

*Випуск двадцять п'ятий, 2010 р., частина 2*

Наукове видання  
Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія.  
Випуск двадцять п'ятий. Частина 2.

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

**Відповідальний за випуск М.Я. Ігнатенко**

Відповідальність за достовірність наведених у публікаціях фактів, дат,  
найменувань, прізвищ, імен, цифрових даних несуть автори статей.  
Наукові статті друкуються за авторськими варіантами.

Здано до набору 01.02.2010. Підписано до друку 27.01.2010.  
Формат 60х90х16. 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

## **ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

*Серія: Педагогіка і психологія  
Випуск двадцять п'ятий  
Частина 2*

Ялта  
2010

УДК 37  
ББК 74.04  
П 78

Рекомендовано вченою радою РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” від 27 січня 2010 року (протокол № 3)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей : – Ялта : РВВ КГУ, 2010. – Вип.25. – Ч.2. – 236 с.

**Редакційна колегія:**

<b>О. В. Глузман</b>	– професор, доктор педагогічних наук, член-кор. АПН України
<b>М. Я. Ігнатенко</b>	– професор, доктор педагогічних наук
<b>В. С. Заслуженюк</b>	– професор, доктор педагогічних наук
<b>Л. І. Редькіна</b>	– професор, доктор педагогічних наук
<b>Г. Є. Гребенюк</b>	– професор, доктор педагогічних наук
<b>С. Д. Максименко</b>	– професор, доктор психологічних наук, академік АПН України
<b>Т. С. Яценко</b>	– професор, доктор психологічних наук, академік АПН України
<b>В. Ф. Венда</b>	– професор, доктор психологічних наук
<b>В. К. Калін</b>	– професор, доктор психологічних наук
<b>В. А. Семиченко</b>	– професор, доктор психологічних наук

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Міністерства Юстиції України серія КВ № 15372-3944 ПР від 12.06.2009 р.

Затверджено Президією ВАК України як фахове видання за спеціальністю „Педагогіка і психологія” (Постанова № 1-05/4 від 14.10.2009 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), 2010 р.

Яковенко О. К.	ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ БАТЬКІВСЬКОЇ РОДИНИ ДІВЧАТ ПУБЕРТАТНОГО ВІКУ З РІЗНИМИ СТЕРЕОТИПАМИ ГЕНДЕРНИХ СТОСУНКІВ	214
Ярославська Л. І.	РЕАЛІЗАЦІЯ ДИДАКТИЧНИХ УМОВ ПОДОЛАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ БАР'ЄРІВ	224

УДК 371

**СПІВВІДНОШЕННЯ ЕМПІРИЧНОГО І ТЕОРЕТИЧНОГО В УСВІДОМЛЕННІ ДЕРЖАВИ**

*Бутирська Тетяна Олександрівна*  
кандидат наук з державного управління  
доцент кафедри філософії та соціальних наук  
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)

**Постановка проблеми.** Найбільш загальним принципом сучасного пояснення держави традиційно є суспільство. Не в останню чергу даний чинник визначається тим, що вже в республіканській традиції, що йде від Цицерона до Макіавеллі і далі, – аж до Руссо, сформувалося уявлення про суспільство, як про якусь базисну величину. З цієї точки зору передбачалося, що суспільство повинне усвідомлювати свої інтереси і потреби і вирішувати їх, використовуючи як інструмент державну владу. В результаті держава виразно опинилася ототожненою з суспільством.

У подальшому зміщення концепцій держави і суспільства отримало розвиток в роботах позитивістів і марксистів. Зокрема, К.Маркс в своїх дослідженнях оперує, як звісно, виключно поняттям „суспільство”, а не „держава”: „історія всіх до цих пір існуючих суспільств”, „всі дотеперішні суспільства”, „що вийшло з надр феодального суспільства сучасне буржуазне суспільство”, „суспільство все більш і більш розколюється”, „життєві умови старого суспільства вже знищені”; також він використовує такі терміни, як „сучасне суспільство” і „офіційне суспільство”. Суспільство не є, на його думку, сукупністю індивідів, але виражає суму зв'язків і відносин, в яких індивіди знаходяться по відношенню один до одного.

По суті, це все та ж добре знайома суперечка між номіналізмом і реалізмом, що йде з глибини століть. Номіналізм, як звісно, традиційно вважає всі суспільні явища такими, що складаються з різноманітних поєднань індивідуальних дій, і тому розгляд такого загального поняття як держава у якості реальної сутності вважає за неможливе.

Реалізм же визнає об'єктивне буття не тільки одиничного, але й загального.

Саме такий об'єктивний підхід до розуміння держави існував в античності. Проте в подальшому, на превеликий жаль, він був втрачений і забутий. В результаті, як це ні парадоксально, держава повністю „відступає”, йдучи в область не пізнання, а, скоріше, незнання, а людина все більш замикається у пошуках своєї ідентичності, у тому числі і шляхом своєї відчуженості від процесів, що відбуваються в державі.

Тому сьогодні слід відмовитися від традиції розглядати державу тільки в контексті суспільства, оскільки саме в результаті такого підходу вся суть держави і зводиться до суспільства. Ця псевдохарактеристика скоріше утрудняє розуміння держави, ніж сприяє йому. В той же час нове уявлення про державу вимагає глибокої трансформації образів, передумов, тенденцій і понять про природу держави, що склалися в минулому.

Виклад основного матеріалу. Як писав ще в давнину Аристотель, люди виявляються більш мудрими не тому, що вони уміють діяти, а завдяки тому,

що вони володіють поняттями і знають причини. Отже, ми з'ясували, що звичайно держава розглядається в контексті „суспільства”, тобто як символ, що втілює волю і значення суспільства.

Проте якщо ми розглядаємо державу як щось, що належить суспільству, як витікає з поняття суспільства, то воно мислиться нами всього лише як тотожність держави і суспільства, і нічого не додає до вже існуючих а posteriori визначень держави. Якщо ж ми розглядаємо поняття „держава” як таке, що знаходиться зовні поняття „суспільство”, хоча і пов'язане з ним, ми повинні вийти за межі даної тотожності, щоб в думках представити державу як поняття, яке не міститься в суспільстві, хоча і належить йому. Отже, оскільки дотепер у визначеннях держави звичайно відштовхувалися від чогось їй супутнього, спробуємо визначити її як самостійний предмет для пізнання і вивчення.

Перш за все, уточнимо, що ми розглядаємо державу як предмет в смислі його існування. По латині предмет – objectum, що переводиться як „об'єкт”. Державу в її повноті, цілісності і автономності, в її відчуженості від одиничного сприйняття і нагляду, можна назвати об'єктом. Проте об'єкт сам по собі в широкому значенні розглядають звичайно у зв'язку з суб'єктом, виводячи саме його існування з діяльності суб'єкта, якому належить головна роль в пізнанні об'єкту.

І лише у вузькому смислі об'єкт сам розуміється як предмет пізнання. Проте у нашому дослідженні ми розуміємо державу як предмет пізнання у широкому смислі, і тому спробуємо звільнити її зміст від всякої суб'єктивності настільки, щоб він повністю знаходився „у владі предмету” [1, § 23]. Дослідження предмету є, перш за все, визначення поняття про цей предмет. Справжнє розуміння цього терміну у стародавніх греків найтіснішим чином пов'язано з терміном „споглядання”, який, у свою чергу, означає категорію мислення, або мислимості, або навіть просто логічну категорію [2, с. 422].

В даному дослідженні для нас найважливішим є те, що греки в своєму розумінні предмету не відривали думки про буття від самого буття. Старогрецький філософ, з одного боку, цілком міг сказати, що держава мислить сама себе, а з другого боку ясно усвідомлював, що споглядати можна тільки те, що є, або мислити можна тільки те, що існує, хоч би і в уяві. Звідси виникає цілісність розуміння, його нероздільність, нерозщепленість свідомості, яка не обмежується сприйняттям реальності окремого предмету або явища зовні контексту цілісної системи.

Крім того, для пізнання держави, як предмету у філософській і буттєвій реальності глибоко значущого, украй важливо уникнути сучасних полумістичних теорій, про які попереджав ще І. Кант.

Як головні складові науки Кант виділяв предмет і метод, які є відповідно критеріями розрізнення, коли потрібно представити яке-небудь пізнання як науку. Пануючі методи Кант підрозділяв відповідно на „натуралістичні” і „наукові”. При цьому прихильники натуралістичного методу, за Кантом, стверджують, що буденний розум без науки може досягти значно більшого у вирішенні самих піднесених проблем, складових завдання метафізики.

У своїй критиці „натуралістів чистого розуму”, Кант відзначає, що подібна натуралістична позиція рівносильна твердженню про можливість визначення

<i>Трегубенко Т. В.</i>	КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДІЛЬНИЧНОГО ІНСПЕКТОРА МІЛІЦІЇ - СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	129
<i>Усманова С.М.</i>	ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТУРЦИИ	135
<i>Шачкова Э. В. Франжуло В. А.</i>	СПЕЦИФИКА АНИМАЛИСТИЧЕСКОГО ЖАНРА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КНИЖНОЙ ГРАФИКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА И ДИЗАЙНА	148
<i>Тулашвілі Ю. Й.</i>	СУЧАСНІ ПЕРЕДУМОВИ ДОСТУПНОСТІ ДО ЯКІСНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ЛЮДЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	153
<i>Філіппова Л. В. Стучинська Н. В. Калібабчук В. О.</i>	МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ДО ІНТЕГРОВАНОГО ЛІЦЕНЗІЙНОГО ІСПИТУ „КРОК -1. ФАРМАЦІЯ”	163
<i>Чернега О.</i>	ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПІДХОДУ ДО ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ	168
<i>Чуносев М. А.</i>	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ МЕТОДИК РАННЕЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ПРАВОНАРУШЕНИЙ	184
<i>Шевченко І. Л.</i>	МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В ПОЗАНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	193
<i>Шувалова И.Н.</i>	АДАПТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ПОДРОСТКОВ	198
<i>Юшин С. А.</i>	КОМПЕТЕНЦИЯ И КУЛЬТУРА: ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	204

<i>Коляда М. Г.</i>	ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ	72
<i>Красько Т. В.</i>	ПРОБЛЕМА ІНТЕГРАЦІЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЄДИНИЙ СВІТОВИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР	76
<i>Крюкова О. В.</i>	ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОЦЕСУ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ	79
<i>Макаренко А. О.</i>	ОСОБЛИВОСТІ ШЛЮБНИХ ВІДНОСИН У ЖІНОК З ДЕЗАДАПТИВНИМИ СТАНАМИ ТА УСТАНОВКАМИ ВНАСЛІДОК ГІСТЕРЕКТОМІЇ	86
<i>Махмудов М. Д.</i>	ПРЕПОДАВАННЯ МАТЕМАТИКИ: РЕФОРМИ – МОДЕРНИЗАЦІЯ – НАУЧНІ І ПРАКТИЧЕСЬКІ ПОДХОДИ	92
<i>Мироненко В. В.</i>	ПЕДАГОГІЧНА ТА ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ І. П. ДЕРКАЧОВА (1834 - 1916)	99
<i>Мірошніченко В. І.</i>	ВИКОРИСТАННЯ ВІЙСЬКОВИХ РИТУАЛІВ У СИСТЕМІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ	102
<i>Москальова Л.Ю.</i>	ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ САКРАЛЬНОЇ ЕТИКИ	108
<i>Постильна О.О. Постильний О. О.</i>	ОСОБЛИВОСТІ ПЛАНУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ТА СПЕЦКУРСІВ В УНІВЕРСИТЕТІ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 6.040302 „ІНФОРМАТИКА”	116
<i>Сташевська І. О.</i>	СТАН МУЗИЧНО-ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ ТА ТРАНСФОРМАЦІЯ ДОМІНАНТНИХ ОРИЄНТИРІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ В НІМЕЧЧИНІ ХVІІІ СТОЛІТТЯ	119
<i>Султанова І. В.</i>	ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ	127

відстані до Місяця „на очко” з більшою точністю, чим за допомогою непрямих математичних обчислень.

У цьому контексті слід сказати про деяку схожість методу Канта методу Ньютона, що, загалом, недивно, враховуючи колосальний авторитет Ньютона в науці, і внутрішнє прагнення Канта зробити для філософії те ж саме, що Ньютон зробив для науки.

Зокрема, у „Математичних початках” Ньютона присутні базові принципи загальнометодологічного характеру, виділені в розділі, який носить назву „Правила висновків у фізиці”, де в „Правилі 1” і „Правилі 2” автор пише наступне:

„не повинно приймати в природі інших причин понад тих, які істинні і достатні для пояснення явищ. Із цього приводу філософи стверджують, що природа нічого не робить марно, а було б марним здійснювати багатьом те, що може бути зроблене меншим. Природа проста і не розкошує зайвими причинами речей.

Тому, оскільки можливо, повинно приписувати ті ж причини того ж роду різним проявам природи” [3, с.502-503].

По Канту, є багато законів природи, які ми можемо знати тільки за допомогою досвіду, але закономірність в зв'язку явищ, тобто природу взагалі, ми не можемо пізнати ні з якого досвіду, бо ми знаємо природу тільки як сукупність явищ, тобто уявлень в нас. Тому ми можемо отримати закон зв'язку цих явищ тільки з принципів їх зв'язку в нас, тобто з умов необхідного з'єднання в свідомості, яка вже і дає, у свою чергу, можливість досвіду.

Розглянемо це докладніше.

Кант визначав споглядання як уявлення, дані нам до всякого мислення, і зв'язані потім в самосвідомості в акті пізнання [4, § 15, 16, 17]. Пізнання шляхом споглядання полягає в певному відношенні багатоманітних представлень споглядання до об'єкту. Об'єкт, у свою чергу, є те, в понятті чого з'єднано багатоманітне, охоплюване даним спогляданням. Отже, споглядання є те, що направлене безпосередньо на об'єкт, як на предмет пізнання.

Звідси ми можемо визначити споглядання як спосіб нагляду, суть якого полягає в абсолютній спрямованості уваги на споглядаючий предмет. Тобто, це не простий нагляд предмету, а нагляд, супроводжуваний роздумами про предмет, припускаючий занурення в предмет як неодмінну умову збагнення його суті. Проте сам предмет не містить в собі зв'язок представлень споглядання, їх об'єднання вимагає єдності свідомості, як об'єктивної умови всякого пізнання.

У свою чергу здатність свідомості відноситися до предмету і знаходити в ньому смисл, прямо припускає, що цей предмет даний насправді.

Держава ж, що представляється як предмет, є сама дійсність, в основі якої лежить щось постійне, і будь-яка зміна сприймається лише як черговий спосіб існування цієї дійсності. Сама по собі зміна є способом існування держави, як дійсності, яка не зникає, але існує постійно, і зовні нашої свідомості, і досвіду.

Держава, таким чином, є предмет, для якого зміни є способом збереження, при цьому нам дано лише спостерігати перехід з одного стану в інше того ж самого предмету. Звичайно, нам можуть заперечити, що всякий

досвід містить в собі також поняття про предмет.

Проте і емпірично ми можемо пізнавати державу тільки через змінюючи один одного з часом зрізи дійсності, яка сама при цьому незмінно є багатогранною і постійною цілісністю.

Саме унаслідок цієї „постійності” держава і сприймається нами як дійсність, яка існувала раніше, продовжує існувати в даний час, і існуватиме в подальшому. Категорію „дійсність” вперше ввів у філософію Демокрит [5, с. 130]. Дійсність у Демокрита означає, по-перше, існуючі об'єктивно атоми і пустоту, по-друге, дійсність означає предмет пізнання, по-третє – дійсність означає істину.

Оскільки ж каузальний зв'язок був для Демокрита загальною закономірністю, то дійсність – по-четверте – означає справжню причину всіх відчуттів і сприйняття: „тільки вважають, що існує колір, тільки вважають, що існує солодке, тільки вважають, що існує гірке, насправді ж – атоми і пустота” [6, с. 90]. Для нас досконало дивним і надзвичайно важливим є те, що Демокрит в своєму визначенні дійсності ніяк не „зв'язаний” часом, його „дійсність” не вимірюється часом, більш того – вона не має з ним нічого спільного.

Чому це для нас так важливо?

Тому що на практиці ми стикаємося з тим, що наше емпіричне сприйняття держави ускладнюється чинником часу, а саме тим, що воно можливе за умовою, коли справжнє його існування визначається за допомогою попереднього стану. Тобто, ми можемо одержати ясні поняття про наш предмет з досвіду тільки тоді, коли ми самі вклали їх в цей досвід, і потім здійснили його за допомогою цих понять. Це значить, що подальші зміни в державі визначаються попередніми змінами, і що події попереднього визначають події в подальшому.

Але чи так це обстоїть в реальності? З одного боку, таке положення співпадає з відомим положенням, звичайно приписуваним Аристотелю, яке затверджує, що в мисленні не присутнє нічого такого, чого б раніше не було б в досвіді.

Таке твердження співпадає і з гегелівським визначенням мислення як однієї з духовних діяльностей або здібностей разом з іншими – з плотським сприйняттям, із спогляданням, фантазією і т.д., з бажанням, хотінням і т.д. [1, § 20]. В [6, с. 228] мислення визначається як активний процес віддзеркалення об'єктивного світу в поняттях, думках, теоріях і т.п., а досвід [с. 264] – як плотсько-емпіричне віддзеркалення зовнішнього світу. Сенсуалісти і емпірики вважали досвід єдиним джерелом всякого знання, тоді як матеріалісти сприймали його як результат пасивного сприйняття зовнішнього світу.

Гегель вважав досвідчені знання пов'язаними з безпосереднім знанням [1, § 68]. Даний зв'язок він вважав істотним для самого емпіричного розгляду і невіддільним від нього, оскільки він є постійним. В теоріях позитивістів, а пізніше і марксистів, досвід вже безпосередньо зливається зі всією сукупною суспільною практикою.

Але, з другого боку, якби все йшло саме таким чином, то не складало б труднощів передбачати хід державних подій, „згадуючи”, по Платону,

ЗМІСТ

<i>Бутирська Т. О.</i>	СПІВВІДНОШЕННЯ ЕМПІРИЧНОГО І ТЕОРЕТИЧНОГО В УСВІДОМЛЕННІ ДЕРЖАВИ	3
<i>Додонов А. В.</i>	РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ТА ІНФОРМАТИКИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КУРСУ „ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ СИСТЕМИ” В УМОВАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ	9
<i>Долецкая С. В.</i>	МОДЕЛЬ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КРАЕВЕДЕНИЯ	14
<i>Єгорова О. В.</i>	ЗАЛУЧЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	23
<i>Зіненко І. М.</i>	ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ДЕФІНІЦІЇ „МАТЕМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ”	27
<i>Казанцева Я. О.</i>	АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ КОММЕРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТОРГОВОГО ПРЕДПРИЯТИЯ	32
<i>Калашиник І. В.</i>	ПРОБЛЕМА ІНТЕГРАЦІЇ ТА ДЕЗІНТЕГРАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ЗАКОНІВ МАТЕРІАЛІСТИЧНОЇ ДІАЛЕКТИКИ	40
<i>Касьянова О. М.</i>	ТЕРМІНОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА І ПЕДАГОГІЧНА СУТНІСТЬ ЕКСПЕРТИЗИ В ОСВІТІ	51
<i>Кірко С. М. Ковальчук Г. В.</i>	ПСИХОЛОГІЧНІ Й КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СПРИЙНЯТТЯ СТУДЕНТАМИ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ	58
<i>Колесник Л. Ф.</i>	ВЗАЄМОДІЯ ЯК ФАКТОР ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ В СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ	63

что предусматривает тщательную подготовку, работу. Однако анализ научных работ показал, что этой проблеме в педагогике должного внимания не уделяется. Именно поэтому в статье раскрываются основные пути реализации дидактических условий преодоления педагогических барьеров в процессе учебного сотрудничества преподавателей и студентов. **Ключевые слова:** педагогические барьеры, учебное сотрудничество, дидактические условия.

**Summary.** The problem of pedagogical barriers is extremely urgent in modern high educational establishment. University teachers and students face problems, caused by imperfect curricula, content of education, feel negative influence of communicational, emotional, psycho physiological, value, motivation, information, discipline, organization barriers, as well as sociable and sense ones. The situation is worsened by the fact that nowadays we have constant and quick changes connected with the integration of new Bologna system. The process of removal and prevention of pedagogical barriers is not easy, that needs careful preparations and work. However the analysis of scientific literature has shown that scientists don't pay proper attention to it. That is why in the article the main ways of realization of educational circumstances of removal of pedagogical barriers in the process of educational cooperation between university teachers and students are described.

**Keywords:** pedagogical barriers, educational cooperation, educational circumstances.

#### Література

1. Глазкова І.Я. Підготовка майбутнього вчителя до організації навчального діалогу в професійній діяльності: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Глазкова Ірина Яківна. – Х., 2004. – 272 с.

2. Кузнецова І.В. Педагогічні умови формування емпатійної культури студентів вищих медичних навчальних закладів: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Кузнецова Ірина Василівна. . – Х., 2004. – 205 с.

3. Резван О.О. Педагогічні умови розвитку пізнавальних потреб іноземних студентів у процесі навчання: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Резван Оксана Олексіївна. – Х., 2007. – 195 с.

Подано до редакції 15.01.2010

попередні ідеї, які самі по собі вже знаходяться в людях. Свою теорію спогадів Платон називав анамнезисом. Ця теорія спирається на об'єктивно існуючий світ ідей, де душа людини знаходиться і вбирає враження до її появи на світ. Потім душа відновлює накопичені раніше враження, і ніякий земний досвід для цього їй не потрібен.

Проте наскільки одержані з досвіду знання пов'язані з дійсністю, і наскільки переважають в „теперішньому” державному часі переконання переймають попередні досвідчені смисли? Адже ще в старовині сформувалася справді загальна впевненість, що державу можна швидко „переробити” за допомогою уможлядно знайденого засобу [7, с. 145-146; 8]. Це, на наш погляд, пов'язано з тим, що окрім „дійсного” є ще „уявне”, яке дається нам крім всякого досвіду, тобто абстрактне.

Уява – це здатність представляти предмет також і без його присутності в спогляданні [4, § 24]. Оскільки дійсність емпірично спостерігається лише в приватних зрізах, бракуючи зв'язки заповнюються уявою до передбачуваної конфігурації цілісної системи. Ця конфігурація носить наукову назву „моделі”.

Оскільки побудована за участю уяви модель припускає перевірку на практиці, остільки „моделі” властива до-опытна непізнаність, що дозволяє представляти її як „ідеальну” (справедливу, універсальну і т.д.), вносячи спокусу її практичної реалізації зовні всякого зв'язку ні з попередніми ідеями, ні з попереднім досвідом. Тоді стає невідомо, що ж з абстрактної моделі у такому разі слідує приписувати предмету, оскільки тут порушується постійний гегелівський зв'язок, а держава, як предмет, припускає можливість пізнання через зв'язані між собою поняття.

В результаті порушення понятійного зв'язку, в кожному подальшому історичному проміжку існування держави виробляється інше поняття держави, що відображає пріоритетну ідеологію, абстрактну модель, або „оновлений” образ дійсності.

Але при такому підведенні предмету під поняття, дійсність сама починає мислитися або відобразитися як абстрактна модель. Це пов'язано з тим, що тут ми маємо справу з пізнанням абсолютно іншого роду, ніж споглядаюче: абстрактне пізнання саме прагне „створити” предмет.

Споглядання прагне витягання пізнання шляхом безпосереднього матеріального і духовного зіткнення з предметом, абстрактне ж пізнання відмовляється від такого проникнення в мир предмету.

Якщо для споглядаючого пізнання конкретне зіткнення з предметом не означає можливості його „зробити”, то абстрактне пізнання направлено на те, щоб зробити предмет і використати його. У цьому випадку дійсність пізнається вже не як держава з її нескінченними відносинами і взаємодіями, а як схематичний набір структур, уявлень і комплексів, не тільки не сприяючих сприйняттю держави як предмету пізнання, але і дроблячих її на дрібну безліч окремих, розкиданих і відчужених між собою предметів.

Проте як ми вже говорили раніше, держава є не стільки збірне ім'я, відвернуте позначення сукупності розрізнених предметів, властивостей і структур, скільки самостійне ціле, яке є необхідною вимогою пізнання – тобто досвіду в поєднанні з мисленням. Адже і той, і інший спосіб пізнання держави

– і шляхом досвідченого, і шляхом умоглядного уявлення – є тільки двома різними джерелами уявлень про державу. І лише в поєднанні, тільки доповнюючи один одного, вони можуть дати дійсне уявлення про державу, що зізнавалося вже в старовині. Таким чином, представлення держави – це кульмінація всього пред-державного етапу буття, його хаотичного шукання, нескінченних суперечок і сумнівів. Можна сказати, що саме по собі пред-державне буття породжує не державу, але особливе, передуюче їй усвідомлення ідеї, в якому вже і формується держава, щоб потім стати його предметом.

**Висновки.** Держава як ціле – це не абстракція. У певний момент часу в природі виникає конкретне буттєве впорядкування, яке має свою мету і свої цінності, як безпосередній зміст мети. Проте наше пізнання цих цінностей відносне. В той же час до даності держави відноситься те, що все її буття і діяльність спочатку схоплюється як емпіричним, так і теоретичним сприйняттям.

Людина володіє початковим, непохідним державним досвідом – можна сказати, що державне належить до первинних даностей людської свідомості. В той же час держава є істотно необхідним культурним ступенем всякого філософського пізнання, бо держава без культури – це філософська неможливість. Можна сказати і навпаки, що держава без філософського, тобто теоретичного пізнання – це культурна неможливість.

Держава – це дійсність, тобто чиста значущість з її нескінченними відносинами і взаємодіями, справжня причина всіх відчуттів і сприйнять. В той же час в державі окрім „дійсного” є ще „уявне”, яке дається нам крім всякого досвіду, тобто абстрактне.

Основоположними для сучасного пояснення і збагнення держави виступає як розуміння своєрідності емпіричного пізнання, так і усвідомлення об'єктивності теоретичного пізнання. Адже і той, і інший спосіб пізнання держави – і шляхом емпіричного, і шляхом теоретичного уявлення, є тільки двома різними джерелами уявлень про державу. Лише в поєднанні, тільки доповнюючи один одного, вони можуть дати дійсне уявлення про державу.

**Резюме.** У статті проаналізовано державу як самостійне ціле, що є необхідною вимогою пізнання; розглянуто базові способи пізнання держави загальнометодологічного характеру; обґрунтовано, що тільки доповнюючи один одного емпіричне і теоретичне пізнання можуть дати дійсне уявлення про державу. **Ключові слова:** держава, держава як самостійне ціле, способи пізнання держави загальнометодологічного характеру.

**Резюме.** В статье проанализировано государство как самостоятельное целое, что является необходимым требованием познания; рассмотрены базовые способы познания государства общеметодологического характера; обосновано, что только дополняя одно другого эмпирическое и теоретическое познание могут дать действительное представление о государстве. **Ключевые слова:** государство, государство как самостоятельное целое, способы познания государства общеметодологического характера.

**Summary.** The state as independent whole is analyzed in the article, that is the necessary requirement of cognition; the base methods of cognition of the state of

того, що вони сприяють позитивному психологічному впливу студентів один на одного; зняттю небажаного психічного навантаження; конструктивному вирішенню конфліктних ситуацій; розвитку активності, ініціативи й самостійності студентів; стають запорукою розвитку творчого потенціалу, самореалізації особистості кожного студента, в результаті чого здійснюється їхнє духовне, інтелектуальне, моральне, естетичне взаємозбагачення.

В процесі занять створювали неочікувані моменти, що породжували подив, емоції, інтерес до знань, що в цілому сприяло формуванню позитивної мотивації. На заняттях зі студентами для формування інтересу до проблеми намагалися використовувати цікавий навчальний матеріал, пов'язаний з інтересами студентів, який дозволяв використати їхні знання та життєвий досвід, використовували прийоми гумору (метафора, іронія, парадокси, анекдот, гумористична розповідь, веселе оповідання).

**Висновки.** Отже, в процесі навчального співробітництва викладачів і студентів з метою подолання педагогічних бар'єрів можливо практично реалізувати такі дидактичні умови: забезпечення засвоєння суб'єктами навчання інформації про педагогічні бар'єри та навчальне співробітництво викладачів і студентів; створення ситуацій і проведення тренінгів у процесі занять з метою набуття досвіду позитивного співробітництва; створення сприятливого емоційно-психологічного клімату на занятті. Перспективою подальшого пошуку є аналіз та пояснення результатів впровадження вищезазначених умов.

**Резюме.** Проблема педагогічних бар'єрів є надзвичайно актуальною для сучасного вищого навчального закладу. Викладачі та студенти стикаються з труднощами, пов'язаними з недосконалістю навчальних програм, змістом освіти, відчують негативний вплив бар'єрів спілкування, емоційних, психофізіологічних, оцінних, мотиваційних, інформаційних, дисциплінарних та організаційних, сенсових, соціальних та інших. Ситуація посилюється тим, що маємо справу з постійними та швидкими змінами, нововведеннями, пов'язаними з переходом до Болонської системи. Процес подолання та запобігання педагогічних бар'єрів є непростим, що передбачає ретельної підготовки, роботи. Проте аналіз наукових праць показав, що цій проблемі в педагогіці належної уваги не надається. Саме тому у статті розкриваються основні шляхи реалізації дидактичних умов подолання педагогічних бар'єрів у процесі навчального співробітництва викладачів і студентів. **Ключові слова:** педагогічні бар'єри, навчальне співробітництво, дидактичні умови.

**Резюме.** Проблема педагогических барьеров является чрезвычайно актуальной для современного высшего учебного заведения. Преподаватели и студенты сталкиваются с трудностями, связанными с несовершенностью учебных программ, содержанием образования, чувствуют отрицательное влияние барьеров общения, эмоциональных, психофизиологических, оценочных, мотивационных, информационных, дисциплинарных и организационных, смысловых, социальных и других. Ситуация усугубляется тем, что имеем дело с постоянными и быстрыми переменами, нововведениями, связанными с переходом к Болонской системе. Процесс преодоления и предупреждения педагогических барьеров является непростым,



проблемних ситуацій дозволяло організувати індивідуальну роботу студентів, їх роботу в парі, в групі.

З метою набуття досвіду позитивного співробітництва та оволодіння уміннями долати педагогічні бар'єри на практичних заняттях з англійської мови було проведено творчу роботу зі студентами, зокрема роботу над проектами. В допомогу студентам пропонувалися словосполучення, фрази, вислови, які використовувалися ними як при аналізі проблемних ситуацій, так і під час написання листів та порад до них.

Важливо зазначити, що вищезазначена робота творчого характеру має свої переваги, оскільки, по-перше, дозволяє застосовувати при роботі зі студентами різні види навчальної роботи. По-друге, дає можливість зробити висновки щодо того, які саме педагогічні бар'єри є актуальними для студентів сьогодні.

Третьою умовою, яку було практично реалізовано в процесі занять зі студентами, стало створення сприятливого емоційно-психологічного клімату.

Для цього, по-перше, в процесі занять з педагогіки та англійської мови ми використовували конкретні прийоми емоційного стимулювання процесу навчання: авансування; підтакування; підбадьорювання та запевнення; "ім'я власне"; питання, котрі прояснюють позицію студента; емоційний відгук; встановлення особистісного контакту; позитивні підкріплення.

Окрім використання прийомів емоційного стимулювання на заняттях з метою створення сприятливого емоційно-психологічного клімату увагу приділяли питанню розміщення студентів. Було розглянуто декілька варіантів розміщення студентів в аудиторії, в результаті дійшли висновку, що розміщення по колу сприяє створенню психологічної близькості між членами групи і встановленню контакту (в тому числі і зорового) між викладачем і групою, між студентами.

З метою створення сприятливого емоційно-психологічного клімату на заняттях забезпечували комфортність викладачів й студентів. Ми дійшли висновку, що одним з ефективних чинників досягнення умови комфортності є створення музичного фону навчання. Використання музики в якості фону сприяло зниженню напруги, тривожності, втоми студентів й викладачів, підвищувало їх настрій.

З метою забезпечення комфортності студентів прагнули максимально реалізувати можливості кожного з них. Для цього в процесі занять використовували такі прийоми: включення в діяльність студентів додаткових позитивних стимулів і мотивів; створення моментів, що надають можливості кожному студенту висловити свою думку; забезпечення активності студентів в процесі занять.

Активність студентів, в свою чергу, залежить від розмаїття форм та методів, які використовуються викладачем на занятті. Для цього в процесі занять використовували форми начальної роботи, характерні для навчального співробітництва: взаємний контроль, взаємне навчання в парах, проведення студентами фрагменту заняття або цілого заняття, виступ з доповідями, аналіз відповіді (роботи) одногрупника, робота в творчих групах, мікроколективах; диференційований підхід до методів навчання і завдань; використання елементів проблемного навчання. Обираючи саме ці форми роботи, виходили з

methodological character are considered; grounded, that only complementing each other empiric and theoretical cognitions can give the actual picture of the state.

**Keywords:** state, state as independent whole, methods of cognition of the state of methodological character.

#### Література

1. Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук. В 3-х т. – Т. 1. – Наука логики. – М.: Мысль, 1974 г.
2. Лосев А.Ф. История античной эстетики: Поздний эллинизм. – М.: Искусство, 1980.
3. Ньютон И. Математические начала натуральной философии // Крылов А.Н. Собрание трудов. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1936. – Т.7.
4. Кант И. Критика чистого разума. – Симферополь: Изд-во «Реноме», 2003.
5. История античной диалектики. Под ред. М.А. Дынника и др. – М.: Мысль, 1972.
6. Лурье С.Я. Демокрит. Тексты. Перевод. Исследования. – Л.: Наука, Ленингр. отделение, 1970.
7. Ян Боцзюнь. Лунь Юй и чжу (Комментарий и перевод Лунь Юя). – М.: Иностранная литература, 1968.
8. Legge, J. (translation). The Chinese Classics. – Hong Kong China: Hong Kong University Press. – Vol. 1.

Подано до редакції 11.01.2010

УДК 004.81:004.891:378.147

### РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ТА ІНФОРМАТИКИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КУРСУ „ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ СИСТЕМИ” В УМОВАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

*Додонов Антон Валерійович*

*аспірант МДПУ ім. Б. Хмельницького (м. Мелітополь)*

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку системи вищої освіти визначається появою низки проблем, які обумовлені докорінними змінами її структури на шляху до євроінтеграції. Сьогодні професійна підготовка майбутніх учителів має відзначатися інноваційністю, творчістю, випереджувальним характером навчання для досягнення відповідності із європейськими освітніми стандартами. При цьому важливим є те, що розвиток творчих здібностей майбутніх учителів математики та інформатики у значній мірі залежить від відповідної організації процесу викладання дисциплін циклів фундаментальної, гуманітарної та соціально-економічної, професійної підготовки, використання доцільних форм та методів навчання у вищій школі. Викладачі вищої школи, як зазначається у освітньо-професійних програмах, при підготовці майбутніх вчителів математики та інформатики мають створити у студентів уявлення про науку, сучасний її стан і перспективи розвитку, розвинути їхню інформаційну культуру. Також важливим під час професійної підготовки студентів, що навчаються за напрямом підготовки 0402

(фізико-математичні науки) спеціальності „Математика” та напрямом підготовки 0403 (системні науки та кібернетика) спеціальності „Інформатика” є набуття знань про різноманітні підходи до створення систем із штучним інтелектом, що має реалізовуватися під час вивчення дисципліни „Інтелектуальні системи”.

Отже, потреба у визначенні нових пріоритетів під час професійної підготовки майбутніх учителів математики та інформатики є актуальною.

Серед останніх дисертаційних досліджень сучасних науковців щодо підготовки майбутніх учителів математики та інформатики є роботи К.В. Недеялкової [2], О.І. Скафи [3], О.В. Співаковського [4] та ін., що пов'язані із розвитком евристичної діяльності, проблемами розв'язання прикладних задач, інженерного мислення. Але наукові дослідження в галузі професійної підготовки вчителів математики та інформатики не в повній мірі досліджують специфіку прояву креативного потенціалу студентів, хоча науковці і звертають увагу на те, що інноваційна педагогічна діяльність залежить від творчості. Отже, проблема розвитку творчих здібностей майбутніх учителів математики та інформатики в сучасних умовах кредитно-модульної системи навчання попри її важливості не набула належного розкриття та наукового осмислення.

**Метою даної статті** є аналіз навчальної програми „Інтелектуальні системи” з проблеми розвитку творчих здібностей майбутніх учителів математики та інформатики в умовах Болонського процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Курс „Інтелектуальні системи” у структурі програм циклу професійної підготовки має важливе місце. Даний курс (загальна кількість годин – 108 / 2,25 кредити, з них 22 години – лекційні, 20 години – семінарські заняття, 66 годин – самостійна робота) викладається у VIII семестрі та має формою контролю іспит (див. табл. 1).

**Таблиця 1. Розподіл навчального часу, який відводиться на курс „Інтелектуальні системи”**

№ теми	Назва теми	Кількість годин		
		Лекції	Семінари	Самостійна робота
<b>ЗМІСТОВИЙ Модуль I. Штучний інтелект як наука</b>				
1	Концептуальні основи штучного інтелекту	4	4	4
2	Історія розвитку, сучасний стан та досягнення науки „Штучний інтелект”	5	4	10
<b>ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ II. МОВА ПРОГРАМУВАННЯ ПРОЛОГ</b>				
3	Декларативне програмування та його відмінності від імперативного	5	4	20

вправ до тексту.

Вільно висловлювати думку з проблеми студенти мали можливість у процесі написання творів. Обиралися такі теми, які збуджували кожного студента висловити свою думку, оскільки безпосередньо торкалися його студентського життя.

Іншою метою практичних занять було орієнтація студентів на визнання проблеми педагогічних бар'єрів, формування потреби й готовності долати педагогічні бар'єри. В основу було покладено ідею незнання, оскільки усвідомлення особистістю свого незнання є вихідним у пізнанні нового, свого вдосконалення.

Так, в межах теми „Професії”)на першому курсі та „Вибір професії”)на другому, коригували зміст занять з точки зору орієнтації на проблеми, труднощі, бар'єри в професії вчителя та викладача; зміст занять за темою „Проблеми молоді” коригували з точки зору орієнтації на проблеми молоді та, особливо, студентства.

Ми ставили за мету те, щоб на основі отриманих знань студенти оволодівали уміннями запобігати та долати педагогічні бар'єри, оскільки вважається, що повноцінними й дієвими є знання, які особистість використовує для організації своїх дій. Реалізація цього вимагала конкретної практичної роботи в групах. Для цього в процесі практичних занять з англійської мови зі студентами реалізовували другу дидактичну умови через проведення діалогів проблемного характеру, ситуативних, проблемно-рольових, творчих ігор, аналіз проблемних ситуацій, проведення тренінгів.

Проведення діалогів передбачало роботу студентів в парі. Для цього їм надавалась проблемна ситуація із зазначення діючих осіб. В процесі розігрування ролей студенти приміряли проблему на себе й намагалися знайти вихід з неї, тим самим набували вмінь та навичок долати педагогічні бар'єри.

При проведенні ситуативних ігор студентам надавалась проблема та певна ситуація з зазначенням кількості та складу конкретних діючих осіб, а також завдання, що необхідно було вирішити у процесі гри. Важливо зазначити, що як і при проведенні діалогів, їм надавався вибір у розподілі ролей, що сприяло більш глибокому розумінню кожним студентом своєї ролі, серйознішому ставленню до завдання, розвитку інтересу до проблеми. Студенти розігрували ситуації, кожен вживався в свій образ, реально відтворюючи конкретну життєву ситуацію. В процесі гри вони вчилися долати певні бар'єри, набували позитивного досвіду співробітництва, в студентів формувалися необхідні вміння та навички емпатії та рефлексії. Під час ігор студенти опинялися у таких ситуаціях, де вони „приміряли” на себе ті ролі, які вони повинні будуть виконувати в майбутньому, тому ігри паралельно сприяли розвитку мислення, світогляду, самостійності, умінь аналізу, оцінки педагогічної ситуації, постановки мети, вибору засобів її досягнення, прогнозування остаточного результату, оцінки досягнутого [3]. На учасників гри величезний вплив справляла атмосфера групового співробітництва, що сприяло зняттю бар'єрів у спілкуванні з іншими суб'єктами навчального процесу, удосконаленню якостей своєї особистості. Оцінювання ходу і результатів ігрових дій допомагало розвитку особистісної рефлексії студентів. Проведення аналізу

ініціативи, а також інтересу до проблеми дослідження.

На семінарських заняттях з педагогіки та практичних заняттях з англійської мови викладачем створювались та разом зі студентами аналізувались проблемні, виховні ситуації. Для аналізу обирались такі ситуації, які є актуальними, життєвими для студентів і реально мають місце в їхньому житті. У процесі проведення аналізу ситуацій студенти визначали їх причину, сутність, разом намагалися віднайти оптимальний вихід, рішення, що в майбутньому дозволяло їм не тільки долати подібні бар'єри, а й передбачати їх виникнення, тобто вони водночас набували досвіду запобігання та подолання педагогічних бар'єрів.

Для успішного подолання педагогічних бар'єрів суб'єктам навчання необхідно володіти емпатійними та рефлексивними вміннями. Так, з метою розвитку емпатійних умінь зі студентами в процесі семінарських занять з педагогіки проводили роботу: організували засвоєння студентами правил емпатійного слухання; організували вивчення студентами „емпатійної пам'ятки„; використовували на заняттях прийоми тренування у студентів емпатійних здібностей; організували виконання студентами вправ на розвиток емпатії; здійснювали механізми реалізації емпатійного способу взаємодії педагога на занятті (емоційне зараження, ідентифікація, розуміння, рефлексія, децентрація тощо) [2].

Введення інформації з проблеми дослідження здійснювалось й в рамках занять з курсу „Практика англійського усного та писемного мовлення” на першому курсі в межах тем „Професії” та „Проблеми молоді”, на другому курсі – „Вибір професії”.

Метою занять було, по-перше, формування системи знань студентів з проблеми дослідження. Оскільки читання текстів та подальша робота з ними – джерело знань, студентам пропонувались спеціальні англійські тексти з проблеми. Проте щоб успішно засвоювати інформацію з текстів, їм треба було постійно й об'ємно поповнювати словниковий запас. Окрім того, оволодіння активним і пасивним словниковим запасом дозволяло студентам вільно висловлюватися за змістом текстів з проблеми, обговорювати їх, виконувати вправи за текстами, вести дискусії, диспути. Для цього їм пропонувалося під час роботи з навчальним матеріалом виписувати слова, словосполучення, фразеологізми, зміст яких пов'язаний з труднощами, проблемами, бар'єрами, деякі слова та вирази були записані під керівництвом викладача. Для закріплення словникового запасу з теми студентам пропонувалося виконання різноманітних вправ.

Отримана з текстів навчальна інформація мала пройти етапи усвідомлення, сприйняття, закріплення, застосування на практиці, самоконтролю. Ми підтримуємо думку І.Я. Глазкової, що успіх навчання іншомовній комунікації може гарантувати раціональна система вправ, а не їх окремі види та типи. Така система вправ передбачає послідовність їх виконання, за якої студенти здійснюють поступовий перехід від безпосереднього розуміння тексту до його проблемного обговорення та проєкцію цих проблем на власну особистість [1]. Для цього студентам пропонувалась система репродуктивних, частково-продуктивних та творчих

	програмування			
4	Основні оператори мови програмування Пролог	4	4	10
5	Основні стратегії розв'язання задач штучного інтелекту	4	4	22
Всього		22	20	66

Під час розробки детальної робочої програми дисципліни у змістовому модулі „Штучний інтелект як наука” потрібно чітко усвідомлювати потенціальні можливості по викладанню основ штучного інтелекту у педагогічному вузі для всебічного розвитку студентів [1].

Значимо, що традиційні методи побудови цього курсу дозволяють студентам у повному обсязі опанувати знаннями про штучний інтелект як сучасну інтегральну та розвинену науку, натомість не завжди у повному обсязі використовується потенціал матеріалу навчальної дисципліни для творчого розвитку студентів. Не викликає сумнівів, що будь-яка спроба зрозуміти когнітивні, рефлексійні та творчі процеси людського мозку відмагає від дослідника, що опікується цією проблемою нестандартних та творчих підходів, нешаблонного мислення, обізнаності в дисципліні та суміжних науках.

Для глибокого знайомства з навчальним предметом студентам спеціальностей інформатика і математика не достатньо вивчити та дослідити недоліки та переваги нароблених алгоритмів та способів розв'язання слабоформалізованих задач. Чинне місце на нашу думку, також посідають такі аспекти розробок в галузі штучного інтелекту як філософський, морально-етнічний, психологічний, соціальний та футуристичний. Вивчення сучасного стану розвиненої, поліінтегральної науки особливо з оглядом на наявність, зазначених вище компетенцій, потребує від студентів значно ментальної діяльності, та проявлення творчих здібностей.

Стимулювання творчого осмосу навчального матеріалу дисципліни „Основи штучного інтелекту” може бути виконане за рахунок підбору завдань та способів викладання, а також за допомогою відповідного розподілення навчального часу, що відведено на самостійну роботу.

Наведемо приклади проблемних напрямків, що відносяться до першого змістового модуля та мають на меті розвій творчого потенціалу майбутніх викладачів:

1. Якими можуть бути області застосування штучного інтелекту?
2. Які є основні проблеми використання систем штучного інтелекту та як їх можна вирішувати?
3. Побудуйте семантичну схему для предметної галузі „Комп'ютер”.
4. Побудуйте фреймову модель будинку Вашої мрії.
5. Перелічіть способи одержання знань та запропонуйте саме ті, що стимулюють творчий підхід інженера зі знань.
6. Опишіть основні підходи до системи розпізнавання природної мови та запропонуйте власний підхід.
7. Опишіть основні підходи до створення систем машинного зору,

визначте їхні недоліки та запропонуйте рішення для їх виправлення.

Потенціал для розвитку творчих здібностей студентів під час вивчення другого змістового блоку „МОВА ПРОГРАМУВАННЯ ПРОЛОГ” вважається нами навіть більшим порівняно з першим змістовим модулем. Підставами такої думки є по-перше те, що вивчення мови п'ятого покоління яка використовує декларативний підхід є складним для студентів, котрі (за навчальними планами) до цього мали справу тільки з імперативними мовами програмування. По друге, два способи розв'язання задач на мові програмування Пролог – пошук з поверненням та рекурсія не є основними в класичному програмуванні комп'ютерів Фон-Неймановської архітектури та постають досить складними при застосуванні їх до загальновідомих задач, що раніше розв'язувались суто алгоритмічно. Створення будь-якої процедури декларативною мовою програмування потребує від студента зміни традиційних способів міркувань, що раніше досить успішно було застосовано. Коли ж людина стикається з предметною областю, де не є вже корисним накопичений досвід автоматично активізуються евристичні, ментальні та творчі здібності.

Зважаючи на зазначені вище тези стосовно переваги впливу другого змістового модулю порівняно з першим на розвиток творчих здібностей майбутніх вчителів інформатики та математик можна запропонувати розподілити навчальний час, що відведено на дисципліну з перевагою у аудиторних заняттях під час другого змістового модулю за рахунок більшої активізації самостійної пізнавальної діяльності під час вивчення матеріалів першого змістового модулю. Орієнтовний розподіл навчального часу, що відповідає цілям статті наведено у таблиці 2.

**Таблиця 2. Розподіл навчального часу, який відводиться на курс „Інтелектуальні системи” з метою підсилення впливу навчального матеріалу на розвиток творчих здібностей студентів.**

№ теми	Назва теми	Кількість годин		
		Лекції	Семінари	Самостійна
<b>ЗМІСТОВИЙ Модуль I. Штучний інтелект як наука</b>				
1	Концептуальні основи штучного інтелекту	4	2	20
2	Історія розвитку, сучасний стан та досягнення науки „Штучний інтелект”	5	2	20
<b>ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ II. МОВА ПРОГРАМУВАННЯ ПРОЛОГ</b>				
3	Декларативне програмування та його відмінності від імперативного програмування	5	6	9

потреби суб'єктів навчання у подоланні педагогічних бар'єрів; формування позитивного ставлення суб'єктів навчання до подолання педагогічних бар'єрів й готовності їх долати; формування системи знань про педагогічні бар'єри і навчальне співробітництво викладачів й студентів та вмінь суб'єктів навчання долати педагогічні бар'єри; формування бар'єростійкості у суб'єктів навчання з метою запобігання педагогічних бар'єрів.

Щодо реалізації першої дидактичної умови, з цією метою у процесі лекційних та семінарських занять педагогічного циклу „Основи педагогічної майстерності”, „Педагогіка” було підготовлено спеціальні модулі, теми за проблемою дослідження та проведено заняття за цими темами.

У процесі лекційних занять студенти оволодівали теоретичними знаннями з проблеми. Перевага надавалась організації лекцій частіше у формі діалогу, бесіди. Це сприяло розвитку активності, ініціативи, творчості студентів, формуванню інтересу до проблеми дослідження. Так, в процесі занять, по-перше, студенти знайомились з сутністю понять „бар'єр”, „психологічний бар'єр”, „співробітництво”. На основі отриманих знань, разом із викладачем студенти розкривали сутність понять „педагогічний бар'єр”, „навчальне співробітництво”; обговорювались можливі причини появи педагогічних бар'єрів, студенти пропонували свої шляхи та засоби їх подолання. Важливо зазначити, що в процесі бесіди, в атмосфері довіри, доброзичливості, студенти визнавали, що часто причина появи педагогічних бар'єрів знаходиться в них самих. Спираючись на свій досвід навчання у вищому навчальному закладі, студенти разом творчо виокремлювали функції педагогічних бар'єрів у навчальному процесі, на основі чого робили висновок щодо ролі педагогічних бар'єрів. Разом із викладачем вони оволодівали знаннями щодо видів педагогічних бар'єрів, на основі отриманих знань розробляли свою класифікацію педагогічних бар'єрів. Студентам пропонувалось виокремити особливості навчального співробітництва викладачів і студентів у вищих навчальних закладах, спираючись на свій досвід навчання у загальноосвітній та вищій школі.

З метою закріплення отриманих знань, активного їх використання та на їх основі формування вмінь запобігати та долати педагогічні бар'єри, реалізовувалась й друга умова. Для цього у процесі семінарських занять з педагогіки та практичних занять з англійської мови проводились бесіди, дискусії та диспути, створювались та аналізувались проблемні, виховні ситуації, виконувались тренінгові вправи.

Так, проведення дискусій дозволяло виявити уміння слухати партнера (вміння емпатії), виявляти особливості в конфліктному, проблемному, діловому спілкуванні, уміння переконувати, аргументувати, відстоювати свої позиції [1]. Під час проведення дискусій студенти висловлювали свою точку зору з проблем, що їх безпосередньо турбують. Разом у парах та групах вони намагались визначити причини бар'єрів та знайти шляхи їх подолання, в результаті набували досвіду подолання педагогічних бар'єрів.

При організації бесід, дискусій та диспутів обов'язково враховували процеси взаємодії і взаємовпливу індивідів. Це сприяло вільному висловлюванню власної думки студентів, розвитку їхньої активності,

Медицина, 1977. – 352 с.

2. Исаев Д. Н. Половое воспитание детей: медико – психологические аспекты / Д. Н. Исаев, В. Е. Каган. – Л.: Медицина, 1988 – 160 с.

3. Максименко С. Д. Структура особистості /С. Д. Максименко //Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – №1. – С. 1-13

4. Менегетти А. Женщина третьего тысячелетия. / А. Менегетти. – М.: ННБФ „Онтопсихология” 2007. – 256 с.

5. Шапарь В. Б. Психодиагностика отношений между родителями и детьми. / В. Б. Шапарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 432 с.

6. Шарф Д. Э. Сексуальные отношения: Секс и семья с точки зрения теории объектных отношений. / Д. Э. Шарф. – М.: „Когито-Центр”, 2008. – 304 с.

7. Фигдор Г. Дети разведенных родителей: между травмой и надеждой (психоаналитическое исследование). / Г. Фигдор. – М.: Наука, 1995. – 376 с.

Подано до редакції 12.01.2010

УДК 378.147.156

### РЕАЛІЗАЦІЯ ДИДАКТИЧНИХ УМОВ ПОДОЛАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ БАР'ЄРІВ

*Ярославська Людмила Ігорівна  
аспірант кафедри загальної педагогіки  
Харківський національний педагогічний  
університет імені Г.С. Сковороди*

**Постановка проблеми.** Актуальність проблеми педагогічних бар'єрів у вищих навчальних закладах сьогодні не викликає сумнівів, про що свідчать результати проведених анкетувань, бесід, психологічних методик, спостережень за навчальним процесом у вищій школі. Поза сумнівом і те, що ця проблема потребує свого скорішого вирішення. Проте сам процес подолання педагогічних бар'єрів є складним і передбачає декілька етапів, серед яких – теоретичне вивчення сутності, причин проблеми; уточнення критеріїв і показників успішного подолання педагогічних бар'єрів; вибір та теоретичне обґрунтування дидактичних умов подолання педагогічних бар'єрів; впровадження обраних дидактичних умов у навчальний процес. Було теоретично обґрунтовано ефективність таких дидактичних умов подолання педагогічних бар'єрів: забезпечення засвоєння суб'єктами навчання інформації про педагогічні бар'єри та навчальне співробітництво викладачів і студентів; створення ситуацій і проведення тренінгів у процесі занять з метою набуття досвіду позитивного співробітництва для успішного подолання педагогічних бар'єрів; створення сприятливого емоційно-психологічного клімату на занятті.

**Метою статті** є опис практичної роботи зі студентами щодо впровадження дидактичних умов подолання педагогічних бар'єрів у процесі навчального співробітництва викладачів і студентів.

**Виклад основного матеріалу.** Реалізація дидактичних умов подолання педагогічних бар'єрів мала за мету: формування позитивної мотивації й

4	Основні оператори мови програмування Пролог	4	4	8
5	Основні стратегії розв'язання задач штучного інтелекту	4	6	9
Всього		22	20	66

**Висновки.** Отже, для розвитку творчих здібностей майбутніх учителів математики та інформатики під час вивчення дисципліни “Інтелектуальні системи” доцільно під час першого змістового модулю винести переважну частину навчального матеріалу на самостійне опанування, що буде стимулювати навички студентів з пошуку, аналізування та рецензування енциклопедичної інформації, натомість під час другого змістового модулю увагу студентів слід зосередити на вирішенні практичних завдань, що потребують творчого підходу та мають бути розв'язані під керівництвом викладача.

Перспективами дослідження є науково-теоретичне обґрунтування особистісно-орієнтованого підходу до розвитку творчих здібностей майбутніх учителів математики і інформатики в умовах глобалізаційних процесів; інформаційне забезпечення професійної підготовки студентів до вирішення задач, що спрямовані на розвиток творчих здібностей.

#### Література

1. Архіпова Т.Л. Використання нетрадиційних форм навчання під час проведення занять з курсу „основи штучного інтелекту”. – [Електронний ресурс] //Information Technologies in Education. – 2009. – Режим доступу до журн. : <http://ite.ksu.ks.ua/?q=en/node/329>

2. Недялкова К.В. Педагогічні умови інтелектуального розвитку майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т (м. Одеса) ім. К.Д.Ушинського. – Одеса, 2003. – 21с.

3. Скафа О.І. Теоретико-методичні основи формування прийомів евристичної діяльності в процесі вивчення математики в умовах впровадження сучасних технологій навчання: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2004. – 40с.

4. Співаковський О.В. Теоретико-методичні основи навчання вищої математики майбутніх вчителів математики з використанням інформаційних технологій: Автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2004. – 42с.

Подано до редакції 21.01.2010

УДК 372.48

### МОДЕЛЬ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КРАЕВЕДЕНИЯ

*Долецкая Светлана Валентиновна, ассистент  
РВУЗ „Крымский гуманитарный университет” (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** Сегодня проблема формирования гражданина-патриота рассматривается как приоритетная. Однако на практике патриотическому воспитанию не уделяется должного внимания. К сожалению, существующие концепции и программы не отражают этнической специфики регионов, недостаточно финансируются, формальны и неэффективны. Особенно острую форму проявления эти противоречия имеют в условиях полиэтнических регионов Украины. Возникает проблема: каким образом следует изменить подходы к проектированию содержания, к организации патриотического воспитания, чтобы повысить его практическую направленность, эффективность? На наш взгляд, важным условием воспитания патриотизма школьников является моделирование его системы.

Анализ исследований и публикаций. Модели воспитания как философские концепции воспитания, определяющие принципы и особенности организации воспитания, и сформировавшиеся на их основе образцы воспитательной практики, разрабатывались издавна. Моделирование педагогических и психологических процессов как метод исследования стало активно применяться в 70-80-е гг. XX в. (Н.М. Амосов, К.Б. Батороев, М.А. Бордулько и Л.П. Стойлова, В.А. Веников, Б.А. Глинский, Б.С. Грязнов, Б.С. Дынин, В.В. Давыдов, Е.П. Никитин, В.А. Штофф, Г.И. Щукина, Л.М. Фридман и др.). Отечественные исследователи успешно применяют моделирование в патриотическом и гражданском воспитании учащихся. Е.Черная представила модель личностно ориентированной системы гражданского воспитания старших школьников, выделив девять приоритетных направлений: патриотизм, национальное самосознание, культура межэтнических отношений, планетарное сознание, правосознание, политическая культура, экологическая культура, нравственность, экономическая культура [1]. Л.Рехтета представила структурную модель процесса гражданского воспитания школьников 5-9 классов во внеурочной деятельности, к основным составляющим которой принадлежат правовые, политические и моральные знания; патриотизм; правосознание; гуманность; культура межнациональных отношений; соблюдение моральных принципов, принятых в обществе; знание государственного языка; трудолюбие [2]. В. Гарнийчук предложила прогностическую модель воспитания патриотизма старших подростков во внеурочной деятельности [3].

Авторы разработанных моделей гражданского воспитания отмечают, что моделируя систему патриотического воспитания, следует учитывать возрастные особенности воспитуемых. Однако большинство разработанных моделей охватывают средний и старший школьный возраст. Концепция гражданского воспитания личности в условиях развития украинской государственности, в которой нашли отражение теоретические разработки отечественных ученых-педагогов (О. Сухомлинской, М. Боришевского, С.

визначені психологічні чинники батьківсько-дитячих відносин, які сприяють формуванню як позитивних гендерних установок та атитюдів, так і дисгармонійних.

В подальшому планується вивчення структури любові у дівчат з повних та розлучених родин, які відрізняються за типами гендерних установок та очікувань щодо осіб протилежної статі.

**Резюме.** Стаття присвячена дослідженню впливу емоційного компонента та структури батьківської родини на гендерні установки та очікування, щодо взаємодії статей у дівчат пубертатного віку. Розподіл сформованих очікувань та стереотипів відносно образу чоловіка серед дівчат з повних та розлучених сімей продемонстровано. Порівняльний аналіз особливостей батьківсько-дитячих відносин дівчат з повних та розлучених родин було зроблено. Значуща увага була приділена дослідженню впливу емоційного, структурного та ролевого компоненту родини на формування певного типу гендерних установок та атитюдів щодо взаємодії статей у досліджуваних. Також було продемонстровано відмінності у сприйнятті дівчиною фігур батька та матері, які характерні для взаємодії в повних та розлучених родинах. **Ключові слова.** Атитюд, очікування, батьківська родина, емоційна структура, пубертатний вік.

**Резюме.** Стаття посвящена дослідженню впливу емоційного компонента і структури родинної структури батьківської родини на гендерні установки і очікування, відносно партнерських відносин серед дівчат пубертатного віку. Розподіл сформованих очікувань і стереотипів відносно образу чоловіка серед дівчат з повних і розлучених родин, які характерні для взаємодії статей у досліджуваних, було продемонстровано. Порівняльний аналіз особливостей батьківсько-дитячих відносин дівчат з повних і розлучених родин було зроблено. Значуща увага була приділена дослідженню впливу емоційного, структурного та ролевого компоненту родини на формування певного типу гендерних установок та атитюдів щодо взаємодії статей у досліджуваних. Також було продемонстровано відмінності у сприйнятті дівчиною фігур батька та матері, які характерні для взаємодії в повних і розлучених родинах. **Ключові слова.** Атитюд, очікування, батьківська родина, емоційна структура, пубертатний вік.

**Summary.** The paper was suggested to the study of influence of the emotional component, and parental family structure on gender installation and expectations regarding the partnership among girls of puberty age. The distribution of gender expectations and stereotypes regarding the image of men among girls who were educated in full and divorced families was demonstrated. Comparative analysis of characteristics of child-parent relations in the full and divorced families, was conducted. Considerable attention is paid to study the influence of emotional, structural and role-playing component on the formation of a specific set of attitude and the way men have researched. Were also shown differences in the perception of the girl's father and mother figures, which are characteristic of family interaction in the full and divorced families. **Keywords.** Attitude, expectations, parental family, the emotional structure, puberty age.

#### Література

1. Васильченко Г. С. Общая сексопатология. / Г. С. Васильченко. – М.:

формування романтичного атитюду.

На формування гендерної установки за типом „притягання„ та атитюду „сексуальний об'єкт” серед дівчат з повних родин впливають гармонійні відносини в батьківській родині, при чому як між батьками, так і в батьківсько-дитячій підсистемі. Дівчата ідентифікуються з домінуючою матір'ю, але фігура батька не є знеціненою, оскільки відносини є емоційно близькими, та значущими. Таким чином, позитивний психологічний клімат в батьківській родині сприяє формуванню статево-рольової ідентичності, засвоєнню жіночого рольового поведінкового репертуару та взірць гармонійних відносин між батьком та матір'ю, який транслюється на установки та очікування відносно осіб протилежної статі. Дівчата з розлучених родин відрізняються нижчим рівнем емоційності та єдності в батьківській родині, що негативним чином впливає на психологічне самовідчуття в родині. Крім того, відносини з матір'ю з одного боку виступають значущими для дівчини, а з іншого, супроводжуються боротьбою за лідируючу позицію та суперництвом. Образ батька є відсутнім, взірць відносин між чоловіком та жінкою не сформованим. Таким чином має місце лише сексуальне, але без любові. За думкою З. Фрейда, стосунки цього типу є спрощеними, оскільки в них дуже багато відбувається за „принципом задоволення” і дуже мало за „принципом реальності”. В дійсності це означає відсутність або крайню примітивність стосунків [6]. І. Ялом зазначає, що значний досвід сексуальних стосунків без почуття любові жорстоко відзивається в майбутньому – людина не може побудувати стосунки, навіть тоді, коли дуже хоче цього, оскільки вже сформувалися стереотипи, але вони помилкові.

До формування незрозумілого атитюду та установки за типом „індиферентність”, призводять емоційно-порушені відносини в батьківській родині та негативний психологічний клімат. Крім того, необхідно зазначити на тому, що в рольовій структурі родини відсутня домінуюча, психологічно значуща фігура. Батько сприймається як підлеглий та ворожий, відносини з матір'ю конфліктні, психологічно віддалені. Ці особливості родини з одного боку ускладнюють процес соціалізації особистості дівчат, а з іншого боку не надають необхідного взірця відносин між чоловіком та жінкою [4]. Крім того, негативне сприйняття батьківської фігури призводить до відсутності досвіду спілкування з чоловіком, а амбівалентність батька в рольовому репертуарі ускладнює формування образу чоловіка у дівчини, що й призводить до атитюду за типом „незрозумілий об'єкт”.

**Висновки.** Таким чином серед гендерних установок та атитюдів щодо, протилежною статі, у досліджуваних як контрольної, так і експериментальної групи виявлені гармонійні типи, серед яких опора та притягання, так і дисгармонійний тип очікувань – „незрозумілий”. Також було визначено певні відмінності розподілу гендерних атитюдів. Необхідно зазначити на тому, що особливості емоційної, рольової та психологічної структури батьківської родини впливають на рівень сформованості очікувань у дівчат, щодо відносин з протилежної статтю та образу чоловіків. Крім того, особливості відносин з батьком та матір'ю, їх емоційний компонент, рівень значущості та ідентифікації мають відмінності у дівчат з повних та розлучених родин. Були

Рябова, И. Тараненко, К. Черной) рассматривает гражданское образование как комплекс интегрированных знаний, гражданских умений и опыта, участия в социально-политической жизни общества и практического применения знаний, также ориентирована на старшего школьника [4].

Модель патриотического воспитания младшего школьника, по-нашему мнению, не может ставить цели и задачи, характерные для старшего школьника.

**Целью данной статьи** является изложение концепции модели патриотического воспитания младших школьников средствами краеведения.

**Изложение основного материала.** Автор считает актуальным разработать собственную модель патриотического воспитания младшего школьника средствами краеведения. Положительными чертами краеведения как средства патриотического воспитания является следующее: неформальность (методы краеведения способны создать атмосферу доверия значительно лучше, чем это сделает педагог во время аудиторного занятия. Тем самым может быть преодолен кризис доверия в патриотическом воспитании младших школьников некоторых регионов. Доверие активизирует внимание и обостряет восприятие материала); демократичность (краеведение лишено жестких схем и способно распространяется на различные группы общества независимо от возраста и степени подготовленности; наглядность (краеведение способно преодолеть отчуждение младшего школьника в восприятии общественных абстракций, создать зримый образ Родины, малой и большой, ее истории и культуры); коммуникативность (урок из монолога превращается в диалог, в младшем школьнике краеведческий материал способен вызвать значительно больше вопросов, чем демонстрируемый учителем в аудитории; эмоциональность (патриотическое воспитание в младшей школе не может сводиться к передаче определенной информации и констатации определенного набора идей. Высшей целью патриотического воспитания является не знание, а чувство. Поэтому эмоциональность является необходимым компонентом в процессе такого воспитания. Краеведческий материал не может оставить равнодушным ребенка, он вызывает в нем множество эмоций познавательного характера и способен закрепить любую идеологию).

Разработанная нами модель (см. рис.1.1) является системой, которая состоит из взаимосвязанных между собой элементов и обеспечивает целостность формирования патриотизма младших школьников в процессе краеведческой внеурочной деятельности. Модель направлена на формирование у них устойчивых патриотических убеждений, ответственности, активной общественной деятельности, критичности мышления, гуманности.

Составляющими модели являются цель, задачи, принципы взаимодействия субъектов воспитательного процесса, содержание, формы и методы, подходы, психолого-педагогические условия, этапы.

Целью патриотического воспитания младшего школьника средствами краеведения автор видит формирование у ребенка представления о Малой Родине как части Большой Родины, о ее личностной ценности для него наравне с домом и семьей, о ее неповторимости и красоте.

Задачами патриотического воспитания младшего школьника средствами краеведения, по мнению автора, являются следующие: формирование у ребенка представления о Малой Родине как составной части Большой Родины в географическом, культурном, историческом и политическом аспектах; формирование у ребенка идеи единства всех регионов Украины, необходимости соборности украинского общества; выяснение связи между прошлым, настоящим и будущим на примере Малой Родины; формирование идеи личной ответственности за будущее семьи, дома, улицы, города, края, страны; формирование у ребенка любви к Родине, родному краю, городу, улице, дому, семье; воспитание чувства гордости за ее прошлое и идеи ответственности за будущее; формирование любви к родной национальной культуре и уважения к культуре других народов, которые живут в Украине.

Наиболее простым способом обретения идентичности является чувство принадлежности к той или иной нации. В условиях отсутствия эффективной системы патриотического воспитания кризис идентичности родителей воспроизводится в следующих поколениях. Через влияние родителей, не преодолевших кризис идентичности, у детей может возникнуть недоверие ко всем элементам государства, и, в том числе, к школе как носителю национально-государственных идей, к преподаваемой в ней истории своей страны и своего региона.

По нашему мнению, средствами преодоления кризиса доверия могут выступать нетрадиционные способы, методы и приемы, которыми являются средства краеведения.

Анализ результатов исследования понятия патриотизма, его сущности, структуры, учета требований социально-экономического развития Украины, взглядов педагогической науки, опыта заведений образования позволили определить ориентировочное содержание патриотического воспитания. В содержании патриотического воспитания младших школьников выделены такие этапы: семейный, городской, краевой, государственный. Отметим, что в воспитательной практике эти этапы находятся в тесной взаимосвязи, зависят один от другого. При этих условиях они составляют систематичность, целостность, национальную направленность патриотического воспитания.

Первый этап „Моя семья” (восприятие Родины через свою семью) посвящен работе с учениками первых классов. Вся работа объединена темами предмета „Я и Украина”: „Род. Семья. Родня”, „Профессии наших родителей” и проводится по направлению „Родословная семьи”. Содержанием этого этапа является осознание понятий семьи, ее значения для человека и общества. Итогом этого этапа работы по патриотическому воспитанию в первом классе может стать выставка семейных альбомов „История семьи” и организация „Праздника семьи”.

Второй этап „Мой город” (восприятие Родины через свой город) проводится во втором классе по темам „Где ты живешь”, „Твоя страна – Украина”. Содержанием этого этапа является: осознание таких понятий Малой Родины как мой дом, моя улица, мой город (село), их история и традиции.

Итогом работы может стать участие в конкурсе „Мой город” (выставка рисунков, карт, аппликаций и т.п.).

Домінуючий батько	64 %								
Підлеглий батько				27 %			88 %		
Батько-найбільш знач. ф.	36 %			18 %					
Ворожій батько	30 %						73 %		
Негативні відносини з б.				18 %			63 %		
Тісні емоц. відн. з б.				55 %					
Амбівалентні, напруж. в.	57 %			55 %			75 %	13 %	2,7
Ізоляція, самот-ть дит.	87 %	50 %	1,6 5	18 %	75%	2,1	25 %	88 %	2,7
Мала значущість дитини	79 %	33 %	1,9	9%	75%	2,5	13 %	100 %	4,8
Потреба в емоц. близьк.	43 %	83 %	1,8	0%	50%	2,7			
Боротьба за лід. позицію				73 %	25%	1,71			
Включ. дит. до взаємодії				91 %	50%	1,64			
Психол. сприятл. від. дит				82 %	25%	2,1			

Отримані результати свідчать про те, що для досліджуваних з установкою „притягання” та атитюдом „романтичний об’єкт”, характерним є порушення емоційного компоненту батьківської родини. Було визначено, що досліджувані як контрольної, так і експериментальної групи негативно оцінюють батьківську родину, відзначається відсутність емоційно-близьких стосунків та агресивний фон батьківсько-дитячих відносин. Досліджувані відчувають себе самотньо та ізолювано в родині, відчувають себе малозначущими, вираженою є потреба в емоційній близькості. Однак дівчата контрольної групи відрізняються сприйняттям підлеглих материнської фігури в родині, позиції матері в родині, а батько є домінуючим та найбільш значущим, але ці відносини характеризуються ворожістю, напруженістю та амбівалентністю. Дівчата експериментальної групи приймають підлеглу позицію матері, крім того материнська фігура є найбільш значущою. Таким чином, у дівчат з цим типом очікувань щодо осіб протилежної статі сформована потреба до встановлення близьких відносин, але незадоволеність та негативні взірці батьківських родин сприяють ідеалізації очікувань, що й призводить до



**Таблиця 3**  
**Особливості структури батьківської родини досліджуваних з**  
**установками „притягання” та „індиферентність”**

Ознака	„ПРИТЯГАННЯ”					„Індиферентність”			
	Романтичний о. К	Романтичний о. Е	Критерій Фішера	Секс. о. К. гр	Секс. О. Експ. гр.	Критерій Фішера	Незрозумілий К. Г.	Незрозумілий о. Експд.	Критерій Фішера
Емоційне благополуччя				91, 2%	50%	1,7			
Відсутність емоц. близьк.	87 %	50 %	1,6 5	9%	75%	2,5	63 %	100 %	2,6
Єдність родини				82 %	25%	2,1			
Агресивні відносини	29 %	0 %	2,3				25 %	88 %	2,7
Малоемоц. спілкування				0%	25%	1,8	25 %	88 %	2,7
Негат. віднош. до родини	43 %	83 %	1,8	0%	50%	2,7	38 %	88 %	2,2
Тісне емоційне спілкування				73 %	25%	1,7			
Взаємодія родини з оточ.				73 %	25%	1,7			
Домінуюча мати				91 %	50%	1,65			
Підлегла мати	71 %	17 %	2,4				100 %	13 %	4,8
Мати-найбільш знач. ф.	43 %	83 %	1,8	73 %	25%	1,7	88 %	25 %	2,7
Суперництво з матір'ю				91 %	50%	1,65			
Негативні відносини з м.							25 %	88 %	2,7
Ідентиф. з фігурою м.				91 %	50%	1,65			
Емоц. близькі відн з м.				91 %	25%	2,5			

Третій етап „Мой край” (восприятие Родины через свой регион), проводиться в третьем классе работа по теме „Памятники культуры родного края”. Содержание этого этапа: закрепление и распространение знаний о крае, его людях, истории, традициях, верованиях; воспитание гордости за него, представление о нем как о части Большой Родины.

Четвертый этап, „Страна”, посвящен работе с учениками четвертого класса и охватывает тему „Исследуем свой край”, „Основные символы государства”. Содержание этапа: закрепление и расширение знаний, полученных детьми в 1–3 классах, взаимосвязи понятий семья – дом – улица – школа – город (село) – край – Родина; забота об Отчизне; труд на благо Родины; человек как патриот своей Родины.

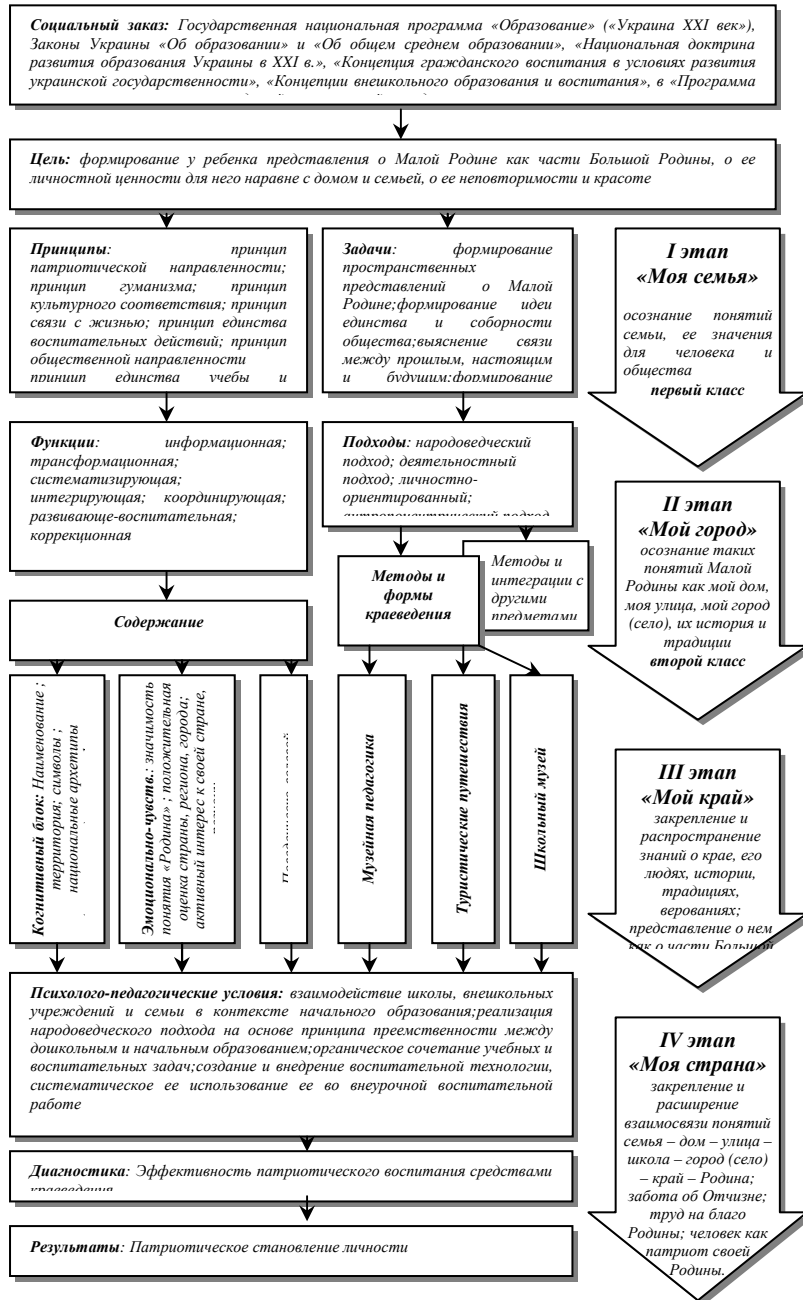
**Анализ психолого-педагогической литературы по** проблемам патриотического воспитания, воспитательных программ для учеников 1–4 классов позволили определить критерии патриотической воспитанности учеников младших классов и отнести их к каждому из четырех разделов.

„Моя семья”: почтительное отношение к родителям, старшим в семье, учителям, ветеранам войны и труда; почтение к предкам, к героям Родины, знание мест нахождения могил родных и близких, уход за ними; уважение и соблюдение народных и религиозных традиций, обычаев, национальных и семейных праздников.

„Мой город”: интерес к истории родного города, улицы, дома, школы, жизни прославленных земляков; заботливое отношение к результатам труда горожан; знание мест нахождения городских памятников, уход за ними.

„Мой край”: интерес к истории родного края, его героическому прошлому; заботливое отношение к богатствам природы края; любовь к родному краю, к родным местам.

„Моя страна”: уважение к национальным и государственным символам (Флагу, Гербу, Гимну); любовь к родному языку; общественная активность, понятие о защите чести и достоинства Родины, гордость за свою Отчизну; умение проявлять волю, доброжелательность, правдивость, старательность, инициативность, трудолюбие, настойчивость, самостоятельность, творческую



Серед досліджуваних з контрольної та експериментальної групи з гендерною установкою „опора„ та атитюдом до чоловіків „сексуальний об’єкт „, також було виявлено певні особливості в дитячо-батьківських відносинах. Так дівчата з неповних родин відрізняються найбільш високим рівнем емоційного благополуччя родини та тісним емоційним спілкуванням. Мати сприймається як підлегла, жіноча, відносини відрізняються тісним психологічним зв’язком, теплим емоційним відношенням, що сприяє ідентифікації дівчат з фігурою матері. Дівчата з повних родин, найбільш значущою фігурою вважають батька, який є домінуючим, а мати – підлегла, емоційно сприймаюча, відносини як з батьком, так і з матір’ю є психологічно близькими, емоційно теплими. Але дівчата з повних родин займають підлеглу позицію в родині, що є відповідним при домінуванні батьківської підсистеми [4]. Отже дівчини відрізняються гармонійним психосексуальним розвитком, а психологічний клімат родини сприяє позитивному проходженню процесу ранньої соціалізації особистості, що формує сприятливу основу для прийняття статевої ролі, засвоєння поведінкових стереотипів жіночості та гендерного самосприйняття.

На формування гендерної установки „опора„ та атитюду „незрозумілий об’єкт“, серед дівчат як контрольної, так і експериментальної групи впливають мало емоційні відносини в батьківській родині, відсутність єдності та прийняття та мало емоційне спілкування з батьками. Ці чинники призводять до відторгнутості дитини, психологічно незадовільного самовідчуття в батьківській родині, незадовільністю батьківсько-дитячими відносинами та негативного оцінювання своєї родини. Дівчата не відчувають приналежності до родини, як до соціальної групи, що супроводжується високим рівнем потреби в емоційній близькості та психологічному прийнятті, що й відображується у прагненні компенсувати відсутні почуття у відносинах з чоловіками за типом „опора“. Однак, відносини з батьками дівчат з повних та розлучених родин мають певні відмінності. Так, для батьківських родин досліджуваних контрольної групи характерними є незадовільні, ворожі відносини з матір’ю, сприйняття материнської фігури як підлеглої. А у відносинах з батьком присутня амбівалентність, оскільки з одного боку, батько виступає як домінуючий, є потреба у психологічній близькості з ним, а з іншого боку, у відносинах відсутня емоційна близькість, мають місце ворожі спонування, потреба захищатися [7]. Ця амбівалентність у відносинах з батьком сприяє формуванню „незрозумілого типу“ очікування щодо осі протилежної статі. У дівчат, що виховувалися в розлучених родинах, образ чоловіка формується за типом „незрозумілий“, оскільки, фігура батька відсутня.

Підлегла позиція дитини				100 %	50 %	1,87			
Включ. до взаємодії				100 %	50 %	1,87			
Психол. сприятливе відчуття дитини	29%	0 %	1,8	100 %	50 %	1,87			

Після аналізу результатів, було визначено певні відмінності в особливостях дитячо-батьківських відносин у дівчат з повних та розлучених родин, з тендерною установкою „ознака”. До формування романтичного атиюдю у дівчат з повних родин призводять такі особливості батьківської родини, як емоційне благополуччя родини, дитина відчуває себе психологічно комфортно. Мати та батько виступають значущими фігурами, до того ж мати займає підлеглу позицію в рольовій структурі родини, а батько сприймається, як владний, домінуючий. У дівчат контрольної групи відбувається ідентифікація з матір'ю, а емоційно близькі відносини сприяють гармонічному становленню ставово-рольової ідентичності, засвоєнню стереотипів рольової поведінки жінки. Отже, формування гендерної установки „опора” у сукупності з романтичним атиюдю є засвоєним дівчиною з батьківської родини, його основу формують емоційна та рольова структури відносин між батьком та матір'ю. При цьому типі очікувань відносно протилежної статі, чоловік наділяється такими особливостями як домінуючий, надійний, сильний, незалежний та владний, а дівчина схильна займати жіночу підлеглу позицію.

У дівчат з розлучених родин до формування установки „опора” з романтичним відношенням до чоловіків призводять відсутність психологічного благополуччя в батьківській родині, відсутність єдності, мало емоційне спілкування. Дівчина відчуває себе самотньою, мало значущою, покинутою, вираженою є потреба в психологічній та емоційній близькості з членами родини. Крім того, відносини з матір'ю мають певні відмінності. Мати сприймається як домінуюча, що є характерним для жінок, які самостійно виховують дітей, у дівчини відбувається ідентифікація з психологічно сильною та незалежною фігурою матері, а також супроводжується високим рівнем суперництва та емоційно-негативними переживаннями. Отже формування установки щодо протилежної статі за типом „опора” висловлює потребу у захищеності та надійності, а романтичні очікування можуть бути наслідком надмірної ідеалізації чоловіків, що є властивим для „комплексу рятівника,.. Але, необхідно зазначити, що очікування цього типу при наявності ідентифікації з домінуючою матір'ю можуть призводити до певної невідповідності у відносинах з чоловіками, крім того, надмірні ідеалізовані очікування можуть призводити до незадоволеності при зіткненні з дійсністю, що негативним чином впливає як на можливість створення відносин, так і на рівень психологічної задоволеності.

активність, чувство ответственности и т.п.

При определении принципов патриотического воспитания мы учитывали перспективы общественного развития и потребности сегодняшнего гражданского общества. Цель и задачи патриотического воспитания младших школьников в общеобразовательном учебном заведении осуществляются на основе общих психолого-педагогических принципов, которые отображают современный уровень воспитательного процесса в Украине: принцип патриотической направленности; принцип гуманизма; принцип культурного соответствия; принцип связи с жизнью; принцип единства, согласованности воспитательных действий; принцип общественной направленности деятельности учеников; принцип единства учебы и воспитания.

Важнейшей предпосылкой успешного патриотического воспитания есть умелое использование его функций, каковыми, по мнению автора, являются следующие: информационная – в процессе патриотического воспитания достигается просветительский и образовательный эффект, на основе которого в дальнейшем происходит качественный сдвиг в патриотическом сознании школьников; трансформационная – в процессе воспитания под воздействием соответствующего краеведческого материала у школьников происходит переориентация с эгоистического направления развития личности на коллективистскую, гуманистическую, с учетом психологических особенностей младших школьников; систематизирующая – обеспечивает последовательность изложения воспитательного материала и проведение педагогически целесообразных действий, активизацию управления процессом воспитания педагогом и воспитателем; интегрирующая – способствует отбору и усвоению знаний, приобретаемых из разных источников, а также навыков и опыта в процессе внеклассных краеведческих мероприятий); координирующая – обеспечивает эффективное использование различных средств обучения и воспитания, средств информации; развивающе-воспитательная – способствует активному формированию важнейших черт гармонически развитой личности: патриотизма, гражданского самосознания; коррекционная – интегрально-координирующая функция, которая способствует наиболее полному выявлению эффективных условий и средств для достижения поставленных целей.

Содержание и критерии определяется развитием компонентов патриотизма младших школьников в процессе общественной деятельности. Патриотическое воспитание предусматривает формирование когнитивного, эмоционально-чувствительного и поведенческого компонентов патриотизма младшего школьника.

По нашему мнению, когнитивному компоненту в начальной школе должно быть уделено наибольшее внимание в силу возрастных особенностей психики воспитуемых. Когнитивный компонент охватывает знание, мышление, суждение. Патриотическое чувство может дать только устойчивое и целенаправленное познание, которое является в ярких, запоминающихся образах, направленное на узнавание и положительное оценивание своего города, края, страны. Стержнем патриотического воспитания является становление личности, которая знает историю, культуру, обычаи и традиции

своего народа, знакома с правами и обязанностями гражданина.

Когнитивный компонент базируется на пяти основных группах элементов: наименование (знание названий Большой и Малой Родины), территория (пространственные представления о Родине), символы (наглядные образы Большой и Малой Родины), национальные архетипы (знание культурных стереотипов), персонификация (идентификация с конкретными личностями). Такую структуру когнитивного компонента патриотизма отмечает большинство исследователей.

Эмоционально-чувствительный компонент, по мнению многих исследователей, является определяющим в формировании патриотизма школьника [3]. Так, по мнению Е. Черной, патриотизм как состояние радостной любви к Родине и вдохновенному творчеству, есть состоянием духовным; патриотизм как любовь к своему народу, нации, Родине является делом внутренней свободы человеческого добровольного самоопределения [1].

Основу оценочно-эмоционального уровня составляют любовь и почет – чувства, которые формируются с детства в течение жизни человека. Эмоционально-волевой компонент включает чувство принадлежности к украинскому народу, любовь к Украине, оптимизм, веру в возможность достичь изменения жизни к лучшему благодаря своей инициативности, активности [3].

В нашей модели оценочно-эмоциональный компонент включает в себя три группы элементов: значимость понятия „Родина”; положительную оценку собственной страны, региона, города; активный интерес к своей стране, региону, городу.

Таким образом, оценочно-эмоциональный компонент предусматривает наличие волевых качеств для реализации патриотических убеждений, ответственность школьников за свои действия, поступки, готовность отстаивать независимость, суверенитет Украины.

Мотивационно-поведенческий компонент обычно включает умения и навыки творческой общественной деятельности и поведения, выполнение обязанностей и соблюдение закона, посильную заботу о благе народа, осознанную самоорганизацию и самоусовершенствование своих патриотических черт. Без этого компонента патриотизм может быть сведен к сумме знаний, эмоций и оценок, не проявляющих себя в общественной жизни.

Оптимальными представляются следующие психолого-педагогические условия успешного патриотического воспитания: взаимодействие школы, внешкольных учреждений и семьи, способствующее патриотическому воспитанию младших школьников в контексте начального образования; реализация народоведческого подхода на основе принципа преемственности между дошкольным и начальным образованием; органическое сочетание учебных и воспитательных задач; создание технологии, систематического использования ее в практической деятельности, постоянного совершенствования форм и методов внеурочной воспитательной работы.

Таким образом, краеведение может выступать важнейшим средством патриотического воспитания в следующих формах – музейная педагогика, участие в подготовке школьного музея, краеведческие путешествия. Формами

Домінуюч а мати	0%	75 %	3,3						
Підлегла мати	86%	25 %	2,1	0%	100 %	3,8	60 %	0%	2,6
Мати-найбільш знач. ф.	14%	75 %	2,1	0%	100 %	3,8			
Суперництво з матір'ю	0%	50 %	2,5				20 %	75%	1,7
Негативні відносини з м.							60 %	100 %	2,1
Ідентиф. з фігурою м.	14%	75 %	2,1	60 %	100 %	1,64			
Емоц. близькі відносини з матір'ю	29%	0 %	1,8	60 %	100 %	1,64			
Домінуючий батько	14%			80 %			60 %		
Батько-найбільш знач. ф.	14%			60 %			60 %		
Ворожий батько	14%						20 %		
Негативні відносини з б.							80 %		
Тісні емоц. відн. з б.				40 %					
Ізоляція, самот-ть дит.	0%	43 %	2,3						
Мала значущість дитини	0%	50 %	2,5				40 %	100 %	2,6
Потреба в емоц. близьк.	0%	75 %	3,3	0%	100 %	3,7	20 %	75%	1,7
Відторгнутість дитини							40 %	100 %	2,6

контактів з чоловіками, переважання невпевненості стосовно власної привабливості. Значущість любовних стосунків не є високою. Для досліджуваних з установкою „індиферентність„ властива слабка статево-рольова диференціація та недостатнє усвідомлення чоловічих та жіночих гендерних стереотипів.

Після аналізу результатів, отриманих за допомогою методики „Малюнок родини“, було визначено певні відмінності в особливостях психологічного та емоційного фону родини, відношень з батьком та матір'ю, а також самовідчуттям дівчат в батьківській родині з різними типами установок та атитюдів, щодо взаємодії статей.

**Таблиця 2**  
**Особливості структури батьківської родини досліджуваних з установкою „опора”**

Ознака	„ОПОРА”								
	Романтичний о. К	Романтичний о. Е	Критерій Фішера	Секс. о. К. гр	Секс. О. Експ.гр.	Критерій Фішера	Незрозумілий К. г.	Незрозумілий о. Експ гр.	Критерій Фішера
Емоційне благополуччя	29%	0%	1,8	60%	100%	1,65			
Відсутність емоц. близьк.							20%	75%	1,7
Роз'єднаність членів род.	0%	50%	2,5				100%	50%	2,3
Малоемоц. спілкування	0%	50%	2,5				80%	25%	1,7
Негат. віднош. до родини							0%	75%	3,1
Тісне емоційне спілкування				60%	100%	1,65			
Взаємодія родини з оточ.				60%	0%	2,1			

такої роботи с молодшими школьниками являються: урок в музеї; музейна екскурсія; виготовлення під контролем учителя наглядних краєведческих пособий; участь в підготовці тематических выставок, посвященным памятным датам; сбор растительных и геологических образцов во время учебно-тематических экскурсий; екскурсії; експедиції; походи.

**Висновки.** 1. В Україні відсутня така модель патріотического виховання, яка б враховувала б регіональну специфіку. Існуючі моделі орієнтовані, в основному, на старшу школу. По мненню автора, для ефективного патріотического виховання слід використовувати модель такого виховання с применением средств краеведения. Это способствует неформальности, демократичности, наглядности, коммуникативности и эмоциональности воспитательного процесса. Предложенная автором модель охватывает начальную школу с первого по четвертый классы и направлена на поэтапное формирование представлений ребенка о патриотических категориях от семьи, города, края по стране.

2. Ефективність патріотического виховання во многом зависит от следующих факторов: влияние на чувства, убеждения и деятельность воспитанников; единство и координация воспитательных усилий всех социальных институтов: семьи, школы, средств массовой информации, органов культуры и искусства и др.; систематичность в подходе к процессу воспитания – логике процесса, взаимосвязи его частей, целостности, взаимовлияния компонентов технологии патріотического виховання; учет разнообразных факторов, которые способствуют или препятствуют получению запланированных результатов воспитательной работы.

3. Для этого необходимо: разработать технологию патріотического виховання, обновить его содержание, разнообразить формы и методы; разработать и внедрить программу патріотического виховання для учеников 1-4 классов, которая бы дала возможность вовлечь школьников в соответствующую деятельность, обеспечила бы общение по вопросам патриотизма, способствовала проявлению интереса к истории украинского народа и Родины; подготовить учителей к работе по патриотическому воспитанию и обеспечить методической литературой, программами и практическими разработками; вовлечь семьи учеников в участие в воспитательной работе школы; задействовать в этой работе общественность, ветеранов войны и труда, народных умельцев, деятелей культуры и искусства; систематически использовать элементы народной педагогики, традиции национального воспитания; создать банк творческих работ учеников младших классов, музей или уголок истории школы как результат проведенной работы по патриотическому воспитанию.

**Резюме.** Рассматривается модель патриотического воспитания младших школьников, основанная на использовании средств краеведения. Обосновывается концепция формирования у ребенка представления о Малой Родине как части Большой Родины, о ее личностной ценности для него наравне с домом и семьей, о ее неповторимости и красоте. Автор пришел к выводу о том, что в Украине отсутствует такая модель патриотического воспитания, которая учитывала бы региональную специфику. Существующие модели

орієнтовані, в основному, на старшу школу. По мнению автора, для ефективного патріотического виховання следует использовать модель такого виховання с применением средств краєведєния. Это способствует неформальности, демократичности, наглядности, комунікативности и емоціональности виховатєльного процесса. Предложенная автором модель охватывает начальную школу с первого по четвертый классы и направлена на поэтапное формирование представлений ребенка о патриотических категориях от семьи, города, края по страны. **Ключевые слова:** патриотическое воспитание, младшая школа, школьное краєведєние, модель патриотического виховання.

**Резюме.** Розглядається модель патріотичного виховання молодших школярів, заснована на використанні засобів краєзнавства. Обґрунтовується концепція формування у дитини уявлення про Малу Батьківщину як частину Великої Батьківщини, про її особову цінність для нього нарівні з будинком і сім'єю, про її неповторність і красу. Автор дійшов висновку про те, що в Україні відсутня така модель патріотичного виховання, яка б враховувала регіональну специфіку. Існуючі моделі орієнтовані на старшу школу. На думку автора, для ефективного патріотичного виховання слід використовувати модель такого виховання із застосуванням засобів краєзнавства. Це сприяє неформальності, демократичності, наочності, комунікативності та емоційності виховного процесу. Запропонована автором модель охоплює початкову школу з першого по четвертий класи і спрямована на поетапне формування уявлєнь дитини про патріотичні категорії від сім'ї, міста, краю до країни. **Ключові слова:** патріотичне виховання, молодша школа, шкільне краєзнавство, модель патріотичного виховання.

**Summary.** The model of patriotic education of junior schoolboys, based on the use of facilities of study of a particular region, is examined. Forming conception is grounded for the child of picture of Small Motherland as part of Large Motherland, about her personality value for him equally with a house and family, about her uniqueness and beauty. An author came to the conclusion that such model of patriotic education, which would take into account a regional specific, absents in Ukraine. Existent models are oriented, mainly, on senior school. In opinion of author, for effective patriotic education it is necessary to use the model of such education with the use of facilities of study of a particular region. It assists unformality, democraticness, evidentness, communicativeness and emotionality of educator process. The model offered by an author embraces initial school from the first for fourth classes and sent to the stage-by-stage forming of presentations of child about patriotic categories from family, city, edge for countries. **Keywords:** patriotic education, junior school, school study of a particular region, model of patriotic education.

**Литература**

1. Чорна К.І. Виховання громадянина, патріота, гуманіста: Навч.-метод. посібник. / К.І. Чорна. – К.:ТОВ „ХІК”, 2004. – С.75.
2. Рехтєта Л.О. Громадянське виховання учнів основної школи в позаурочній діяльності: авторєф. дис. на здобуття наук. ступєня канд. пєд. наук: спец 13.00.07 „Теорія і методика виховання” / Л.О. Рехтєта. – К., 2003. – 20 с.

Метою статті є вивчення особливостей структури та емоційних відносин в батьківській родині дівчат з різними типами гендерних установок та атитюдів. Для досягнення поставленої мети, необхідно вирішити наступні завдання: виявити характерні типи гендерних установок та атитюдів для дівчат з повних та розучених родин; проаналізувати особливості емоційних відносин та структури батьківської родини дівчат з визначеними типами стереотипних очікувань відносно чоловіків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для проведення дослідження було створено контрольну групу, до складу якої увійшло 50 дівчат пубертатного віку з повних родин, та експериментальну групу, обсягом 30 дівчат пубертатного віку з розлучених родин [1]. Було використано наступні методики: для діагностики внутрішємейних емоційних відносин та структури родини – проєктивна методика „Малюнок родини,; для вивчення стереотипів гендерних установок, атитюдів та очікувань – проєктивна методика „Малюнок чоловіка та жінки,“, Н. М. Романової [5, с. 35-54]. Для обробки отриманих результатів було використано коефіцієнт Фішєра та комп'ютеризований пакет статистичних програм Statistica 7.0.

Для дівчат пубертатного віку, що виховувалися в повних родинах характерними є наступні типи установок, щодо взаємодії статей:

**Таблиця 1**

**Розподіл гендерних атитюдів та установок серед дівчат з повних родин**

Генд. установка / Генд. атитюд	„Опора” К. гр	„Притягання” К. гр	„Індиферентність” К,	„Опора” Екс. гр	„Притягання” Екс. гр	„Індиферентність” Екс. гр
Романтичний об'єкт	41,2%	56%	0%	37%	60%	0%
Сексуальний об'єкт	29,4%	44%	0%	10%	0%	0%
Незрозумілий об'єкт	29,4%	0%	100%	53%	40%	100%
Частота зустрічальності установки	33%	50%	17,7%	40%	33,3%	27,7%

Найбільш поширеною серед досліджуваних контрольної групи є установка за типом „притягання”, яка відображає зацікавленість особами протилежної статі, велику значущість для досліджуваних сфєри гєтеросексуальних стосунків та емоційну привабливість чоловіків. Психологічна установка „опора” свідчить про прагнення підтримки, надійності, захищеності, глибоких емоційних переживань у партнерських відносинах. Установка „незалежність” може бути свідомством наявності у дівчат труднощів при встановленні

23. Бурдые П. Практический смысл. – СПб.: АЛТЕЯ, 2001.

24. Минцберг Г. Структура в кулаке. – СПб: Питер, 2001.

Подано до редакції 15.01.2010

УДК159.922.6.-055.2

### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ БАТЬКІВСЬКОЇ РОДИНИ ДІВЧАТ ПУБЕРТАТНОГО ВІКУ З РІЗНИМИ СТЕРЕОТИПАМИ ГЕНДЕРНИХ СТОСУНКІВ

*Яковенко Олена Костянтинівна  
аспірантка каф. психології, Національний аерокосмічний  
університет ім. М. Є. Жуковського „ХАР”*

**Постановка проблеми.** Батьківська родина виступає чинником під впливом котрого відбувається первинна соціалізація та психосексуальний розвиток особистості. Саме в батьківській родині дівчина засвоює взірці відносин між чоловіком та жінкою, формується статево-рольова ідентичність, відбувається становлення статевого самосприйняття та само відношення [2, 3,7]. Ці чинники значним образом впливають на формування установок та очікувань щодо відносин з представниками протилежної статі. Крім того, фігура батька та психологічні особливості відносин визначальним чином впливають на формування розуміння та змістові характеристики образу чоловіка. Але особливості батьківської родини можуть виступати чинником, що призводить до засвоєння дівчиною помилкового стереотипу, який в подальшому транслюється на відносини з чоловіками та очікування щодо осіб протилежної статі. Саме тому, вивчення психологічних особливостей структури батьківської родини дівчат пубертатного віку з різними типами гендерних установок та атитюдів набуває своєї актуальності.

Впродовж пубертатного періоду формується психосексуальна орієнтація особистості, відбувається становлення платонічного та еротичного лібідо. Також необхідно зазначити, що для цього етапу розвитку особистості характерним є переоцінка світогляду, положення в родині, психологічна емансипація від батьків. За думкою багатьох авторів, емоційні та психологічні особливості батьківсько-дитячих відносин, в цьому віці можуть виступати чинником, що призводить як до гармонічного становлення особистості, так і до виникнення певних труднощів. Д. М. Ісаєв та В. С. Каган стверджують, що при відсутності взаєморозуміння в родині, підлітки не отримують необхідного статевого виховання, а відсутність довіри к батькам призводить до зростання значення стихійних чинників соціального середовища, що закладає основу для різного роду порушень становлення сексуальності [2]. Оскільки відбувається становлення платонічного та еротичного лібідо, у дівчини формується потреба в спочатку в платонічному спілкуванні з партнером, а потім і в еротичних іграх та пестошах, з'являються еротичні фантазії, формується сексуальна мотивація [1]. Особливості емоційного та психологічного контакту з батьками, наявність довірливого спілкування, відчуття батьківської любові та прийняття виступають необхідними чинниками, які закладають основу для гармонійного психосексуального розвитку особистості та становлення сексуальності.

3. Гарнійчук В. Прогностична модель виховання патріотизму старших підлітків у позаурочній діяльності / В. Гарнійчук // Рідна школа. – 2008. – №11. – С.30-33.

4. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української держави // Педагогічна газета. – 2000. – № 6 (72). – С.6.

Подано до редакції 02.03.2010

УДК [378.147:371.13]:009

### ЗАЛУЧЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*Єгорова Олена Валеріївна  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики  
англійського усного і писемного мовлення  
Харківського національного педагогічного  
університету імені Г.С. Сковороди*

**Постановка проблеми.** Останнім часом надзвичайно зріс інтерес до змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, як у навчальному процесі, так і в позааудиторній діяльності, у науково-дослідній роботі тощо. Більшість освітян (теоретиків й практиків, управлінців) справедливо прийшли до розуміння того, що саме науково-дослідна робота сприяє прищепленню інтересу в студентів до обраної професії, розвиває вміння та навички самостійної роботи, стимулює їх прагнення до творчого пошуку, оволодіння рефлексією власної діяльності, виявляється засобом формування дослідницьких умінь і здібностей, дослідницької позиції майбутнього вчителя, самостійності, професійно-кваліфікаційного зростання, підвищення його рівня знань та самореалізації. Саме тому так необхідно залучати студентів вищих навчальних педагогічних закладів до науково-дослідної роботи, яка виявляється „одним із головних чинників підготовки висококваліфікованих кадрів відповідного профілю” [1, с. 43].

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** На сьогодні існують роботи, у яких розкрито сутність, форми, засоби і методи науково-дослідної роботи (В. Андреев, Г. Артемчук, Б. Бальзамов, А. Воробійов, І. Іващенко, Г. Кловак, О. Крушельницька, А. Лушніков, О. Микитюк, О. Овакімян, В. Сердобінцев, Д. Цхакая та інші), а також роботи, в яких підкреслюється важливість залучення до науково-дослідної роботи майбутніх вчителів (Л. Альошин, В. Борисов, М. Донченко), оскільки вона суміщає в собі: навчання, тому що спрямована на освоєння нового досвіду в спеціально створених умовах; й пізнання, в результаті якого з'являється нове знання про світ; гру, що формує досвід професійної діяльності [2, с. 10].

**Постановка завдання.** Розкрити методи і форми роботи з майбутніми вчителями гуманітарного профілю при вивченні іноземної мови з метою їхнього залучення до науково-дослідної роботи та прищеплення їм дослідницьких умінь.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Вивчення наукової педагогічної літератури з даного питання дозволяє визначити, що науково-

дослідна робота студентів - це пошукова діяльність наукового характеру, що спрямована на пояснення явищ, процесів, встановлення їх зв'язків і відносин, обґрунтування фактів за допомогою наукових методів пізнання, у результаті якої суб'єктивний характер „відкриттів” може набувати певної об'єктивної значущості та новизни.

На основі теоретичного аналізу літературних джерел (Т. Калашнікова, Н. Клименко, Т. Ковальова, О. Ляміна, Н. Набатникова, Т. Торґашина, О. Фуртасва) встановлено, що науково-дослідна робота майбутніх учителів гуманітарного профілю має свою специфіку, яка виходить з особливостей гуманітарної освіти й полягає в роботі з текстом, словом, що пов'язано із засвоєнням великого об'єму інформації, необхідністю аналізу різних точок зору; формуванням власної позиції, умінням донести інформацію до слухачів і читачів. Усе вищезазначене повинно бути ураховане при відборі методів і форм роботи з майбутніми вчителями гуманітарного профілю при вивченні іноземної мови з метою їх залучення до науково-дослідної роботи та прищепленню їм дослідницьких умінь.

Як відомо, науково-дослідна робота розподіляється на навчально-дослідницьку роботу (що є так званим першим рівнем) і науково-дослідницьку роботу. Навчально-дослідницька робота – це процес, в якому дослідницька робота студента проходить лише в межах загальних предметів, при виконанні якої наявність „новизни” не є обов'язковою; саме на цьому, першому рівні, необхідне озброєння студентів дослідницькими вміннями, навчання студентів елементів дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості. Науково-дослідницька робота – це процес, в якому дослідницька робота студентів проводиться вже при вивченні таких навчальних предметів, які тісно пов'язані з майбутньою спеціальністю; результат такої пошуково-творчої діяльності повинен мати новизну. Розглянемо більш детально форми навчально-дослідницької роботи зі студентами вищих навчальних педагогічних закладів:

- виконання індивідуальних завдань, що містять елементи наукових досліджень;
- введення елементів наукового пошуку в практичні й семінарські заняття;
- виконання лабораторних, самостійних завдань, домашніх, контрольних робіт, що містять елементи проблемного пошуку;
- виконання нетипових завдань дослідницького характеру в період виробничої практики;
- участь у спеціальних семінарах та конференціях;
- ознайомлення з теоретичними основами методики, постановки, організації й виконання наукових досліджень, планування й проведення наукового експерименту й обробки отриманих даних.

При впровадженні цих форм навчально-дослідницької роботи у процесі викладання дисципліни „Іноземна мова” слід пам'ятати, що іноземна мова як предмет має свою специфіку, яка вимагає від студентів напруженої розумової діяльності, уваги, здатності осмислювати абстрактні поняття, уміння робити узагальнення. Крім того, специфіка даного предмета полягає у винесенні

предшествующих. Об этом пишет также А.Дж.Тойнби (государства-последователи оказываются не в состоянии нести бремя и решать проблемы экуменического характера из-за отсутствия политического опыта, и начинают слепо следовать всему тому, в чем универсальное государство уже потерпело крах) [6]. Потому важно, чтобы украинская версия европейской „болонской” образовательной системы не стала своеобразным „гибридом из Кихота и Пансы”, обреченным на маргинальность.

**Выводы.** Внедрение Болонской системы в Украине даст положительный эффект в том случае, если будет найдена мера в дополнении культуры и компетенции как ключевых координат образовательного процесса. Важнейшую роль в установлении такой дополненности должна сыграть предварительная теоретико-методологическая проработанность данной проблемы с учетом ее дисциплинарных и междисциплинарных аспектов и национальной специфики.

**Резюме.** Интеграция украинской системы образования в европейский простор высшей образования имеет базироваться на взаимном дополнении аспектов компетенции и культуры в процессе обучения студентов.

**Резюме.** Интеграция украинской системы образования в европейское пространство высшего образования должна быть основана на дополнении аспектов компетенции и культуры в процессе обучения студентов.

**Summary.** Integration of the Ukrainian system of education in European space of higher education must be based on addition of aspects of jurisdiction and culture in the process of teaching of students.

#### Література

1. Маркузе Г. Одномерный человек. – М.: АСТ, 2002.
2. Шпенглер О. Закат Европы. – М.: Эксмо, 2006.
3. Ясперс К. Смысл и назначение истории. – М.: Политиздат, 1991.
4. Маслоу А. Психология бытия. – М.: Рефл-бук, 1997. – 428 с.
5. Сноу Ч.П. Портреты и размышления. – М.: Прогресс, 1985.
6. Тойнби А.Дж. Цивилизация перед судом истории. – М.: АП, 2006.
7. Бжезинский З. Великая шахматная доска. – М.: Межд. отнош., 1998.
8. Юнг К.Г. Душа и миф. Шесть архетипов. – М.: АСТ, 2005. – 400 с.
9. Платон. Филеб. / Соч. в 3-х т., т.3 ч.1. – М.: Мысль, 1971.
10. Платон. Государство. / Соч. в 3-х т., т.3 ч.1. – М.: Мысль, 1971.
11. Платон. Тимей. / Соч. в 3-х т., т.3 ч.1. – М.: Мысль, 1971.
12. Платон. Политик. / Соч. в 3-х т., т.3 ч.2. – М.: Мысль, 1972.
13. Аристотель. Метафизика. / Соч. в 4-х т., т.1. – М.: Мысль, 1976.
14. Аристотель. Никомахова этика. / Соч. в 4-х т., т.4 – М.: Мысль, 1983.
15. Аристотель. Большая этика. / Соч. в 4-х т., т.4 – М.: Мысль, 1983.
16. Аристотель. Политика. / Соч. в 4-х т., т.4 – М.: Мысль, 1983.
17. Аристотель. Поэтика. / Соч. в 4-х т., т.4 – М.: Мысль, 1983.
18. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. – М.: АСТ, 2006.
19. Хайдеггер М. Время и бытие. – М.: Республика, 1993.
20. Поппер К. Предположения и опровержения. – М.: АСТ, 2004.
21. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. – М.: Политиздат, 1992.
22. Бурдьё П. Начала. – М.: Socio-Logos, 1994.



Еволюція правового простору освітньої системи України в контексті компетентності та культури в останні роки прискорюється під впливом „болонського” процесу. Україна ратифікувала лиссабонську Конвенцію про визнання кваліфікацій по вищому освітньому рівню в європейському регіоні, в якій вища освіта грає видатну роль в отриманні та углубленні знань, являючись виключно багатим культурним та науковим достоянням як окремих осіб, так і суспільства. Орієнтація „Magna Charta Universitatum”, прийнята в Болоньї в 1988 р., передбачає врахування ролі європейської культури в життєспроможності та ефективності цивілізації та її привабливістю для інших країн (де європейська система вищої освіти набуває всесвітнього рівня притягання, відповідного європейським винятковим культурним та науковим традиціям). Рамочна конвенція Ради Європи про значення культурної спадщини для суспільства (ETS № 199, 2005 р.) говорить про необхідність поставити людей та людські цінності в центр більш широкої та міждисциплінарної концепції спадщини культурної (цінності та потенціал розумного її застосування як джерела стійкого розвитку та якості життя в постійно змінюючому суспільстві), а також про інтегрування вказаних підходів до всіх аспектів освіти та професійної підготовки на протязі всієї життя (зв'язок освіти в області культурної спадщини та професійної підготовки). Українське законодавство орієнтоване на ті самі цінності, що і законодавство європейське, якщо виходити з провозглашених їм принципів взаємного розвитку людини, збагачення інтелектуального, творчого та культурного потенціалу народу, забезпечення країни кваліфікованими фахівцями, розвитку їх компетентності та професіоналізму, виховання культури (общої та професійної) та т. п. І якість вищої освіти розглядається в аспекті професійної компетентності та ціннісної орієнтованості особистості, її соціальної спрямованості, т. є. спроможності задовольняти як особисті потреби, так і потреби суспільства. Тут як би вихідно вже був прийнятий курс на доповнювальність компетентності та культури в освіті.

Разом з тим, перехід системи національної освіти на стандарти, які еволюційно детерміновані чужою культурою, питання складне саме по собі. Тут доречно повернутися до думки О.Шпенглера, що культура та компетентність відрізняються як грецька душа та римський інтелект (в кожному греку є щось від Дон Кіхота, як в кожному римлянині – щось від Санчо Панси) [2]. Але Сервантес, описуючи Дон-Кіхота, пише, що дії його героя під впливом величезного безумства на світі, а слова його настільки розумні, що вони знищують та зачерковують його дії (во всім сумнівається та всім вірить). Так, Санчо Панса помилявся, вважаючи, що у нього вистачить смекалки (компетентності) керувати графством (може статись, на тиждень через два як так наловчусь губернаторствувати, що буду розуміти в цьому толк побільше, ніж в хлібопашестві). Їй вистачило 10 днів, щоб переконатися в своєму заблудженні. Світовий досвід свідчить, що для молодих цивілізацій характерно прагнення впровадити в себе матрицю цивілізацій

практичного володіння мовою на перший план, тобто у формуванні у студентів комунікативної компетентності, яка дозволяла б їм здійснювати спілкування в усній та письмій формі.

Відтак, план заняття з іноземної мови потрібно будувати таким чином, щоб відбувся послідовний перехід від простого до складного. І вже наприкінці заняття, коли студенти певною мірою оволодіють новою лексику, слід переходити до застосування методу аналізу конкретних ситуацій чи проблемної дискусії. Вибір змісту навчального матеріалу при вивченні дисципліни „Іноземна мова” можна забезпечити стимулюванням навчально-пізнавальної діяльності через орієнтацію на загальнолюдські, професійні цілі і цінності студентів, через новизну матеріалу, опору на наявні знання й індивідуальний досвід, через усвідомлення майбутніми викладачами практичної значущості навчального матеріалу, який можна представляти автентичними текстами іноземною мовою з періодичних видань та мережі Internet, що висвітлюють актуальні проблеми юнацтва й професійної діяльності та знайомити студентів з елементами дослідження.

Також залучення студентів до науково-дослідної роботи, зокрема її навчально-дослідницьких форм, може відбуватися через застосування на навчальних заняттях прийому створення проблемно-мотиваційних ситуацій, якщо у студентів відсутній інтерес до самостійної роботи з літературою. Більшість студентів, на жаль, не вбачають зв'язку такої роботи з аналітико-синтетичною обробкою інформаційних джерел, що вивчаються, та вважають свій рівень знань й дослідницьких умінь достатнім для проведення їхнього аналізу.

Так, на навчальних заняттях, студентам можна запропонувати фрагменти або повні автентичні тексти іноземною мовою з періодичних видань та мережі Internet й дати завдання виділити головну та другорядну інформацію, визначити проблему, основні положення автора, стисло їх сформулювати, аргументувати власну думку, пояснити способи та прийоми, якими вони користувались у процесі виконання цього завдання. У процесі подальшого аналізу студенти можуть порівняти напрацьоване з пропозиціями викладача, який акцентує увагу на деталях, які студенти не взяли до відома, узагальнює інформацію та допомагає чітко сформулювати етапи, способи та прийоми рішення завдання. Такий прийом створення проблемно-мотиваційних ситуацій, що проводиться у формі співпраці викладача й студентів, слід використовувати на початку вивчення нового матеріалу та його засвоєння.

Для індивідуальних завдань з дисципліни „Іноземна мова” при таких видах роботи, як домашнє або індивідуальне читання, студентам можна запропонувати також різні завдання пошукового характеру, виконання яких сприяло б формуванню у них дослідницьких, комунікативних умінь, розвитку їхніх гуманітарних здібностей. Такими завданнями можуть бути, наприклад: зробити огляд й аналіз літературознавчих творів іноземною мовою на лексичному, граматичному, логіко-семантичному й комунікативному рівнях; розкрити художнє значення й онтологічний сенс, представлений у творі; охарактеризувати світогляд й художній метод окремих авторів літературознавчих творів; виокремити структурні компоненти,

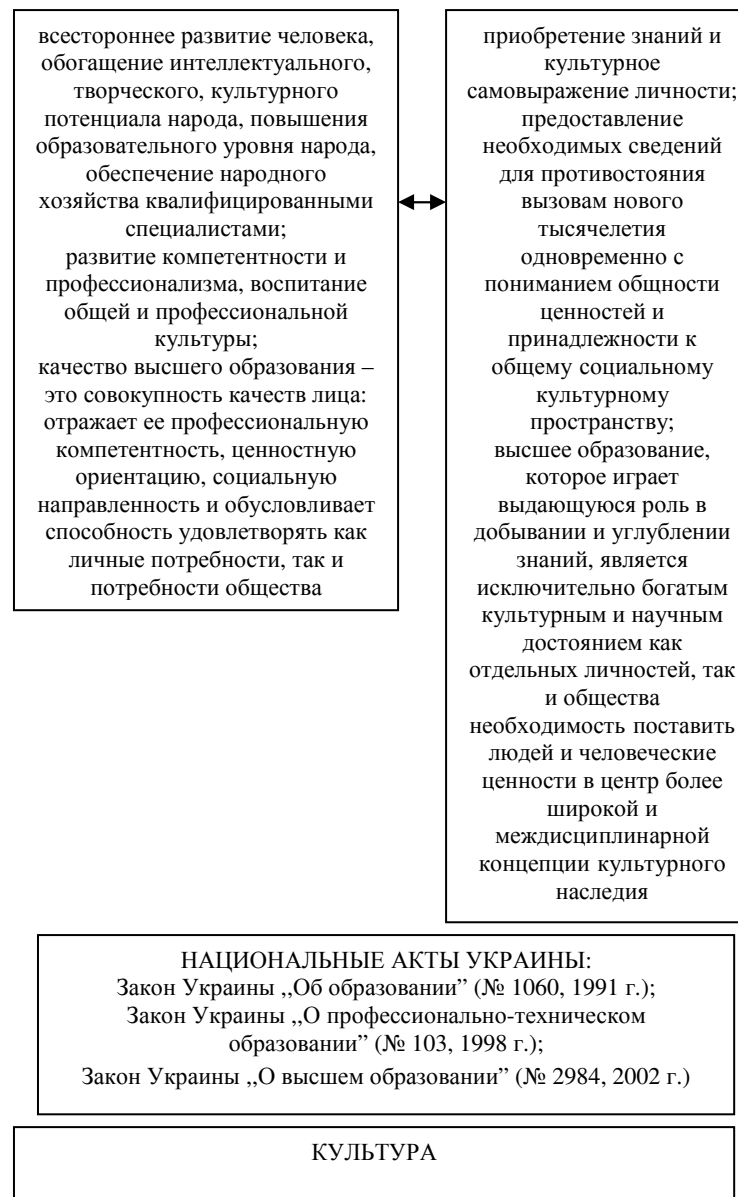
що конституують постать автора у творі, зробити їхню детальну характеристику; визначити у творі лексико-семантичні групи і таке інше. Після чого слід проводити дискусійне обговорення за творами на спеціальних семінарах або студентських наукових конференціях. (Наприклад, після вивчення будь-якого твору жінок-письменниць вікторіанських років – Т. Гарді, Дж. Остен, Ш. й Е. Бронте, Дж. Еліот, Е. Гаскелл студентам можна пропонувати для обговорення наступні ствердження, на захист або спростування яких їм потрібно навести аргументи: – різниця між чоловічою й жіночою мовою знаходилась на лексичному, стилістичному або синтаксичному рівні; – ніякої різниці не було, тому що „жінка не може говорити поза маскулітного дискурсу, й, таким чином, немає жіночої мови”; – особливості жіночого дискурсу виявляються у стратегії вести бесіду, її тематичній спрямованості й способі організації висловлювання). Такі форми і види роботи не тільки сприятимуть залученню студентів до науково-дослідної роботи у вищих навчальних педагогічних закладах, але й підвищенню їхньої професійної компетенції, рівня володіння іноземною мовою.

**Висновки.** Таким чином, науково-дослідна робота виявляється важливим чинником у підготовці майбутнього вчителя як молодого фахівця й вченого. Науково-дослідна робота студентів гуманітарного профілю має свою специфіку, яка повинна бути врахованою при відборі методів і форм роботи зі студентами при вивченні іноземної мови з метою їхнього залучення до науково-дослідної роботи та прищеплення їм дослідницьких умінь.

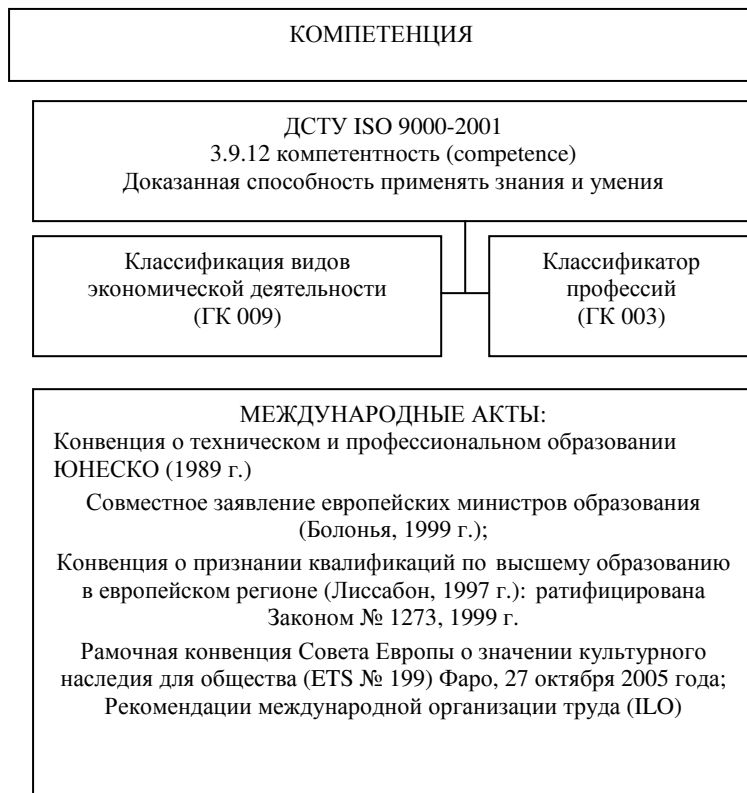
**Резюме.** У статті розглянуті форми і методи роботи з майбутніми вчителями гуманітарного профілю при вивченні іноземної мови з метою їхнього залучення до науково-дослідної роботи та прищеплення їм дослідницьких умінь. Визначено сутність поняття „науково-дослідна робота”. Наведено характеристику двох основних напрямів науково-дослідної роботи у вищих педагогічних закладах. **Ключові слова:** майбутні вчителі, науково-дослідна робота, навчально-дослідницька робота, іноземна мова, форми і методи роботи зі студентами.

**Резюме.** В статье рассмотрены формы и методы работы с будущими учителями гуманитарного профиля при изучении иностранного языка с целью их привлечения к научно-исследовательской работе и привития им исследовательских умений. Определена сущность понятия „научно-исследовательская работа”. Приведена характеристика двух основных направлений научно-исследовательской работы в высших педагогических учреждениях. **Ключевые слова:** будущие учителя, научно-исследовательская работа, учебно-исследовательская работа, иностранный язык, формы и методы работы со студентами.

**Summary.** The article describes the forms and methods of work with future teachers of the Humanities in teaching them foreign languages in order to attract them to the scientific-research work and forming their research skills. The essence of the concept of „scientific-research work” is defined. Characteristics of the two main forms of the scientific-research work at higher educational institutions are given. **Keywords:** future teachers, scientific-research work, research work, foreign language, forms and methods of work with students.



**Рис.2. Правовое пространство становления адекватной в плане компетенции и культуры системы образования Украины**



**Література**

1. Кловак Г. Т. Основы педагогических исследований: навчальний посіб. [для вищих педагогічних навчальних закладів] / Г. Т. Кловак. – Чернігів : Чернігівський державний центр науково-технічної і економічної інформації, 2003. – 260 ▲

2. Юсова В. В. Методы оценки эффективности научно-исследовательской деятельности высших учебных заведений : автореф. дисс. на получение науч. степени канд. экономич. наук : спец. 08.00.05 „Экономика и управление народным хозяйством” / В. В. Юсова. – Санкт-Петербург, 2004. – 15 с.

Подано до редакції 12.01.2010

УДК 37.017:51

**ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ДЕФІНІЦІЇ „МАТЕМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ”**

*Зіненко Ірина Миколаївна  
аспірант кафедри математики,  
теорії та методики навчання математики*

*РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Одним із шляхів оновлення системи освіти з урахуванням сучасного запиту суспільства, узгодження її якості з потребами сьогодення є перенесення уваги з процесу навчання на його результат, орієнтація змісту і організації навчання на компетентнісний підхід і пошук ефективних технологій його запровадження. Розрив між навчальною та соціально затребуваною діяльністю – одна з причин неповної відповідності шкільної освіти, яка виявлена в рамках міжнародних досліджень (PISA, TIMSS) оцінки якості математичної, природничої освіти та грамотності читання. Значення математичної освіти випускників загальноосвітніх навчальних закладів незаперечно, математика:

- сприяє розвитку логічного і точного мислення, сприйняттю простору, розв'язуванню багатьох практичних і наукових проблем;
- створює можливості розвитку винахідливості і творчого мислення;
- пропонує шляхи передачі інформації в точній формі, оскільки використовує абстрактну символічну мову.

Крім вищезазначеного, математика є основою наукового розвитку та розвитку сучасних технологій, ефективним і точним засобом комунікації, важливим елементом загальної культури людства. Саме тому „Математика”, що вивчається в загальноосвітній школі, повинна розглядатися ширше, ніж просте оволодіння певними математичними навичками.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Питанням оновлення математичної освіти присвячені наукові розвідки В. Бевз, М. Бурди, Б. Гершунського, Я. Груденова, О. Дубинчука, М. Ігнатенка, Т. Крилової, Л. Кудрявцева, Ю. Колягіна, Л. Нічуговської, О. Скафи, З. Слєпкань, О. Співаковського, Н. Тарасенкова, В. Швець, М. Шкіль та ін., на засадах компетентнісного підходу – І. Аллагулової, М. Аммосової, О. Беяніної, В. Ачкана, С. Ракова, Н. Тарасенкової, Н. Ходиревої, О. Шавальової.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Підвищення якості математичної освіти на засадах компетентнісного підходу має складність, обумовлену проблемою визначення ґрунтовних понять цього підходу. Визначення кінцевим результатом шкільної освіти, згідно наказу Міністерства освіти і науки України № 371 від 05.05.2008 р., компетентності зумовлює потребу в уточненні дефініцій предметних компетентностей.

**Мета статті** полягає у визначенні поняття математичної компетентності учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Під поняттям „компетентність людини” зарубіжні й українські педагоги розуміють спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання [5, с. 17]. Компетентність як результат освіти дозволяє особистості комфортно й ефективно діяти у навколишньому середовищі, успішно розв'язуючи завдання, які перед нею постають.

Особливої уваги заслуговує поняття ставлення, яке за визначенням великого тлумачного словника української мови є той чи інший характер поведінки з ким-, чим-небудь. [4, с. 1382] та вносить особистісний орієнтир у навчання. Зіставлення позицій вчених педагогіки, психології та філософії дозволяють виділити такі структурні компоненти компетентності: знання, уміння, навички, норми та цінності, особистісне ставлення, досвід самостійної діяльності. Саме діяльнісний аспект компетентності розмежує поняття математичної компетентності.

Г. Селевко ввів більш загальне означення математичної компетентності, як ключової суперкомпетентності, що складає вершину ієрархії компетентностей та визначається вмінням працювати з числом та числовою інформацією (володіти математичними вміннями) [11, с. 4].

В дослідженні С. Ракова розглянуто процес формування математичних компетентностей вчителя математики на основі дослідницького підходу з використанням інформаційних технологій та визначено, що „математична компетентність – це вміння бачити і застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, вміння будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, оцінювати похибку обчислень” [9, с. 15]. Виявлено, що математична компетентність визначається рівнями навчальних досягнень, для яких суттєвим є набуття математичних умінь, до яких належать:

- уміння математичного мислення;
- уміння математичного аргументування;
- уміння математичного моделювання;
- уміння постановки та розв'язування математичних задач;
- уміння презентації даних;
- уміння оперування математичними конструкціями;
- уміння математичних спілкувань;
- уміння використання математичних інструментів.

Для студентів вищих навчальних закладів „математична компетентність – комплекс засвоєних математичних знань та методів діяльності, досвід їх

это традиция (и культура – мифы, поэзия, ценности социального мира, пр.), то проекты имеют смысл, если они включены в традиции (наука начинает с мифов и их критики; познание есть приключение идей; а научная теория – только инструмент) [20].

Современный экономический кризис актуализировал проблему поиска и установления глубинных причин его возникновения. В этой связи представляет интерес теория П.Сорокина, касающаяся цикличности развития цивилизаций, комбинации форм культуры (идеациональной, идеалистической, чувственной) и социальной стратификации в ее трех формах (экономической, политической, профессиональной). Нет общества без взаимодействия личностей и культуры. (общество не может быть термином, шире культуры). Надорганика включает язык, науку и философию, религию, искусство, право и этику, нравы и манеры, технические изобретения и процессы, возделывание полей и садов, приручение и дрессировку животных, и социальные институты. Лидер, приступающий к переустройству общества, должен обращать свое особое внимание на проблему правильной реорганизации институтов тестирования, селекции, распределения кадров (по критериям компетенции и культуры), а также и на формирование адекватных образовательных механизмов, т. к. если они дефективны, никакое социальное улучшение не принесет длительных и глубоких изменений. Люди делают Историю. И если эти люди не соответствуют занимаемым должностям, они могут „успешно,” разрушить общество, но не создать ничего ценного [21].

По мнению П.Бурдьё, именно неразличимость символического капитала с капиталами экономическим и культурным порождает феномены перехода от модели реальности к реальности модели, эффекта Гершенкрона (первый в своем селе, а не второй в Риме), коммуникативного энтузиазма (грандиозность амбиций при „слепоте,” на большое и малое): перспективы преодоления такой ситуации связаны с использованием мифологичности мышления, занимающей ¼ в мышлении человека, т. е. глубинного культурного контекста [22; 23]. Здесь, по существу, речь стоит и о социализации системы образования. Компетентность для субъекта является важнейшей предпосылкой его социализации, которая, как утверждает Г.Минцберг, происходит в рамках признания субъектом норм и правил определенной группы в интересах группы [24]. Потому крайне важно установить, в каком именно правовом пространстве происходит становление в плане компетенции и культуры системы образования государства (рисунок 2).

единство (один язык и одно наречие). Но нарушение этого единства (смешаем там язык их, так чтобы одни не понимал речи другого), привело к тому, что они рассеялись по всей земле и перестали строить город. Так что утверждение С.Хантингтона о том, что современная глобальная политика начала выстраиваться вдоль новых линий – культурных (т.к. культурная идентичность определяет модели сплоченности, дезинтеграции и конфликта) [18], в историческом плане не совсем корректно.

Безусловно, Платон один из первых мыслителей, изучавших проблемы культуры, компетенции и образования. Проектируя идеальное государство, он выделяет в нем: во-первых, симметрию законов писанных (т. е. компетенции) и неписанных (традиции, культура); во-вторых, асимметрию власти на основе искусства лидера (стоит выше законов), где, в зависимости от комбинации в данном искусстве компетенции и культуры, возникает государство как смесь тирании, олигархии и демократии (как созидание в континууме „компетенция – культура”); в-третьих, потребность в гармоничных правителях, обладающих в полной мере способностью к науке и практике; в-четвертых, образовательное начало, ориентирующее на системный подход к компетенции и культуре [9-12].

Аристотель во многом развивает идеи Платона о создании идеального государства. Но он более категоричен в вопросах разделения компетенции и культуры. Он рекомендует лидеру для успешной деятельности изучать только ради собственных целей и в той мере, в какой это нужно для данных вопросов. (добродетели в качестве наук излишни: в математике нет добра и зла). Однако при этом он признает и то, что имеется воспитание, которое дается не потому, что оно практически полезно, а потому, что оно достойно свободнорожденного человека и само по себе прекрасно (культура), хотя и с некоторой оговоркой, что не достойны серьезного внимания те, кто облакает мысли в форму мифов. Если исходить из тезиса, что достоинство речи – быть ясной и не быть низкой, и что для счастья нужна и полнота добродетели, и полнота жизни, то создание граждан определенного качества (как цель науки о государстве) тождественно созданию гармоничных в плане компетенции и культуры личностей. Вот здесь и возникает коллизия, обусловленная как большей успешностью эмпириков на фоне теоретиков, так и субъективностью идентификации гармоничных людей, которых экстремалы воспринимают не как умеренных (срединных), а как своих антиподов [13-17]. То есть, гармоничных людей абсолютно компетентные люди воспринимают абсолютно культурными, а абсолютно культурные – абсолютно компетентными. Так что конфликт „физики – лирики”, имеет глубокие корни.

Что ж, и в XX в. н. э., как указывает М.Хайдеггер, ультрасложность окружающего мира (и в т. ч. теоретического) провоцирует человека спасаться бегством от осмысляющего мышления к вычисляющему: современный мир как открытый для атак в основном вычисляющего мышления (калькуляции) объект, т. к. осмысляющее мышление требует высших усилий, да и умения ждать [19]. Применительно к современным условиям К.Поппер считает, что крайне важно организовать институты так, чтобы некомпетентные лица не могли нанести слишком большого вреда; а т. к. основной источник знания –

застосування для розв'язку задач, які знаходяться поза предметом математики, ціннісного ставлення до отриманих знань та досвіду, до себе, як носію цих знань та досвіду” за визначенням М. Амосової [2, с. 3]. О. Беляніна „під математичною компетентністю розуміє характеристику особистості спеціаліста, яка відображає готовність до вивчення математики, наявність глибоких, міцних математичних знань та вміння застосовувати математичні методи в професійній діяльності”. [3, с. 11]. Компетентність в профільному навчання має певні особливості, так, В. Плахова „математичну компетентність” студентів-математиків визначає як:

- психологічну готовність застосовувати математичні знання для розв'язку актуальних математичних наукових проблем;
- досвід застосування знань в професійній математичній діяльності;
- впевненість у власних можливостях успішно використовувати математичні методи для розв'язку наукових математичних задач в майбутній професійній діяльності;
- бажання та готовність до пізнання нового, що виходить за рамки буденної діяльності [8, с. 134].

Результати міжнародного дослідження оцінки якості математичної, природничої освіти та грамотності читання PISA висвітлили недостатню відповідність вітчизняної системи освіти загальноосвітніх навчальних закладів міжнародним стандартам та вимогам часу. За визначенням PISA, математична компетентність учнів визначається як поєднання математичних знань, умінь, досвіду та здібностей людини, які забезпечують успішний розв'язок різноманітних проблем, які потребують застосування математики. При цьому мають на увазі не конкретні математичні вміння, а більш загальні вміння, що включають математичне мислення, математичну аргументацію, постановку та розв'язання математичної проблеми, математичне моделювання, використання різних математичних мов, комунікативні вміння [7, с. 47].

Математична компетентність – це більш загальні математичні здібності та вміння, які характеризуються математичним мисленням, математичною аргументацією, постановкою та розв'язанням проблеми, математичним моделюванням, використанням різноманітних форм представлення математичних об'єктів і ситуацій, застосуванням математичної мови (письмовою чи усною математичної мови), комунікативні вміння, а також використанням сучасних технічних засобів (комп'ютерів та інших технічних засобів, пов'язаних з інформаційними технологіями) [10, с. 30].

П. Борисов наголошує, що компетентність виявляється не тільки в знаннях вміннях та навичках, різних видах діяльності, але й повинна бути невід'ємною якістю особистості учня. В своїх дисертаційних дослідженнях Н. Ходирева та І. Аллагулова поділяють таке бачення структури компетентності та визначають:

- 1) математична компетентність – системна властивість особистості, яка виявляється в наявності глибоких та міцних знань з предмету, в умінні застосовувати отримані знання в новій ситуації, здатності досягати значних результатів та якості в діяльності [12, с. 11];
- 2) враховуючи вікові особливості старшого шкільного віку, під

математичною компетентністю І. Аллагулова розуміє особистісну якість суб'єкту, яка характеризується наявністю математичної грамотності та досвіду самостійної математичної діяльності, готовністю їх застосовувати в новій ситуації, націленістю на саморозвиток [1, с. 20].

**Висновки.** Масштабність компетентнісного підходу породжує неоднозначність в трактуванні ключових понять даного підходу. Особливої уваги заслуговує визначення предметної компетентності, що: по-перше, вимагає від вчителя переструктурування власної освітньої діяльності, по-друге, висуває нові вимоги до діяльності учнів. Узагальнюючи вищезазначені дефініції „математичної компетентності” та якості загальнонавчального поняття „компетентність” вважаємо, що базовими елементами математичної компетентності є визначення її як особистісної характеристики, знання, вміння, навички, ціннісні ставлення та досвід застосування знань.

**Резюме.** Запровадження компетентнісного підходу в український освітній простір як одного з пріоритетних напрямів модернізації освіти завбачає чіткого визначення ґрунтовних понять цього підходу. Існування великої кількості дефініцій породжує неоднозначність у розумінні кінцевого результату математичної освіти. В статті проаналізовані дефініції „математичної компетентності” російських та українських науковців. **Ключові слова:** компетентність, математична компетентність.

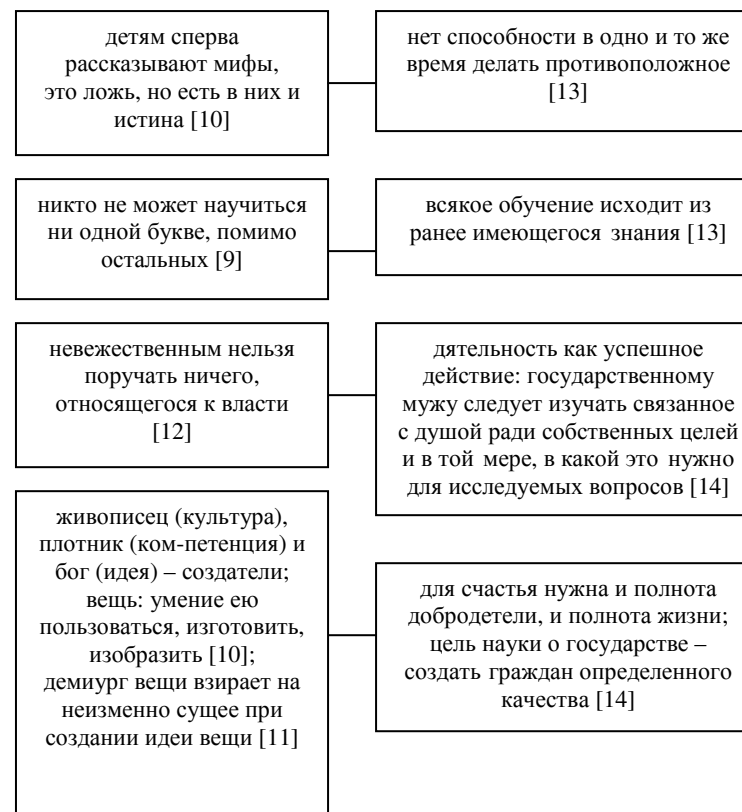
**Резюме.** Внедрение компетентностного подхода в украинское образовательное пространство как одного из приоритетных направлений модернизации образования предусматривает четкое определения фундаментальных понятий этого подхода. Существование большого количества дефиниций порождает неоднозначность в понимании конечного результата математического образования. В статье проанализированы определения математической компетентности, предложенные российскими и украинскими научными деятелями. **Ключевые слова:** компетентность, математическая компетентность.

**Summary.** Introduction of competent approach in Ukrainian educational space as foresees one of priority directions of modernization of education clear determinations of fundamental notions of this approach. Existence of a plenty of determination generates an ambiguousness in understanding of eventual result of mathematical education. In the article the decisions of mathematical competence, offered by scientists Russian and Ukrainian, are analyzed. **Keywords:** competence, mathematical competence.

#### Література

1. Аллагулова И.Н. Формирование математической компетентности старшеклассника в образовательном процессе: дис. кандидата педагог. наук: 13.00.01 / Аллагулова Ирина Николаевна. – Оренбург, 2007. – 225 с.

2. Аммосова М.С. Профессиональная направленность обучения математике студентов горных факультетов университетов как средство формирования их математической компетентности: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. педагог. наук: спец. 13.00.02. „Теория и методика обучения и воспитания (математика, уровень профессионального образования)” / М.С. Аммосова. – Красноярск, 2009. – 24 с.

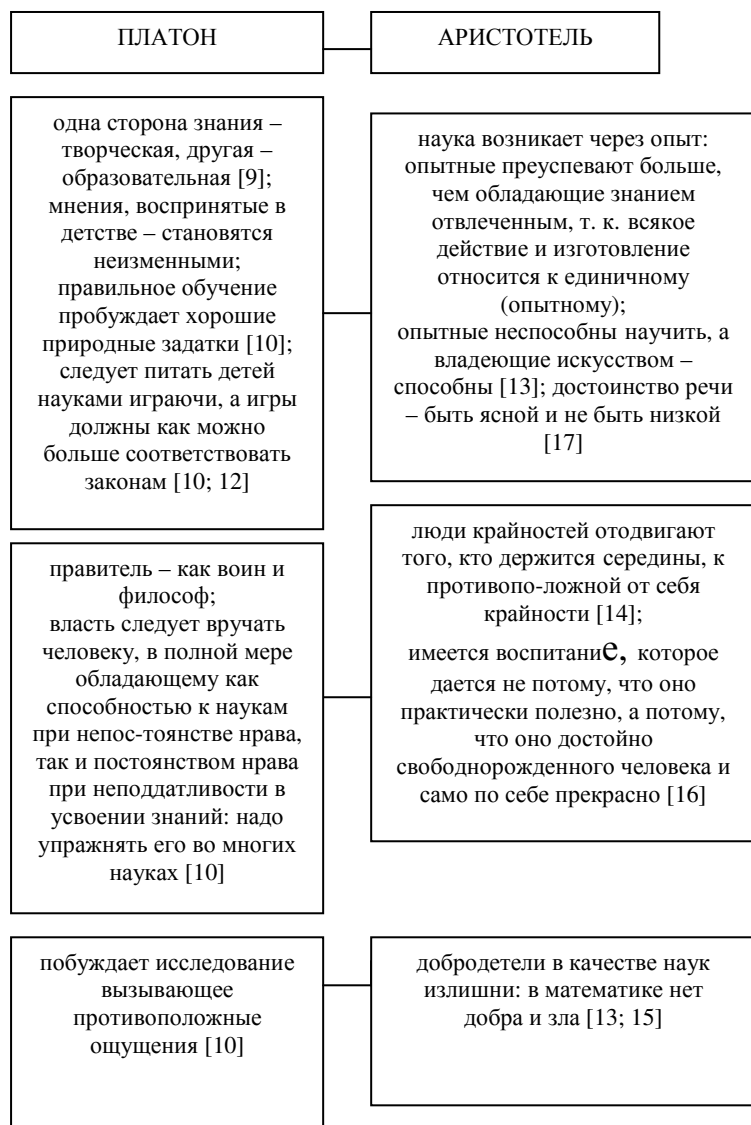


**Рис. 1. Логика дополнителности компетенции и культуры в образовательном процессе (концепты Платона и Аристотеля)**

Вопросам деятельностно-профессиональной компетентности в древности уделялось большое внимание. Так, законах Хаммурапи (1792-1750 гг. до н. э.) говорится: (§ 218) Если лекарь сделал человеку тяжелую операцию бронзовым ножом и убил этого человека или же он вскрыл бельмо у человека бронзовым ножом и выколол глаз человеку, то ему должны отрубить кисть руки; (§ 229) Если строитель построил человеку дом и свою работу сделал непрочным, а дом, который он построил, рухнул и убил хозяина, то этот строитель должен быть казнен. Естественно, что при такой мере ответственности за некомпетентность в деятельности, любительское отношение к работе становилось маловероятным.

Первым примером катастрофы, обусловленной конфликтом компетенции и культуры, является описанное в Библии вавилонское столпотворение [Быт.: 11: 1-8]. Строители „города и башни, высотой до небес”, обладали достаточной компетенцией для производства строматериалов, разработки проекта и ведения строительства. Способствовало им в этом культурное их

культы) [8]. А потому философско-методологические аспекты дополнения компетенции и культуры надо рассматривать сквозь призму разнонаправленных концепций (рисунок 1).



3. Белянина Е.Ю. Технологический подход к развитию математической компетентности студентов экономических специальностей: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. педагог. наук: спец. 13.00.02. „Теория и методика обучения и воспитания (математика, уровень профессионального образования)” / Е.Ю. Белянина. – Омск, 2007. – 22 с.

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. – К.: Ірпінь: ВТФ „Перун”, 2004. – 1440 с.

5. Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курсу) загальної середньої освіти для 21-століття: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 26–27 червня 2007 р.) / Україна – Проект „Рівний доступ до якісної освіти”, Академія педагогічних наук України, Державна установа „Директорат програм розвитку освіти” Міністерства освіти і науки України. – К.: ТОВ УВПК „Ексоб”, 2007. – 428 с.

6. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании / [отв. ред. Курнешова Л.Е.]. – М.: Московский центр качества образования, 2008. – 96 с. – (Серия „Оценка качества образования”).

7. Основные результаты международного исследования образовательных достижений учащихся PISA – 2006 / [Баранова В.Ю., Ковалева Г.С., Кошеленко Н.Г., Красновский Э.А. и др.]. – М.: Центр оценки качества образования ИСМО РАО, 2007. – 99 с.

8. Плахова В.Г. Математическая компетенция как основа формирования у будущих инженеров профессиональной компетентности / В.Г. Плахова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 82-2. – С. 131-136.

9. Раков С.А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ: [монографія] / Раков С.А. – Х.: Факт, 2005. – 360 с.

10. Российская школа: от PISA-2000 к PISA-2003 / [Венгер А.Л., Калимуллина Г.Р., Каспржак А.Г. и др.]; под общ. ред. А.Г. Каспржака, К.Н. Поливановой. – М.: Логос, 2006. – 200 с.

11. Селевко Г. Педагогические компетенции и компетентность / Герман Селевко // Сельская школа. – 2004. – № 3. – С. 29-32.

12. Ходырева Н.Г. Методическая система становления готовности будущих учителей к формированию математической компетентности школьников: автореф. дис. на соискание степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 „Теория и методика обучения и воспитания (математика)” / Н.Г. Ходырева. – Волгоград, 2004. – 23 с.

Подано до редакції 03.01.2010

УДК 347.71

## АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ КОММЕРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТОРГОВОГО ПРЕДПРИЯТИЯ

*Казанцева Яна Оливеровна*

*Уральский государственный экономический университет*

*(г. Екатеринбург, Российская Федерация)*

**Постановка проблемы. Анализ литературы.** Демократизация торговли и свобода предпринимательства возродили предприимчивость, индивидуальную коллективную инициативу, материальную и моральную заинтересованность работников торговли, что активизировало их деятельность на потребительском рынке. Сейчас предприятия сами решают хозяйственные вопросы, осуществляют более выгодные сделки, что способствует повышению их доходности. Изменился характер хозяйственных взаимоотношений торговли с другими субъектами инфраструктуры рынка на основе сочетания интересов предприятия и территорий [1, 2].

В окружении предприятия постоянно происходят изменения, предопределенные эволюцией всех функционирующих в экономике субъектов, динамикой курсов валют, цен, процентных ставок и таможенных сборов, налогов. Его место в экономическом окружении определяют: отрасль, в которой оно действует; рынок, где оно реализует свою продукцию; цены; качество; технология сбыта; динамика продажи; доступ к финансовым ресурсам [3].

В работе [1] предложен маркетинговый подход к анализу результатов коммерческой деятельности. Здесь комплекс задач коммерческой деятельности субъектов потребительского рынка рассматривается через удовлетворение потребностей населения. Потребитель, реализуя свои интересы, оказывает определяющее влияние на поведение предпринимателей на рынке при заключении сделок, выборе сегмента рынка, организации сбыта и продажи товаров, формировании ассортиментной, ценовой политики.

При этом комплекс задач коммерческой деятельности на рынке товаров и услуг может быть представлен в виде следующей диаграммы (рис. 1).

**Актуальность работы** заключается в том, что именно коммерческая деятельность определяет главные преимущества и недостатки деятельности предприятия; очерчивает сегменты рынка, на которые направляется продукция; определяет направления ценовой, рекламной политики, а также мероприятия по продвижению собственной продукции на рынок.

**Объектом исследования** был избран универсам „Гурзуфский“, который занимается розничной торговлей товарами первой необходимости.

**Цель статьи** заключается в исследовании сущности коммерческой деятельности, ее видов, мероприятий по ее внедрению и эффективности, рассмотрении методов проведения анализа и оценки коммерческой деятельности предприятия и его продукции.

Сущность коммерческой деятельности, ее составные элементы. Коммерческая деятельность является одной из важнейших отраслей человеческой деятельности, которые возникли в результате разделения труда. Она заключается в исполнении большого комплекса взаимозависимых

**Анализ исследований и публикаций.** К. Ясперс указывает на странную двойственность: поскольку мир не окончательно таков, какой он есть, человек надеется обрести покой уже не в трансцендентности, а в мире, который он может изменить, веря в возможность достигнуть совершенства на земле. Но т.к. отдельный человек обладает лишь ограниченными возможностями и видит, что успехи его деятельности в значительно большей степени зависят от общих условий, чем от его представлений о цели, и поскольку процесс развития мира, не соответствуя ничьему желанию, по своему смыслу сомнителен, то у него возникает специфическое ощущение беспомощности [3]. О том же говорит и А. Маслоу: без трансцендентального и надличностного мы попадаем во власть злости, насилия и нигилизма или же „безнадеги“ и апатии; нам нужно нечто „большее, чем мы сами“, чтобы мы могли преклоняться перед ним и служить ему [4]. Ч.П.Сноу в этом контексте указывал на противостояние „физиков и лириков“: на одном полюсе – художественная интеллигенция, на другом – ученые. Их разделяет стена непонимания, антипатии и вражды. Поляризация культуры – очевидная потеря для всех, ведь столкновение двух дисциплин, двух систем, двух культур – высекает творческую искру. Но сегодня люди, принадлежащие к двум культурам, утратили способность общаться друг с другом [5]. С точки зрения А.Дж. Тойнби, культурный элемент – душа, кровь, лимфа, сущность цивилизации (гармония культурных компонентов – условие ее роста). И если страна стремится интегрироваться в иную систему, ей важно понимать, что экономический элемент воспринимается чуждой культурой с наибольшей готовностью, за ним следует политика, а на последнем месте – культурный элемент [6]. З. Бжезинский, видя США в качестве единственной и действительно первой подлинно глобальной державы, считает, что причина этого – культура, поощрявшая эксперименты и новаторство (сплав идеализма и силы), но что культурное превосходство – недооцененный аспект американской глобальной мощи [7]. Очевидно, что движение пост-советской образовательной системы в систему „болонскую“ должно учитывать фундаментальное значение дополнительности компетенции и культуры в конкретно-историческом плане.

**Целью статьи** является исследование дополнительности компетенции и культуры как фундаментальной предпосылки успешной трансплантации более эффективных чужеродных систем в национальную среду, а также адекватности образовательного и комплиментарного с ним блоков (научного, культурного) правового пространства Украины с точки зрения задач данной трансплантации.

**Изложение основного материала.** Исходный пункт методологии – это методология философская. Но классическая философия не существует в каком-либо каноническом виде. Например, для К.Г. Юнга, Платон и Аристотель – это типы двух различных человеческих натур, которые, издавна в той или иной степени противостоят друг другу. Они ожесточенно состязаются. Но какие бы имена ни возникали на авансцене истории, все же неизменно говорят о Платоне (мечтатели, мистики видят христианские идеи и соответствующие символы) и Аристотеле (натуры практические, приводящие все в порядок, далее создают из этих идей и символов прочную систему, догматику и



УДК 341.981: 008: 37

**КОМПЕТЕНЦИЯ И КУЛЬТУРА: ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

*Юшин Сергей Александрович  
доктор экономических наук*

*Институт аграрной экономики (г. Киев)*

**Постановка проблемы.** Наука ищет надежные критерии идентификации сущности человека. Ей недостаточно „человека разумного” (лат. Homo sapiens). И она и вводит понятие „человек экономический” (лат. Homo economicus), т.е. представление о человеке как о рационально мыслящем субъекте, строящем свои планы и действия, исходя из принципа получения максимальной выгоды. А вот для Й.Хейзинги более приемлем „человек играющий” (лат. Homo ludens), учитывая универсальное значение игры в цивилизации. Г. Маркузе, осмысливая сущностные противоречия в бытии человека пришел к выводу, что главное препятствие людей на пути к их Светлому Будущему – „одномерный человек” как проект, в прогрессе технологической рациональности ликвидирующий оппозиционные и трансцендентные элементы „высокой культуры”, определяя развитие общества в целом (технологический универсум стал политическим); его потенциал производительности и роста стабилизирует общество, удерживая господство технического прогресса. Отторжением элементов оппозиционных и трансцендентных в высокой культуре сглаживается антагонизм культуры и социальной реальности. А двухмерная культура ликвидируется встраиванием культурных ценностей в уже утвердившийся порядок. И „высокая культура”, будучи дотехнологической, уступила позиции технологическому обществу [1].

Технологическое общество напоминает Вагнера (Гёте, „Фауст”), который создавал человека путем смещения сотен веществ в колбе. Но его Гомункул, как „человек в стекле” (лат. Homo invitro), существовать вне колбы не может: „природному вселенной мало всей, искусственное ж требует пространства закрытого”. Как „новый кочевник” О.Шпенглера, будучи интеллигентным и бесплодным, отрицающим культуру, немислим без „мирового города” [2]. По сути, Гомункул – технократ, „человек компетентный” (лат. Homo competentis – соответствующий), но не культурный. Он осознает эту свою ущербность: „хочу родиться в лучшем смысле слова, жду не дожусь разбить свое стекло”. Компетентный хочет стать культурным (лат. Homo cultural – воспитанный), т.к. подлинно образованный человек должен быть „Homo: competentis + cultural”. Если исходить из „Magna Charta Universitatum” и из Совместного заявления европейских министров образования (Болонья, 1988 г. и 1999 г.), то ясно, что перспективы образования лежат в плоскости объединения интеллектуального и культурного потенциалов (высшее образование и научные исследования будут адаптироваться к изменяющимся запросам общества, однако жизнеспособность и эффективность цивилизации обусловлены привлекательностью ее культуры: притяжение ее системы образования отражает экстраординарность культурных и научных традиций). Потому исследование дополнительной компетенции и культуры в образовательном процессе и является актуальной научной задачей.

торгово-организационных операций, направленных на осуществление процесса покупки-продажи товаров и предоставление торговых услуг с целью получения прибыли [4].



**Рис. 1. Комплекс задач коммерческой деятельности на рынке товаров и услуг [1]**

В процессе коммерческой деятельности торговые организации и предприятия, а также физические лица, которые занимаются предпринимательством, изучают спрос населения и рынок сбыта товаров, определяют потребность в них, выявляют источники поступления и поставщиков товаров, устанавливают с ними хозяйственные связи, осуществляют оптовую и розничную торговлю, занимаются рекламно-информационной деятельностью. Кроме того, проводится кропотливая работа по формированию ассортимента и управлению товарными запасами, предоставлению торговых услуг. Все эти операции взаимосвязаны между собой и выполняются в определенной последовательности.

Коммерческая деятельность в торговле представляет собой большую сферу оперативно-организационной деятельности торговых организаций и предприятий, направленной на осуществление процессов покупки-продажи товаров для удовлетворения спроса населения и получения прибыли [2, 4].

В качестве субъектов коммерческой деятельности выступают как юридические, так и физические лица, наделенные правом ее осуществления.

Объектами коммерческой деятельности на потребительском рынке являются товары и услуги.

Основными принципами коммерческой деятельности являются [5]:

соблюдение действующего законодательства;  
высокая культура обслуживания покупателей;  
оптимальность коммерческих решений;  
прибыльность.

Переход от административно-командной системы к рыночной экономике потребовал коренной перестройки коммерческой деятельности торговых организаций и предприятий. В современных условиях она должна строиться на основе принципов полного равноправия торговых партнеров, суровой материальной и финансовой ответственности сторон за выполнение принятых обязательств.

При этом коренным образом изменилась правовая база коммерческой деятельности, чему, в первую очередь, способствовало принятие законов и нормативных актов, которые регламентируют коммерческую деятельность торговых организаций и предприятий, а также физических лиц. При этом существенно расширился круг коммерческих структур, появились их новые организационно-правовые формы. Монопольная система государственной торговли сменилась системой свободного предпринимательства, основанной на самостоятельности и независимости хозяйствующих субъектов. Все это ставит перед коммерческими службами ряд задач.

Прежде всего, они должны формировать свои отношения с партнерами на взаимовыгодной основе, включая в товарооборот продукцию предприятий-изготовителей и других поставщиков разных форм собственности, а также граждан, которые занимаются индивидуальной трудовой деятельностью, зарубежных поставщиков. С этой целью необходимо расширять сферу договорных отношений с поставщиками товаров, повышать эффективность и действенность договоров снабжения, укреплять договорную дисциплину. При этом особое внимание должно быть уделено развитию длительных хозяйственных связей с поставщиками.

Большое значение имеет повышение уровня работы коммерческих служб по изучению и прогнозированию емкости рынков, развития и совершенствованию рекламно-информационной деятельности. Все это должно осуществляться на основе маркетингового подхода.

При этом важную роль играет компьютеризация выполнения коммерческих операций по оптовым закупкам и оптовой продаже товаров, а также операций, связанных с управлением товарными запасами и формированием ассортимента товаров, контролем выполнения договоров и др. С этой целью создаются автоматизированные рабочие места коммерсантов.

Принципы и функции коммерческой деятельности. Операции, связанные с осуществлением коммерческой деятельности, условно можно разделить на ряд блоков. В каждый из них входят операции, выполняемые на соответствующем этапе коммерческой деятельности. При этом следует отметить, что коммерческая деятельность, осуществляемая структурами, которые занимаются оптовой торговлей, в значительной мере отличается от коммерческой деятельности розничных торговых предприятий [3, 4]. Это особенно характерно для операций, связанных с формированием ассортимента и продажей товаров.

жизни, построена на долговременном исследовании сформированности у учащихся вышеперечисленных умений, навыков, знаний и самое главное, мировоззренческих позиций. Такой подход требует организации специализированного мониторинга. Технология экспертизы функционирования Программы базируется на системе мониторингов: медицинский мониторинг; мониторинг поведенческих рисков, представляющих опасность для здоровья подростков; психолого-педагогический мониторинг (оценка сформированности здоровьесберегающего мировоззрения через оценку значимости такой ценности личности как здоровье, сформированности ответственного отношения к своему здоровью, то есть уровень мотивации на сохранение индивидуального здоровья). Для мониторинга используются как готовые пакеты методик, психолого-педагогических технологий охраны и укрепления здоровья, так и специально разработанные варианты диагностических материалов.

#### Литература

1. А.С. Акопян, В.И. Харченко, В.Г. Мишева. Состояние здоровья и смертность детей и взрослых репродуктивного возраста в современной России. М.: „Вопросы статистики”, 1999.
2. А.И. Волжин, Ю.К. Субботин. Болезнь и здоровье: две стороны приспособления. М.: Медицина, 1998.
3. М.Ю. Михайлина. Образование и здоровье: возрастнопсихологический подход/ Материалы конференции. Саратов 2004.
4. Моделирование процесса обучения здоровому образу жизни: Материалы к конференции/ Авт.-сост. Н.П. Абаскалова. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2003.
5. Основы здорового образа жизни: Программа и методические рекомендации в 4 ч./ Под ред. Н.П. Смирновой. – Саратов: изд-во „Научная книга”, 2000.
6. М.А. Павлова, И.И. Колисник. Мониторинг эффективности программы „Основы здорового образа жизни”/ Материалы конференции. Саратов 2004.
7. Подросток на перекрестке эпох. Под.ред. С.В. Кривцовой. М.: „Генезис”, 1997.
8. А.Г.Щедрина. Онтогенез и теория здоровья. Методологические аспекты. – Новосибирск, 1989.

Подано до редакції 30.01.2010

значительной мере определяет социальную адаптированность и психическое здоровье личности. [3] Именно эти задачи поставлены во главу угла образовательной программы и реализуются по мере ее внедрения.

Понятие „здоровье” в обыденном сознании, как правило, представлено синкретично, а в обиходном употреблении мы не всегда различаем те множественные смыслы, которые составляют его содержание. В то же время научное толкование здоровья, его сложной и многофакторной природы предполагает комплексность изучения. В настоящий момент здоровье рассматривается как многомерный феномен, имеющий гетерогенную структуру, сочетающий в себе качественно различные компоненты и отражающий фундаментальные аспекты человеческого бытия. Комплексное определение здоровья представлено в „Толковом словаре психологических и психоаналитических терминов: это „относительно устойчивое состояние, в котором личность хорошо адаптирована, сохраняет интерес к жизни и достигает самореализации”. Степень адаптированности может быть соотносена с диапазоном адаптационных стратегий, позволяющих личности успешно решать актуальные задачи, которое ставит перед ней социальное окружение. Они проявляются в 2 основных сферах:

- Адаптированности в сфере „внеличностной” социально-экономической активности, где индивид приобретает знания, умения, навыки; добывается компетентности и мастерства;

- Адаптированность в сфере межличностных отношений, где устанавливаются интимные, эмоционально-насыщенные связи с другими людьми и требуется социально-психологическая компетентность, эмпатия, способность к пониманию и сотрудничеству.

Занятия психологического блока программы реализуют задачу повышения уровня адаптивности ребенка в соответствии с его возрастными запросами и в целях сохранения его психического здоровья. В определенном смысле, программа „Основы здорового образа жизни” является превентивной и предполагает устранение предпосылок для психологической дезадаптации детей и подростков.

Таким образом, основным критерием выбора методологии обучения по программе (выбора системы обучения, методов или даже технологий) является обеспечение процесса развития здоровой личности.

Процесс обучения ЗОЖ осуществляется непрерывно „по спирали”, на всех уровнях обучения с 3-х до 17 лет. При этом обязательно учитываются психофизиологические особенности детей конкретного возраста, их интересы и мотивы, а также уровень сформированности знаний по общеобразовательным предметам [4]. Неотъемлемым условием адаптивной технологии формирования навыков ЗОЖ является наличие модулей позволяющих адаптировать программу под ведущие потребности конкретной образовательной среды и конкретного образовательного учреждения, учитывающих особенности социокультурной среды учреждения, возможности педагогического коллектива и особенности здоровья обучающихся.

Ключевым моментом работы любой технологии является оценка ее эффективности. Оценка эффективности программы „Основы здорового образа

Основой успешного осуществления коммерческой деятельности является ее информационное обеспечение. Сюда, в первую очередь, стоит отнести информацию о спросе и конъюнктуре рынка, об объемах и структуре производства товаров, информацию о самом товаре (его потребительские свойства, качество и т. д.).

Опираясь на анализ имеющейся информации, можно приступить к следующему этапу коммерческой деятельности – определению потребности в товарах. При этом определяется емкость рынка и его сегментов, определяется ассортимент необходимых товаров.

Важным этапом коммерческой деятельности является выбор наиболее подходящих партнеров, с которыми должны быть установлены хозяйственные связи. Этому предшествует кропотливая работа по изучению возможных поставщиков товаров (их размещение, ассортимент и объем предлагаемых товаров, цена и т. д.).

На следующем этапе коммерческой деятельности анализируются вопросы установления договорных отношений с поставщиками товаров. Должны быть согласованы все моменты, связанные с подготовкой проекта договора, с его подписанием. Результатом этого этапа коммерческой деятельности должен быть подписанный договор на поставку товаров, за выполнением которого необходимо наладить четкий контроль.

На этом завершаются коммерческие операции, связанные с оптовыми закупками товаров. Далее возникает целый комплекс технологических операций, связанных с поступлением товаров, разгрузкой транспортных средств, принятием товаров по количеству и качеству, их хранением, перемещением и т. д. В дальнейшем коммерческая деятельность развивается по двум направлениям - на предприятиях оптовой торговли и на предприятиях розничной торговли.

На предприятиях оптовой торговли в качестве последующих этапов коммерческой деятельности можно выделить:

- управление товарными запасами;
- управление ассортиментом товаров;
- рекламно-информационную работу;
- оптовая продажа товаров;
- предоставление услуг оптовым покупателям.

На предприятиях розничной торговли коммерческие операции имеют свою специфику, которая в первую очередь касается операций, которые вытекают из оптовых закупок товаров [4]. Здесь также придется иметь дело с управлением товарными запасами и ассортиментом товаров. Однако эти операции, в отличие от операций, выполняемых в оптовых звеньях, имеют особенности, определяемые совершенно другим объемом и структурой товарных запасов, сроками пребывания товаров на предприятиях розничной торговли и других подходов к формированию ассортимента товаров в розничной торговой сети. Свою специфику имеет и рекламно-информационная деятельность предприятий розничной торговли, другой характер имеют и услуги, которые предоставляются ими, потому что рассчитаны они на непосредственных потребителей товаров – население.

Поскольку в розничной торговой сети завершается процесс доведения товаров от производителя к потребителю, то коммерческая деятельность, связанная с розничной продажей товаров, является наиболее ответственной, потому что на этом этапе придется иметь дело с конечным потребителем товара [6]. Поэтому очень важно не только предложить розничному покупателю широкий выбор высококачественных товаров, большой перечень услуг, но и использовать при этом современные, удобные для покупателя методы продажи, прогрессивные системы расчета за покупки и т. д.

Коммерческая деятельность торговых предприятий в условиях рыночной экономики должна осуществляться на основе маркетинговых исследований [6]. При этом необходимо ориентироваться на интересы конечного потребителя, иначе невозможно рассчитывать на успешный коммерческий результат. Одновременно стоит учитывать и то, что на коммерческую деятельность оказывают прямое или косвенное влияние много факторов, основными из которых является [1]:

- уровень квалификации коммерческих работников;
- правовая база коммерческой деятельности;
- состояние материально-технической базы торговых предприятий;
- ассортимент товаров и перечень услуг, которые предоставляются;
- уровень конкуренции на рынке;
- финансовое состояние предприятия;
- наличие развитых информационных систем и др.

Особенности коммерческих процессов в розничной торговле. Коммерческие процессы – процессы, связанные с изменением стоимости, то есть с покупкой и продажей товаров. К ним относятся и организационно-хозяйственные процессы, непосредственно не связанные с актами покупки-продажи, но осуществление которых обеспечивают их непрерывность, и не имеющие производственного (технологического) характера (изучение потребностей, заключения договоров закупки-продажи, реклама и др.).

Основные коммерческие процессы в торговле можно разделить на следующие виды [4, 5]:

- изучение и прогнозирование покупательского спроса, изучение и выявление потребностей населения в товарах и услугах;
- выявление и изучение источников поступления и поставщиков товаров;
- организация рациональных хозяйственных связей с поставщиками товаров, включая заключение договоров (контрактов) на снабжение товарами, разработку и представление заявок и заказов на товары, организацию учета и контроля за выполнением договорных обязательств, разные формы коммерческих расчетов и др.;
- организация и технология проведения оптовых закупок товаров у разных поставщиков (на оптовых ярмарках, оптовых продовольственных рынках, товарных биржах, аукционах, у изготовителей продукции, торговых посредников и так далее);
- организация и технология оптовой и розничной продажи товаров, включая формы и методы продажи товаров, условия их приложения, качество обслуживания и т. д.;

изучение вопросов философии, этики, морали, психологии, социологии, экономики, правоведения, семья-ведения, физиологии, анатомии и гигиены человека в аспекте пропаганды, обучения и воспитания здорового образа жизни. [5] Программа каждого года обучения состоит из пяти блоков:

- Содержание этического блока включает основные философские понятия о мире, жизни, закономерностях существования Вселенной. Формирует представление о таких понятиях как забота, ответственность, любовь, красота, гармония, счастье, смысл жизни, творчество, свобода, добро и зло, жизнь и смерть.
- Содержание психологического блока развивает понятия о строении и проявлении психики, структуре личности, самоанализе и саморегуляции. Формирует и развивает умения приводить в гармонию и единство различные стороны своей личности. Предлагаются темы и тренинговые упражнения, направленные на развитие личности, интеллектуальной и эмоциональной сфер, чувства собственного достоинства, профилактики болезней, асоциального поведения и умения быть здоровым.
- Содержание правового блока обеспечивает необходимыми знаниями о правах и обязанностях человека в семье, формирует навыки правового поведения, правильное понимание свободы и необходимости.
- Содержание семья-ведческого блока дает комплексные знания о механизмах создания, развития и функционирования семьи. Формирует ценность и потребность в семье; развивает навыки эффективного семейного взаимодействия, грамотного и ответственного воспитания детей, реализации здорового образа жизни в семье; способствует развитию поло-ролевого поведения, мужественности и женственности.
- Содержание медико-гигиенического блока дает основные знания о гигиене и профилактике болезней; раскрывает связь состояния психики с состоянием нашего тела; формирует отношение к своему телу как к ценности; развивает навыки ухода за телом, правильного питания, режима труда и отдыха. В программе уделяется внимание репродуктивному здоровью, формируется негативное отношение к вредным привычкам, в том числе к употреблению наркотиков, алкоголя, табака, токсических веществ.

Адаптационная модель здоровой личности. Психологическое здоровье человека в начале XXI века становится задачей государственной политики. В условиях, когда СМИ ежедневно демонстрируют акты терроризма и насилия над ни в чем не повинными людьми, психика человека испытывает постоянный прессинг. Угроза безопасности жизни становится, чуть ли не нормой повседневности. Программа „Основы здорового образа жизни”, предусматривает формирование психологических механизмов, обеспечивающих устойчивость личности по отношению к подобным разрушающим воздействиям социума.

Вместе с тем, социально-психологический аспект здоровья предполагает активность личности, полноценное и творческое ее раскрытие во взаимодействии с другими людьми. Способность к установлению эффективных и гармоничных межличностных взаимоотношений в

практическом опыте передовой педагогической мысли.

Неотъемлемая часть процесса формирования культуры здоровья – обучение здоровью. В процессе этого обучения должны быть сформированы:

- научное понимание сущности здоровья и здорового образа жизни;
- отношение к здоровью как к ценности;
- целостное представление о человеке;
- навыки управления своим здоровьем;
- знания в области профилактики вредных привычек и зависимостей;
- навыки оказания первой медицинской помощи;
- культура межличностных отношений;
- навыки безопасного (для здоровья личности) поведения в различных жизненных ситуациях;
- стратегии и технологии саморазвития.

Достичь этого, давая отрывочные знания в рамках некоторых школьных предметов (например, на биологии, природоведении, географии), не представляется возможным. Следовательно, можно сделать вывод о том, что обучение здоровью необходимо строить по специально разработанной комплексной программе [2]. Рассмотрим подробнее теоретические и практические основы адаптивных технологий положенных в основу программы обучения здоровому образу жизни.

Программа „ОЗОЖ” имеет междисциплинарную, комплексную и интегрированную структуру и содержание. Программа является научной, целенаправленной и последовательной системой обучения и воспитания здорового образа жизни в период с 3-х до 17-ти лет. Методология программы основана на реализации адаптивных технологий формирования навыков ЗОЖ в условиях вариативных образовательных сред. За счет этого, программа призвана позитивно повлиять на сложившуюся в обществе систему отношений к образу жизни, так как позволит сформировать новое отношение к здоровью на уровне установок, навыков и умений.

Современное, чаще всего употребляемое в контексте образовательных процессов, определение понятия „здоровье” впервые было сформулировано Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) в 1940 г. Было принято, что здоровье – это не просто отсутствие болезней, а состояние физического, психического и социального благополучия. При этом подразумевается гармоничное сочетание социального, физического, интеллектуального, эмоционального и духовного аспектов жизни. Осуществить такую деятельность способен только человек, обладающий здоровьем – творческим мировоззрением, высоким уровнем развития личности, твердыми убеждениями и позитивными установками в области здоровья, а также всесторонними знаниями, умениями и привычками здорового образа жизни. Осуществление здорового образа жизни предполагает формирование зрелой личности, которая характеризуется дисциплиной ума, эмоций и поступков.

Цель курса „Основы здорового образа жизни”: формирование личности, способной реализовать себя максимально эффективно в современном мире, творчески относящейся к возникающим проблемам, владеющей навыками саморегуляции и безопасного поведения. Содержание программы предполагает

рекламно-информационная деятельность по сбыту товаров; формирование торгового ассортимента на складах и в магазинах, управление товарными запасами.

Коммерческие процессы являются объектом коммерческой деятельности в торговле.

Кроме коммерческих и производственных процессов в торговле существуют так называемые дополнительные торговые услуги, поскольку осуществление актов покупки-продажи товаров обрастает разнообразными операциями по обслуживанию покупателей. В цивилизованной торговле именно эти дополнительные услуги по своей сущности становятся доминирующими по массе затрачиваемого на них труда (доставка товаров на дом, установка купленных технически сложных товаров дома у покупателей, прием заказов у покупателей и др.).

Коммерческая деятельность является основой торгового бизнеса, а коммерсант, следовательно, – ключевой фигурой в торговом процессе. Самое ценное же профессиональное качество коммерсанта – умение заключать честные и взаимовыгодные соглашения. Это качество прямо зависит от личностных и профессиональных свойств коммерсанта.

Характеристика торгового предприятия универсам „Гурзуфский” и анализ основных показателей коммерческой деятельности. Общество с ограниченной ответственностью (ООО) „Кооператор” (г. Екатеринбург) создано на основе действующего законодательства Российской Федерации о хозяйственных обществах. Уставный фонд предприятия состоит из взносов участников, величина которых определяется учредительными документами общества. Универсам „Гурзуфский” является структурным подразделением указанного хозяйственного общества.

Имущество предприятия состоит из основных фондов (помещения, оборудование, техника), а также оборотных средств (товарные запасы, денежные средства), которые обеспечивают непрерывную деятельность предприятия на рынке.

Предприятие было создано в целях содействия развитию в стране рыночных отношений, формирования рынка товаров и услуг, и насыщения его за счет развития сферы производства, товарообмена, внедрения научно-технических разработок и технологий, внешнеэкономических связей, с целью решения экономических и социальных проблем.

Основным видом деятельности предприятия является розничная торговля продуктами питания и предметами первой необходимости.

Состав сотрудников универсама „Гурзуфский” включает в себя руководящий персонал, менеджеров-консультантов, бухгалтерию, отдел маркетинга, операционистов, продавцов и др.

Предприятие обеспечивает потребность населения Верх-Исетского и других районов г. Екатеринбурга в предметах первой необходимости, а именно продуктах питания, бытовой химии и др. Кроме того, универсам „Гурзуфский” как супермаркет, удовлетворяет спрос населения в недорогой и высококачественной продукции, которая проходит тщательную проверку прежде, чем попадает на прилавки супермаркета.

Универсам „Гурзуфский” имеет специальное подразделение, которое занимается коммерческой работой, доставкой товаров и их размещением в торговом зале.

Оперативно-торговый персонал предприятия и руководители всех подразделений имеют специальное образование. Не имеют специального образования только отдельные технические работники, вспомогательный персонал.

Основными источниками анализа хозяйственной деятельности предприятия является бухгалтерская отчетность.

Оборотность товаров является показателем, который определяется исходя из объемов товарооборота и остатков товарных запасов на начало анализируемого периода [6, 7]. Оборотность определяется по формуле

$$Об = ТО/Гзср,$$

где Об - оборотность запасов (количество оборотов за период);

ТО - товарооборот за период, тыс. руб.;

Гзср - средние остатки запасов за период, тыс. руб.

Динамика оборотности запасов свидетельствует об эффективности (или неэффективности) использования запасов предприятия и его деятельности в целом [7]. Повышение оборотности (ускорение - увеличение количества оборотов или сокращения периода одного оборота) свидетельствует о росте деловой активности предприятия (табл. 1).

**Таблица 1. Показатели оборотности запасов универсама „Гурзуфский” в 2009 г.**

Показатели	На начало года	На конец года	Отклонение
1. Оборотность запасов, оборотов	7,44	8,2	+0,76
2. Оборотность запасов, дней	49,1	44,5	-4,6

Таким образом, проанализированные показатели говорят об определенной стабильности в работе торгового предприятия универсама „Гурзуфский” и указывают на дальнейшие перспективы его развития на рынке г. Екатеринбург.

В основу построения ассортимента в рассматриваемом универсаме положено рациональное соотношение отдельных групп товаров в зависимости от следующих факторов:

- объем товарооборота универсама;
- размер торговой площади;
- техническая оснащенность;
- условия товароснабжения.

При формировании ассортимента также учитываются:

- численность обслуживаемого населения;
- наличие транспортных связей;

место расположения супермаркета относительно других торговых предприятий (при этом обязательно принимается к сведению ассортимент

обследования среди выпускников 9-х и 11-х классов 31% имеют одно заболевание или нарушение, 28% – два, 33% – три и более. Только 8% подростков признаны здоровыми.

Поведение, связанное с риском для здоровья, затрудняет также получение хорошего образования, приводит к отрицательным социальным последствиям. Молодым людям, испытывающим проблемы со здоровьем, труднее учиться, независимо от усилий Министерства образования улучшить методы преподавания, стандарты или организационную структуру системы образования. В то же время, на современном этапе развития нашего общества, учитывая все большую открытость экономики страны и включения ее в мировую экономику, для развития и процветания страны, а также для собственного благосостояния молодым людям необходимо иметь более высокий уровень образования.

Медицинские работники многих поколений, отмечая, что большинство болезней взрослых уходят корнями в детство, указывают на особую роль школы в формировании как непосредственно здоровья ребенка, так и его отношения к своему здоровью, реальным действиям и поступкам.

На фоне этих данных нетипичной для подросткового возраста является наличие ценности „Здоровье” на первых местах в рейтинге подростковых ценностей. Молодежи, не обладающей в целом физическими изъянами, всегда было свойственно легкомысленное отношение к здоровью. Последние данные показывают [7], что подростки не только ценят свое здоровье (видя насколько высокие требования предъявляет общество к успешному человеку), но еще и не уверены в своих возможностях сохранить его, т.к. не получают достаточно квалифицированной помощи в формировании у них ответственного отношения к здоровью. Следовательно, хотим мы этого или не хотим, а сегодня школьное образование вынуждено изменяться. Всякий раз, когда развивающееся общество предъявляет новые требования к образованию оно должно на них отвечать. Однако реакция школьного образования всегда происходит с большей или меньшей задержкой. Очевидно, что традиционная школа, ориентированная на передачу знаний, умений и навыков, себя изжила. Перед образованием становятся новые цели. Приоритетной среди них является цель формирования, сохранения и развития здоровья ребенка. Для ее реализации требуется не только анализ имеющихся теоретических положений и практического опыта по вопросам формирования личности, но и разработка теории и практики вопроса формирования здорового образа жизни, как первостепенной задачи сегодняшнего дня [5].

Образование в области здоровья в процессе социализации личности в качестве стержневой задачи предполагает формирование целостной системы индивидуальных, избирательных, сознательных связей и отношений личности к цели обучения – приобретению культуры эффективного поведения для сохранения своего здоровья, в том числе культуры здорового образа жизни. Причем, теория обучения ЗОЖ не должна быть обособленной от существующей образовательной теории. Она должна быть построена в соответствии с требованиями дидактики, тесно связана с психологией и педагогикой и основана на всем предшествующем теоретическом и

мистецького факультету.

**Резюме.** У статті йдеться про особливості професійної підготовки студентів мистецького факультету як в рамках навчально-виховного процесу, так і в позанавчальній діяльності, окреслюються основні етапи експериментальної методики формування професійної культури майбутніх учителів музики. **Ключові слова:** мистецтво, музика, особистість, розвиток, студенти, позанавчальна діяльність.

**Резюме.** Стаття посвящена особенностям профессиональной подготовки студентов факультета искусств как в рамках учебно-воспитательного процесса, так и во внеучебной деятельности, раскрывает основные этапы экспериментальной методики формирования профессиональной культуры будущих учителей музыки. **Ключевые слова:** искусство, музыка, личность, развитие, студенты, внеучебная деятельность.

**Summary.** The article is about the features of professional preparation of students of artistic faculty both within the framework of educational-educating process and in the post studies activities; the basic stages of experimental method of professional culture forming of the future teacher of music are outlined. **Keywords:** art, music, personality, development, students, post studies activity.

#### Література

1. Библер В.С. От наукоучения к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. – М.: Политиздат, 1990. – 413 с.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – 2-е изд. – СПб.: Издательский дом „Питер”, 2001. – 263с.
3. Основы педагогических знаний и мастерства руководителя коллектива художественной самодеятельности: Методические рекомендации и примерная программа для постоянно действующего семинара (очно-заочные школы, творческие лаборатории) в системе повышения квалификации работников культуры/ М-во культуры СССР, Всесоюз. науч.-метод. центр народного творчества и культпросветработы; Сост.: Агамова Н.С., Владимиров Е.А., Минин Н.А. – М., 1986. – 652 с.

Подано до редакції 13.01.2010

УДК 371

#### АДАПТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ПОДРОСТКОВ

*Шувалова И.Н.*

Современная социально-экономическая ситуация в нашей стране ставит благополучие человека в прямую зависимость от его психофизического здоровья. По мнению ряда исследователей в обществе формируется социальная доминанта, ориентированная на здоровье [1].

Образ жизни и привычки поведения обычно формируются в подростковом возрасте. Исследования показали, что в подростковом возрасте курят 40% мальчиков и 30% девочек, а среди старшеклассников более 80% периодически употребляют алкоголь. В школьных столовых детям предлагают пищу, перенасыщенную жиром и сахаром. По данным клинико-диагностического

предлагаемых ими товаров).

Работниками магазина разрабатываются ассортиментные перечни, которые включают у себя виды и разновидности товаров, реализованных супермаркетом. Наличие таких перечней способствует лучшему обслуживанию покупателей, потому что позволяет постоянно иметь в продаже необходимые им товары за счет поддержания полноты и стабильности (устойчивости) ассортимента.

Как показала практика управления товарной политикой в универсаме „Гурзуфский”, на предприятии существуют некоторые недостатки в формировании ассортимента, разработке товаров, исследовании тенденций на рынке новых товаров.

Товарная политика любого торгового предприятия содержит несколько составных частей, основными из которых является [7]: определение ассортимента товаров и способов его возобновления, обеспечение высокого качества реализуемых товаров, соответствующая упаковка, наличие набора потребительских свойств, которые наиболее полно удовлетворяют потребности и запросы потребителей.

Следует отметить, что в целом ассортимент товаров отвечает специализации универсама „Гурзуфский”, но в дальнейшем, в соответствии с уставом, перечень реализованных товаров и услуг может быть расширен. Это поможет снизить операционные риски деятельности предприятия.

**Выводы.** Для улучшения основных показателей функционирования предприятия необходимо в будущем наращивать объемы торговой деятельности, сокращать расходы обращения на единицу товарооборота, а также сократить объемы товарных запасов предприятия для ускорения их оборотности.

Для стимулирования сбыта целесообразно использовать различные маркетинговые средства активизации влияния на целевую аудиторию, способные ускорить или усилить соответствующую ее реакцию.

Объектами повышенного внимания должны быть покупатели, посредники, помогающие предприятию реализовать товары, торговый персонал фирмы, поставщики (создание необходимых условий для эффективной реализации их товаров) и другие целевые аудитории.

**Резюме.** Работа посвящена исследованию сущности коммерческой деятельности, ее видов, мероприятий по ее внедрению и эффективности, оценке коммерческой деятельности предприятия и его продукции. Проведен анализ основных показателей коммерческой деятельности универсама. Библиогр.: 7 наим. **Ключевые слова:** коммерция, торговля, эффективность, розничная торговля.

**Резюме.** Робота присвячена дослідженню суті комерційної діяльності, її видів, заходів щодо її впровадження і ефективності, оцінки комерційної діяльності підприємства і його продукції. Здійснено аналіз основних показників комерційної діяльності універсаму. Бібліогр.: 7 наім. **Ключові слова:** комерція, торгівля, ефективність, роздрібна торгівля.

**Summary.** Paper is sacred to research of commercial essence activity, her kinds, measures on her introduction and efficiency, to the estimation of commercial

activity of enterprise and its products. The analysis of basic commercial performance of department store indicators is conducted. Bibliogr.: 7 naims. **Keywords:** commerce, trade, efficiency, retail business.

#### Література

1. Николаева Т. И. Системная оценка эффективности коммерческой деятельности предприятий торговли / Т. И. Николаева // Маркетинг в России и за рубежом №4. – 2000. – №9. – С. 49-52.

2. Осипова Л. В. Основы коммерческой деятельности: учебник для вузов / Л. В. Осипова, И. М. Синяева. – М.: Банки и биржи, ЮНИТИ, 1997. – 324 с.

3. Панкратов Ф. Г. Коммерческая деятельность / Ф. Г. Панкратов, Т. К. Серегина. – М.: Информационно-внедренческий центр „Маркетинг”. – 1997. – 328 с.

4. Николаева Т.И. Организация коммерческой деятельности в торговле: Учеб. Пособие / Ю.А. Елагин., Т.И. Николаева., Н.А. Николаева. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. экон. ун-та, 2002. – 156 с.

5. Дашков Л. П. Коммерция и технология торговли / Л. П. Дашков, В.К. Памбухчиянц. – М.: Информационно-внедренческий центр „Маркетинг”, 1999. – 448 с.

6. Зинатуллин А. А. Трансформация современного подхода к управлению товародвижением торгового предприятия / А. А. Зинатуллин // Проблемы региональной экономики. – 2003. – №5-6. – С. 209-217.

7. Баутов А. Н. Формирование и расчет оптимального ассортимента при случайном спросе / А. Н. Баутов // Менеджмент в России и за рубежом. – 2003. – №3. – С. 18-32.

Подано до редакції 05.01.2010

УДК 159.964

### ПРОБЛЕМА ІНТЕГРАЦІЇ ТА ДЕЗІНТЕГРАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ЗАКОНІВ МАТЕРІАЛІСТИЧНОЇ ДІАЛЕКТИКИ

*Калашиник Ілона Вікторівна  
старший науковий співробітник*

*Науково-дослідного центру глибинної психології  
при РВНЗ „Кримський гуманітарний університет”*

*(м. Ялта АПН України)*

Проблема інтеграції та дезінтеграції представлена у різних наукових галузях, однією з яких є й філософія. Аналіз інтеграційно-дезінтеграційних процесів у контексті матеріалістичної діалектики демонструє їх провідне місце у філософському пізнанні законів природи. Процесу інтеграції властиве поєднання різноманітних елементів, дезінтеграції – розпад, руйнація цілого на частини. Ці процеси, попри єдність їх функціонування, характеризуються суперечливістю виявів. У філософії проблема інтеграції та дезінтеграції представлена через близькі поняття матеріалістичної діалектики: протилежність, полярність, суперечність, антиномія, антагонізм. Аналіз зазначених вище категорій дозволить анатомізувати явища інтеграції та дезінтеграції, систематизувати їхні властивості.

самостійно обрала собі пісню для виконання, зробила аранжування, розучила з іншими членами колективу і виконала на концерті.

Експериментальна педагогічна робота полягала також у створенні суб'єкт-суб'єктних взаємин між учасниками колективу та викладачем, коли і педагог, і студенти однаково почували себе відповідальними за виконання поставлених завдань, тобто реалізовувалась ідея колективного творчого виховання І. Іванова [3; 182-196]. Всі члени ансамблю залучалися до планування, підготовки, виконання та аналізу навчально-творчої роботи; до колективного визначення мети (спільне вироблення загальної довгострокової мети та конкретних дій на певний період часу); до колективної творчості (спілкування та навчання на основі імпровізації ситуацій).

Оскільки одним із напрямків експерименту було обрано концертну діяльність, ми працювали над формуванням сценічної культури студентів, до якої, безумовно, належать сценічний рух та пластика, мізансценування ансамблю, акторська майстерність, створення загального іміджу артиста, майстерність спілкування тощо. Володіння елементами сценічної культури необхідне не тільки під час виступу на сцені, а й на репетиціях. Цільова установка репетиційного процесу на концертний виступ змінила характер музично-пізнавальної діяльності учасників колективу, викликала позитивне ставлення до занять в ансамблі, пробудила інтерес до подолання будь-яких труднощів на шляху вдосконалення виконавської майстерності.

Надзвичайно важливим був також процес підготовки учасників колективу до концерту як показника проведеної роботи, що коригує виконання, сповнює радості, переживання, розширює кругозір, формує суспільну активність та дозволяє побачити результат репетиційної роботи. Свою виконавську майстерність учасники колективу вдосконалювали під час концертних виступів з різноманітними програмами. Але справжнім підсумком роботи колективу став вихід компакт-диску „Бажаємо щастя”, в якій увійшли 50 кращих творів з репертуару „Оріана”. Робота над диском тривала на студії звукозапису мистецького факультету понад два роки, що стало практичною реалізацією технології проектування – створення продукту як підсумку завершення роботи над проектом.

Висновки. Всі розглянуті форми роботи з колективом є засобами досягнення більш високого рівня професійної культури його учасників. Робота над формуванням репертуару, участь студентів у аранжуванні музичних творів, репетиційний процес, робота у студії звукозапису, спільна творча діяльність викладача і студентів, формування їх сценічної культури, концертна діяльність – складові технології творчого співробітництва, яка реалізується в позанавчальній діяльності студентів мистецького факультету.

Ефективність запропонованої методики доводить те, що за п'ять років народний жіночий вокальний ансамбль „Оріана” став одним з провідних колективів міста, а його учасники – справжніми артистами, високий виконавський рівень яких відмічають провідні фахівці (викладачі мистецького факультету, музичного училища, артисти філармонії, керівники закладів культури), що свідчить про практичну реалізацію технології творчого співробітництва як форми організації позанавчальної діяльності студентів



мистецькому факультеті сучасної студії звукозапису. Іншим видом роботи стала співпраця з народним оркестром „Юність”, який також працює у позанавчальний час. Робота з оркестром суттєво відрізняється від виконання під фонограму, що дозволяє змінювати темп, динаміку, використовувати різноманітні засоби виразності (прискорення та сповільнення темпу, посилення та зменшення звуку, паузи, фермати). Використання таких прийомів вимагає від музикантів уміння відчувати один одного для досягнення злагодженості у виконанні твору. Тому робота з оркестром стала важливим фактором професійного зростання учасниць вокального ансамблю „Оріана”, а отже, умовою підвищення рівня їх професійної культури.

Важливою умовою занять з вокальним ансамблем є послідовність засвоєння учасниками колективу вокально-хорових навичок. У зв'язку з цим виникає необхідність правильного використання форм роботи з ансамблем. У роботі з колективом використовувались три види занять: індивідуальні, групові та загальні (зведені). Індивідуальні заняття є, на нашу думку, важливою формою вдосконалення музично-виконавської майстерності і творчого зростання як на початковому етапі, так і у подальший період. Правильна організація індивідуальних занять є умовою, що забезпечує ефективність виховного процесу в колективі. Групові заняття використовуються як проміжна ланка між індивідуальними та ансамблевими репетиціями. Загальна репетиція є основною формою роботи, що застосовується для чергового знайомства з музичним твором, визначення динамічного рівня виконання, кульмінації, нюансів, темпових змін. Взаємозв'язок і взаємозалежність індивідуального і колективного виконавства вимагають будувати заняття за двома зразками: колективні заняття, що сприяють розвитку індивідуальності, та індивідуальні заняття, які розвивають здібності до колективного музикування.

Основною формою роботи у вокальному ансамблі „Оріана” були загальні репетиції. Вони передбачали вирішення багатьох виконавських і виховних завдань, спрямованих на музично-естетичний і творчий розвиток студентів в процесі роботи над музичним твором. Як свідчить практика, особливість організації репетиційного процесу в аматорських студентських колективах полягає в тому, що робота над музичним твором підпорядковується виховним і навчальним завданням, відбувається на різних рівнях і охоплює більший період часу на засвоєння. Загальні репетиції проводились двічі на тиждень і передбачали знайомство з новим музичним матеріалом, роботу над чистотою інтонування, злагодженим звучанням партій, динамікою, темпом. Особливо старанно учасниці колективу працювали над творами, в яких їм доводилось виступати в ролі солісток. Маючи чудові голоси, кожна з них мала в репертуарі декілька сольних пісень.

Творчо-виконавські навички студентів набуваються у процесі різних видів занять, одним з яких є аранжування музичних творів для ансамблю, що ґрунтується на знаннях гармонії, поліфонії, аналізі музичних творів тощо. Цей процес пов'язаний з умінням студентів записати нотами почуті в запису музичні твори або їх фрагменти, тобто „зняти” з фонограми певний музичний матеріал. Підсумком цієї роботи стало завдання, коли кожна учасниця

Проблема боротьби протилежностей є основою законів матеріалістичної діалектики, через призму якого й буде здійснено аналіз процесів інтеграції та дезінтеграції. Цей закон розкриває внутрішній ітеративний (повторюваний) зв'язок явищ, що зумовлює їх розвиток, незалежно від протилежних спрямувань. Протилежності окреслено як сторони, які знаходяться в невіддільній єдності, взаємовиключають одна одну не лише в різних, але й в одному й тому ж самому феномені [8]. У філософському словнику стверджується, що базовими законами матеріалістичної діалектики є такі: закон єдності і боротьби протилежностей; закон взаємного переходу кількісних і якісних змін; закон заперечення заперечення.

Основними поняттями законів є „протилежність”, „полярність”, „суперечність”, „антиномія”, „антагонізм”. Окреслимо поняття протилежностей, що визначаються у філософському словнику як: „парні сутності, які взаємовиключають одна одну і внаслідок цього самого взаємовиключення передбачають наявність одна одної, складають два полюси в межах єдиного цілого. Протилежності становлять собою точки спектра варіації всередині континуума. Протилежність – категорія, що виражає одну із ступенів розвитку суперечностей.” [14, с. 273]. У словнику стверджується, що протилежності виступають в якості необхідного компонента – універсуму, вони доповнюють одна одну та перебувають у динаміці циклів, що мають здатність до відновлення. Порушення та відновлення рівноваги протилежностей забезпечують гармонію всесвіту. У словнику окреслено особливості зовнішніх та внутрішніх протилежностей, де зовнішні протилежності є крайнім вираженням розбіжностей у схожих, але внутрішньо взаємопов'язаних процесах. Внутрішня протилежність передбачає єдність подібних, але водночас протилежних сторін та процесів, одного й того самого явища. У філософському словнику протилежність окреслено як: „категорію, що відображає властивості сторін, рис, які в єдності доповнюють та зумовлюють одна одну” [7, с. 214]. Протилежність „характеризує предмет або явище, яке не розбігається з тим, що порівнюють” [12, с. 357]. У філософському словнику стверджується, що протилежностям властива полярність, яка характеризується „розвитком сутності в двох протилежних, але взаємозумовлених, взаємодоповнюючих напрямках” [15, с. 247]. Таким чином, поняття протилежностей характеризують полюси, що складають одне ціле, забезпечують рівновагу у всесвіті. Протилежностям властива циклічність ступенів розвитку суперечностей, які перебувають у динаміці постійно циклів, що постійно відновлюється.

Протилежності знаходять вияв у суперечностях. У філософському словнику поняття „суперечність” – це „взаємодія між протилежними (взаємопов'язаними, різними, взаємовиключними) сторонами, властивостями предмета” [11, с. 558]. У словнику наголошується, що існування протилежностей пов'язане з різномірністю елементів цілого, дезінтеграція яких у структурі зумовлює появу суперечності. Суперечність має універсальний характер, адже в будь-якому явищі є система взаємодіючих протиріч, де одне з них виражає боротьбу внутрішніх сил (внутрішнє протиріччя), а інше характеризує взаємозв'язок із зовнішнім світом (зовнішнє протиріччя). У

науковій літературі виокремлюють: внутрішні, зовнішні, головні, провідні, другорядні, периферійні суперечності, що взаємодоповнюють та водночас зберігають суперечність між собою. У Великій радянській енциклопедії суперечність окреслюється як „взаємодія протилежних, взаємовиключних сторін, тенденцій, явищ, які перебувають у внутрішній єдності, є взаємопроникаючими, що є джерелом саморуху, розвитку об'єктивного світу і пізнання” [3, с. 327]. У тлумачному словнику стверджується, що суперечністю є „думка або положення, несумісне з іншим, неузгодженість у думках, висловлюваннях і вчинках, порушення логіки” [12, с. 322]. У філософському словнику суперечність визначається як „особливого роду взаємодія між протилежностями, які є взаємопов'язаними та водночас суттєво різними, взаємовиключаючими сторонами, властивостями предмета. Стверджується, що існування суперечностей пов'язане з різноманіттям елементів єдиного цілого. Будь-яка розбіжність у його структурі означає появу суперечності” [15, с. 331]. Таким чином, суперечностям є властивий універсальний характер вияву в явищах, процесах, предметах реального світу, боротьба та єдність сил, що протидіють одна одній. Суперечливі тенденції характеризуються взаємозв'язком на зразок антиномії, що передбачає єдність та поєднання цих тенденцій.

Аналіз категорій інтеграції та дезінтеграції потребує висвітлення понять антиномії та антагонізму. У філософській енциклопедії [15], великій радянській енциклопедії [3] поняття „антагонізм” представлено як „суперництво, що характеризується боротьбою конкуруючих сил та тенденцій, [3, с. 59]. У тлумачному словнику антагонізм визначається як „протистояння, протидія, протиборство, протисила чи сила, яка породжена протилежною силою”. [12, с. 89]. У філософському словнику антиномія окреслена як – „форма існування і розвитку протиріччя в пізнанні: протиріччя, що утворюється двома судженнями (висновками, законами), кожне з яких визнається істинним”... „суперечливі твердження про один і той самий об'єкт, які мають рівноправне обґрунтування, їх істинність та хибність не можна обґрунтувати в межах прийнятої парадигми” [11, с. 30]. У словнику термінів логіки антиномія окреслена як „протиріччя в твердженнях, що є однаково доведеними, [6, с. 46]. Таким чином, поняття „антагонізм” означає суперечність, боротьбу конкуруючих тенденцій загалом. Антагонізм властивий полярностям, адже виражає суперництво між ними, боротьбу протилежних сил та тенденцій. Антиномія передбачає суперечність у твердженнях, які є рівноправними в обґрунтуванні та водночас різними за своєю сутністю. Антиномія властива суперечливим твердженням, які є однаково обґрунтованими.

Аналіз понять закону єдності та боротьби протиріч дозволив з'ясувати сутність інтеграційно-дезінтеграційних процесів та ствердити, що їм властива єдність функціонування, в основу якої покладено різні, але внутрішньо пов'язані процеси протилежних явищ. Єдність та водночас суперечливість інтеграційно-дезінтеграційних процесів базується на взаємодії протилежностей, які впливають одне з одного та є взаємозумовленими. Протилежні тенденції, процеси можуть заміщуватися, чергуватися та

ансамблю „Оріана” студентського клубу Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

В експериментальній роботі використовувався досвід керівників естрадних колективів та науковців (Д. Бабіч, Р. Бабіча, Б. Бриліна, Д. Благого, С. Воскресенського, Г. Гараняна, Б. Киянова, В. Кузнецова, Н. Коваленко, М. Моїсєєвої, Ю. Юцевича та ін.). Діяльність студентів носила індивідуальний характер, оскільки позанавчальна діяльність здійснювалась у вільний від навчання час і визначалась власним вибором студента. Така діяльність дозволяла поступово розвивати такі важливі для майбутнього фахівця якості як самостійність, ініціативність, творчість. Формами позанавчальної діяльності студентів експериментальної групи були: відвідування концертів, художніх виставок, зустрічі з діячами культури та мистецтва, диспути, творчі презентації, засідання клубів сучасної музики, заняття в предметних гуртках, розробка творчих програм, участь у конкурсах. Але основним видом діяльності стали концертні виступи з різноманітними програмами, поїздки в села та районні центри з метою ознайомлення абітурієнтів з умовами вступу до педагогічного університету, записи на радіо та телебаченні.

Складовими методики роботи в експериментальному колективі були визначені: комунікативно-діяльнісний підхід на основі нетрадиційної технології навчання (глобальність та різноманітність подання матеріалу, засвоєння його в процесі колективного музикування, змістовність та поступове ускладнення навчального матеріалу, виконавських завдань, тісний зв'язок теорії і практики); поступове скорочення інтервалу між засвоєнням нового музичного матеріалу та показом його в концертному виступі; організація процесу навчання на основі вирішення проблемних ситуацій; забезпечення психофізіологічного комфорту ансамблів, акцентування на дружніх проявах у колективі, стимулювання естетичної позиції його учасників, обмін відчуттями, враженнями тощо. Тому провідними завданнями дослідно-експериментального навчально-виховного процесу були добір стилістично-різноманітного репертуару, створення інтерпретацій відомих творів і правильне розкриття їх змісту.

Навчальний репертуар експериментального колективу повинен бути реальним, тобто відповідати виконавському рівню, бути цікавим для учасників і слухачів; варіативним, постійно оновлюватись, включати різножанрові зразки світових традицій, сучасної вітчизняної творчої практики у розмаїтті національних форм; викликати естетичне захоплення виконавців, бути технічно доступним, змістовним; збагачувати студентів тим, чого їм не вистачає в ансамблевій майстерності, удосконалювати вже набуті уміння та навички спільного музикування, виявляти найцінніші риси індивідуальності кожного з учасників виконавської співдружності, не викликати внутрішнього несприйняття; виховувати творчу активність студентів шляхом заохочення до вибору репертуарних творів. Враховуючи те, що всі аранжування робились керівником колективу, репертуар формувалась з урахуванням можливостей і особистих бажань учасників. Це були як українські народні пісні, так і сучасні естрадні, обробки відомих класичних і джазових творів.

Важливим етапом творчого зростання колективу стало створення на

відзначає, що освіта в контексті культури – це проектування людиною своєї життєдіяльності, де знання, уявлення й поняття про світ повинні набути форми проекту, тобто витвору людського розуму, суб'єктно-об'єктних відносин, ціннісних орієнтацій. Освіта створює можливість для засвоєння, створення, отримання певних способів і форм життєдіяльності.

На фоні широко розгорнутих досліджень (Т. Бакланова, Є. Бондаревська, Н. Гусєва, Е. Ільєнков, Є. Ільїн, М. Каган, І. Котова, В. Ледньов, Л. Лєсохіна, Т. Малькова, В. Нєчаєва, В. Сластьонін, В. Сисєва, Є. Шиянов та ін.) достатньо повно представлено концепцію освіти, поняття про освічену особистість, проте недостатньо розкритий інструментарій „виховуючого і розвиваючого знання”, механізм засвоєння людиною культурних образів життєдіяльності й реалізація власних можливостей в культурі.

Одним з головних завдань вищих навчальних закладів культури є розвиток творчої індивідуальності студента. Дослідження С. Рубінштейна, Б. Теплова, Б. Ананьєва показали, що спеціальні здібності одержують творчі властивості лише завдяки тому, що в їх структурі виявляється й підсилюється дія загальних здібностей. „Всередині тих чи інших спеціальних здібностей виявляється загальна обдарованість індивіда, що співвідноситься з більш загальними умовами провідних форм людської діяльності” [2; 18 – 19]. В сучасній теорії і практиці професійної мистецької освіти часто звужуються поняття та уявлення про творчий процес, тому з поля зору випадає необхідність розвитку загальних здібностей особистості.

Аналіз навчальних планів показав, що вони перенасичені обов'язковими загальноосвітніми дисциплінами, що приводить до значного перевантаження студентів. Існує розрив між теоретичною і практичною педагогічною підготовкою, істотно скоротилася кількість годин на педагогічну практику. В результаті ми одержуємо фахівців вузького профілю, які в перші роки своєї професійної діяльності не можуть самостійно вирішувати професійні художньо-педагогічні завдання, змушені тривалий час доучуватися на місці роботи, щоб стати компетентним професіоналом і педагогом.

Проектуючи зміст педагогічної підготовки студентів мистецького факультету, ми повинні виходити з специфіки спеціалізації, творчої самобутності викладачів, інтересів і потреб студентів в побудові свого індивідуального освітнього маршруту і орієнтуватися на дослідницький характер педагогічної діяльності, професійну самореалізацію в різних видах творчості.

**Отримані результати.** Експериментальна методика формування професійної культури майбутнього вчителя музики в позанавчальній діяльності була розроблена на основі плану експерименту, який проводився протягом 5 років. Під час дослідження проводився порівняльний аналіз рівня розвитку професійної культури групи студентів, які протягом навчання активно, на добровільних засадах залучались до всіх видів позанавчальної діяльності (включаючи участь у спеціальних проектах) і, відповідно, групи студентів, що майже не залучались до цієї діяльності, або брали участь в окремих її видах без певної системи.

Наступним етапом було створення авторського проекту – вокального

зіштовхуватися, проте не нівелювати одна одну, їм властиві антагонізм та взаємодія на зразок антиномії.

Звернімося до закону боротьби протилежностей, аналіз якого сприяв поглибленню розуміння інтеграційно-деінтеграційних процесів у єдності їх функціонування та вияву. Закон єдності та боротьби протилежностей представлений у філософії Платона, Геракліта, Ф. Мілетського, Піфагора, Н. Кузанського, Г. Гегеля, Дж. Бруно, Ф. В. Шеллінга, А. Уайтхеда, Е. Канта, І. Фіхте, китайській філософії даосизму (Лао-цзи) та ін. Сутність цього закону [15] полягає у твердженні, що кожний об'єкт має в собі протилежності, які перебувають у нерозривній єдності взаємовиключних сторін, тенденцій, предметів та явищ, у внутрішній єдності і взаємопроникненні, є для особистості джерелом саморуку і розвитку. У філософському словнику окреслено характеристики закону єдності та боротьби протилежностей, як то: наявність двох єдиних протилежностей, які є діаметрально спрямованими за характеристиками та водночас мають схожість; конкурентну боротьбу протилежностей за максимальний вияв; єдність протилежностей; наявність однієї протилежності в іншій за максимальної вираженості якоїсь із них; зникнення однієї протилежності зумовлює зникнення іншої; у боротьбі протилежності прагнуть до рівності вираження. У випадку зникнення однієї протилежності та протилежність, що залишається, створює із самої себе іншу протилежність – це закон природи. Протилежні процеси не можуть перебувати у постійній рівновазі – один із них обов'язково превалює (асиміляція – дисиміляція) [15]. Цей закон пояснює об'єктивний внутрішній енергетичний імператив будь-якого руху без зовнішніх детермінант він розкриває єдність різноманіття, через взаємопроникнення протилежностей [14].

Проблему протилежностей розкрито у філософії античності такими науковцями, як: Сократ, Платон, Геракліт, Ф. Мілетський, Анаксиманд, Піфігор. Філософами стверджувалось, що у явищах чуттєвого світу існує базальне протиріччя, яке виявляється на об'єктивному рівні у вигляді суперечностей. Платон наголошував, що в одному і тому ж самому явищі можуть поєднуватися протилежні характеристики (рух та спокій, динаміка та статика), не випадково, а необхідним чином компенсуючи одна одну [13]. Філософ стверджував: „... тому, що не рухається, – не мати спокою, що у спокої – не мати руху ... спокій та рух єдині зі буттям” [13, с. 250]. Він так пояснює феномен протилежностей у всесвіті: „... протилежності можуть стосуватися одного й того самого процесу, предмета існувати в одному і тому самому часі та співвідношенні” [13, с. 436] Близької позиції дотримувався Сократ, стверджуючи, що протилежність виникає з протилежності – це є законом природи. Він писав: „... протилежне виходить із протилежного, тільки коли з'являється щось йому суперечливе” [13, с. 70]. Суперечність як основу існування всесвіту розглядав Геракліт, наголошуючи, що „... все абсолютне – суперечливе, а відтак і мінливе, [1, с. 58], а боротьба суперечностей є умовою руху історії та життя людства. Філософ писав, що одна протилежність є цінністю для іншої (холодне – гріється, гаряче – охолоджується, добро цінується на тлі зла), що світ створений із суперечностей, а їх боротьба визначає сенс будь якої речі та процесу.

Реальний світ складається з протилежностей, які мають різні початки: рухливе та інертне, холодне та тепле, світле та темне, кінцеве та нескінченне – наголошує Ф. Милетський. Він розглядає реальність як сукупність протилежних початків, згущення та розрідження, які безперервно змінюються і зумовлені різними станами одного і того самого явища. Усі протилежності незалежно від їх якісного змісту можуть раптово з'являтися та зникати, адже такий процес є безперервним. Схожої позиції дотримувалися Анаксимандр та Піфігор, які наголошували, що світ базується на протилежностях, що виявляються у суперечностях [5]. Протилежності існують у феноменах, явищах, які мають різну валентність, але пов'язані між собою станами, відношенням до предмета тощо. Отже взаємодія протилежностей є основою будь-якого явища, виступає законом природи та всесвіту. Боротьба протилежностей є рушійною силою історії та розвитку людства. Протилежності можуть бути станами одного явища, безперервно змінюватися та переходити одна в одну.

Суперечності можуть інтегруватися, але не зникати, адже наявність однієї зумовлює існування іншої. Інтеграція протилежностей можлива через їх боротьбу, що є джерелом розвитку особи. Геракліт твердив, що „... боротьба між протилежностями не закінчується перемогою якоїсь із сторін, адже є закон рівноваги, гармонії... У такій гармонії розчиняються зло та добро, скінченне та нескінченне” [1, с. 70]. Таким чином, у філософії античності проблема боротьби та єдності протилежностей розглядалася як основа існування всесвіту, та розвитку індивіда. Стверджувалося, що протилежності та суперечності можуть раптово з'являтися та зникати, зумовлюватися різними станами одного явища. Суперечностям властиві процеси інтеграції розвитку та дезінтеграції – статичні, що виявляється у постійній боротьбі, яка підпорядкована законом рівноваги.

Аналіз діалектичного підходу Г. Гегеля в контексті дослідження процесів інтеграції та дезінтеграції дозволяє стверджувати, що єдність протилежних елементів (розвитку – деградації, життя – смерті) створює їх суперечність. Суперечність, за Г. Гегелем, полягає у взаємозумовленості протилежних тенденцій, що є основою динаміки енергії та саморуху. За Г. Гегелем, суперечність передбачає динаміку, яка має свої стадії. Так, першою стадією є тотожність, яка водночас містить у собі відмінність, що реалізується через категорії різниці, заперечення, протилежності, розбіжності. Г. Гегель стверджував, що тотожність і відмінність є моментами цілого, ці процеси мають суперечливі тенденції, які безперервно взаємодіють між собою. Така взаємодія, породжує їхню різноспрямованість. Філософ зазначає, що будь-який предмет, або явище містять у собі іншорідну складову, яка зумовлює внутрішню нестабільність та тенденцію до руйнування. Г. Гегель наголошував, що взаємодія протилежностей є виявом цієї розбіжності, вона виступає внутрішнім імпульсом, джерелом будь-якого руху і розвитку [4]. Близької позиції дотримувався Г. С. Багіщев, який стверджував, що закон єдності та боротьби протилежностей є законом природи та всесвіту. В світі не існує явищ, де б не виникали протилежні тенденції, вони поєднуються незалежно від суперечливих відношень між ними. Останнє свідчить про те, що джерело руху

УДК 378.1:168.52

## МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В ПОЗНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

*Шевченко І. Л.*

*кандидат педагогічних наук,*

*старший викладач кафедри вокально-хорових дисциплін*

*та методики музичного виховання*

*Кіровоградського державного педагогічного університету*

*імені Володимира Винниченка*

**Постановка проблеми.** Сучасна соціокультурна освіта характеризується складними і суперечливими тенденціями. У Законі про освіту вказується, що освіта та її зміст є одним із чинників економічного і соціального прогресу суспільства. Забезпечуючи самовизначення особистості, створення умов для її творчості й самореалізації, освіта повинна забезпечувати адекватний світовому рівень загальної та професійної культури суспільства, інтеграцію особистості в систему світової й національної культур, відтворення й розвиток кадрового потенціалу суспільства.

Розвиток ринку освітніх послуг дав могутній імпульс вдосконаленню роботи в системі додаткової освіти. З'являються нові школи (музичні, школи раннього естетичного розвитку, школи культурологічного напрямку). Цим установам дано право вибору своєї системи освіти, яка враховує соціум, використовує умови свого району, специфіку педагогічного колективу, відповідні форми роботи. Тому такою складною й специфічною є професійна діяльність фахівця соціально-культурної сфери, що включає різноманітні напрямки, які враховуються при розробці програм професійної соціокультурної освіти. Це вимагає переосмислення змісту професійної підготовки студентів мистецького факультету, які, поряд з художньо-творчою, повинні здійснювати організаторську, художньо-освітню й навчально-виховну діяльність.

**Мета роботи** полягає у створенні науково обґрунтованої методики формування професійної культури майбутніх учителів музики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В сучасній філософській науці формується новий погляд на культуру як на форму одночасного буття і спілкування людей різних культур, самодетермінації індивіда, винаходу „світу вперше” (М. Бахтін, В. Біблер). В ХХ ст., як відзначає В. Біблер, відбувається „...зрушення буття до полюса культури, ...зрушення культури в епіцентр людського буття” [1; 273]. Нові тенденції, що відбуваються в культурі, спричиняють за собою зміни й в освіті, де починають спрацьовувати нові принципи і підходи – культурологічний, діалогічний, гуманітарний, гуманістичний, ціннісний. Поліфункціональність культури зумовила зближення її проблем з проблемами освіти, де загальними стали зміни самої людини, становлення її як творчої, самодіяльної особистості, зміни взаємостосунків особистості зі світом і з іншими людьми.

З позицій культури освіта – це розкриття сутнісних сил людини, зміна погляду на світ, зміна самої людини і світу, який вона сприймає. Г. Ільїн

воображення; 5) всестороннее развитие личности детей.

**Резюме.** Розкриті основні підходи щодо визначення соціально-педагогічної профілактики правопорушень. Проведено обґрунтування методів соціально-педагогічного профілактики правопорушень з дітьми молодшого шкільного віку. Надані, рекомендації щодо розробки програм ранньої профілактики правопорушень.

**Summary.** Shown approaches is a relative social pedagogical prophylaxis of offenses. Methods are shown socially pedagogical prophylaxis of children. Give, recommendations relatively program of early prophylaxis of offenses.

#### Література

1. Загвязинский В. И., Зайцев М. П., Кудашов Г. Н., Селиванова О. А., Строков Ю. П. основы социальной педагогики. /Под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 160 с.

2. Гоголева А. В. Аддиктивное поведение и его профилактика. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО „МОДЭК”, 2003. – 240 с.

3. Методика и технологии работы социального педагога / под ред. М.А. Галагузовой, Л.В. Мардахаева. – М.: „Академия”, 2004. – 192 с.

4. Психология и лечение зависимого поведения/Под ред. С. Даулинга/Пер. с англ. Р.Р. Муртазина. – М.: Независимая фирма „Класс”, 2000. — 240 с.

5. Басов Н.Ф., Басова В.М., Кравченко А.М.. История социальной педагогики. – М.: „Академия”, 2005.

6. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учебник для студентов педагогических вузов / Под ред. В.А. Сластенина – 4-е изд., доп. – М.: Издательский центр „Академия”, 2003. – 200 с.

7. Никитина Н.И., Глухова М.Ф. Методика и технологии работы социального педагога. – М.:ВЛАДОС,2007. – 399 с.

8. Социальная педагогика: Курс лекций/ Под общей ред. М.А. Галагузовой. – М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2000. – 416 с.;

9. Шептенко П.А., Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр „Академия”, 2001. – 208 с.;

10. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр „Академия”, 2004. – 160 с.;

11. Чуфаровский Ю.В. Юридическая психология. – М.: Новый юрист, 1998. – 488 с.

12. Чуносков М.А. Герменевтические особенности обоснования модели формирования „профилактического эффекта” / Проблемы современной педагогической освіти Сер.: Педагогіка і психологія: – Ялта, РВВ КГУ, 2008 272 с.

Подано до редакції 29.01.2010

енергії знаходиться в самому об'єкті та зумовлює його розвиток [2]. Таким чином, єдність та боротьба протилежності є законом функціонування природи, який також передбачає збереження енергії. Протилежності характеризуються взаємообумовленістю, єдністю, динамікою змін полюсів, що зумовлює внутрішній енергетичний імператив.

Учення про суперечливість буття розвивав також Н. Кузанський, який стверджував, що буття базується на різних протилежностях, співвіднесеність яких і визначає належність тим чи тим речам [9]. Н. Кузанський наголошує, що людина за своєю суттю є суперечливою, вона смертна відносно життя та безсмертна у вірі в Бога. Філософ пише: „... вищий (божественний) світ сповнений не тільки світлом, але й темрявою ... Процеси згорнутості (інтеграції) передують процесам розгорнутості (дезінтеграції) та всім тим протилежностям, які існують в світі” [9, с. 42]. Близька до позначеної вище теорія виникнення суперечностей належить Дж. Бруно, який стверджував, що „суперечність є законом всесвіту, тому духовна та тілесна субстанції існують водночас” [9, с. 282]. Дж. Толанд наголошує, що все перебуває в русі і в природі немає жодного елемента, що б перебував в абсолютному спокої. Близької позиції дотримувався Е. Кант, який зазначав, що „рух ніколи не припиняється ні цілком ні частково, якщо з ним не пов'язана сила, яка може викликати подібний рух під час зупинки, але в протилежному спрямуванні” [9, с. 281]. Засоби розвитку, які використовує природа, – це антагонізм, що актуалізує всі задатки індивіда. Під антагонізмом він розуміє загальний супротив, що постійно загрожує існуванню але водночас є стимулом життя. Антагонізм є однією з форм протиріччя, яка характеризується постійною боротьбою конкуруючих, сил тенденцій та напрямків [9]. Аналіз діалектичного підходу дозволяє констатувати, що для протиріччя характерна боротьба у всередині цілого, що виявляє стійкість об'єкта. Боротьба протиріч є абсолютною, це слугує нескінченності процесу колооберту життя. Протиріччя характеризується суперечливими тенденціями відносно до об'єкта та самого суб'єкта, що виявляється у відчуженні себе, неприйнятті та водночас егоїзмі тощо.

Єдність та боротьба протилежностей виражає взаємодію полярностей, нерозривний зв'язок у цілісному об'єкті. Діалектичним суперечностям властива універсальна гнучкість, до тотожності протиріч, вони не лежать на поверхні, а пов'язані з глибинною сутністю явища. У матеріалістичній діалектиці наголошується, що закон єдності та боротьби протилежностей є частковим виявом закону збереження енергії. У філософському словнику закон збереження енергії розкрито так: „закон природи, який полягає у тому, що енергія замкненої системи зберігається в часі. Енергія не може виникати із порожнечі та зникати в нікуди, вона може переходити з однієї форми в іншу” [2, с. 25]. Провідну роль у законі збереження енергії відіграють процеси симетрії та асиметрії, які гармонізують співвідношення частин у цілому.

Проблему динаміки співвідношення енергії в цілісній системі представлено в китайській філософії. Аналіз цього підходу дозволить окреслити енергетичний ракурс інтеграційно-дезінтеграційних процесів. Поняття дуалізму в китайській філософії означає взаємодію та

взаємопроникнення протилежних тенденцій. У філософських словниках дуалізм окреслено як вчення, яке передбачає матеріальну та духовну субстанцію рівноправними початками всесвіту [7, 14, 15]. У концепції Лао-цзи перетворення предметів на власну протилежність є всезагальним явищем. Філософ зазначив, що перетворення на протилежність – це рух, що добро і зло існують водночас, взаємопроникають та заперечують себе. В кожному з існуючих процесів, закладено основу для перетворення на власну протилежність, що розкриває концепція Інь-ян. Концепція інь-ян окреслює явища природи, які складаються з двох протилежностей, що взаємодоповнюють одна одну та перебувають у стані динамічної рівноваги<sup>1</sup>.

Лао-цзи стверджував, що всі явища у всесвіті базуються на протилежностях та їх єдності, що уособлює символ „Інь - ян”. Поняття „інь” та „ян” використовуються для опису взаємодоповнюючих одна одну протилежностей та ознак, а саме: день-ніч, активність-пасивність, сонце-місяць тощо. Стверджується, що все у всесвіті, сповнене енергією руху (тепле, світле, рухливе, відкрите), характеризує ян; все, що перебуває у стані статичності (холодне, темне, концентроване, закрите) – інь. Наведені нижче символи презентують боротьбу протилежних начал, їх взаємозв'язок та взаємодоповнення. На рис. 1. символ інь-ян зображено у вигляді розкритої та закритої троянди, на рис. 2. – протистояння дня та ночі, що відображає єдність та суперечність одного й того ж самого явища.



<sup>1</sup> Тенденція та здатність системи у певних межах протистояти впливам із зовні та із середини

заклучатся в зображенні рисунка, затрагивающий проблему хулиганства по сюжету одного из раннее просмотренных мультфильмов. По завершению – рисунок вывешиваются на стене в классе, обсуждаются (дети пытаются угадать, какое правонарушение изображено).

Формирование у детей негативной эмоционального отношения к правонарушению, осуществляется так же в процессе проведения интерактивной лекции. При этом собственно формирование негативной эмоциональной реакции начнётся с выяснения эмоционально-значимых объектов детей. Как правило, для детей младшего школьного возраста эмоционально значимыми объектами являются их, родителям, любимые учителя, место где они проживают, домашние животные и естественно, сами дети. Для этого целесообразно использовать приём „эмоциональной привязки” объекта к воображаемому акту совершения правонарушения. Например, можно задать ребёнку следующие вопросы: Вам было бы приятно, если бы кто-то мешал вам заснуть поздней ночью, распевая песни под окном? Представьте, если вашей маме, младшей сестрички – будут угрожать, что побьют – вам это понравится? Ломали ли ваши любимые игрушки соседские мальчишки, потому что вы отказались с ними играть? Представьте ситуацию, если из-за вас – сломался трамвай и пассажиры пострадали, а среди них – ваша мама, вы пожалеете о своем поступке? Представьте, что кто-то написал на вашей стене оскорбительные слова про вас, что вы будете чувствовать? Представьте, если вашей кошке привязали консервные банки и она мучается, будите ли делать подобное с другими животными?

Очевидно, что проведенные процедуры, помимо прямых профилактических функций, также будут формировать и критичность в восприятии средств массовой информации, так как в последующем при просмотре, например мультфильмов, они будут „узнавать” неправильные действия героев, а возможно и классифицировать их.

По нашему, мнению, рационально-организованная профилактическая деятельность с детьми младшего школьного возраста создаёт условия для всестороннего развития личности детей младшего школьного возраста.

**Выводы.** Сказанное выше показывает, что используя психологическую модель формирования профилактического эффекта позволяет разрабатывать эффективные методики профилактического воздействия.

Методический арсенал профилактической деятельности социального педагога может включать такие группы методов как: 1) словесные методы – источников профилактического воздействия является устное или печатное слово; 2) наглядные методы – источником профилактического воздействия являются наблюдаемые явления, предметы, наглядные пособия; 3) практические – источником профилактического воздействия являются практические действия, выполняемые объектами профилактической работы.

Основной целью ранней социально-педагогической профилактики правонарушений будет: 1) формирование у детей представления как о противоправных деяниях; 2) формирование внутренней установки на негативное восприятие противоправных деяний; 3) формирование критичности в восприятии средств массовой информации; 4) развитие памяти, творческого

протиправном деянні, можливо с использованием такого метода, как интерактивная лекция. В качестве способов активизации мышления, в ходе лекции проводится изначально задаются вопросы, которые способствуют активизации мышления младших школьников. Например: Называл ли вас кто-нибудь хулиганами? Называли? А за что вас так называли? (За какие поступки?).

После краткой беседы с детьми, им предлагается рассмотреть, что означает слово „хулиганство”, при этом, педагогу необходимо использовать „сюжетные картинкі” которые в символическом виде отражают содержание категории „хулиганство”. Например: а) нарушение общественного порядка; б) применение насилия, либо его угроза; в) уничтожение или повреждение чужого имущества и др. При рассмотрении сюжетной картинкі, социальному педагогу необходимо провести разъяснение о сущности наблюдаемого правонарушения, после чего опять следуют детям задаются вопросы для активизации мышления. Например: 1). Нарушение общественного порядка – это действия, причинявшие ущерб, беспокойства одному человеку или многим людям. Вопросы для активизации мышления детей: Кто может привести пример? Кто-нибудь из вас вел себя так? А вам было бы приятно, если бы кто-то мешал вам заснуть поздней ночью, распевая песни под окном? 2) Насилие или его угроза – это нанесение ударов, побоев, причинение боли, а также предупреждение о возможном насилии. Вопросы для активизации мышления: Кто из вас участвовал в драках? Кого из вас били? Было приятно? Угрожали ли вы сами кому-нибудь? Представьте, если вашей маме, младшей сестрички – будут угрожать, что побьют – вам это понравится? 3) Уничтожение или повреждение чужого имущества – это полная поломка, которая не подлежит ремонту; частичная поломка – подлежит ремонту. Вопросы для активизации мышления: Ломали ли вы сами чужие игрушки? Ломали ли ваши любимые игрушки соседские мальчишки, потому что вы отказались с ними играть?

В последующем, целесообразно провести закрепление полученной информации. Для этого можно использовать продукты средств массовой информации, в частности, неплохо иллюстрируют наличие хулиганских действий многие мультипликационные фильмы, в частности мультсериалы: „Ну, погоди!”, „Том и Джерри”, „Приключение кота Леопольда” и др. после просмотра видеосюжета необходимо обсудить его содержание, при этом также необходимо использовать вопросы для активизации мышления. Например: Как вы считаете, волк ведет себя правильно? Приведите примеры его хулиганского поведения? А заяц, всегда правильно себя ведет? Может вы считаете, что он тоже хулиганит? Приведите примеры его хулиганского поведения?

Процесс закрепления представления о хулиганских действиях, может осуществляться и в виде ролевой игры а также при выполнении творческих работ. Например, социальный педагог условно раздет группу детей на представителей органов внутренних дел, которые просматривают материалы видеонаблюдения, при этом, под материалами видеонаблюдения могут использоваться как сюжетные рисунки, так и мультипликационные фильмы. Каждая группа наблюдает за действиями отдельного героя. В последующем идёт обсуждение просмотренных сюжетов. Творческое задание может



Рис. 1. Инь-Ян у вигляді троянд

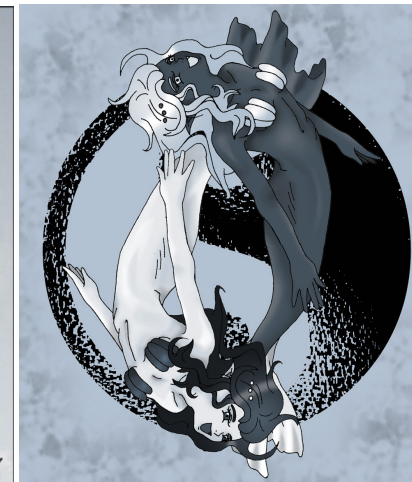


Рис. 2. Инь-Ян у вигляді єдності дня та ночі  
Рис. 3. Инь-Ян боротьба жіночої сутності



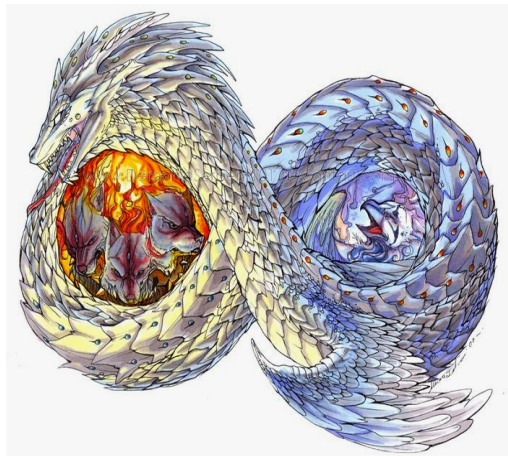


Рис. 4. Инь-Ян у вигляді боротьби драконів

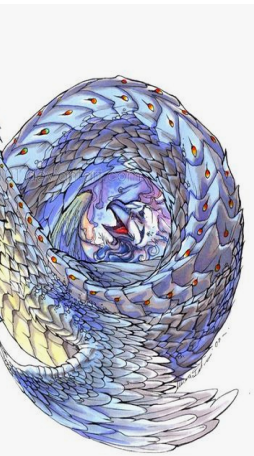


Рис. 5. Инь-Ян у вигляді боротьби життя та смерті



Рис. 6. Инь-Ян у вигляді протистояння добра та зла

На рис. 3 представлено суперечність в середині жінки, боротьбу темного (жіночого) та світлого (чоловічого) начал. Схожим є зображення на рис. 4 та рис. 5 де представлено червоного дракона, який символізує активність – життя, та череп – смерть. Рис. 6. представляє внутрішнє базове протиріччя між добром та злом, життям та смертю.

Символ „Инь-ян” становить собою два боки одного процесу, та будь-якого вияву, що передбачає подальший внутрішній поділ на „Инь” та „Ян”. Співвідношення „Инь” та „Ян” є відносним, вони постійно змінюються, залежно від закону трансформації (взаємообмеження, взаємозалежність, динамічна рівновага, взаємоперетворення). Як стверджувалося у філософській енциклопедії, „Инь” та „Ян” перебувають у динамічній рівновазі, яка передбачає нестійкість якостей предмета, вони є величиною, яка змінюється та може перетворитися на свою протилежність. Дао є універсальним началом всесвіту, воно не піддається руйнуванню, є кінцевою метою та встановлює рівновагу між „Инь” та „Ян”. Теорія п'яти елементів у філософії даосизму пояснює взаємодію різних категорій навколишнього світу (дерево, вогонь, земля, метал, вода) через процеси активації, придушення-пригнічення, проти-пригнічення. Процес активації передбачає конструктивні явища – зростання, активність (вода активує дерево, земля – метал тощо). Такий процес, як пригнічення, є деструктивним і передбачає, що кожен з елементів відіграє роль пригніченого та водночас пригнічуючого. Ці процеси є невіддільними властивостями кожного елемента, які утворюють між собою стан балансу, координації процесів активації. Таким чином, процеси активації, зростання, пригнічення та придушення, розпаду пов'язані з динамікою енергії. Такі процеси характерні для інтеграції та дезінтеграції, адже кожний з цих

упражнения, тестирование и анкетирование, тренинги решения социально-педагогических задач на профилактическую тему).

По нашему мнению применение указанных методов будет наиболее эффективно если при их разработке будут учитываться рекомендации, основанные на знании условий появления „профилактического эффекта”: 1) формирование у объекта социально-педагогической деятельности субъективного представления о противоправных состояниях внешней среды; 2) формирование у объекта социально-педагогической деятельности представлений о неотвратимости наказания за совершение противоправных действий; 3) формирование способности у субъекта предвосхищать появление противоправной ситуации; 4) при разработке программ учитывать возрастные и психологические особенности человека; 5) формировать негативное эмоциональное отношение к любому правонарушению. 6) формирование общеморальных и этических установок по отношению к себе и другим людям.

В качестве примера рассмотрим особенности организации профилактических мероприятий с детьми младшего школьного возраста. Как говорилось ранее методы профилактического воздействия должны учитывать возрастные особенности лиц, к которым применяется профилактическое воздействие. Применительно к детям младшего школьного возраста необходимо отметить что новая социальная ситуация усиливает условия жизни ребенка младшего возраста и выступает для него стрессогенной. У каждого ребенка, который поступил в школу, повышается психическая напряженность. Это отражается не только на физическом здоровье, но и на поведении ребенка. Изменяются отношения: „ребенок – ребенок”; „ребенок – семья”, „ребенок-педагог” и „ребенок – общество”. Успехи ребенка в освоении норм жизни в новых условиях формируют у него потребность в признании, как в прежних формах отношений, так и учебной деятельности. Характер адаптации к условиям жизни и отношения к ребенку со стороны семьи определяют состояние и развитие ребенка.

Объектом социально педагогической профилактики выбрано хулиганское поведение. Это обусловлено тем, что сегодняшний день хулиганство является одним из самых распространенных преступлений среди школьников. Хулиганы отравляют жизнь законопослушных граждан, мешают им нормально трудиться и отдыхать, нарушают жизненно важные права и свободы человека. Опасность хулиганства помещена так же и в многообразии форм его проявления, а также в том, что хулиганство часто является отправным моментом становления людей на путь более тяжелых преступлений.

Опираясь на психологическую модель, можно выделить цель профилактической работы с младшими школьниками: 1) формирование у детей представления о хулиганстве, как о противоправном деянии; 2) формирование внутренней установки на негативное восприятие хулиганских деяний; 3) формирование критичности в восприятии средств массовой информации; 4) развитие памяти, творческого воображения; 5) всестороннее развитие личности детей младшего школьного возраста.

Кратко рассмотрим методические особенности реализации указанных целей. Так, для формирования у детей представления о хулиганстве как о



правотворчества, психология правовой социализации личности, психология правосознания личности и общества, асоциальные стереотипы поведения.

Чуфаровский Ю.В. рассматривает правосознание как одну из форм общественного сознания, которое детерминированы материальными условиями существования общества, является ориентировочной основой правозначимых действий и определяет поведение человека в сфере наиболее существенных социальных отношений [11].

В целом, в юридической психологии (Новик Ю.В., Васильев В.Л., Чуфаровский Ю.В. и др.) проблема профилактики правонарушений рассматривается в рамках проблемы регуляции поведения. При этом отмечается, что правосознание регулирует поведение категориями правмерности, а мораль – категориями добра и зла. При этом, в большей степени рассматривается особенности противоправного поведения лиц, совершивших преступления.

Выделяя явление „правосознание”, Чуфаровский Ю.В. показывает механизм законоисполнительного поведения, который, по его мнению, тесно связан с таким явлением как „правовая интуиция”, которым является функцией интеллектуально-развитой личности, как один из аспектов положительного социального стереотипа поведения человека [11].

Для более полного раскрытия результативности профилактической деятельности нами была обоснована психологическая модель формирования „профилактического эффекта”. Основными структурными семантическими единицами психологической модели будут крайние категории, иллюстрирующие начальный и конечный результат деятельности – формирование адекватного, правопримемлемого поведения.

Под „правопримемлемым поведением” понимается внешняя активность человека не противоречащая принятым в социуме правовым нормам.

Основными структурными компонентами данной модели являются следующие категории: а) „потенциально-противоправное состояние внешней среды”, которое характеризуется в способности вызвать у субъекта такие мотивационные реакции организма, которые могут вызвать у него намерение совершить противоправное деяние; б) „профилактический эффект”, под которым понимается измененное, в результате оценки наличной ситуации, психоэмоциональное состояние субъекта, характеризующееся актуализацией внутриличностного мотивационного конфликта, который будет детерминировать дальнейший процесс формирования паттернов планируемого поведения [12].

Мы полагаем что методический арсенал профилактической деятельности социального педагога может включать следующие группы методов как: 1) словесные методы – источников профилактического воздействия является устное или печатное слово (консультирование, лекция, рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, работа с книгой); 2) наглядные методы – источником профилактического воздействия являются наблюдаемые явления, предметы, наглядные пособия; 3) практические – источником профилактического воздействия являются практические действия, выполняемые объектами профилактической работы (ролевые и деловые игры, групповая дискуссия,

процесів під час порушення їх гармонії відіграє роль пригніченого та пригнічуючого.

На принципах „Інь-ян” базуються бойові мистецтва. Стверджується, що найвищою майстерністю бою є гармонія, рівновага протилежностей та їх розвиток. У китайській філософії існує принцип Гаутама, що передбачає теорію „середнього шляху” яка базується на твердженні, що щастя полягає в сірості, яка перебуває між чорним та білим [10]. Елементи інь-ян є умовними, тому знак одного елемента може змінюватися на протилежний, що виражає закон переходу кількості в якість. Коли „Інь” або „Ян” досягають своєї межі, вони перетворюються на свою протилежність за принципом маятника.

У китайській філософії проблема протилежностей представлена через полярності – життя та смерть, темний та світлий начала всесвіту. В діалектиці „І Цзин” розглядалися протиріччя у світі природи та суспільства. Вони пояснюються результатом боротьби світлого та темного начал яким властиве взаємне притягання та взаємні відчуження [10]. У стійкості та мінливості світу виявляються глобальні протилежності, що визначають буття суб'єкта. Особливістю протиріччя є суперечність у середині цілого, при цьому єдність протиріччя є виявом стійкості об'єкта. Таким чином, у китайській філософії стверджується, що в кожному явищі закладено основу для обернення на протилежність. Співвідношення протилежностей є відносним, адже вони перебувають у динамічній єдності, де є взаємодоповнення, взаємозаміщення та безперервна боротьба. Гармонія протилежностей є основою цілісності особистості та розвитку.

У розрізі дослідження діалектичного підходу визначено спільні філософські погляди щодо закону боротьби та єдності протилежностей (Сократ, Платон, Геракліт, Ф. Милетський, Анаксиманд, Г. Гегель, Г. С. Батіщев, Н. Кузанський). Науковці наголошували на універсальності цього закону, що виявляється у всіх явищах природи. На основі аналізу понять закону матеріалістичної діалектики систематизовано ознаки інтеграційно-дезінтеграційних процесів: універсальний характер, суперечність у межах цілого, взаємодоповнення без взаємного нівелювання, циклічність процесів, полярність і тотожність, статика і динаміка, симетрія і асиметрія. Аналіз цих понять дозволив визначити, що процесам інтеграції та дезінтеграції властива єдність різноспрямованих внутрішньо, але пов'язаних ознак; відносність гармонійного співвідношення протилежних тенденцій, суперечність усередині цілого (інтегрованого), що зумовлює подальший поділ на різноспрямовані процеси, взаємозаміщення один одного без взаємного нівелювання; антагоністична єдність та взаємодія в середині цілого на зразок антиномії.

**Резюме.** Стаття посвячена обзору научних концепцій относительно проблеми інтеграції і дезінтеграції в філософському розумінні. Акцентируются внимание на единстве противоположностей и их противоречивости. Представлен анализ понятий інтеграції і дезінтеграції, а также произведена систематизация их признаков.

**Резюме.** Стаття присвячена огляду наукових концепцій відносно проблеми інтеграції і дезінтеграції у філософському розумінні. Акцентується увага на єдності протилежностей та їх суперечливості. Представлений аналіз

понять інтеграції і дезінтеграції, а також вироблена систематизація їх ознак.

**Summary.** The article is sacred to the review of scientific conceptions in relation to the problem of integration and disintegration in the philosophical understanding. Attention is accented on unity and contradiction of processes of integration and disintegration. The analysis of concepts of integration and disintegration is presented, and also systematization of their signs is produced.

#### Література

1. Античная философия / В. Ф. Асмус. – изд. 3-е, перераб. и доп. – М.: Высшая школа, 2003. – 400 с.
2. Батищев Г. С. Единство и борьба противоположностей / Г. С. Батищев // Большая советская энциклопедия. [Сост. и общ. ред. А. М. Прохоров]. Изд. 3-е, перераб. и доп. Т. 21. – М.: Проба – Ременсы. 1975. – 640 с.
3. Большая советская энциклопедия. [Сост. и общ. ред. А. М. Прохоров]. Изд. 3-е, перераб. и доп. Т. 8 – М.: Проба – Ременсы. 1975. – 640 с.
4. Гегель Г. Феноменология духа. / Г. Гегель: Пер. с нем. Г. Шпета. – СПб.: Наука, 1992. – 444 с.
5. Диалектическое противоречие. / Кедров Б.М. [и др.] – М.: Политиздат, 1979. – 343 с.
6. Ивин А. А. Словарь по логике / А. А. Ивин, А. Л. Никифоров – М.: Гуманит, ВЛАДОС, 1997. – 384 с.
7. Кикель П. В. Краткий энциклопедический словарь философских терминов / П. В. Кикель, Э. М. Сороко. – Минск: БГПУ, 2006. – 266 с.
8. Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник / Кондаков Н. И. – М.: 1975. – 720 с.
9. Кузанский Н. Об ученом незнании / Н. Кузанский – М.: 1980 – 488 с.
10. Мень А. В поисках пути, истины и жизни / Мень А. Т. 8 – М.: Слово. 1991. – 287 с.
11. Новейший философский словарь / [Сост. А. А. Грицанов]. – Мн.: Изд. В. М. Скакун, 1998. – 896 с. – (Научное издание).
12. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. – Большой Толковый Словарь. Том 1 – М.: „Азъ”, 1992. – 506 с.
13. Платон. Диалоги. Зарубежная классика. / Платон. – М.: Эксмо, 2009. – 640 с.
14. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – Изд. 7-е, перераб. и доп. – М.: Республика, 2001. – 719 с.
15. Философский энциклопедический словарь / [Сост. Е. Ф. Губский и др]. – М.: Инфра – М, 2003. – 576 с.

Подано до редакції 23.01.2010

разъяснительной работой с родителями, мобилизации воспитательного потенциала семьи, социально-педагогический патронаж.

Второе направление – профилактика аддитивного поведения. (злоупотребление одним или несколькими химическими веществами протекающее на фоне изменённого состояния сознания).

В целом, современные авторы (М.А. Галагузова, Н.И. Никитина, Глухова М.Ф., Шакурова М.В., Василькова Ю.В., А.Ш. Рахманова, П.А. Шептенко, Г.А. Воронина, Л.Я. Олифренко и др.) показывают основные направления социально-профилактической деятельности: повышение роли семьи в профилактике социально-отклоняющегося поведения у детей; повышение воспитательной роли образовательных учреждений в предупреждении и преодолении девиантного поведения детей и подростков; развитие целесообразного взаимодействия семьи, школы и административных органов по месту жительства в предупреждении и преодолении девиантного поведения детей и подростков; управление наиболее целесообразным влиянием на круг общения, взаимодействия ребенка в процессе его развития, воспитания; развитие внешкольной системы консультирования и помощи семье и детям в преодолении девиантного поведения; повышение роли специальных учреждений по перевоспитанию и исправлению девиантного поведения детей и подростков; развитие сети центров по преодолению социально-педагогических проблем детей, подростков, юношества; педагогической коррекции, педагогической реабилитации, медико-социально-педагогического по преодолению детского и юношеского алкоголизма, наркомании, а так же реабилитации жертв насилия, социальной виктимологии; использование позитивных возможностей СМИ и ограждение детей и подростков от их негативного влияния; приобщение детей и подростков к участию в позитивных общественных центрах, организациях (спортивных, культурно-досуговых, туристических и театральных и др.); активизация самовоспитания, самодеятельности по исправлению и преодолению негативных качеств и привычек, помощь молодому человеку в работе над собой [3, 7, 8, 9, 10].

Под профилактикой, таким образом, подразумевается научно обоснованные и своевременно предпринимаемые действия, направленные на предотвращения физических или социокультурных коллизий у отдельных индивидов групп риска, сохранение, поддержание и защиту нормального уровня жизни и здоровья людей.

Основой профилактических мер является деятельность, направленная на: а) создание оптимальных психолого-педагогических и социально-психологических условий для нормального осуществления процесса социализации личности; б) осуществление психолого-педагогической и социальной помощи семье и подросткам; в) обеспечение, в случае необходимости, мер социально-правовой защиты ребенка (принудительное изъятие ребенка из семьи, лишение родительских прав и т. п.).

В психологической науке, проблемами профилактики занимается раздел юридической психологии - правовая психологи, изучающая особенности отражения человеком правозначимых явлений. Основными проблемами данного раздела являются психологические аспекты эффективного

Мы полагаем, что при внешней очевидности значимости проблемы, можно отметить, о недостаточной разработке социально-педагогических методик индивидуально-групповой работы, позволяющей эффективно проводить раннюю профилактику правонарушений. По нашему мнению, эффективному разрешению данной проблемы способствует использование категорий психологической модели формирования „правоприемлемого поведения,, а разработки на её основе эффективных методик социально-педагогической профилактики правонарушений.

**Изложение основного материала.** Современные стратегии социальной политики все более ориентируются не на борьбу со следствиями, а прежде всего на преодоление причин, порождающих проблемы, что обуславливает направленность социальной работы на своевременное выявление и эффективное решение проблем, возникающих у конкретного клиента, семьи, социальных проблем в целом.

Одно из направлений социальной работы – социально-профилактическое и реабилитационное направления, предусматривающие работу с трудными детьми, с детьми девиантного и делинквентного поведения. Профилактическая и реабилитационная деятельность социального педагога направлена на выявление, диагностику и коррекцию детей группы риска с различными формами психической и социальной дезадаптации, выражающейся в поведении, неадекватном нормам и требованиям ближайшего окружения, а также на выявление функционально не состоятельных семей и оздоровление семейного воспитания [5].

Осуществление профилактической и реабилитационной функций социальным педагогом более эффективно, если он основное внимание уделяет формированию в воспитаннике положительных качеств, способствует самовоспитанию детей [6].

К одним из направлений социальной защиты относится социально-профилактическая деятельность, сущность которой сводится к организации мероприятий по предупреждению социальной проблемы, социального отклонения или удержания их на социально-терпимом уровне, посредством устранения или нейтрализации порождающих их причин [3, 7]

С целью предупреждения и отклонений в поведении осуществляется комплекс мер социально-психологического, медицинского и педагогического характера, направленных на нейтрализацию воздействия отрицательных факторов социальной среды на личность, получивший название профилактика [1, с. 143].

Проблема организации социально-профилактической деятельности рассматривается современными авторами (М.А. Галагузова, Н.И. Никитина, Глухова М.Ф., Шакурова М.В., Василькова Ю.В., А.Ш. Рахманова, П.А. Шептенко, Г.А. Воронина, Л.Я. Олифренко и др). В целом, социально-профилактическая направленность деятельности сводится к организации мероприятий направленных в нескольких направлениях.

Первое направление – профилактика дезадаптивного поведения (школьной и социальной дезадаптации). Работа в данном направлении сводится к раннему выявлению детей группы риска, консультативно-

УДК 37.013

## ТЕРМІНОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА І ПЕДАГОГІЧНА СУТНІСТЬ ЕКСПЕРТИЗИ В ОСВІТІ

*Касьянова Олена Миколаївна  
кандидат педагогічних наук, доцент  
Національний технічний університет  
„Харківський політехнічний інститут” (м. Харків)*

**Постановка проблеми.** Актуальність досліджень в галузі експертизи освіти пов'язана по-перше, з відмовою держави від тоталітарних методів управління освітою, отриманням права закладів та педагогічних працівників на творчість, вибір змісту, методів, форм і засобів педагогічної діяльності, по-друге, з офіційним затвердженням обов'язковості експертизи при ліцензуванні, атестації, державній акредитації закладів освіти, атестації педагогічних кадрів, оцінки якості освітніх програм, навчальних видань, по-третє, зі становленням експертизи як суспільно – державного інституту управління освітою.

Відтак, експертна діяльність у сфері освіти знаходиться на етапі становлення і ситуацію, що склалася можна назвати дослідницькою, яка поступово стає звичною справою.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Це зумовлює численні дослідження з проблем експертизи, публікації у педагогічній пресі. Філософське і методологічне обґрунтування експертизи зроблено у наукових працях М. Алексєєва, О. Анісімова, С. Баронене, Г. Прозументової, А. Тубельського, Ю. Швалба, Г. Штомпеля. Окремі компоненти і складові експертизи були предметом досліджень Д. Іванова, В. Панова, В. Черепанова. Питання науково – методичного забезпечення експертної діяльності розглянуті в публікаціях І. Драннікової, Є. Стачевої, Є. Усової, В. Ясвіна. Експертиза освітніх інновацій, освітніх систем стали об'єктом уваги у дослідженнях Л. Буркової, Л. Даниленко. Наукові роботи Г. Азгальдова, В. Черепанова присвячені експертизі результатів діяльності. Специфіку експертного методу розкривають Л. Євланов, В. Кутузов, С. Тарасов, В. Черепанов. Експертизу на засадах діагностики вивчають А. Підласий, В. Шамардін. А. Асмолов, С. Братченко, А.Кац особливу увагу звертають на забезпечення гуманістичного характеру процесу експертизи. О. Анісімов, Д.Галкін, Є. Матвієвська, А.Субетто розглядають експертизу як механізм управління розвитком освіти. Технологію експертизи інноваційних проектів обґрунтовують Л. Буркова, Л. Даниленко, О. Новикова, Т. Новикова, В. Паламарчук, Л. Подимова, В. Сластьонін, О. Шушпанова та ін. У публікаціях А. Асмолова, Л. Логінової наголошено на необхідність спеціальної роботи із психологічної підготовки до експертизи практичних працівників.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте, на сьогодні різноманітність поглядів на сутність, застосування та проблеми експертизи в освіті зумовлюють ототожнення її трактування з такими поняттями як „оцінка”, „моніторинг”, „інспектування”, „дослідження”, „діагностика”, та ін.

**Формулювання цілей статті.** Відтак, основною метою статті є виокремлення на основі порівнянь з іншими поняттями щодо оцінювання та

дослідження об'єктів (процесів) в освіті, особливостей експертизи, її педагогічної сутності для подальшого розвитку теорії та ефективного впровадження в освітянську практику.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Термін „експертиза” походить від латинської *expertus*, що означає досвідчений, а з французької *expertise* – доказ. Ці значення знайшли відображення у сучасних трактуваннях експертизи.

Під експертизою в загальному розуміють дослідження і вирішення за допомогою компетентних осіб питань, які потребують спеціальних знань.

Аналізуючи сутність і специфіку експертизи в освіті, ми виходили з існуючої множинності семантики, яка увібрала в себе характеристики багатьох галузей людської діяльності і тому має власні ознаки у психології, соціології, правознавстві, економіці, екології та інших галузях наукового знання.

З психологічних позицій експертиза це – дослідження якого-небудь питання, що вимагає спеціальних знань, із наданням мотивованого висновку.

Сучасна екологічна експертиза визначається як метод дослідження і розв'язання проблемних ситуацій компетентними спеціалістами, які володіють спеціальними знаннями, шляхом вибору аргументованих рішень.

З юридичної точки зору експертиза полягає у вивченні, перевірці, аналітичному дослідженні, кількісній та якісній оцінці фахівцем (експертом) або групою фахівців, експертною радою, спеціально уповноваженим державним органом (експертною організацією), органом виконавчої влади (в межах його компетентності), підприємством, установою та організацією всіх форм власності, а також об'єднанням громадян певного питання, явища, процесу, предмета.

Запровадження експертизи в освіті пов'язано, на наш погляд, з необхідністю вирішення пріоритетних завдань розвитку освіти: забезпечення права усіх суб'єктів освіти на власний вибір змісту, форм, методів, типів, видів освіти з однієї сторони, а з іншої – збереження єдиного освітнього простору, гарантування якості освіти, забезпечення державного освітнього стандарту та його національного і регіонального компонента; гуманізація і демократизація освіти, які передбачають його варіативність, творчість педагогів, розвиток інноваційних процесів; необхідність аргументованого представлення суспільству результатів освіти, її якості. Проте це має бути не оцінка, що надана вчителями, результати вступу учнів до ВНЗ, або ЗНО, а об'єктивна експертиза результатів освіти; забезпечення зворотного зв'язку, коригування навчальної діяльності кожного учня, адекватна самооцінка, а відтак, створення умов для його саморозвитку, успішної соціальної адаптації; використання результатів експертизи для вирішення питання про атестацію закладу освіти, який має право обирати власну освітню програму, власну технологію освіти, але зобов'язаний забезпечити право учнів на якісну освіту; для атестації педагогічних кадрів, яка має оцінювати не зусилля педагогів, а реально існуючу освітню ситуацію, результати освітньої діяльності, стимулювати інноваційний розвиток системи освіти.

В умовах модернізації системи освіти різноманітність поглядів на сутність експертизи є результатом запровадження в педагогіку нових понять та

становитися создание и совершенствование разветвленной и эффективной системы социальной защиты, основной целью которой является оказание все сторонней разовой или постоянной помощи индивиду (группе), попавшему в трудную жизненную ситуацию, с целью обеспечения наиболее полной его самореализации.

Главная роль в решении этой острейшей проблемы отводится социальной педагогике, при этом решение ее возможно только с привлечением всех сил общества. Одним из самых распространенных следствий нарушения либо деформации процесса социализации личности является возникновение отклонений в ее поведении [1, с. 160].

По нашему мнению, в настоящее время в социально-педагогической практике наиболее активно разрабатывается проблема профилактики и реабилитации аддитивного поведения (А. В. Гоголева, Л.Г. Леонова, Л.Н. Бочкарева, Н. Ю. Максимова, С. В. Березин, К. С. Лисецкий, С. Даулинг, и др. Данное обусловлено тем, что масштабы и темпы распространения алкоголизма, наркомании и токсикомании в современном обществе таковы, что ставят под вопрос физическое и моральное здоровье молодежи и будущее значительной ее части [2, 3, 4].

Одним из направлений социально-педагогической деятельности, является поиск путей снижения роста преступлений среди молодежи и повышенная эффективность их профилактики. Необходимость скорейшего решения этой задачи обусловлена не только тем, что в стране продолжает сохраняться достаточно сложная криминогенная обстановка но, прежде всего тем, что в сферы организованной преступности втягивается все больше и больше несовершеннолетних, криминальными группировками, созданными подростками, совершаются опасные преступления и число их неуклонно растет. Преступность молодеет и принимает устойчивый рецидивный характер. А такая криминализация молодежной среды лишает общество перспектив установления в скором будущем социального равновесия и благополучия.

С социально-педагогической науке проблема организации социально-профилактической деятельности рассматривается такими авторами как М.А. Галагузова, Н.И. Никитина, Глухова М.Ф., Шакурова М.В., Василькова Ю.В., А.Ш. Рахманова, П.А. Шептенко, Г.А. Воронина, Л.Я. Олифренко и др. В юридической психологии проблема научного обоснования методов профилактики правонарушений рассматривается рядом авторов (Ю.В. Новик В.Л. Васильев, Ю.В. Чуфаровский и др. )

Очевидно, что интеграция усилий общества может осуществиться лишь в рамках научно обоснованной, обеспеченной эффективными технологиями социально-педагогической системы перевоспитания личности несовершеннолетнего посредством последовательных педагогических и воспитательно-профилактических воздействий, обеспечивающих формирование личности с твердыми и правильными жизненными установками.

Однако, сохранение стабильной тенденции в количестве совершенных правонарушений свидетельствует с одной стороны о сложной социальной ситуацией, а также недостаточной профилактической работе, со стороны общественных и государственных учреждений.

2002. – №36.

40. Хасан Б.И. Границы компетенций: педагогическое вменение и возрастные притязания // Журнал практического психолога. – 2004. – № 3. – С.13-23.

41. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58-64.

42. Цимбал С.В. Синергетичний та акмеологічний аспекти формування професійної компетентності студентів // Збірник наукових праць Національного аграрного університету. – К.: НАУ, 2009.

43. Шахматова О.Н. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития педагогов профессиональной школы. Дис. ... канд. пед. наук. – УГ ППУ. – 2000.

44. Шепель В.М. Человековедческая компетентность менеджера. Управленческая антропология. – М.: Народное образование, 1999. – 432 с.

45. Шишов С.Е., Кальней В.А., Мониторинг качества образования в школе. – М., 1999. – 85 с.

46. Экономика и бизнес. Словарь-справочник // Под ред. Н.Уолла, Я. МаркIZE, Б.Лайнза, В. Марнина. – М.: Фаир-Пресс, 1999. – 624 с.

47. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиции развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно ориентированному обучению. – Красноярск, 2002.

48. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. – М.: Добросвет. 2001. – 596 с.

49. Hornby A.S., Oxford advanced Learning dictionary of current English (7th Edition). – Oxford University press, 2005. –P.307.

50. Short E. The Concept of Competence: Its Use and Misuse in Education // Journal of Teacher Education. – 1985. – Vol. 36. – № 2. – P. 5.

Подано до редакції 11.01.2010

УДК 371

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ МЕТОДИК РАННЕЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ПРАВОНАРУШЕНИЙ

*Чуносков М.А.*

*кандидат психологических наук,*

*и.о.доцента кафедры педагогики и психологии*

*РВУЗ „Крымский гуманитарный университет”*

*Евпаторийский педагогический факультет*

**Постановка проблемы.** В настоящее время, когда социальная работа стала неотъемлемой частью жизнедеятельности государства и общества, когда социальные работники были включены в политические, экономические и социальные структуры общества и общественные отношения, появилась потребность создании эффективных моделей деятельности в сфере социальной защиты населения.

Неотъемлемой сферой деятельности любого цивилизованного общества

термінів. Термінологічну невизначеність спричиняє стрімкий розвиток інформації, інтеграція педагогіки з іншими сферами діяльності людини: соціологією, економікою, менеджментом, медициною та ін., широка доступність зарубіжних матеріалів з неадекватно трактованими щодо українського контексту смисловими характеристиками окремих понять.

Р. Декарт зазначав, що позбавити людство від багатьох непорозумінь та помилок можна лише за умов конкретизації понять. Наукова ефективність ідеї не може бути доказовою, коли не прояснено смисл термінів та не сформульовані положення, за якими стоять наперед доведені істини. На основі цих поглядів Б. Паскаль вивів такі правила: 1)правило дефініцій, яке забороняє приймати двозначні терміни без визначень, а використовувати в дефініціях лише відому (визначену)термінологію; 2)правило аксіом, згідно з яким необхідно виводити в аксіоми лише очевидне; 3)правило доведення, що зобов'язує доводити усі положення, використовуючи лише найбільш очевидні аксіоми чи доведені твердження. При цьому вчений застерігає від зловживання двозначних термінів та ігнорувань мисленневих дефініцій, що уточнюють та пояснюють смисл [5].

Експертиза – це особливий спосіб вивчення дійсності, який дозволяє побачити і зрозуміти те, чого неможна просто виміряти або обчислити; який здійснюється компетентними та незалежними спеціалістами (експертами) і в якому саме суб'єктивній думці та відповідальному рішенню експертів надається вирішальне значення [7, с.14].

Сутність експертизи в освіті більш повно розкриває поняття „педагогічна експертиза”. У ньому звернемо увагу на прикметник педагогічна, який характеризує такі особливості даної експертизи:

- здійснюється для педагогічно значимих цілей, тобто орієнтується на те, щоб на основі аналізу й інтерпретації результатів одержати нову інформацію для поліпшення якості освіти, навчання, виховання і розвитку особистості учня;
- надає принципово нову змістову інформацію про якість педагогічної роботи вчителя;
- здійснюється за допомогою методів, що органічно вписуються в логіку педагогічної діяльності;
- за допомогою експертизи посилюються контрольні – оцінні функції діяльності вчителя;
- навіть деякі традиційно застосовувані методи і засоби навчання й виховання можуть бути трансформовані в методи і засоби педагогічної експертизи.

У науковій літературі та освітянській практиці поняття експертизи пов'язується або з поняттям „оцінка”, або з поняттям „дослідження”. Найчастіше поняття „експертиза” визначають за допомогою терміну „оцінка”, наприклад, як оцінку експертами певного продукту (результату), його якості за допомогою стандартів та норм.

Оцінна діяльність у педагогіці є традиційною (наприклад, оцінка знань), але оцінка на основі вимірювань використовується у практиці освіти обмежено. Найбільшого поширення набуло використання порядкових шкал,

оскільки вони дозволяють кількісно охарактеризувати явища, які раніше описувалися лише якісно. Одним із варіантів використання порядкових шкал виступає рейтинг, який заснований на методі експертних оцінок. Головна відмінність оцінки та експертизи в освітньому процесі визначається не стільки відмінностями у можливостях точно, об'єктивно описати процес і його результати, скільки у тому, що експертиза дає можливість зробити висновки про освітній процес у цілому, як про колективну діяльність, яка регулюється багатьма чинниками, що не піддаються точному вимірюванню [3]. На думку Н.Алексеева, змінився самий об'єкт експертизи. Замість оцінки продукту діяльності в експертизу була включена вся (практично будь-яка) людська діяльність, а не лише те, що під час діяльності використовується або вже вироблено [1].

Експертиза як метод дослідження орієнтована, перш за все, на компетентність і досвід спеціалістів – експертів. Разом з тим, у процесі експертизи використовується також низка діагностичних методик, за допомогою яких може бути отримана структурована кількісна інформація, необхідна для системного аналізу.

Від власне наукових досліджень експертиза відрізняється своїми завданнями: якщо наукові дослідження орієнтовані перш за все на отримання нового наукового знання, то головний сенс експертизи полягає у проясненні даної реальності як такої. Розгляд експертизи з позиції дослідження зумовлює вивчення ситуацій і явищ принципово невизначених.

За своєю сутністю такими є будь-які ситуації, які пов'язані з освітою, навчанням, або вихованням людини. Освітні системи створюються у відповідності з певними суспільними потребами і ґрунтуються на тих чи інших парадигмах. У той же час вони є історичними утвореннями, соціальними інститутами, які змінюються з часом під впливом різних соціокультурних чинників. Тому, щоб визначити наявний стан освітньої системи – цінності, цілі, бажані результати, форми організації навчального процесу, педагогічну діяльність, що реалізується у певній освітній системі, а також відповідність цілей існуючим суспільним потребам, вимогам, необхідно провести експертизу, тобто дослідження [3]. Отже, можна зробити висновок, що для розуміння експертизи необхідно використовувати у якості родового поняття „дослідження”, а не „оцінка”.

Проте різноманітні підходи розуміння експертизи об'єднує розгляд її як певного сервісу щодо прийняття рішень у різних галузях суспільної практики. Не зважаючи на конкретні завдання, які ставляться перед експертизою, її головне призначення – забезпечення прийняття обґрунтованих і доцільних рішень. На цій основі експертизу можна визначити як застосування прикладного наукового знання і накопиченого практичного досвіду в певних предметних галузях для забезпечення прийняття обґрунтованих управлінських та інших рішень. Саме це дозволяє стверджувати, що експертиза – не стільки наукове дослідження у суворому розумінні цього слова, мета якого – отримання нового знання, як правило узагальненого, скільки дослідження конкретного об'єкта на основі наукових знань з метою встановити стан цього об'єкта та перспективи його розвитку [1].

Світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики/ під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.

25. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1990. – 924 с.

26. Павлютенков Е.М. Профессиональное становление будущего учителя // Советская педагогика. – 1990. – №11. – С. 64-69.

27. Парашенко Л.І. Технологія формування ключових компетентностей у старшокласників: практичні підходи // Компетентнісний 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.

28. Петров А. Профессиональная компетентность: понятийно-терминологические проблемы // Alma mater. – 2004. – №10. – С.6-10.

29. Пометун О. Запровадження компетентнісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти. – [http://visnyk.iatp.org.ua/visnyk/issue\\_artikle;22;0/32](http://visnyk.iatp.org.ua/visnyk/issue_artikle;22;0/32) к.

30. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн // Компетентнісний 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.

31. Равен Джон. Педагогическое тестирование. Проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. – М.: Когито – Центр, 1999. – 144 с.

32. Родигіна І. Проблематика компетентнісного підходу до навчання у вітчизняній педагогічній літературі // Директор школи (Шкільний світ). – 2005. – №33. – С.15-17.

33. Селевко Г. Компетентности и их классификация // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138-143.

34. Словарь иностранных слов. – 18 – е изд. – М.: Русский язык, 1989. – 624 с.

35. Словарь методических терминов / Под ред. А.Э.Азимова, А.И.Щукина. – [Электронный ресурс]. – М.: Справочно-информационный Интернет-портал „Грамота. Ру”, 2005. – режим доступа: <http://www.slovari.gramota.ru>. – Заголовок с экрана.

36. Тархан Л.З. Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты. – Симферополь: Крымучпедгиз, 2008. – 424 с.

37. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: Материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

38. Терещук Г.В. Компетентнісний підхід як фактор зближення освітніх систем // Матеріали регіонального науково-практичного семінару „Професійні компетенції та компетентності вчителя” – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2006. – 188 с.

39. Фрумин И. За что в ответе? Компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования // Учительская газета –

М.: Русский язык, 1997. – 680с.

7. Большой экономический словарь / Под ред. А.К. Азрилияна. – М.: Институт новой экономики, 1998. – 629 с.

8. Васильченко Л.В., Гришина І.В. Професійна компетентність керівника школи. – Х.: Вид. Група Основа, 2006. – 208 с.

9. Великий тлумачний словник сучасної української мови. – К.: Ірпінь: ВТФ Перун, 2001. – С. 449

10. Гавришак Г.Р. Компетентність та ключові компетенції викладача ВНЗ // Матеріали регіонального науково-практичного семінару „Професійні компетенції та компетентності вчителя” – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2006. – 188 с.

11. Дёмин В.А. Профессиональная компетентность специалиста: понятие и виды // Мониторинг образовательного процесса. – 2000. – № 4. – С. 35.

12. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.

13. Исмагилова Ф.С. К проблеме психологического анализа профессионального опыта // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология, 2000. – №2. – С. 16-27.

14. Кодлюк Я.П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти України // Матеріали регіонального науково-практичного семінару „Професійні компетенції та компетентності вчителя” – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім.В.Гнатюка, 2006. – 188 с.

15. Корнілова А. Ключові кваліфікації компетентності особистості у вищих навчальних закладах Німеччини // Шлях освіти. – 2005. – №3. – С.18-22.

16. Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общественное в образовательных стандартах // Педагогика. – 2003. – №3.

17. Краткий психологический словарь. – М.: Политиздат, 1985. – 760 с.

18. Крисан О. Доповідь про матеріали зарубіжних досліджень // Матеріали науково-практичного семінару ПРООН, МОН України, АПН України „Компетентнісний підхід до формування змісту освіти у 12-річній школі: концептуальні підходи та термінологія”. – К., 2004. – 16 червня.

19. Лебедев В.В. Структурирование компетенций – перспективное направление в решении проблем образования/ В.В. Лебедев // Школьные технологии. – 2007. – №2. – С. 97-103.

20. Лукьянова М.И. Психолого – педагогическая компетентность учителя // Педагогика. – 2001. № 10. – С. 56-61.

21. Матяш Н.В. Проектный метод обучения в системе технологического образования // Педагогика. – 2000. – № 4. – С. 38-43.

22. Местечкин В.И. Сущность профессионального образования в организационно-образовательном менеджменте: профессионально-деятельностный поход. – Челябинск, 2002. – 214 с.

23. Мюллер В.К. Новый англо-русский словарь. – М.: Русский язык, 1999.

24. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід до формування змісту середньої освіти: досвід зарубіжних країн // Компетентнісний підхід у сучасній освіті.

Як показує досвід, в освітній практиці експертизу ототожнюють з інспектуванням, моніторингом, діагностикою, аудитом, проте вони мають суттєві відмінності. Відтак є необхідність формування понятійного та термінологічного апарату. Поняття – це думка, яка віддзеркалює в узагальненій формі предмети та явища дійсності, зв'язки між ними шляхом фіксації загальних та специфічних ознак, якими якими і виступають властивості предметів, явищ та відношення між ними [2]. Кожна галузь наукового знання подає поняття в сукупності та взаємозв'язку семантичних (сміслових) значень. Відбір, побудова логічної структурної ієрархії, виявлення взаємозв'язків між ними створює систему понять. Класифікація понятійного апарату сприяє переведенню поняття в терміни з їх обґрунтуванням. Термін – це слово, або словосполучення, що використовується в якості спеціального наукового значення [2].

Інспектування забезпечує функціонування закладів освіти у суворій відповідності із державними нормативними вимогами, отже передбачає оцінювання педагогів, закладів освіти з точки зору зовнішнього зразка на основі загальноприйнятої норми. Мета інспектування задається зовні, будується на об'єктивному підході та здійснюється методом шкалування, порівняння з еталоном, фіксації статистичних даних. Перевірки та інспекції завжди здійснюються особами, що представляють певні державні органи, сенс цих перевірок полягає у визначенні відповідності або невідповідності шкільної дійсності встановленим нормам та вимогам, на підґрунті чого робляться певні висновки. Цим визначається стратегія поведінки адміністрації та шкільного колективу – прагнути виглядати якомога краще, підкреслюючи свої успіхи, досягнення і приховують недоліки.

Експертиза проводиться незалежними фахівцями і представниками школи в інтересах самої ж школи, тобто замовником експертизи виступає адміністрація школи (в ідеалі – весь педагогічний колектив). При цьому отримані результати не порівнюються з будь-якими нормами або еталонами і не оцінюються за логікою „відповідає – не відповідає”. Уся сукупність відомостей, отриманих з різноманітних джерел у процесі проведення експертизи, узагальнюється, аналізується і усвідомлюється експертною групою. На основі проведеного аналізу виробляються відповідні рекомендації щодо удосконалення та розвитку навчального закладу. Експертиза є внутрішньою справою навчального закладу, сам навчальний заклад вирішує, які дані можуть бути надані громадськості в інтересах школи, а які будуть використані тільки для аналізу та вироблення рекомендацій. Експертиза, на відміну від інспектування, базується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії експертів та учасників освітнього процесу.

Слід зазначити, що останнім часом спостерігається тенденція здійснення перевірок під „вивіскою”, проведення експертизи. Таким чином, відбувається серйозна дискредитація експертних методів серед педагогічної громадськості.

У сучасних умовах оновлення системи освіти головним завданням інспекторської служби, на нашу думку, має бути організація аудиторських та консалтингових послуг, спрямованих на підвищення ефективності управлінських рішень керівників навчальних закладів.

Само поняття аудиторської перевірки, яка є новим інструментом оцінки господарської діяльності, прийшло у систему освіти із ринкової економіки. Латинське слово „аудит” означає „слухати”, „вислухати”. Відтак, у науковій літературі під ним розуміють особливий вид контролю за станом справ у закладах освіти. Сутність його – об’єктивний аналіз та незалежна оцінка якості продукту і (або) результатів діяльності відповідальних осіб, різних напрямків діяльності навчального закладу.

Аудит має стандарти, які забезпечують єдність критеріїв для вираження оцінних суджень аудиторів. Думка аудитора залежить, головним чином, від його професійної компетентності і точного використання технології. Відсутність у фахівців апріорної зацікавленості в результатах педагогічного аудита – необхідна умова його участі в перевірці. Аудитор не має права давати привід для сумнівів в неупередженості оцінки, а його незалежність повинна виявлятися, насамперед, у точності оцінного судження, заснованого тільки на фактах (аудиторських доказах).

Особливістю аудиторських послуг є те, що у навчальний заклад виходять фахівці управління освіти за заявкою його керівника. Під час аудиторської перевірки використовуються традиційні методи контролю, за підсумками складається довідка, в якій відзначаються виявлені порушення (недоліки), причини їх виникнення, а найголовніше – накреслюються можливі управлінські рішення, що запропоновані аудиторами директору для усунення порушень. Серед переваг аудиту варто відзначити: по-перше, адміністрація школи сама ініціює контроль, а тому не схильна приховувати недоліки; по-друге, така перевірка не веде за собою негайних оргвисновків, чого найчастіше побоюються керівники шкіл. Відтак, формується атмосфера співпраці між аудиторами та педагогами, обидві сторони мотивовані на вирішення проблеми. З іншого боку, вивчаючи стан справ, інспектор пропонує адміністрації спільно визначити шляхи вирішення тих чи інших проблем. Звичайно, аудитор не надають найкращих управлінських рішень, які в сьогоденних умовах визначити неможливо, проте здійснюють пошук адекватних для даного навчального закладу дій. Результати аудиту мають закритий характер і не доводяться, на відміну від інспекторських перевірок, до відома керівників інших навчальних закладів.

Не зважаючи на очевидні переваги, існують суб’єктивні та об’єктивні чинники, що протидіють впровадженню аудиту в освітянську практику. До них можна віднести стереотипи мислення як працівників управлінської освіти, так і керівників шкіл, які сприймають їх лише як інспекторів. Крім того, адміністрація навчальних закладів не завжди бачить проблеми, які виникли у середині організації, та вважають оцінку їх діяльності будь-ким зовні зайвою. Також суттєвою проблемою аудиторських перевірок є професіоналізм самих аудиторів. На жаль, в управлінні освіти, як правило, фактично одні й ті самі спеціалісти здійснюють і аудит, і інспекторський нагляд, тому розмежувати експертизу, аудит і інспектування майже неможливо.

Моніторинг – постійне спостереження за певним процесом, явищем з метою виявлення його відповідності нормам, прогнозам, бажаному результату. Моніторинг передбачає наявність певного стандарту, зразка, за яким

класифікувати. Так, наприклад, соціальна й екстремальна компетентності мають різні підстави для класифікації, а отже, відрізняються за структурою, змістом та умовам формування. Це означає, що розглядувана проблема ще не знайшла свого кінцевого рішення у працях сучасних педагогів і психологів.

**Висновки.** Таким чином, здійснений аналіз літератури за темою дослідження дозволив охарактеризувати поняття компетентного фахівця, як фахівця, який здатен до вирішення життєвих і професійних задач, активного члена суспільства і професійного співтовариства, відповідального. Це фахівець, готовий до здійснення професійної діяльності на високому рівні. Він має необхідні знання, уміння й здібності, які дозволяють йому аналізувати, робити висновки й приймати рішення, раціонально й ефективно діяти з метою їхньої реалізації.

**Резюме.** Стаття розглядає теоретичний аспект компетентнісного підходу до професійної підготовки сучасного фахівця. Авторкою здійснено структурний та функціональний аналіз понять „компетенція” і „компетентність”. **Ключові слова:** компетентнісний підхід; компетенція, компетентність, професійна підготовка фахівця.

**Резюме.** Статья рассматривает теоретические аспекты компетентностного подхода к профессиональной подготовке современного специалиста, так же проведен структурный и функциональный анализ понятий „компетенция” и „компетентность”. **Ключевые слова:** компетентностный подход, компетенция, компетентность, профессиональная подготовка специалиста.

**Summary.** The article observes theoretical aspects of competence approach to up-to-date specialist’s training; the structural and functional analysis of conceptions „cognizance” and „competence” was also made. **Keywords:** competence approach, cognizance, competence, specialist’s vocational training.

**Резюме.** Стаття розглядає теоретичний аспект компетентнісного підходу до професійної підготовки сучасного фахівця, також проведено структурний та функціональний аналіз понять „компетенція” і „компетентність”. **Ключові слова:** компетентнісний підхід; компетенція, компетентність, професійна підготовка фахівця.

#### Література

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
2. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3-13.
3. Безрукова В.С. Проективная педагогика. – Екатеринбург, 1996.
4. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування // Компетентнісний 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.
5. Бобиенко О. М. Ключевые компетенции личности как образовательный результат системы профессионального образования: Дис. к. пед. н. / Казанский гос. технол. университет. – Казань, 2005. – 186 с.
6. Большой русско-английский словарь / Под ред. А.И. Смирницкого. –



– у соціально-індивідуальній сфері – уміння будувати родинні та особистісні відношення, відповідально відноситися до власного здоров'я та духовно-морального обличчя, обирати такі способи використання вільного часу, які культурно та духовно збагачують особистість, і т.ін;

– системна компетенція, що сприяє розвитку самостійної пізнавальної діяльності, як у професійному плані, так й у суспільному житті, самоорганізації та саморозвитку [28].

О.М. Бобієнко виділяє комплекс ключових компетенцій та позначає їх за допомогою чотирьох компонентів:

– інформаційного (способи прийому, зберігання, оформлення передачі інформації);

– проектного (способи визначення цілей, ресурсів їх досягнення, дій, часу);

– оцінного (способи порівняння результатів з цілями, класифікація, абстрагування, систематизація, конкретизація, прогнозування);

– комунікативного (способи передачі інформації та залучення ресурсів інших людей задля досягнення власних цілей) [5].

С. Шишов, В. Кальней у структурі ключових компетенцій виділяють чотири види:

– компетенція у сфері самостійної пізнавальної діяльності, що ґрунтується на способах здобуття знань з різних джерел інформації, зокрема й пізнавальних;

– компетенція у сфері соціально-трудової діяльності (зокрема й уміння аналізувати ситуацію на ринку праці, оцінювати власні професійні можливості, орієнтуватися в нормах та етиці трудових взаємовідносин, навички самоорганізації);

– компетенція у побутовій сфері;

– компетенція у культурно-дозвіллевій сфері [45].

У дослідженнях інших українських та російських науковців розрізняють такі види компетенцій:

– спеціальна компетенція – володіння суто професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатність проектувати свій майбутній професійний розвиток (С.Б. Елканов, Е.Ф. Зеєр, А.К. Маркова, В.Г. Пищулін, К.К. Платонов та ін.);

– соціальна компетенція – володіння груповою професійною діяльністю, співпраця, а також прийнятими у певній професії прийомами спілкування, соціальна відповідність за результати своєї професійної діяльності (Н.В. Бодягина, Н.Ю. Клименко та ін.);

– аутокомпетенція – адекватне уявлення про власні професійні властивості та володіння професійними технологіями переробки професійних деструкцій (Н.В. Кузьміна, М.І. Лук'янова, та ін);

– екстремальна професійна компетентність – здатність діяти у складних умовах, під час аварій, змін технологічного процесу (О.Н. Шахатова) і т.ін.

Не дивлячись на таке різноманіття видів ключових компетенцій, жоден з авторів не наводить узагальнюючого критерію, за яким можна було б їх

здійснюється постійне відстеження та коригування процесу, об'єкта або явища. У порівнянні з моніторингом, експертиза менш технологічна, менш орієнтована на норми і стандарти, а більше – на цінності та смисли.

Діагностика – система технологій, засобів, процедур, методик і методів висвітлення обставин, умов та факторів функціонування педагогічних об'єктів, перебігу педагогічних процесів, встановлення їх ефективності та наслідків у зв'язку із заходами, що передбачаються, або здійснюються [6, с. 10].

У науковому доробку [4] визначено таку специфіку діагностики: 1) вимагає лише перевірених на практиці методик, ефективність яких підтверджено дослідженнями; 2) методи для масового застосування повинні бути простими та доступними рядовим педагогам, мають дозволяти роботи висновки і рекомендації щодо удосконалення навчально – виховної роботи, тобто ставити педагогічний діагноз; 3) методики повинні бути стандартними, надавати порівнювані матеріали.

Експертиза передбачає орієнтацію на компетентність і досвід спеціаліста, особистість якого є головним інструментом дослідження. У цьому полягає принципова відмінність експертизи від діагностики, яка заснована на техніко – методичній оснащеності дослідника. Якщо діагностика передбачає прагнення максимальної об'єктивності результатів шляхом методичного нівелювання особистості дослідника, то експертиза органічно вміщує суб'єктивні думки та суження експерта, зумовлені його професійною інтуїцією.

**Висновки і перспективи.** Таким чином, аналіз наукових праць дозволив здійснити термінологічну характеристику понятійного апарату щодо експертизи в освіті, виокремити особливості та виявити її педагогічну сутність. Правильність розуміння і трактування сутності експертизи зумовить ефективність її здійснення у сфері освіти. У подальших дослідженнях можлива розробка моделі педагогічної експертизи з урахуванням її характерних рис та особливостей розвитку системи освіти.

**Резюме.** У статті подана термінологічна характеристика понятійного апарату експертизи в освіті. З огляду на існуючу множинність семантики, що вміщує в собі характеристики багатьох галузей людської діяльності, визначено сутність експертизи в освіті. Розкрито поняття „оцінка”, „дослідження”, „моніторинг”, „аудит”, „інспектування”. На основі характеристики зазначених понять виокремлено особливості експертизи в освіті та її педагогічну сутність. Зазначено, що правильність розуміння і трактування сутності експертизи зумовить ефективність її здійснення. **Ключові слова:** експертиза, педагогічна експертиза, оцінка, дослідження, діагностика, моніторинг, інспектування, аудит.

**Резюме.** В статье подана терминологическая характеристика понятийного аппарата экспертизы в образовании. Основываясь на существующей множественности семантики, которая вмещает в себя характеристики многих отраслей человеческой деятельности, определена сущность экспертизы в образовании. Раскрыто понятия „оценка”, „исследование”, „мониторинг”, „аудит”, „инспектирование”. На основе характеристики выше обозначенных понятий определены особенности экспертизы в образовании и ее педагогическая сущность. Обращено внимание на то, что правильность

понимания и трактовки сущности экспертизы обеспечит эффективность ее осуществления. **Ключевые слова:** экспертиза, педагогическая экспертиза, оценка, исследование, диагностика, мониторинг, инспектирование, аудит.

**Summary.** In the article terminology description of concept vehicle of examination is given in education. Taking into account existent multiplicity of semantics which contains in itself descriptions of many industries of human activity, certainly essence of examination in education. A concept is exposed „estimation”, „research”, „monitoring”, „audit”, „inspection”. On the basis of description of the noted concepts the features of examination are selected in education and its pedagogical essence. It is marked that the rightness of understanding and interpretation of essence of examination will stipulate efficiency of its realization.

**Keywords:** examination, pedagogical examination, estimation, research, diagnostics, monitoring, inspection, audit.

#### Література

1. Алексеев Н.Г. Принципы и критерии экспертизы программ развития образования / Н.Г. Алексеев // Вопросы методологии. – 1994. №1-2. – С. 59-68.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел]. – К.: Ірпінь: ВТФ „Перун”, 2002. – 1426с.
3. Иванов Д.А. Экспертиза в образовании: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений/ Д.А. Иванов. – М.: Издательский центр „Академия”, 2008. – 336с.
4. Михайлычев Е.А. Проблемы методологии и теории педагогической диагностики в современной педагогике / Е.А. Михайлычев, Г.Ф. Карпова, Е.Е. Леонова // Педагогическая диагностика. – 2007. – №1. – С. 3-13.
5. Пазиніч С.М. Основи сучасної філософії: навч. посібник [для заочної форми навчання]/ С.М. Пазиніч, О.С. Пономарьов. – Харків: Харківська державна академія дизайну і мистецтв, 2008. – 352с.
6. Підласий І.П. Диагностика та експертиза педагогічних проєктів: [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.]/Іван Павлович Підласий. – К.: „Україна”, 1998. – 344с.
7. Погорелов С.Т. Основы педагогической экспертизы/ <http://www.irro.ru/index.pl?ss=4&getFile=D3AFE587DD14382666>.

Подано до редакції 03.01.2010

УДК: 378.14:159.9

### ПСИХОЛОГІЧНІ Й КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СПРИЙНЯТТЯ СТУДЕНТАМИ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

*Кіришю Світлана Михайлівна, кандидат філологічних наук  
Ковальчук Галина Володимирівна, старший викладач  
Одеський державний економічний університет (м. Одеса)*

**Постановка проблеми.** Вхідження української вищої освіти в європейський освітній простір є важливою складовою загального процесу європейської інтеграції України. Участь системи вищої освіти України в Болонському процесі повинна сприяти не лише набуттю нових якісних ознак, а також збереженню кращих традицій національних стандартів освіти. У цьому

оточуючому світі: самостійно шукати, аналізувати, вибирати, організовувати, перетворювати, зберігати та передавати інформацію;

– комунікативна містить знання в галузі комунікативних дисциплін, комунікативні та організаторські здібності, здатність до емпатії та самоконтролю, культура вербальної та невербальної взаємодії;

– соціально-трудова – володіння знаннями й досвідом у галузі суспільно-громадянської діяльності, в соціально-трудовій галузі, у галузі сімейних відношень та обов'язків, у питаннях економіки і права, в галузі професійного самовизначення;

– особистісного самовдосконалення спрямована на засвоєння способів фізичного, духовного та інтелектуального саморозвитку, емоціональної саморегуляції та самопідтримки [41].

Науковець вважає, що уведення ключових компетенцій у нормативний і практичний складники освіти дає змогу усунути суперечності між засвоєнням учнями теоретичних знань та їх використанням для розв'язання конкретних життєвих задач або проблемних ситуацій.

Комплекс ключових компетенцій Г.Р. Гавришак представляє наступними компонентами:

– інформаційна складова компетенції (способи прийому, зберігання, оформлення та передачі інформації);

– проєктувальна складова (способи визначення цілей, ресурсів їх досягнення, дій, термінів);

– оцінювальна (способи порівняння результатів із цілями, класифікація, абстрагування, прогнозування, систематизація, конкретизація);

– комунікативна складова компетенції (способи передачі інформації і залучення ресурсів інших людей для досягнення своїх цілей) [10].

А.С. Петров виділяє константні групи компетенцій, без яких людина не в змозі жити успішно й безконфліктно:

– у соціально-громадянській сфері, що забезпечує соціальну активність та громадянську відповідність суб'єкта, його участь не лише у діяльності, але й удосконалення демократичних інститутів, політичного життя в цілому;

– у сфері соціальної комунікації, яка передбачає володіння прийомами усного та письмового мовлення, володіння декількома мовами, здатність ефективних та безконфліктних взаємовідносин, терплячість до інших, відкритість до сприйняття та повага інших культур та релігій тощо;

– в інформаційній сфері, що дозволяє, усвідомлюючи значущість нових інформаційних й комунікаційних технологій, оволодівати ними та цілеспрямовано використовувати. Застосовуючи різноманітні джерела, виявляти готовність до роботи в єдиному інформаційному середовищі, при цьому не втрачаючи здатності критично усвідомлювати інформацію, і т. ін.;

– у професійно-трудовій сфері – уміння аналізувати ситуацію на ринку праці, оцінювати власні професійні можливості, орієнтуватися у нормах та етиці трудових взаємовідносин; широкі пізнання у сфері професійної діяльності, здатність швидко й гнучко використовувати власні знання й досвід для рішення практичних задач; наявність професійно-моральних якостей;

- технологічний – це вмиле використання технічних засобів, раціональне співіснування з техносферою та критичне ставлення до неї;
- екологічний – це знання законів екології, гармонійне співіснування з довкіллям, збереження біосфери [24, с. 37-38].

Кожна з таких компетенцій передбачає засвоєння людиною не окремих непов'язаних один з одним елементів знань і вмінь, а оволодіння комплексною процедурою, в якій для кожного виділеного напрямку її набуття є відповідна сукупність освітніх компонентів, що мають особистісно-діяльнісний характер [30].

О.І. Пометун, вказує, що з погляду вимог до рівня підготовки випускників ключові компетенції є інтегральними характеристиками якості навчання учнів, пов'язані з їх здатністю цільового осмисленого застосування комплексу знань, умінь, навичок, ставлень щодо певного міждисциплінарного кола проблем. Вони відбивають предметно-діяльнісний складник загальної освіти і мають забезпечити комплексне досягнення його цілей.

Отже, основні ознаки життєвих (ключових) компетенцій:

- поліфункціональність: дають змогу вирішувати різноманітні проблеми в різних сферах особистого й суспільного життя;
- надпредметність і міждисциплінарність: застосовні не тільки в школі, а й на роботі, в сім'ї, у політичній сфері тощо;
- багатомірність: охоплюють знання, розумові процеси, інтелектуальні, навчальні та практичні вміння, творчі відкриття, стратегії, технології, процедури, емоції, оцінки тощо;
- забезпечують широку сферу розвитку особистості: її логічного, творчого та критичного мислення, самопізнання, самовизначення, самооцінки, самовиховання тощо.

У працях А.В. Хуторського зазначено сім ключових компетенцій:

- ціннісно-смілова, пов'язана із ціннісними орієнтирами учня, його здатністю бачити та розуміти оточуючий світ, орієнтуватися в ньому. Уміти обирати цільові та сутнісні настанови для власних дій і вчинків, приймати рішення. Дана компетенція сприяє самовизначенню учня у ситуаціях навчальної діяльності, визначаючи його індивідуальну освітню траєкторію та програму життєдіяльності в цілому;
- загальнокультурна включає обізнаність учня про особливості національної та загальнолюдської культури, духовно-моральні основи життєдіяльності людини, окремих народів, культурологічні основи сімейних, соціальних, суспільних явищ та традицій, компетенції у побутовій та культурно-досуговій сфері, досвід засвоєння учнями наукової картини світу;
- навчально-пізнавальна характеризується сукупністю компетенцій учня у сфері самостійної пізнавальної діяльності, яка містить елементи логічної, методологічної, загальнонаукової діяльності, що співвідносяться з реальними об'єктами;
- інформаційна формується за допомогою реальних об'єктів та інформаційних технологій. До її структури входять уміння й навички учня по відношенню до інформації, яка міститься у навчальних предметах та

аспекті важливим є розвиток позитивної мотивації до навчання, здобуття професійно значущих знань і вмінь.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У науково-педагогічній літературі ведеться активне обговорення проблем сприйняття удосконалень навчального процесу в результаті впровадження сучасних технологій навчання у вітчизняній вищій освіті в контексті реалізації євроінтеграційних реформ, чому приділяють увагу такі вчені, як С. Ніколаєнко, В. Кремень, М. Згуровський, Я. Болубаш, К. Корсак, А. Колот, Р. Чубук та інші.

**Метою даної статті** є дослідження розвитку та вдосконалення у студентів різноманітних мотивів до навчання, які базуються на психологічному та культурному сприйнятті викладання у вищій школі відповідно до сучасних вимог.

**Виклад основного матеріалу.** Модернізація системи вищої освіти України відповідно до Болонського процесу спрямована на впровадження новітніх освітніх технологій, набуття нових якісних ознак. Нова філософія освіти ґрунтується на підготовці випускника вищого навчального закладу до конкретного ринку праці, причому до вільного пошуку роботи, а також до розширення мобільності студентів у межах Європейського регіону.

Для світової освіти характерні дуже важливі тенденції, які особливо яскраво виявилися в кінці ХХ на початку ХХІ ст.

Перша тенденція – це поширена орієнтація більшості держав на перехід від елітної освіти до високоякісної освіти для всіх.

Друга тенденція полягає у поглибленні міждержавного співробітництва в галузі освіти. Активність розвитку даного процесу залежить від потенціалу національної системи освіти та від рівних умов партнерства держав та окремих учасників.

Третя тенденція передбачає істотне зростання у світовій освіті гуманітарної складової в цілому, а також за рахунок введення нових людино-орієнтованих наукових і навчальних дисциплін: політології, психології, соціології, культурології, екології, ергономіки, економіки.

Важливою тенденцією у розвитку світової освіти є значне поширення нововведень при збереженні національних традицій і національної ідентичності держав і регіонів. Тому простір стає полікультурним і соціально-орієнтованим на розвиток людини та цивілізації в цілому, більш відкритим для формування міжнародного освітнього середовища, національним за характером знань і залученням людини до світових цінностей.

Міжнародні правові акти ЮНЕСКО глобалізують сучасну освіту, виводячи на рівень першочергових задач виховання людей в дусі миру, демократії, гуманізму, поваги прав людини, культурних цінностей і традицій інших народів, збереження навколишнього середовища.

Процес об'єднання Європи, його поширення на схід, супроводжується формуванням спільного освітньо-наукового простору та розробленням єдиних критеріїв і стандартів у цій сфері. Україна чітко визначила орієнтир на приєднання до цих євроінтеграційних процесів. З цією метою вітчизняні заклади здійснюють модернізацію навчальної діяльності у контексті європейських вимог і наполегливо працюють над практичним приєднанням до

Болонського процесу.

Але орієнтація на Болонський процес не повинна призводити до надмірної перебудови вітчизняної системи освіти. Набуваючи нових якісних ознак з досвіду інших держав, освіта України має зберегти свої кращі традиції, національно - культурні стандарти, враховуючи у процесі змін і психологічні засади формування освітнього простору в контексті Болонського процесу.

Студентські роки випадають на період, коли відбувається самовизначення людини (формування свого цілісного „Я”, а також пошук свого місця в міжособистісних стосунках). Навчання у ВНЗ є періодом, коли людина активно засвоює культурні цінності суспільства, набуває знань, вмінь, навичок майбутньої професійної діяльності. У цей період відбувається формування мотиваційної сфери, в якій основне місце займає мотивація до навчальної діяльності.

Головною метою покращення навчального процесу виступає розвиток і вдосконалення у студентів різноманітних мотивів, які стимулюють навчання, психологічних механізмів, целесприйняття та цілепокладання, завдяки яким студент прагне досягти навчальних цілей, а також впровадження різноманітних конкретних прийомів розуміння та запам'ятовування навчального матеріалу, серед яких найважливішу роль відіграють засоби розв'язування навчально-фахових проблем.

Соціалізація людини як особистості припускає, що вона є суб'єктом цього процесу, тому суттєве значення має мотивація. У процесі навчання реалізуються, залежно від особистості, чотири основні типи мотивації (мотиваційні стратегії): екстеріально-об'єктна, екстеріально-суб'єктна, інтеріально-об'єктна, інтеріально-суб'єктна.

Інтеріально-суб'єктна мотиваційна стратегія обумовлює саморозвиток особистості. Усвідомленою метою особистісного розвитку людини в суспільстві на підставі цієї стратегії є процес акультурації. Людина стає особистістю, яка виявляє себе в самореалізації, втілює індивідуально-своєрідний феномен. В ідеалі цей тип особистості спрямований на спільну творчість в усіх видах діяльності, зокрема у процесі навчання.

Мотив, як динамічна спонука активності людини у будь-якій діяльності, обумовлює спрямованість поведінки суб'єкта. Для виявлення співвідношення різних мотивів у збудженні активних видів діяльності корисною є схема, запропонована Б. Додоновим, за якою виділяють такі групи мотивів: 1) задоволення від самого процесу діяльності; 2) прагнення до отримання результату діяльності; 3) прагнення до винагороди; 4) запобігання санкцій, які б погрожували в разі ухилення від діяльності або неякісного виконання.

Кожен із цих мотивів вносить як позитивний, так і негативний внесок у загальну мотивацію діяльності. Позначивши кількісну міру такого внеску за допомогою умовних індексів, можна отримати формулу мотивації конкретної діяльності.

Мотивацію особистості варто розглядати не тільки як сукупність певних спонукальних причин наших дій, а також як процес розгортання активності індивіда у часі, від початку до завершення. Таким чином, запорукою успішного управління навчанням є з'ясування викладачами дійсних мотивів навчання

Ключові компетенції пов'язують воедино особистісне й соціальне в освіті, відбивають комплексне оволодіння сукупністю способів діяльності, що створює передумови для розроблення індикаторів їх вимірювання; вони виявляються не взагалі, а в конкретній справі чи ситуації; їх набуває молода людина не лише під час вивчення предметів, групи предметів, але й засобами неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо. Зарубіжні й вітчизняні автори наголошують, що ключові компетенції змінні, мають рухливу і перемінну структуру, залежать від пріоритетів суспільства, цілей освіти, особливостей і можливостей самовизначення особистості в соціумі [4].

Д. Кур створив власну концепцію ключових компетентностей: „гейдельберзька модель” або три „продукти”, згідно з якою висока якість продукту полягає в тому, що студенти поряд з фахово-науковими компетентностями повинні володіти й позафаховими особистісними ключовими компетентностями:

- сприяння розвитку навчальних компетентностей студентів – від навчальної підготовки до переходу в професійне життя – за допомогою інтегрованої тьюторської (навчально-виховної) програми ключових компетентностей і модулів на бакалаврських та магістерських курсах (якість продукту);

- розвиток компетентностей у викладачів шляхом дидактичного навчання й консультацій (якість процесу);

- удосконалення навчальних планів завдяки інтеграції тьюторських програм на бакалаврських та магістерських курсах (якість структури) [15].

Ключова компетенція, на думку українських педагогів, є об'єктивною категорією, яка фіксує суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень тощо, які можна застосовувати в широкій сфері діяльності людини. Вона може бути визначена як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми. Вони пропонують перелік компетентностей у таких галузях:

- економічній – це підприємливість, відповідальність, дисциплінованість, культура праці;

- комунікативній – це толерантність, сприйняття плюралізму, вміння цивілізовано відстоювати свої переконання перед опонентами;

- повсякденного життя – це повага до інших, навички та вміння співіснування у соціумі, готовність прийти на допомогу, турбота про дотримання загальнолюдського етикету;

- правовій – це усвідомлення потреби та необхідності в дотриманні вимог законів та інших нормативних актів, визнання рівності всіх людей, повага до свободи, відкритість і правова культура;

- політичній – це активність і мобільність, громадянська активність, повага до рішення більшості, турбота про справи громади, політична культура;

- організаційній – це раціональне врядування (самоврядування), ефективність менеджменту та самоменеджменту, ощадливе використання часу та інших власних ресурсів;

професійна освіта широкого кола використання, яка включає базові компетентності, ключові компетенції та мета професійні якості. Мета професійні якості – це комплекс психологічних якостей, здібностей, що забезпечують ефективно використання інтегративних дій, які виступають у формі конкретних видів діяльності [36].

О.І. Пометун пише, „якщо сфера життя, в якій людина відчуває себе здатною до ефективного функціонування (тобто компетентною) є достатньо широкою, йдеться про так звані ключові чи життєві компетентності. Якщо ж компетентність розповсюджується на вузьку сферу, наприклад, у рамках певної наукової дисципліни, то можна говорити про предметну чи галузеву компетентність” [29].

І.М. Фрумін називає такі види компетенцій у професійній компетентності фахівця: ключові, базові й функціональні. Під ключовими він розуміє компетенції, необхідні для життєдіяльності людини, пов'язані із успіхом у професійній діяльності. Базові компетенції відображають специфіку певної професійної діяльності. Функціональні компетенції являють собою сукупність характеристик конкретної діяльності, сукупність функцій певного робочого місця, посади [39].

І.А. Зміня перераховує такі види ключових компетенцій:

- компетенції пізнавальної діяльності: ставлення та розв'язання пізнавальних задач; нестандартність рішення; проблемні ситуації – їх створення і розв'язання; продуктивне й репродуктивне пізнання; дослідження, інтелектуальна діяльність;

- компетенції діяльності: гра, учіння, праця; засоби діяльності: планування, проектування, моделювання, прогнозування, дослідницька діяльність, орієнтування в різних видах діяльності;

- компетенції інформаційних технологій: отримання, опрацювання, подання інформації, перетворення її (читання, конспектування), масмедійні, мультимедійні технології, комп'ютерна грамотність; володіння електронною Інтернет-технологією [12].

Актуальність ключових компетенцій зумовлена тими функціями, які вони виконують у життєдіяльності кожної людини. Це:

- формування у людини здібності навчатись і самонавчатись;
- забезпечення випускникам, майбутнім працівникам більшої гнучкості у взаємовідносинах з працевластачами;
- закріплення репрезентативності, а, отже, зростаючої успішності (стійкості) в конкурентному середовищі існування [38].

Поняття ключових компетенцій застосовується для визначення таких одиниць змісту, що дають змогу особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і які роблять внесок у поліпшення якості суспільства та сприяють особистому успіхові, що може бути застосовано до багатьох життєвих сфер. Ключові компетенції становлять основний набір найзагальніших понять, які слід деталізувати в комплекс знань, умінь, навичок, цінностей та відношень за навчальними галузями й життєвими сферами [24]. Ці основні функції компетенцій закріплюють за ними статус основи загальноосвітнього процесу на всіх рівнях системи неперервної освіти.

студентів з метою врахування і підсилення наявної мотивації.

Для підсилення навчальної мотивації студентів викладачу необхідно працювати у таких напрямках: актуалізація більшості мотивів, збільшення збуджувальної дії провідних мотивів, забезпечення необхідних ситуативних факторів.

За результатами проведеного аналізу можна визначити механізми мотивації та стимулювання навчання. Механізмами мотивації виступають зараження, навіювання, переконування, творчість.

Зараження впливає на емоційний стан людини, навіювання діє на основі емоцій, проте людина залишається у свідомому стані. Переконування впливає на логіку людини, на свідомість. Творчість характеризується нестандартністю мислення і діяльності.

На сучасному етапі розвитку технологій навчання ефективними методами пізнавальної діяльності з урахуванням механізмів мотивації виступають пізнавально-розвиваючі завдання, спрямовані не на просте відтворення матеріалу, а на самостійний пошук необхідних висновків, а також рольові ігри як засіб соціалізації студента на шляху підготовки до майбутньої професії.

Процес спілкування педагога з представниками різних націй і народностей, які навчаються в багатонаціональній Україні, виступає як досвід міжкультурного спілкування і міжнаціональної комунікації. У сучасній освітній установі реалізується принцип діалогу культур (української, російської, західної і східної).

Як відомо, мова є способом пізнання навколишнього світу і засобом комунікації. Одночасно вона виступає оберегом й виразником духовної культури, котра передається як від покоління до покоління, так і в умовах освітніх установ. Не випадково рівень культури епохи (й окремої людини) визначається відношенням до мови як окремої складової цілісної культури. Тому місія освіти полягає в тому, щоб сформувати в молодого покоління відповідальне відношення до рідної й іноземної мови, до збереження і збагачення історичних, наукових і культурних цінностей.

Отже, співвідношення освіти та культури можна розглядати в різних аспектах:

- у рамках культурологічної парадигми педагогічної системи;
- через формування полікультурної освіти;
- в умовах культурно-історичного типу освітньої системи (ВНЗ, школи);
- як систему культурно-освітніх центрів у рамках однієї або різних країн;
- через аналіз навчальних дисциплін культурологічної спрямованості;
- шляхів і способів розвитку розумової культури суб'єктів освіти педагогічної культури тих, хто навчається;
- опису і прогнозування образу культурної освіченої людини конкретної історичної епохи;
- узагальнення, збереження та відродження культурно-освітніх традицій народу, етносу, нації.

Освіта – це один із оптимальних та інтенсивних способів входження людини в світ науки й культури. Саме в процесі освіти в людини формуються культурні цінності. Зміст освіти безперервно поповнюється із культурної

спадщини різних галузей науки, що розвивається, а також із життя і практики людини. Світ сьогодні об'єднує зусилля у сфері освіти, прагнучи виховати громадянина світу та всієї планети. Інтенсивно розвивається світовий освітній простір. Тому в світовому співтоваристві висуваються вимоги щодо глобальної стратегії освіти людини (незалежно від місця або держави її проживання, типу та рівня здобуття освіти).

**Висновки.** За радикальних змін ідеологічних поглядів, соціальних уявлень, ідеалів і буття людей в цілому саме освіта виконує стабілізуючу функцію і сприяє адаптації людини до нових життєвих умов.

У критичні моменти історії необхідно забезпечити спадкоємність культурно-освітньої традиції, зберігаючи самобутність народу та систему цінностей, яка склалася.

Збереження вищезазначених складових сприяє їх інтеграції в системі світових цінностей як елементів макросоціуму. При цьому традиція виконує визначальну функцію у процесах освіти та виховання нового покоління.

Кожна навчальна дисципліна і певна освітня технологія мають бути орієнтовані на розвиток і становлення людини як особистості.

У подальших дослідженнях можливе обґрунтування методологічних підходів до розроблення навчальних курсів з урахуванням психолого-культурологічних аспектів.

**Резюме.** Удосконалення системи вищої освіти України відповідно до Болонського процесу спрямовано на впровадження сучасних освітніх технологій. При цьому основним завданням виступає розвиток у студентів різноманітних мотивів, які стимулюють навчання. Особливого значення на сучасному етапі розвитку технологій навчання набувають методи пізнавальної діяльності, що ґрунтуються на компетентнісному підході. Крім психологічних аспектів, важливу роль у розвитку освіти відіграють культура та мова, оскільки в процесі освіти відбувається формування культурних цінностей. Тому розроблення стратегії розвитку освіти в Україні має базуватися на використанні психологічно-культурологічних аспектів у навчальному процесі для підготовки висококваліфікованих фахівців відповідно до вимог сучасного ринку праці. **Ключові слова:** вища освіта, навчальний процес, мотивація, психологічні та культурологічні аспекти, мова.

**Резюме.** Усовершенствование системы высшего образования Украины соответственно Болонскому процессу направлено на внедрение современных образовательных технологий. При этом основным заданием выступает развитие у студентов разнообразных мотивов, которые стимулируют обучение. Особенное значение на современном этапе развития технологий обучения приобретают методы познавательной деятельности, основанные на компетентностном подходе. Кроме психологических аспектов, важную роль в развитии образования играют культура и язык, поскольку в процессе образования происходит формирование культурных ценностей. Поэтому разработка стратегии развития образования в Украине должна базироваться на использовании психологическо-культурологических аспектов в учебном процессе для подготовки высококвалифицированных специалистов соответственно требованиям современного рынка труда. **Ключевые слова:**

Є.М. Павлютенков розуміє під професійною компетентністю форму виконання діяльності, яка обумовлена глибокими знаннями властивостей предметів (людина, група, колектив тощо), вільним володінням змістом своєї праці, а також відповідністю цієї праці професійно важливим якостям, його самооцінка, ставлення до праці [26].

В.І. Воротилова, зазначає, що професійна компетентність визначається як якісна характеристика ступеня оволодіння особистістю своєю професійною діяльністю й передбачає:

– усвідомлення власних спонукань до даної діяльності – потреб і інтересів; прагнень і ціннісних орієнтацій; мотивів діяльності, уявлень про свої соціальні ролі;

– оцінку своїх особистісних властивостей і якостей як майбутнього фахівця – професійних знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей;

– регулювання на цій основі свого професійного становлення [8].

З погляду В.М.Шепеля, професійна компетентність - одна зі складових професіоналізму, у структурі якого крім неї виділяються: професійна затребуваність, професійна придатність, професійна задоволеність і професійний успіх.

Професійна затребуваність пов'язана із ситуацією на ринку праці і визначається кадровим попитом на фахівців, здатних здійснювати визначений вид діяльності.

Професійна придатність зумовлена сукупністю психічних і психофізіологічних особливостей людини, що забезпечують її відповідність професійній діяльності.

Професійна задоволеність припускає можливість самореалізації особистістю своїх індивідуальних здібностей, схильностей, інтересів і ціннісних установок у процесі здійснення трудової діяльності і рішення професійних задач.

Професійний успіх виражає наявність значимих професійних досягнень, результативність прикладених зусиль, які забезпечують реалізацію задумів, а також особистісне зростання фахівця [44].

М.І. Лук'янова виділяє групи професійної компетентності та її види у кожній групі:

– компетентність у професійній діяльності (спеціальна, технологічна, комп'ютерна, правова, економічна та ін.);

– компетентність у професійному спілкуванні (комунікативна, соціально-перцептивна, діагностична, етична, емпатійна, соціокультурна, конфліктна та ін.);

– компетентність в реалізації особистості професіонала (психологічна, індивідуальна, рефлексивна та ін.) [20].

Л.З. Тархан вважає, що компетентнісний підхід у навчанні – це пріоритетна орієнтація на цілі-вектори освіти: учіння, самовизначення, самоактуалізація, соціалізація та розвиток індивідуальності. В якості інструментальних засобів досягнення цих цілей виступають принципово нові освітні конструкції: компетентності, компетенції та метапрофесійні якості, які поєднуються у ключові кваліфікації. Тобто ключові кваліфікації – це мета

Компетентність передбачає постійне оновлення знань, володіння новою інформацією задля успішного рішення професійних задач в даний час, в даних умовах. Вона містить як змістовний, так і процесуальний компоненти.

Іншими словами, компетентний фахівець має не лише розуміти сутність проблеми, але й вміти її вирішувати практично, тобто володіти методом рішення.

Отже, на нашу думку, компетентність – складне особистісне утворення, яке дозволяє більш ефективно й адекватно здійснювати освітню діяльність, орієнтувати людину на розвиток та самовдосконалення. Це міра включеності людини у діяльність, її готовність та здатність діяти у певній галузі. Володіння фахівця компетентністю трансформує „культурну” людину, як носія академічних знань у людину „активну”, „соціально адаптивну”, орієнтовану не на обмін інформацією, а на соціалізацію у суспільстві з метою його перетворення.

Можна стверджувати, що у науковій літературі професійна компетентність не знайшла достатнього системно-цілісного опису. Вона розглядалася окремими науками парціально, й тому отримала фрагментарне висвітлення. Розглянемо деякі найбільш типові підходи до поняття професійної компетентності.

В.А. Ядов [48, с.158] зазначає, що компетентність в соціології виступає як атрибут професіоналізму та визначається як досконале знання своєї справи, сутності праці, яка виконується, складних зв'язків, відношень та засобів досягнення поставлених цілей.

Професійну компетентність, за Е. Шортом, можна розглядати з чотирьох позицій:

- поєднання вмінь, навичок поведінки та дій у межах певної діяльності;
- поєднання знань, умінь, навичок у професійній діяльності без критеріїв оцінювання;
- поєднання тих самих елементів, але із застосуванням стандартів;
- поєднання здібностей та особистих якостей людини [50].

Професійна компетентність, за Ф.С. Ісмагіловою – це результат професійного досвіду, такий наслідок його накопичення протягом професійного життя та діяльності, що забезпечує глибоке знання своєї справи, сутності праці, що виконується, способів та засобів досягнення цілей, здатність правильно оцінювати професійну ситуацію, що склалася, і приймати у зв'язку з цим потрібне рішення [13].

С.В. Цимбал, затверджує, що професійна компетентність як особистісне новоутворення є динамічною сутністю. Її змістовне наповнення й розуміння якісного рівня актуалізації зумовлюється багатьма чинниками: рівнем розвитку технології, науки, техніки, економіки, освіти; процесами, які відбуваються в суспільстві; суспільним замовленням, яке відображає загальний рівень суспільно-економічного розвитку суспільства, людської цивілізації загалом [42].

Н.В. Матяш вважає, що професійну компетентність можна визначити як рівень майстерності, якої досягає людина на шляху професійного становлення [21].

высшее образование, учебный процесс, мотивация, психологические и культурологические аспекты, язык.

**Summary.** The improvement of the system of higher education of Ukraine according to the Bologna process is directed on introduction of modern educational technologies. Thus development at the students of various reasons which stimulate teaching comes forward the basic task. The special value on the modern stage of development of technologies of teaching is acquired by the methods of cognitive activity, based on competence. Except for psychological aspects, important part in development of education is acted by a culture and language, as in the process of education there is forming of cultural values. Therefore development of strategy of development of education in Ukraine must be based on the use of psychological-cultural aspects in an educational process for preparation of highly skilled specialists according to the requirements of modern labour-market. Keywords: higher education, educational process, motivation, psychological and cultural aspects, language.

#### Література

1. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За редакцією В.Г. Кременя. Авторський колектив: М.Ф. Степко, Я.Я. Болубаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубінко, І.І. Бабин. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2004. – 384с.

2. Згуровський М. Україна ще має шанс...: Дослідження можливостей, які відкриває перед Україною приєднання до Болонського процесу у реструктуризації вищої освіти в Україні, теоретичне обґрунтування шляхів реформування вищої освіти (обрання досвіду Європейських та ін. країн, повернення статусу українській освіті інтелектуального генератора) /М.Згуровський // Дзеркало тижня. – 2005. – 3 черв. (№ 20). – С. 13.

3. Колот А. М. Мотивація, стимулювання й оцінка персоналу. – К.: КНЕУ, 1998.

4. Ніколаєнко С. План антикризових заходів щодо порятунку освіти і науки в Україні// Прес-конференція в УНІАН до Дня Вчителя, 4 жовтня 2009р.// [http://www.nikolaenko.info/articles.php?cat\\_id=1&rowstart=0](http://www.nikolaenko.info/articles.php?cat_id=1&rowstart=0).

5. Чубук Р.В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи із студентською молоддю як психолого-педагогічна проблема//Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – Зб. статей Вип. 13. Ч. 2. – Ялта: РВВ КГУ, 2007,

Подано до редакції 04.03.2010

УДК 785:371.32

### **ВЗАЄМОДІЯ ЯК ФАКТОР ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ В СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ**

*Колесник Лариса Федорівна*

*голова циклової комісії фортепіано*

*Дніпропетровський педагогічний коледж*

*Дніпропетровського національного університету ім. Олеся Гончара*

Прагнення країн-учасниць Болонського процесу створити загальноєвропейський простір вищої освіти, досягти „збереження європейського культурного багатства та мовного різноманіття, що ґрунтуються на культурній спадщині різних традицій”, зумовлюють подальше розширення співробітництва і міжкультурної комунікації [2, с.45]. Стрімкий розвиток європейських міжкультурних зв'язків актуалізує потребу якісної підготовки фахівців з мистецької освіти, які б володіли сучасними технологіями естетичного виховання, розвитку духовної сфери дітей засобами мистецтва та плекати інтерес до вивчення різних культур.

**Постановка проблеми і завдання дослідження.** Поширення комп'ютеризації, відеопродукції утворює в сучасному суспільстві мережу „віртуальних” стосунків, що обмежує „живе” спілкування і викликає певні застереження з боку педагогів, психологів стосовно реальної загрози нерозвиненості почуттів, відсутності у молоді потреби в реальному людському спілкуванні, що спонукає освітан звернутися до ширшого запровадження методів виховання почуттів, духовності учнів, інтересу до художньої творчості, які відповідають принципам гуманної педагогіки. Необхідність вирішення проблеми розвитку емоційної сфери молоді висуває завдання якісної підготовки фахівців з мистецької освіти, які б володіли сучасними технологіями мистецької освіти, що відкривають можливість через „живе” спілкування долучити учнів до Прекрасного, збагатити їх духовний світ.

Виходячи з необхідності здійснення якісної підготовки фахівців з мистецької освіти, нами були поставлені завдання аналізу сучасних технологій мистецької освіти для розроблення на їх основі відповідних методик підготовки майбутніх учителів музики. Предметом дослідження обрані технології, які ефективно позначаються на розвитку особистості учня і засновані на взаємодії учасників навчально-виховного процесу.

**Аналіз досліджень.** В підготовці майбутніх учителів мистецького профілю накопичено певний досвід використання моделей особистісно-орієнтованого навчання, що засновані на дослідженнях педагогічного спілкування Бодальовим О.О., Леонтьєвим О.О., Роджерсом К., Кан-Каликом В.А., Зязюном І.А., Кондрашовою Л.В. та інш. В музичній педагогіці питання сприймання музики, зрощення творчих здібностей, розроблялись Назайкінським Є.В., Падалкою Г.М., Рудницькою О.П., Ростовським О.Я., Антоненць Н.П. [1, с. 37]. На початку ХХІ століття питання особистісно-орієнтованого навчання студентів педагогічних спеціальностей, досліджувались українськими педагогами-науковцями: Гапійчук І.М., Могилей І.В., Душним А.І., Кондратенко Г.Г., Буцяк В.І., Щербиніною О.М. Аналіз наукових праць виявив, що лишаються мало дослідженими особливості

інтегрованому вигляді представляє освітні результати, які досягаються не лише засобами змісту освіти, але й соціальної взаємодії; як у міжособистісному, так і в інституційному культурному контексті [4].

В.М. Шепель у визначення компетентності включає знання, уміння, досвід, теоретико-прикладну підготовленість до використання знань [44].

Г.К. Селевко вважає, що під компетентністю частіше розуміють інтегральну якість особистості, яка виявляється у загальній здатності та готовності її до діяльності, яка основана на знаннях, досвіді, що придбаний під час навчання та соціалізації та орієнтований на самостійну успішну участь у діяльності [33].

В.С. Безрукова під компетентністю розуміє володіння знаннями й уміннями, які дозволяють висловлювати професійно важливі думки, оцінки, судження [3].

О.Н. Шахматова під компетентністю розуміє сукупність професійних знань та умінь, а також способів виконання професійної діяльності [43].

І.А. Зимня під компетентністю розуміє особистісну якість, яка заснована на знаннях, що актуально формуються та зумовлюється соціально-професійною діяльністю [12].

Ю.Г. Татур дає таке трактування: „компетентність фахівця – це прояв на практиці його прагнення (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості) задля успішної творчої (продуктивної) діяльності у професійній та соціальній сферах, усвідомлюючи суспільну значущість та особистісну відповідальність за результати цієї діяльності, необхідність її постійного вдосконалення” [37, с.67].

В.В. Лебедев упевнений, що компетентність – це здатність діяти у ситуації невизначеності [19].

Інші російські дослідники С. Шишов та В. Кальней вважають, що компетентність – це здатність (уміння) діяти на основі здобутих знань. На відміну від ЗУНів (що передбачають дію за зразком, за аналогією), компетентність передбачає досвід самостійної діяльності на основі універсальних знань. Уявлення про компетенції змінює поняття „оцінки” та „кваліфікації, оскільки важливим стає не те, що в індивіда є внутрішня організація чогось (наприклад, знань), а можливість застосування того, що є”. Нові підходи до змісту освіти у зв'язку з компетентностями, на їхню думку, полягають у тому, що треба уникати „знань як соціокультурної форми”, замінюючи їх на інші культурні форми (наприклад, замінити знанневу форму роботи з людиною на ритуально організовану й говорити про уклад чи досвід), тобто будувати простір так, щоб людина, рухаючись у ньому, переходячи від однієї форми організації спілкування до іншої, несла на собі у вигляді досвіду ці переходи, і обґрунтувати, що функціонально це краще, аніж мати „щось у голові”. Треба відмовитись не від знань взагалі, а від знань „про всяк випадок”, тобто перейти до іншого розуміння того, що є „знання як такі” [45].

Таким чином, компетентність виражає значення традиційної тріади „знання, уміння, навички” та слугує сполучною ланкою між її компонентами. Компетентність у широкому розумінні може бути позначена як поглиблене знання навчального предмету чи засвоєного уміння.



Н.М. Бібік зазначає, що поняття компетенції сприймається як похідне, вужче від поняття „компетентність”. Аналіз контексту вживання поняття „компетенції” дозволяє розуміти його як соціально закріплені освітній результат. Тобто компетенції можуть бути виведені як реальні вимоги до засвоєння учнями сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлень з певної галузі знань, якостей особистості, яка діє в соціумі. Знаходимо спробу „компетентність”, „компетенції” передати через усталені поняття: „комплекс умінь”, „умілість”, „готовність до...”, „здатність до...”. Цей рівень компетентностей може характеризувати, на думку науковців, предметні вимоги до засвоєння багатокомпонентного змісту освіти [4].

Різні підходи до обґрунтування категорій „компетенція” та „компетентність” проаналізовано в праці В.І. Байденко, котрий вважає, що уведення поняття компетенції в термінологічну систему сучасної теорії освіти і педагогічну практику дозволить отримати деяку „додаткову вартість”, а в цьому і полягатиме евристичний потенціал компетентнісного підходу в освіті [2].

І.В. Родигіна, провівши глибокий аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури щодо даної проблеми, зазначає, що поняття „компетенція” традиційно вживається у значенні „коло повноважень”, „компетентність”, же пов'язується з обізнаністю, авторитетністю, кваліфікованістю [32].

В.А. Дьомін дає власне визначення компетентності: „рівень умінь особистості, який визначає ступінь відповідності визначеній компетенції, яка дозволяє конструктивно діяти у мінливих суспільних умовах” [11, с.35].

Таким чином, спільним для всіх спроб дати визначення компетенції є розуміння її як здібності (чи готовності) індивіда вирішувати різноманітні проблеми, котра проявляється у сукупності знань, вмінь та навичок, необхідних для розв'язання певного завдання. Відповідно, статус знань, вмінь та навичок (явно чи неявно) трансформується із кінцевих у розряд проміжних цілей освіти або із цілей освіти переходить у засіб їх здобуття.

За Джоном Равеном компетентність – це специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі. Вона містить вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення та розуміння відповідності за власні дії [31].

Б.Д. Ельконін визначає компетентність як міру включення людини у діяльність [47].

О. Крисан відзначає, що компетентності є своєрідними комплексами знань, умінь і ставлень, що набуваються в навчанні й дозволяють людині розуміти, тобто ідентифікувати та оцінювати в різних контекстах, проблеми, що є характерними для різних сфер діяльності [18].

О.І. Пометун вважає, що компетентність – це результативно-діяльнісна характеристика освіти. Нижній поріг, рівень компетентності є рівнем діяльності, необхідним і достатнім для мінімальної успішності в досягненні результату [29].

Н.М. Бібік, підкреслює, що компетентність – стосовно структури змісту освіти, який побудовано в сучасних стандартах за галузевим принципом і в програмах – за предметним, – виводить метарівень, універсальний, що в

взаємодії на уроках мистецтва, питання оволодіння інтерактивними вміннями в процесі підготовки майбутніх учителів музики на основі засвоєння сучасних технологій мистецької освіти.

**Мета статті** – аналіз сучасних технологій мистецької освіти, що забезпечують розвиток емоційної сфери особистості учня (студента) і засновані на взаємодії учасників навчально-виховного процесу.

Завдання, які виходять з окресленої мети – визначення видів взаємодії в музичному навчанні, які ефективні у розвитку особистості учнів і студентів, майбутніх учителів музики.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах інформаційного суспільства, коли у молоді і школярів існує штучна обмеженість у „живому” спілкуванні, постає нагальна необхідність утворення навчального середовища, яке б відповідало принципам гуманістичної педагогіки, де пріоритетами є зорієнтованість на розвиток особистості замість пріоритетів щодо оволодіння обсягом інформації та формування певних умінь і навичок (які характерні для авторитарного навчання). Іншими словами, важливого соціального значення набувають технології особистісно-орієнтованого навчання і їх впровадження саме у викладанні мистецьких дисциплін, що сприятиме реалізації естетично-виховного потенціалу мистецтва у духовному розвитку особистості учнів. Особистісно-орієнтовані технології в мистецькій освіті, зокрема в музичній, передбачають використання способів діяльності викладача та студента (учнів), заснованих на взаємодії його учасників, де викладання дисциплін здійснюється через “живе” спілкування, переважно в усній формі.

Образно-емоційна природа мистецтва використовується для розвитку особистості учнів в концепції естетичного виховання школярів І.Л. Вахнянської (Росія), в основу якої покладено концепт переживання. Інтерпретаційне поле концепту містить, окрім основного значення, такі трактування поняття „переживання” – діяльність, пізнання, спілкування. В даній концепції обґрунтовано діяльнісний підхід до розвитку глибинних (чуттєвих) шарів психіки, реалізовано принцип взаємозв'язку переживань і діяльності, виявлений О.М. Леонтєвим [8, с. 156]. Так, естетична діяльність школярів відбувається під час прослуховування музики, зміст якої втілюється учнями через імпровізацію у власних рухах, малюнках, співах, а емоції, що виникають під впливом мистецтва і супроводжують творче самовираження дітей, пов'язуються з індивідуальним досвідом кожного з них. Тобто, сприймання музики викликає емоційний відгук, активізує асоціативну пам'ять, спонукає вираження через художні дії уявлень, пов'язаних з подіями життя учня. Естетичні почуття втягаються у внутрішній світ дитини, перетворюються на особистісно значущі переживання, які, за О.М. Леонтєвим, “сигналізують про особистісний смисл подій” [8, с. 157]. Предмет вивчення – мистецтво – стає предметом спілкування і основою виявлення почуттів, пізнання і творчого самовираження, де переживання виступає не окремою функцією поряд з пам'яттю, увагою та ін., а як система емоційного сприймання, мислення і дії [3]. Таким чином, в даній моделі реалізуються завдання естетичного виховання і розвитку особистості через переведення естетичних почуттів у особистісно-значущі переживання, що є результатом спілкування учня з мистецтвом. В

окресленому ланцюгу – діяльність, пізнання, спілкування – кожна ланка виступає як похідна переживання (як процесу), і висвітлюються онтологічні і гносеологічні позиції центрального поняття концепції. Конкретність і загальність наведеної концепції переживання І.Л. Вахнянської, її оригінальна психологічна сутність, спрямованість на розвиток емоційно-інтелектуальної сфери особистості, робить можливим її перенесення і запровадження у підготовку майбутніх учителів музики. Дослідимо таку можливість. Важливою ознакою наведеної технології мистецької освіти є наявність взаємодії (інтерації) учня з твором мистецтва, що окреслюємо як художню взаємодію, специфікою якої є сприймання та передавання художньої інформації. Так само у виконавсько-інструментальній підготовці студентів спілкування з мистецтвом виступає джерелом переживання естетичних почуттів, перетворення внутрішнього світу суб'єкта сприймання (студента), а наявність художньої взаємодії студента з твором мистецтва засвідчується через пізнавальну активність студента і вироблення власної інтерпретації музичного твору. Як для дитини співпереживання героям казок і співпереживання світові стає формою пізнання світу, так само переживання і співпереживання змісту музичного твору стає для виконавця пізнанням і самовираженням. Адже в пізнавально-естетичну діяльність втягуються емоційно-значущі, позасвідомі шари психіки, через естетичні почуття виявляється не тільки особистісне ставлення до художнього образу, а здійснюється співпереживання, що перетворюється на емоційне спілкування з твором, його автором. Зазначимо, в музичній педагогіці, зокрема в фортепіанній педагогіці, окреслені деякі технологічні умови, що забезпечують взаємодію учня з музичним твором. Зокрема, відомий педагог-піаніст Г. Нейгауз прагнув, щоб у фортепіанному виконанні були задіяні не тільки руки, а і психіка: свідомість, відчуття, переживання [7, с. 76]. Відтворення змісту музики на заняттях Г. Нейгауза перетворювалось на художнє звершення, що „оживало” у показі Нейгауза за роялем - як зразок здійснення художньої взаємодії між виконавцем і твором і художньої взаємодії між твором і слухачами. Задля оволодіння вміннями встановлювати взаємодію (інтерацію) піаніст-виконавець має не тільки досконало вивчити нотний текст чи вправно відпрацювати технічні завдання, але досягти “проникнення в самий дух музики”, досягти особливого стану – активної роботи слуху, мислі, почуття [7, с. 75]. В педагогіці Г. Нейгауза значне місце посідає психологічні завдання: на уроках часто виникала необхідність психологічної перебудови для студента, що виявлялась у переключенні його свідомості на інше тлумачення ідеї, змісту музики, у зміні відчуття, переживання як емоційного процесу [7, с. 76]. Видатні піаністи, педагоги А. Рубінштейн, Г. Коган та інші акцентували увагу учнів на необхідності донести до слухачів виконуваний твір, вважаючи, що виконання – це звернення, і воно має захопити, зворушити [6, с. 28]. Емоційне наповнення такого виконання-звернення визначається як одне з провідних виконавських вмінь: „Композитор перекладає людські переживання в звуки, а ці останні – в умовні знаки; а виконавець проводить зворотний шлях – перетворюючи знаки в звуки, відроджує переживання, які стоять за ними”. [6, с.242]. Очевидною є схожість виховних завдань музичної педагогіки щодо виконавства з

„компетентність” як: здатність застосовувати знання та вміння ефективно й творчо в міжособистісних відносинах – ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях. „Компетентність” – поняття, що логічно походить від ставлень до цінностей, та від умінь до знань. Згідно з означенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction), поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття „компетентність”, містить набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності. Для того щоб полегшити процес оцінювання компетентностей, Департамент пропонує виділити з цього поняття такі індикатори, як набуті знання, вміння, навички та навчальні досягнення [24].

На відміну від європейських відомі російські педагоги В.В. Краєвський, А.В. Хуторської [16] розрізняють терміни „компетентність”, і „компетенція” пояснюючи, що „компетенція в перекладі з латинського „competentia” означає коло питань, стосовно до яких людина добре обізнана і має досвід. А компетентність у визначеній галузі – це поєднання відповідних знань і здібностей, які дозволяють обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній.

А.В. Хуторської робить спроби розділити ці поняття, маючи на увазі під компетентією наперед задані вимоги до підготовки того, хто навчається, а під компетентністю – те, чого він вже досяг [41].

Б.І. Хасан вважає, що компетенція – це те, на що претендує людина під час навчання, а компетентність – це те чого вона вже досягла [40].

Компетенцією С.І. Архангельський називає знання й уміння у певних галузях науки, культури, техніки, а компетентність – реальна демонстрація цих знань та відповідних умінь у конкретній роботі [1].

Якщо компетенція трактується як задана норма, вимога до підготовки фахівця, то компетентність розглядається як сформована якість, результат діяльності, „надбання” студента, стверджує Я.П. Кодлюк [14].

В.І. Местечкин відмічає, що компетентність – це поняття більш глибоке та змістовне ніж компетенція, і називає різні якості компетенції, котрі мають реалізовуватися через кваліфікацію у конкретній професії [22].

А.М. Аронов, В.С. Безрукова, А.Н. Дахин, В.А. Дьомин, Н.А. Переломова, П.В. Симонов, В.М. Шепель вважають компетенцією абстрактний набір знань, умінь, навичок, особистісних якостей, досвіду у певній галузі діяльності. Іншими словами, з позицій компетентнісного підходу, компетенція – це мета освіти. Компетентність же узагальнені здібності особистості, результат освіти.

У вітчизняній літературі також уживаються поняття „компетентність” та „компетенція”. С. Бондар подає таке визначення: „Компетенція – це здатність розв'язувати проблеми, що забезпечується не лише володінням готовою інформацією, а й інтенсивною участю розуму, досвіду, творчих здібностей учнів” [27].

визначення цим категоріям:

– „компетенція – добра обізнаність у чомусь; коло повноважень певної організації, установи чи особи; загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях і здібностях, які набуті завдяки навчанню;

– компетентний – який має достатні знання в певній галузі, добре обізнаний, тямущий; ґрунтується на знанні, кваліфікований; має певні повноваження, повноправний, повновладний;

– компетентність, як здатність успішно відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені запитання;

– бути компетентним – вміти мобілізувати в даній ситуації здобуті знання і досвід” [9, с.445].

Зі словника Методичних термінів, „компетенція” – сукупність знань, умінь і навичок, сформованих під час вивчення тієї чи іншої дисципліни, а також здатність до виконання певної діяльності [35].

За Психологічним словником компетенція означає, що це коло проблем, галузь діяльності, в котрій дана людина має володіти знаннями та досвідом; сукупність прав та обов'язків посадової особи, керівника суспільної організації [17].

Відповідно до Економічного словника „компетентність” – володіння компетенцією; володіння знаннями, які дозволяють судити про дещо. Компетентність – це галузь повноважень будь-якої організації чи особи, коло інтересів, в яких ця особа володіє знаннями, повноправна та уповноважена вирішувати, виконувати щось [7].

У Бізнес-словнику „компетенція” – це коло повноважень, право прийняти рішення державним органом чи посадовою особою, визначені законами, нормативними актами, положеннями, інструкціями. Компетентність – це знання, досвід, освіта у певній галузі діяльності [46].

Отже, можна зробити висновок, що значення термінів „компетенція, і „компетентність, не перебивають один одного, та обидва мають право на існування у науковій педагогічній дискусії, оскільки компетентність слід розуміти як інтегральну характеристику, яка складається зі спектру компетенцій. Фахівець, що володіє низкою професійних, спеціальних, соціальних, особистісних та ін. компетенцій може бути названий компетентним у тій чи іншій галузі діяльності.

Більшість європейських дослідників професійної сфери розглядають „компетентність” як оцінну категорію, що характеризує людину як суб'єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої повноваження. Зокрема, експерти країн Європейського Союзу визначають поняття „компетентність” як „здатність застосовувати знання й уміння” (Eurydice, 2002), що забезпечує активне застосування навчальних досягнень у нових ситуаціях. В останніх публікаціях ЮНЕСКО поняття компетентності трактується як поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень, застосованих у повсякденні (Rychen & Tiara, 2004).

На останній конференції міжнародного рівня, що відбулася завдяки участі ЮНЕСКО, Міністерства освіти Норвегії (Департамент технічної освіти та професійної підготовки) у 2004 році дійшли згоди в трактуванні поняття

завданнями театральної педагогіки, на що вказують Л.Баренбойм, С.Фейнберг, Г.Коган. Зокрема, останній вважав: „Грати можна тільки себе, свої почуття, свої асоціації, свій внутрішній досвід – це добре показав Станіславський” [6, с. 243].

Аналіз праць видатних музикантів-педагогів, спогадів їх учнів дозволяє зробити висновок, що значну увагу вони приділяли виробленню вмінь встановлювати взаємодію виконавця з художнім твором і взаємодію виконавця зі слухачами. Рекомендації щодо вирішення цих завдань базувались на глибокому вивченні і засвоєнні художнього твору через застосування психологічного аналізу змісту, на залученні психологічних можливостей виконавця (уяви, асоціативної пам'яті, відчуттів, волі та інш.), його досвіду. Аналізуючи технології музичної освіти, ми виокремили технології, що засновані на взаємодії учасників навчання та ефективно впливають на розвиток особистості учня, і побачили їх коріння в методах музичного виховання, що сформувались в Європі 20-го століття, зокрема, в музичних системах К. Орфа, З. Кодая. Значна увага, яку приділяли видатні педагоги музикуванню-імпровазації, співу (особливо хоровому), пояснюється значним впливом, який така діяльність справляє на виховання музичного слуху, музичного сприймання, на розвиток музичних уявлень. Саме спів включає його учасників в активну музичну діяльність, пов'язану з виразом („висловлюванням”) почуттів, з розвитком такої якості, як відчуття краси музичного звучання, переживання його забарвленості, що визначається в педагогіці як музикальність [10, с. 39], і яка є ознакою розвиненості емоційної сфери учня і здатності до встановлення взаємодії (інтерації) з художнім твором. Отже, відслідковуємо провідну роль музикальності у оживленні, „відродженні” емоційного змісту музики, в реалізації емоційного пізнання – переживання – спілкування (як реалізація концепту). Близьке до музикальності поняття ладового відчуття розроблено у відповідній теорії ладового відчуття Б. Яворського, тісно пов'язаної з його концепцією розвитку музичного мислення. Видатний педагог-піаніст прагнув створити систему професійної музичної освіти, що слугувала б „справі формування особистості музиканта-митця, здатного відтворити і донести до слухача музичний твір на відміну від музиканта-ремісника” [5, с. 11]. Вироблення у студентів-виконавців психологічної установки на слухача було одним з головних методичних завдань в педагогічній роботі Б. Яворського, яке охоплювало розвинення умінь впливати на публіку, „заражати слухачів”, залучати їх до сприймання музичного твору. Рекомендації в цьому напрямку стосувалися прищеплення здібності моделювати умови концертного виконання в різних слухачьких аудиторіях, вміння під час виконання охоплювати твір в цілому та уявляти співвідношення його частин, а також оперувати музичним уявленням „подумки” [5, с. 15]. Розв'язання перелічених завдань є актуальним для теперішнього інструментально-виконавського навчання учителів музики поряд із рекомендаціями щодо розвитку музичного мислення на основі внутрішнього слуху, відчуття ладу, інтонаційної виразності; застосування музичних та позамузичних асоціацій для представлення „фазоєпохи” музичного твору, тобто його історичної та культурологічної панорами [5, с. 11]. За Б. Яворським,

у навчанні музичному виконавству значне місце має посідати виконавський показ викладача, який є практичним засобом виховання умінь інтонування, техніки дихання (експірації). Надаючи особливого значення інтонації, він називав її проявом „життя у часі при посередництві звуку”, оскільки саме ця сторона виконавського мистецтва позначається на виразності виконання і дієвості впливу музики на слухача. Таким чином, навички інтонування у поєднанні з іншими виконавськими засобами сприяють встановленню інтеракції між виконавцем і слухачем. Як визначають дослідники, педагогічні зусилля Б. Яворського були багатовекторними, але простежуються його чіткі позиції щодо потреби саме встановлення взаємодії між студентом-виконавцем і музичним твором, а також - взаємодії між виконавцем і слухачем, де канал зв'язку – інтонація, як комплекс виконавських засобів [5, с. 11].

Спробуємо зробити узагальнення виявлених технологічних характеристик інструментально-виконавського навчання. Так, взаємодія реципієнта з музичним твором існує на емоційно-інтелектуальному рівні і зумовлює вироблення ціннісного відношення до музичного твору в процесі художнього спілкування як у виконавця твору, так і у слухача, яке виявляється через переживання почуттів (естетичних і особистих). Внутрішня психічна діяльність реципієнта (робота слуху, уваги, мислення, відчуттів, уяви, волювої сфери) набуває форми пізнання (через спілкування з мистецтвом) і самопізнання, що можна означити як спілкування-пізнання. Якщо, за Б.Тепловим, зміст музики розкривається через вираження емоцій в звуках [10, с. 41], тоді сприймання музики і її виконання поєднані з переживанням, а прочитання художнього твору містить одночасно пізнання і переживання. Таким чином, в музичному виконанні, як художньому процесі, виявляємо ланцюг діяльності, пізнання, спілкування як похідні переживання, який був представлений в технології мистецької освіти І.Л. Вахнянської. Виявляються спільні характеристики зазначеної технології шкільної мистецької освіти і промодельованої технології музично-інструментальної підготовки майбутніх учителів музики (на основі методів Б. Яворського): реалізація концепту переживання в онтологічних і гносеологічних аспектах, спрямованість на розвиток емоційно-інтелектуальної сфери особистості, використання взаємодії як творчого процесу. Ми встановили, що взаємодія, яку спостерігаємо між виконавцем і музичним твором, а також між виконавцем і слухачем, здійснюється на основі образних уявлень (образність – характерна ознака художнього мислення) і емоцій, які втілюються в переживаннях. Взаємодію, що відкриває можливості виховання естетичних почуттів, розвитку художнього мислення і результатом якої стає художній витвір (зокрема, виконавське мистецтво) – окреслюємо як художню взаємодію.

Її протікання на уроці супроводжується обміном почуттями, думками через застосування музичних, вербальних засобів, жестів та інш. між викладачем та учнем, які виступають в ролі реципієнтів. Специфіка художньої взаємодії, яка виникає в процесі сприймання та передавання художньої інформації в музичному мистецтві, полягає в емоційній природі інформування, що зумовлює передавання-сприймання почуттів та утворення ситуації співпереживання змісту музичного твору учнем і викладачем і спричиняє

сучасним молодим людям потрібні знання, завдяки яким вони стануть успішними у професійній діяльності. В результаті такого підходу Україна прийшла до ситуації, коли у надлишку виявилася велика кількість фахівців з вищою фундаментальною освітою, а реальне суспільство відчувало потребу щодо кваліфікованих практико-орієнтованих кадрів. У зв'язку з цим особливого значення набуває й професійна підготовка сучасного фахівця у вищій освіті.

**Об'єкт дослідження** – підготовка компетентного фахівця у вищій освіті.

**Предмет дослідження** – теоретичні аспекти компетентнісного підходу до підготовки фахівця.

**Мета статті** полягає у дослідженні концептуальних засад компетентнісного підходу до підготовки сучасного фахівця у вищій освіті.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні ідея компетентнісного підходу до професійної підготовки фахівця викликає гостру дискусію як серед науковців, так і серед педагогів: на сторінках преси, в електронних публікаціях, особливо на різного роду форумах й конференціях у мережі Інтернет. Полеміка триває не лише відносно даного підходу в сучасній освітній концепції, а й навколо понятійного апарата. Оскільки поняття „компетентність” досить багатогранне, його визначення й трактування постійно є предметом дискусій.

Думки дослідників вкрай різноманітні. Деякі науковці вживають поняття „компетенція”, деякі – „компетентність”. Причиною цього є той факт, що цей термін прийшов у вітчизняну педагогіку в процесі аналізу основних тенденцій розвитку сучасної зарубіжної педагогіки.

Різнорозмірні трактування цих термінів зустрічається й у словниках. Так, Новий англо-російський словник [23] дає такий переклад слову „competence” – 1) способность; умение; 2) компетентность; 3) достаток, хорошее материальное положение; 4) компетенция, правомочность.

Якщо ж ми подивимось переклад слів „компетенція” та „компетентність” у Великому російсько-англійському словнику [6], то побачимо, що ці слова перекладаються як „competence”.

Тепер дізнаємося, як визначають це поняття самі англійці. В Оксфордському словнику англійської мови (сьоме видання) „competence” як – the ability to do sth well (тобто, здатність робити щось добре); a skill that you need in a particular job or for a particular task (уміння, які вам необхідні для виконання якоїсь роботи або завдання) [49]. Як бачимо, словники не дають чіткого перекладу терміну „competence”, не розрізняють компетентність та компетенцію.

У словнику іншомовних слів [34] „компетентный – знающий, сведущий в определенной области; имеющий право по своим знаниям или полномочиям делать или решать что-либо, судить о чём-либо”.

У словнику С.І.Ожегова [25] „компетентный – знающий, осведомленный, авторитетный в какой-либо области”. „Компетенция – 1. Круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен. 2. Круг чьих-нибудь полномочий, прав,..”

Великий тлумачний словник сучасної української мови дає такі

**Резюме.** В статті розглядається методика організації роботи викладача та самостійної роботи студента при підготовці майбутнього фахівця фармацевтичної промисловості. Приведені деякі дані ліцензійного інтегрованого іспиту „Крок-1. Фармація” за 2007-2008 навчального року. Також у статті розглядається робота та заходи кафедри „Медицинської та загальної хімії”, яка брала участь у ліцензійному іспиті.

**Summary.** Preparation technique to delivery of the integrated licence examination „Pharmacy”. In article influence of work of the teacher and independent work of the student on preparation of the future expert and on further improvements of pharmaceutical abilities of the pharmacist is considered. Some data of the licence integrated examination for 2007-2008. Also in article work and actions of corresponding chairs which accepted participations in licence examination is considered.

#### Література

1. Вербицкий А., Ларионовна О. Гуманизация, компетентность, контекст – поиски оснований интеграции // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2006, №5.
2. Булах І., Алексейчук І., Артемчук Л. Національні ліцензійні іспити з медицини у США й Україні // Педагогіка та психологія професійної освіти. 1999, №3, с. 308-313.
3. Булах І., Артемчук Л. Основні результати апробаційних тестувань медичних ліцензійних іспитів // Педагогіка та психологія професійної освіти. 1999, №4, с. 26-35.
4. Попова Т.Н., Жильцов С.Ф. Формирование профессиональной компетентности студентов медицинских колледжей на занятиях по фармацевтической химии // Наука и школа. – 2008, №3, с.52-53.
5. Раимбаева Ж.С. Самостоятельная работа студентов как основа многоуровневого высшего образования // Наука и школа. - 2000, №2, с.55-56.
6. Тестові матеріали по іспиту „Крок -1. Фармація”. (2007-2008 н.р.). Центр тестування.

Подано до редакції 07.01.2010

УДК 378.1.

### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ДО ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

*Чернєга Олена*

*аспірант Бердянського державного педагогічного університету (м.Бердянськ)*

**Постановка проблеми.** В умовах інтеграції України у європейську та світову спільноту, проблема підготовки фахівців, здатних кваліфіковано вирішувати усе більш складні виробничі завдання, розвивати свою професійну компетентність відповідно до динамічно мінливих вимог, стає надзвичайно важливою.

Протягом тривалого часу у вітчизняній освіті дотримувалися думки, що

необхідність встановлення певних (специфічних) взаємовідношень і міжособистісних взаємодій. Тому, досліджуючи міжособистісні взаємодії в естетично-пізнавальній діяльності на уроці мистецтва (зокрема, в музичній освіті), визначасмо – вони здійснюються у різних видах спілкування, причому вербальне спілкування (щодо змісту музики, визначення художніх засобів тощо), передусім „зустрічі” з музикою або виступає як її післядія. Найчастіше метою вербального спілкування стає вироблення установки учня на сприймання музики, – наприклад, на милування красою забарвлення або на відчуття драматизму тощо. Образно-емоційна природа мистецтва визначає характер взаємовідносин і вид взаємодії: взаємодія з “обов’язковим виникненням зворотного зв’язку, а також безпосередніх та опосередкованих емоційних взаємовпливів суб’єктів, що окреслюється як емоційна взаємодія” [4, с. 39]. Побудова довірливих, рівноправних відношень, як таких, що підтримують студента, сприяє встановленню емоційної взаємодії поряд з художньою взаємодією, що утворює умови для спільного переживання музики (катарсису) учнем і викладачем. Враховуючи, що переживання розглядається нами як діяльність і пізнання, відповідно спільне переживання є проявом спільної діяльності і пізнання. Налагодження емоційної взаємодії на уроках мистецтва спирається, по-перше, на психологічний аналіз змісту творів мистецтва через логіку суб’єкта та одержання емоційного відгуку з боку учня; по-друге – на фасилітуючу роль викладача, здатного створити навчальне середовище, в якому учень (студент) зможе висловлювати почуття, думки, розраховуючи на розуміння і довіру. В такому разі реалізується концепт переживання – утворюється художнє спілкування-пізнання змісту музики, спричиняючи внутрішню діяльність особистості, її самовираження, а естетичні почуття, набувають особистісного контексту.

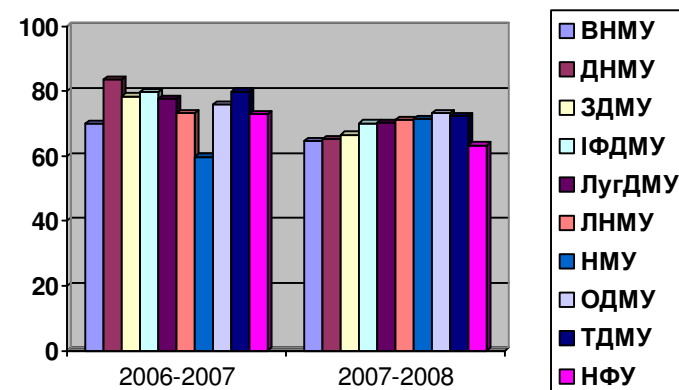
Спрямованість навчання на особистісний розвиток учня (студента) детермінує використання емоційної взаємодії у особистісно-центрованій моделі навчання, в якій переживання виявляється формою емоційно-значущого спілкування і забезпечує міжособистісні фасилітуючі відношення („підтримуючі”), що найбільш сприятливі і для емоційно-ціннісного засвоєння предмету вивчення. Саме „підтримуючі” відношення сприяють виявленню почуттів під час виконання, сприймання музичних творів, виявленню творчості, особистісному розвитку. Як свідчення значущості для музичного навчання гуманних відношень, наведемо вислів: „Три речі, казав Рахманінов, потрібні художнику: похвала, похвала, похвала.” [6, с. 241].

Звернемось до сучасної технології музично-інструментального навчання, розробленої О. Поляковою (Білорусь), в якій на основі взаємодії, співтворчості викладача і студента розвиваються особистісні якості студента. Для чого пропонується використання опосередкованого впливу на особистість та побічного керування процесом навчання через взаємодію, що дозволяє педагогу бути співпричетним до внутрішніх психічних механізмів учня в його діяльності, поведінці і спілкуванні [9, с. 162]. Авторка доводить необхідність вчити непомітно і вийти на конгруентний рівень взаєморозуміння між викладачем і студентом, здійснюючи опосередкований вплив через скритий механізм, яким є утворення когнітивного та емоційного інтересу до навчальної

проблеми на основі непрямих (побічних) методів, рефлексії і співтворчої взаємодії. Підкреслено, міжособистісна взаємодія встановлюється на основі первісно позитивних емоційних відношень між суб'єктами музично-педагогічного процесу, для чого О.Полякову запропоновано методи побічного (рос. „косвенного”) керування: „актуалізація бажань учня”, „фланговий” (дипломатичний) метод, “побічний доказ”, „побічне навіювання”, з яких кожний викладач обирає метод, що відповідає його професійному досвіду і майстерності [9, с. 163-164].

**Висновки.** Основою ефективності технологій в сучасній мистецькій, зокрема музичній освіті є використання взаємодії „викладач-студент” „викладач-учень” в процесі засвоєння образно-емоційного змісту музики, де утворюється художня взаємодія, стрижнем якої є емоційна активність її учасників. Проведений аналіз сучасних технологій мистецької освіти показав, що їх ефективність визначає особистісний розвиток учня. Дослідження інтерактивної основи сучасних технологій музичної освіти, які беруть початок з К. Орфа, З. Кодая, Б. Яворського, виявило психологічні процеси музичної діяльності і окреслило напрямки розвитку музично-педагогічних технологій шкільної музичної і професійної інструментально-виконавської підготовки, побудова яких зумовлена використанням концепту переживання, його онтологічних і гносеологічних аспектів в розвитку емоційної сфери, духовності учня. Як приклад сучасної технології мистецької освіти подано модель особистісно-орієнтованого шкільного навчання, що розроблена І.Л. Вахнянською, в якій концепт „переживання”, набуває додаткових значень – форми пізнання, спілкування і діяльності. Така технологія може сприяти розвитку творчості особистості через емоційно-ціннісне засвоєння навчального матеріалу і дозволяє спрямувати дослідження психолого-естетичних особливостей музичної діяльності в площину професійного становлення фахівця в процесі інструментально-виконавської підготовки для забезпечення його готовності до взаємодії з учнями в школі. Оволодіння визначеними видами взаємодії на уроках мистецтва, які розглядаються нами в ракурсах шкільної і професійної музичної освіти, сприятиме побудові спільної діяльності викладача і учня (студента), предметом якої є мистецтво, а метою – реалізація виховного потенціалу мистецтва. Впровадження у викладанні мистецьких дисциплін технологій особистісно-орієнтованого навчання, заснованих на взаємодії, відповідає гуманістичній парадигмі освіти, пріоритетами якої є особистість і її всебічний розвиток. Методи оволодіння інтерактивними вміннями в процесі підготовки майбутніх учителів музики на основі засвоєння сучасних технологій мистецької шкільної освіти потребують подальшого дослідження і впровадження

**Резюме.** Розглянуто взаємодію в технологіях мистецької освіти, показано роль емоційного фактора (переживання) у здійсненні художньої взаємодії та міжособистісної взаємодії в особистісно-орієнтованому навчанні. Проаналізовано технології музичної шкільної і професійної освіти з метою їх використання в підготовці учителів музики. **Ключові слова:** художня взаємодія, емоційна взаємодія, концепт переживання, особистісно-орієнтоване навчання.



**Рис.2. Рейтинг вищих навчальних закладів МОЗ України III – IV рівня акредитації.**

Викладачі відповідних кафедр намагалися створити індивідуальний графік для студентів та знайти підхід до кожного студента, якому була потрібна допомога викладача – консультанта за певними темами та відповідними дисциплінами. Ця допомога відбувалася наступним чином: були створені регулярні поточні консультації (1 раз на тиждень) для студентів під час підготовки до складання „Крок-1. Фармація”. Також студенти мали можливість під керівництвом досвідчених викладачів працювати з базою тестових завдань „Крок-1. Фармація” в комп’ютерному класі. Під час роботи з комп’ютером студент отримував пояснення в разі виникнення питань з певної дисципліни. Співробітники кафедри поновлювали та створювали банк тестових завдань. На кафедрі „Медичної та загальної хімії” під час проведення семінарських занять: „Неорганічної хімії”, „Аналітичної хімії” та „Фізичної та колоїдної хімії”, використовувалися тестові питання з „Крок -1. Фармація”, минулих років. На лекціях, семінарських та практичних заняттях, звертали увагу студентів на базові поняття та закономірності, які використовуються в ліцензійному інтегрованому іспиті „Крок-1. Фармація”. Завдяки контролю викладачів, у студента завжди відпрацьовувалися уміння, навички та здатність швидко вирішувати ситуаційні завдання.

Таким чином, правильно організована робота студентів та контроль викладачів дав можливість істотно підвищити показники університету імені О.О. Богомольця з загальнонаціонального тестування порівняно з минулим роком.

**Резюме.** У статті розглядається методика організації роботи викладача та самостійної роботи студентів при підготовці майбутніх фахівців фармацевтичної галузі. Подані дані ліцензійного інтегрованого іспиту „Крок-1. Фармація” за 2007-2008 навчальний рік. Також в статті описується робота та заходи кафедр „Медичної та загальної хімії”, яка брала участь в іспиті „Крок-1. Фармація”.

Метою претестування було виявити прогалини в знаннях студентів, для подальшого їх усунення шляхом самостійної роботи, і роботи з викладачем. Викладачі за результатами претестування опрацьовували зі студентами групи ризику той матеріал, який був недостатньо засвоєний на практичних та семінарських заняттях. Додатково були проведенні лекції до складання ліцензійного інтегрованого іспиту „Крок-1” за таким планом (табл. 1):

**Лекції для студентів фармацевтичного факультету по підготовці до іспиту „Крок -1. Фармація”**

**Таблиця 1**

Групи	Дата	Дисципліна
1-6	15.09.08	Мікробіологія
7	18.09.08	
7	17.09.08	Біохімія
1-6	18.09.08	
1-6	18.09.08	Фізіологія
7	24.09.08	
7	24.09.08	Фізикоїдна хімія
1-6	25.09.08	
1-6	29.09.08	Патоморфологія
7	02.10.08	

У деканати було передано електронний варіант буклетів 2005-2007 рр., які надавалися студентам фармацевтичного факультету. В комп'ютерних класах була інстальована програма Test Shell Office 6.0 за допомогою якої студент напрацьовував уміння для успішного складання іспиту „Крок – 1”.

В жовтні було проведено ліцензійний інтегрований іспит і були отриманні такі результати: вищий національний показник для Національного медичного університету імені О.О.Богомольця становить 71,5 %. Порівнянню з минулим роком, це значний крок вперед. Саме претестування надало змогу виявити слабкі місця у підготовці студентів 4-го курсу фармацевтичного факультету і поповнити знання відповідних студентів за допомогою індивідуального графіку роботи з викладачем.

Перших два місяця, як ми бачимо з рисунка 2 (2007-2008 н.р.), зайняли Одеський державний медичний університет вищий національний показник становить 73,2%, друге місце займає Тернопільський державний медичний університет ім. І.Я. Горбачевського – середнє значення за вищим національним показником складає 72,4% [6].

**Резюме.** Рассмотрены взаимодействия в технология обучения искусству, показана роль эмоционального фактора (переживания) в осуществлении художественного взаимодействия и межличностного взаимодействия в личностно-ориентированном обучении. Проанализированы технологии музыкального школьного и профессионального образования с целью их использования в подготовке учителей музыки. **Ключевые слова:** художественное взаимодействие, эмоциональное взаимодействие, концепт переживания, личностно-ориентированное обучение.

**Summary.** The interaction in technologies of art education is considered. The role of the emotional factor (feeling) in art interaction and interpersonal interaction during person-oriented teaching is shown. Technologies of musical school and professional education used for training of teachers of music are analyzed. **Keywords:** art interaction, emotional interaction, concept of feeling, person-oriented teaching.

**Література**

1. Антоненко Н.П. Спілкування на уроці музики. – Дрогобич: Коло, 2002. – 116 с.
2. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна–Болонья–Саламанка–Прага–Берлін) / Упорядники: Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я., Шинкарук В.Д. та ін. – Тернопіль: Вид-во „Економічна думка” ТАНГ, 2003. – 60 с.
3. Вахнянская И.Л. Эмоционально-эстетическое развитие младших школьников в учебной деятельности. – М.: 2002. – 264 с.
4. Гапійчук І.М. Педагогічні умови емоційної взаємодії „викладач-студент” у процесі навчання у класичному університеті. Автореф. дис. канд. пед. наук. –Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2003. – 20 с.
5. Джура О.Ф. Теоретичні засади та педагогічні засоби підготовки професійного музиканта у творчій спадщині Б.Л. Яворського. Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02. – К.: КНУКіМ, 2001. – 18 с.
6. Коган Г. Избранные статьи. М.: Советский композитор, 1972. – 266 с.
7. Кременштейн Б.Л. Педагогика Г.Г. Нейгауза. М.: Музыка, 1984. – 89 с.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.– 304с.
9. Полякова Е.С. Психологические основы музыкально-педагогической деятельности: монография. Мн.: БГПУ, 2005. – 195 с.
10. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Психология музыки и музыкальных способностей: Хрестоматия / Под ред. А.Е. Тарас. – М.: АСТ; Мн.: Харвест, 2005. 720 с.

Подано до редакції 13.01.2010

УДК 378.147:004.056.5

## ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

*Коляда Михайло Георгійович*

*Луганський національний університет ім. Тараса Шевченка  
(м. Донецьк)*

Перші статті щодо методології підготовки фахівців із захисту інформації та управління інформаційною безпекою в Україні з'явилися на початку ХХІ століття, і були присвячені саме обґрунтуванню та доцільності реформування системи підготовки фахівців такого профілю (Г.П. Лазарев, С.М. Кльоцкін, В.О. Хорошко, О.М. Богданов, О.Г. Додонов, О.В. Корнейко, В.В. Мохор, Г.Ю. Маклаков, Е.В. Рижков, В.П. Ворожко). Стан підготовки фахівців у сфері інформаційної безпеки розглядали такі вчені, як К.І. Беляков і В.Д. Павловський, але вивченню системи такої підготовки за кордоном і зокрема в країнах Європейського Союзу ніхто з них не приділяв достатньої уваги. Ця тема залишається мало вивчена і сьогодні, розробка її дуже актуальна і своєчасна, тому що саме зараз готуються державні стандарти вищої освіти України у вигляді вимог до підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр та магістр напрямку підготовки 1701 „Інформаційна безпека”. Метою цієї статті як раз і є розкриття особливостей професійної підготовки фахівців із захисту інформації та управління інформаційною безпекою в країнах Європейського Союзу.

Для того, щоб простежити ці суттєві відмінності треба виділити той інваріант в структурі педагогічної підготовки європейських країн, який би дозволив оцінити її ефективність. Головним елементом такого інваріанту є зміст освіти, який проявляється через вимоги до системи знань, умінь та навичок, які необхідні фахівцю такого профілю, а також через перелік різноманітних дисциплін фундаментального ядра цієї професії.

В грудні 1999 р. Європейська Комісія започаткувала нову ініціативу під назвою „Електронна Європа”, де порушила питання про важливість впровадження в життя людей нововведень, зокрема масове використання інформаційних технологій та засобів комунікаційного зв'язку. Ця ініціатива була підтримана Європейською Радою в Лісабоні у березні 2000 р. Ухвалений документ – „Електронна Європа – інформаційне суспільство для всіх” – становить частину так званої „Лісабонської стратегії”, згідно якої до 2010 р. економіка Європейського Союзу має стати найконкурентнішою і найдинамічнішою у світі. На шляху до „Електронної Європи” були визначені такі ключові цілі: привести цифрові технології та Інтернет до кожного громадянина, у кожному оселю, школу, підприємство та державну установу; подолати цифрову „неписьменність” у Європі через культуру підприємництва, відкрити до застосування нових інформаційних технологій; забезпечити соціальну лояльність інформаційного суспільства [1].

Як указує R.D. Carlson і J. Rerpen [4] в статті „Міждіяльність на основі мережі”, Рада Європи закликає співтовариство до створення програми, яка б була спрямована на формування інформаційних інфраструктур, розповсюдження нововведень і розширення економічних реформ, а також на

фармацевтичних закладів. На наш погляд, за допомогою цього іспиту можна оцінити професійну компетентність фахівців, їх вміння застосовувати отримані знання, швидко виконувати типові та нестандартні задачі, уміння узагальнювати, робити висновки, а найголовніше опрацьовувати самостійно навчальний матеріал.

У 2007-2008 навчальному році з метою підготовки та проведення ліцензійного інтегрованого іспиту „Крок – 1. Фармація”, було запропоновано вперше провести 3 жовтня 2007 року ліцензійний інтегрований іспит „Крок – 1. Фармація” (тестовий іспит) на 4 курсі (VII семестр) фармацевтичного факультету, а не пілотний іспит як це було раніше. В працях Булах І., Артемчик Л., Алексейчук І. [2, 3] детально описується метод проведення пілотних іспитів студентами фармацевтичного факультету.

Для студентів вищих фармацевтичних навчальних закладів при складанні ліцензійного іспиту (2007-2008 н.р.) необхідно було відповісти на мінімум 45,5 % завдань на позитивну оцінку. При складанні письмового ліцензійного інтегрованого іспиту кожному студенту було запропоновано 200 тестових завдань, які входять до так званого екзаменаційного буклету. При написанні ліцензійного інтегрованого іспиту для вітчизняних студентів на кожне завдання дається певний час, тобто час написання іспиту строго регулюється. Тестовий буклет включає тестові завдання формату А, які складаються з ситуаційної задачі, запитання і чотирьох або п'яти відповідей. Ці відповіді позначені латинськими літерами – А, В, С, D, Е. Студенту необхідно вибрати правильну та повну відповідь. Кількість варіантів екзаменаційних буклетів складає 99. Кожна правильна відповідь студенту надає 1 бал, а кожна неправильна відповідь 0 балів. Тести для ліцензійного інтегрованого іспиту формуються із банків тестових завдань. Всі тестові завдання обов'язково пройшли первинну, тестову та фахову експертизу перед тим, як потрапити до студентів. Кожен буклет складається з двох блоків, перший блок містить так би мовити „якірні” тестові завдання, які використовувалися в попередніх роках, а другий блок є частиною тестових завдань із закритого банку даних.

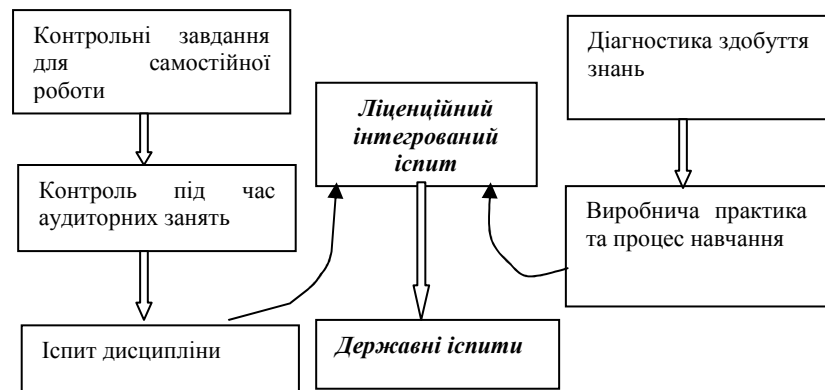
В „Крок – 1. Фармація” включено 9 дисциплін, а саме: неорганічна хімія – 10%, органічна хімія – 12%, аналітична хімія – 12%, фізична та колоїдна хімія – 11%, біохімія, ботаніка, фізіологія, патологічна фізіологія та мікробіологія – 11%. Питання в буклетах, які отримують студенти під час іспиту, не сортируються за дисциплінами, вони розташовані хаотично. Саме цей чинник дозволяє виявити слабкі місця у студента. При написанні такого тесту студент повинен сконцентрувати всі свої знання з усіх 9 дисциплін, тобто студент повинен бути підготовленим для встановлення внутрішньопредметних та міжпредметних зв'язків. Це можливо досягти лише тоді коли майбутній фахівець вільно володіє кожною з дисциплін. Швидко знаходить вірне рішення в даних ситуаціях.

У 2007-2008 навчальному році в Національному медичному університеті імені О.О.Богомольця до проведення інтегрованого іспиту відбулося претестування з метою виявлення групи ризику. Для претестування ми використовували тестові буклети минулих років, які відповідають реальному іспитові за форматом, структурою, змістом та якістю.



можливість застосовувати отриманні знання в майбутній практичній діяльності фахівця.

Автори Вербицький О. та Лавріонова О. виділяють методи, в яких активну



**Рис 1. Схема перевірки рівня сформованості професійних вмінь та навичок у студентів**

участь беруть самі студенти [1]. В умовах зміни освітньої парадигми з традиційної, де відбувається зв'язок суб'єкт – об'єкт на особисто-орієнтовану, де на перший план виходить самостійність студента. Попова Т.Н. та Жильцов С.Ф. [4] розглядають методи ділових ігор. Ці методи спонукають майбутніх фахівців мислити значно глибше, розвивають творче мислення.

Раїмбаєва Ж.С. вважає, що самостійна робота є багаторівневою вищою освітою, яка дозволяє розкрити потенціал студента [5]. Ми вважаємо, що під час самостійного опанування матеріалом викладач має постійно контролювати студента та направляти його роботу. Саме викладач надає можливість студенту постійно оновлювати свої знання та вміння. Тому для підготовки фахівців необхідно проводити діагностику сформованості професійних вмінь і навичок, рис.1.

Завдання викладача як наставника – навчити студента на практичних та лабораторних заняттях передбачувати очікуваний результат, швидко здійснювати пошук шляхів для виконання завдання. А цього можна досягти тоді, коли студент самостійно опрацював матеріал. На сьогоднішній день студент фармацевтичного факультету не залишається сам на сам з великою кількістю запитань, а може підготуватися до заняття (іспитів) за допомогою дидактично обґрунтованих навчально-методичних розробок, першоджерел, банку тестових завдань та тестових програм на електронних носіях.

Тестові завдання носять вибірковий характер і вимірюють вміння та спроможність студента виконувати основні типові завдання та застосовувати свої отриманні знання для розв'язання проблем, які виникають під час прийняття рішень.

Для перевірки компетентності в медичних закладах на 4-му та 5-му курсах проводиться інтегрований ліцензійний іспит або медичний ліцензійний іспит (МЛІ), згідно з яким атестуються студенти та випускники медичних та

модернізацію систем соціального забезпечення та освіти. Така програма повинна бути стратегічною на наступне десятиліття. Згідно цієї стратегії, Європейське суспільство має стати відкритішим для нововведень, з конкурентноспроможною і динамічною інформаційною економікою у світі, яка б забезпечила значне економічне зростання із збільшенням кількості нових робочих місць і соціальної згуртованості.

Комісія Європейського співробітництва на прийнятому у Брюсселі 30 жовтня 2000 року [2, с. 11-19] Меморандумі „Навчання протягом усього життя”, пропонує нові ключові ідеї, які повинні стати головними в Західноєвропейському освітньому просторі ХХІ століття. У контексті Рекомендацій Ради Європи студент розглядається як суб'єкт, який сам собі ставить мету навчання, а викладач вибирає для нього стратегію досягнення цієї мети. В Рекомендаціях підкреслюється, що інформаційні навички – це тільки база, інструментарій для досягнення позитивного результату на рівні професійних дій, наприклад, уміння захищати інформацію, це одна із складових частин загальної інформаційної культури в інформаційному суспільстві.

Зараз в Україні фахівців із захисту інформації та управління інформаційною безпекою готують за одним напрямом 1701 „Інформаційна безпека”, що містить три спеціальності – „Безпека інформаційних і комунікаційних систем” (6.170101, 8.170101), „Системи технічного захисту інформації” (6.170102, 8.170102), „Управління інформаційною безпекою” (6.170103, 8.170103). А які ж особливості професійної підготовки фахівців такого профілю в країнах Європи?

Ліверпульський університет (University of Liverpool – <http://www.liv.ac.uk/>) у Великобританії готує магістрів наук в галузі інформаційних технологій з профілю інформаційної безпеки, інформаційних систем управління, використання Інтернет-технологій, інформаційного менеджменту, програмної інженерії. При навчанні, використовується модульні системи: класична, що складається з двох модулів і факультативна – з одного модуля. Обидва підходи в навчанні спрямовані на одержання глибоких знань і практичних навичок у сфері комп'ютерної криміналістики, інформаційної безпеки, інженерного і програмного забезпечення інформаційних процесів.

Це повною мірою задовольняє зростаючі потреби Англії з підготовки фахівців в області інформаційної безпеки. Навчаючись по цій програмі, студенти вивчають інформаційні технології і різноманітні інструменти, які їм знадобляться для проектування, побудови і управління інформаційних систем, а також для визначення витоку інформації і порушення її безпеки.

Зразкова Школа інформації і комунікації в Сорбоні (Париж) (L'Ecole de référence en Information et Communication – CELSA Paris-Sorbonne, режим доступу до веб-сторінки: <http://www.paris-sorbonne.fr/en/>) спеціалізується на підготовці фахівців для засобів масової інформації, у тому числі за профілем, який зв'язаний з інформаційними технологіями, інформаційним менеджментом і засобами захисту суспільно-значимої інформації. Обов'язковою умовою навчання є дослідницька робота студентів, їх стажування за вибором в країнах Європи, Азії, Америки, Австралії, на півночі і півдні Африки.

Німецьке федеральне управління з техніки інформаційної безпеки (Bundesamt für Sicherheit in der Informationstechnik – BSI) визначає IT-безпеку як „стан, у якому ризики, що існують у зв'язку з використанням інформаційних технологій через небезпеку знижуються до прийнятного рівня належних мір. Таким чином, IT-безпека, є державною політикою, у якій конфіденційність, цілісність і доступність інформації та інформаційних технологій є захищеними за допомогою відповідних мір”, такий лейб-мотив підготовки фахівців у Берлінському відкритому університеті (Freie Universität Berlin – <http://www.fu-berlin.de/en/zuv/eas/it-sicherheit/index.html>). Дослідницькі програми характеризуються розмаїтістю наукових напрямів; студенти можуть займатися у міждисциплінарних областях наукових досліджень, що сприяє кращій передачі знань і формуванню умінь та навичок в інноваційних сферах. Серед цих напрямів треба виділити такі: правові основи інформаційної безпеки, організаційні й управлінські процеси інформаційного захисту, надійність конфіденційної інформації, боротьба з комп'ютерними вірусами та ін.

Технічний університет Гданська (Technical University of Gdansk – <http://www.ist-world.org/>) на кафедрі електроніки, телекомунікацій і інформатики департаменту систем дистанційного моніторингу готує фахівців в рамках напрямку Computer Engineering, Software Engineering та Information Technology.

Аналізуючи навчальні програми з підготовки фахівців із спеціальності „Управління інформаційною безпекою” (за українською класифікацією) в країнах Європейського Союзу, ми дійшли до висновку, що найбільш ближче до неї підходить так званий напрям підготовки – „Інформаційний менеджмент” (Information Management); для напрямку „Системи технічного захисту інформації” – „Комп'ютерна інженерія” (Computer Engineering); для напрямку „Безпека інформаційних і комунікаційних систем” – „Інформаційні технології” (Information Technology), „Розробка програмного забезпечення” (Software Engineering) та „Інформаційні системи” (Information Systems). Треба відзначити, що прямої відповідності між представленим переліком спеціальностей професійної підготовки в Україні [3] і спеціальностями в розвинутих країнах Заходу, немає. Як правило, більшість розглянутих напрямів підготовки фахівців з інформаційної безпеки формуються в основному, так званому, напрямку – „Комп'ютерна наука” (Computer Science), хоча без всіх вище перелічених компонентів ця підготовка була б неповною.

Аналіз навчальних планів узагальненої спеціальності „Захист інформації” (Information Security) дозволив згрупувати дисципліни, які в них викладаються, в найважливіші розділи: I. Захист інформації. Інформаційна безпека; II. Інформаційні системи (Information Systems); III. Розробка програмного забезпечення (Software Engineering). Інформаційні технології (Information Technology); IV. Комп'ютерні розробки (Computer Engineering). Системи технічного захисту інформації; V. Інформаційний менеджмент (Information Management); VI. Комп'ютерна наука (Computer Science). Прикладна математика та криптологія; VII. Економіка інформаційних систем, технологій та інформаційної безпеки.

На відміну від України, в цих країнах курси, які пов'язані з

образовання. / Под ред. Е.С. Полата – М.: Издательский центр „Академия”, 2001. – 272 с.

9. Гуревич Р.С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах: Монографія. – Вінниця: ТОВ „Планер”, 2009. – 410 с.

Подано до редакції 06.01.2010

УДК 378.146:681.3:615.1

## МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ДО ІНТЕГРОВАНОГО ЛІЦЕНЗІЙНОГО ІСПИТУ „КРОК -1. ФАРМАЦІЯ”

*Філіппова Лариса Валеріївна*  
*кандидат хімічних наук*

*Стучинська Наталія Василівна*  
*доктор педагогічних наук*

*Калібабчук Валентина Олександрівна*  
*доктор хімічних наук*

*Національний медичний університет імені О.О. Богомольця (м. Київ)*

Сучасні реформаційні процеси в освіті пов'язані з глобальними соціально-економічними та суспільно-політичними змінами. Становлення української державності є тривалим і досить складним процесом. І фундаментальною та суспільною потребою у підготовці висококваліфікованих фахівців, фахівців, які готові до постійного самовдосконалення. При виході України на зовнішній економічний ринок постає потреба підготовки у вищих навчальних закладах освічених, з високими морально-духовними якостями фахівців фармацевтичної галузі, які могли бути конкурентно-спроможними на ринку праці, а це в свою чергу зумовлює потребу у формуванні організаторських, комунікаційних та управлінських навичок студентів. В більшості медичних закладах в останні роки велику увагу приділяють організації підготовки студентів до складання ліцензійного інтегрованого іспиту „Крок-1”. Саме успішне складання цього іспиту визначає якість медичної освіти державним стандартам вищої освіти та встановлює мінімальний рівень професійної компетентності фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня.

Основне завдання вищої школи полягає в тому, щоб навчити студента самостійно самоудосконалюватися, самостійно напрацьовувати свої вміння та навички. Всі необхідні вміння для самостійності закладаються на перших курсах студентського життя. Наприклад, згідно даними ЮНЕСКО, під час лекції сприймається лише 65 % інформації на слух та зір, з них 15 % припадає на слух, а коли студент самостійно виконує завдання, опрацьовує матеріал за першоджерелами він опановує 90 % інформації. Таким чином дидактичні проблеми самостійної роботи набувають сьогодні особливу актуальність. Для сформування професійних умінь та навичок майбутніх фармацевтів необхідне послідовне та систематичне впровадження нових методів навчання, які сприяли б формуванню компетенції майбутнього фахівця. Важливою умовою для підвищення рівня самостійної підготовки фахівців є розвиток і вдосконалення форм та методів, які стимулюють активне мислення студентів і спрямовані на напрацювання практичних умінь та навичок. Ці методи дають

**Резюме.** В статье выполнен анализ современных предпосылок доступности людей с ограниченными возможностями к качественному образованию с применением информационных технологий. Формирование информационной компетентности у людей с ограниченными возможностями в современных условиях есть задачей гуманизации общества, позволяющей решить проблемы этапов социализации (образования, профессионализации, условий труда, личной жизни). Обосновываются изменения в профессиональном образовании которые позволяют в условиях информатизации образования внедрять инклюзивное профессиональное обучение для людей с ограниченными возможностями. **Ключевые слова:** информационное общество, профессиональное образование, люди с ограниченными возможностями, инклюзия, информационные технологии

**Summary.** The problem of social integration through possibility to education of person with a disability with the use of new information technologies is considered in this article. The comprehensive reorientation through all social areas (education, work, housing, leisure) opens opportunities for a full social acceptance and inclusivity. Understanding inclusion as a social-ethical objective overcoming traditional limitations in the context of scientific and political redrafts and developing own positions and action models. The entire transformation process from exclusion towards inclusion is therefore highly ambivalent. Functioning inclusion work is a process, which is bound to a step-by-step acquisition of professional competences and the success of which is not free from prerequisites. At present times it must result in the ability to cope with those outlined changes and use them productively for the success of one's own life. **Keywords:** information society, professional education, persons with a disability, inclusion, information technologies

#### Література

1. Тоффлер Элвин Третья волна. М.: ООО „Издательство АСТ“, 2004, С.784.
2. Вікіпедія [Електронний ресурс]: Інформаційне суспільство (англ. Information society) [http://uk.wikipedia.org/wiki/Інформаційне\\_суспільство](http://uk.wikipedia.org/wiki/Інформаційне_суспільство). – Назва з екрана.
3. Ашеро́в А.Т., Богдано́ва Т.Л. Методы и модели формирования и развития информационной культуры студентов технических университетов: Монография. – Харьков: УИПА, 2008. – 320 с.
4. Бугрим В. В. Людина в інформаційній цивілізації (концепт-гіпотеза) // Інформаційне суспільство : науковий журнал. Інститут журналістики КНУ імені Тараса Шевченка. – К., 2008. – Вип. 8. – С. 30-36
5. Булах І. Є., Волосовець О. П., Вороненко Ю. В. та ін. Система управління якістю медичної освіти в Україні: Монографія. — Д., „Арт-Прес“, 2003. – 212 с.
6. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі: Навчально-методичний посібник / П.М. Таланчук, К.О.Кольченко, Г.Ф.Нікуліна.– К.:Соцінформ, 2004.– 128с.
7. Біла книга національної освіти України / Акад пед. наук. України; за ред. В. Г. Кременя. К., 2009. – 186 с.
8. Новые педагогические и информационные технологии в системе

інформаційною безпекою вивчаються разом з дисциплінами циклу загально-гуманітарної та загальнонаукової підготовки, і не обов'язково одночасно; вони, як правило, розподілені за модулями відповідно до курсів навчання.

Аналізуючи розвиток професіоналізму майбутніх фахівців в сфері інформаційної безпеки в країнах Європейського Союзу, можна зробити висновок, що він нерозривно пов'язаний із індивідуалізацією навчання. У більшості вищих навчальних закладів не існує поняття академічної групи, академічного курсу, фіксованого терміну навчання. Студент фактично має змогу формувати індивідуальний освітній модуль, відповідно до особистих інтересів і уявлень про майбутню кар'єру. Викладачі-наставники допомагають студентів скласти таку індивідуальну програму навчання, щоб вона дала змогу реалізувати його внутрішнє покликання до тої, чи іншої науково-дослідницької теми, і по суті, він навчається по індивідуальній траєкторії, з урахуванням розподілу свого фізичного і розумового навантаження, з обліком власної комфортності.

**Резюме.** У статті розглядаються особливості професійної підготовки фахівців із захисту інформації та управління інформаційною безпекою в країнах Європейського Союзу. Наводяться педагогічні підходи підготовки фахівців такого профілю. **Ключові слова:** професійна підготовка, захист інформації, інформаційна безпека.

**Резюме.** В статье рассматриваются особенности профессиональной подготовки специалистов по защите информации и управлению информационной безопасностью в странах Европейского Союза. Приводятся педагогические подходы в подготовке специалистов такого профиля. **Ключевые слова:** профессиональная подготовка, защита информации, информационная безопасность.

**Summary.** In articles features of vocational training of experts after protection of the information and management of information security in the countries of the European Union are considered. Pedagogical approaches in preparation of experts of such structure are resulted. **Keywords:** vocational training, information protection, information security.

#### Література

1. Електронна Європа [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://europa.dovidka.com.ua/e.html>. – Заголовок з екрану.
2. Квятковський Стефан. Меморандум Європейської комісії „Навчання протягом усього життя„ // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Наук.-метод. журнал. – К., 2002. – Вип. 3 (7). – С. 11-19.
3. Постанова Кабінету Міністрів України від 13 грудня 2006 р. № 1719 „Перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра” // Офіційний вісник КМ України від 25.12.2006 р., № 50, стаття 3333. – С. 160.
4. Carlson R.D., & Repmen J. Web-based interactivity // WebNet Journal. – 2000. – № 1(2). – Р. 11-13.

Подано до редакції 07.01.2010

УДК 378. 14. 015.62

## ПРОБЛЕМА ІНТЕГРАЦІЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЄДИНИЙ СВІТОВИЙ ОСВІТНИЙ ПРОСТІР

*Красько Тамара Володимирівна  
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих  
АПН України (м. Київ)*

Характеризуючи основні тенденції розвитку освіти XXI століття користуються двома термінами – „інтернаціоналізація” та „глобалізація”. Перший означає надання всім державам рівних прав на користування освітніми послугами. Другий термін символізує вкрай складне, багатоглибке явище, що справляє глибокий перетворюючий вплив на всі сфери життєдіяльності суспільства, в тому числі і на національні системи освіти. [1]

В контексті вищої освіти під інтернаціоналізацією розуміємо вільний академічний обмін викладачами і студентами між вузами різних країн, а також створення єдиних спеціальних навчальних програм, глобалізація ж – це універсальна навчальна програма, що здійснюється за рахунок попиту на певний тип фахівця на глобальних ринках праці. [4] За таких умов масове поширення освіти розглядається як гарантія конкурентоспроможності держави в новій глобальній економіці.

За останні 10-15 років глобалізація значно посилила вплив на трансформацію національних систем вищої освіти. Так, на думку одного з відомих теоретиків університетської освіти П. Скотта, глобалізація є найфундаментальнішим викликом, з яким зіткнулася вища школа за всю понад тисячолітню історію існування. [3, 3]

Актуальна проблема світових тенденцій розвитку вищої освіти привертає увагу багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців, серед яких: Н.М. Авшенюк, С.В. Бурдіна, Л.В. Віннікова, О.В. Вошецька, О.М. Галус, О.Б. Желавський, І.А. Зязюн, Ю.В. Кіщенко, М. Михальченко, Н.Г. Ничкало, А.В. Парінов, Г.Г. Поберезька, Л.П. Пуховська, Т.В. Фініков, С.М. Романова, В.П. Сергієнко, С.О. Сисоєва, Л.Є. Смілько, Н.М. Собчак, А.В. Соколова та ін.

Інтеграційний процес в науці й освіті має дві складові: формування співдружності провідних європейських університетів під егідою документа, названого Великою хартією університетів (Magna Charta Universitatum), та об'єднання національних систем освіти і науки в європейський простір з єдиними вимогами, критеріями і стандартами. Головна мета цього процесу – консолідація зусиль наукової та освітньої громадськості й урядів країн Європи для істотного підвищення конкурентоспроможності європейської системи науки і вищої освіти у світовому вимірі та для підвищення ролі цієї системи в суспільних перетвореннях. [2]

В умовах реформування вищої освіти у контексті вимог Болонського процесу, досягнення мети сучасної освіти потребує переходу вищої школи на нову концепцію фахової підготовки, спрямовану на розвиток особистісного потенціалу студента, здатного до самостійного наукового пізнання, освоєння та впровадження інноваційних технологій, формування загальної та професійної культури, соціально-психологічної компетентності. Фахівець сьогодні – це людина, яка швидко реагує на зміни в науці і техніці, економіці,

цілі застосування ІКТ у навчально-виховному процесі:

1. Вдосконалення механізмів управління системою освіти на основі використання автоматизованих банків даних науково-педагогічної інформації, що забезпечить розвиток творчого потенціалу студентів, розвиток здібностей до комунікативних дій, розвиток умінь експериментальної, дослідницької діяльності.

2. Вдосконалення методології та стратегії відбору змісту, методів і організаційних форм навчання, що, на нашу думку, сприятиме інтенсифікації усіх рівнів навчально-виховного процесу, підвищенню його ефективності та якості.

3. Створення методичних систем навчання, орієнтованих на розвиток інтелектуального потенціалу особистості, що забезпечить реалізацію соціального замовлення, яке обумовлене інформатизацією сучасного суспільства (підготовка фахівців з галузі інформаційних технологій, підготовка користувачів для виникаючих нових інформаційних систем).

Розширення інформатизації суспільства створює передумови до професіоналізації людей з особливими потребами на ґрунті широкого застосування комп'ютерної техніки, що сприятиме використанню ними ІКТ як в подальшій трудовій діяльності, так і у власному житті.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Проведений аналіз становлення сучасних засад інформатизації суспільства висвітлює, що потреба в формуванні інформаційної компетентності у людей з особливими потребами в сучасних умовах є актуальним гуманістичним завданням суспільства, що розвивається. Це насамперед необхідно для молоді і особливо для тієї її частини, що має намір після закінчення спеціалізованих навчальних закладів вступити до професійних та вищих навчальних закладів, успішно навчатися в них та здобувати обрану спеціальність.

Проведення подальших досліджень за напрямом професійної освіти людей з особливими потребами спрямовується виходячи з припущення, що успішність професійної підготовки осіб з особливими потребами має нерозривний зв'язок з процесом підготовки майбутніх інженерів-педагогів для здійснення інклюзивної професійної освіти за такими професіями як оператор комп'ютерного набору, секретар-референт та за спеціальністю програміст. Це питання стає предметом подальшого наукового дослідження.

**Резюме.** У статті проведено аналіз сучасних передумов доступності для людей з особливими потребами до якісної освіти із застосуванням інформаційних технологій. Потреба у формуванні інформаційної компетентності у людей з особливими потребами в сучасних умовах є актуальним гуманістичним завданням суспільства, що дозволить охопити всі етапи соціалізації (освіту, професіоналізацію, умови праці, власне життя). Обґрунтовуються зміни у професійній освіті які дозволяють в умовах інформатизації освіти широко запроваджувати інклюзивне професійне навчання для людей з особливими потребами. **Ключові слова:** інформаційне суспільство, професійна освіта, люди з особливими потребами, інклюзія, інформаційні технології

обмеження. Широке застосування ІКТ в навчальному процесі значно впливає на розвиток здібностей та формування активної мотивації до професійного становлення, призводить до утворення стійкої спрямованості у інвалідів на використання ІКТ як у власному житті, так і в подальшій трудовій діяльності.

Впровадження ІКТ у процес інклюзивної професійної освіти пов'язано з ретельним аналізом умов, що створюються у навчальному закладі в процесі професіоналізації для конкретної категорії осіб з особливими потребами з врахуванням показань медико-соціальної експертної комісії. В цьому випадку соціально-гуманітарне завдання систем професійної та вищої освіти полягає у тому, щоб в процесі модернізації піддати аналізу сучасні педагогічні технології та розв'язати проблему по адаптації вже існуючих та розробці нових інноваційних дидактичних технологій на базі ІКТ з врахуванням специфіки професійної підготовки осіб з особливими потребами.

Аналіз загальних засад професійної підготовки показує, що сьогодні професійна і вища освіта стоїть перед розв'язанням багатьох завдань, які визначаються світовими тенденціями розвитку інформаційного суспільства. Перед системою освіти, як відмічено у Білій книзі національної освіти України [7, с. 55] повстає завдання розбудови такої системи, яка повинна створити умови не тільки для засвоєння необхідної сукупності знань, умінь і навичок, а й для повноцінного психічного і соціального розвитку особистості, закладати основу подальшого її саморозвитку й самовизначення. Розвиток стає ключовим словом педагогічного процесу, істотним, глибинним поняттям навчання [8, с. 3]. Педагогічний процес переходить з площини традиційної (репродуктивної, біхевіористичної) педагогіки в нову площину педагогіки розвитку – педагогіку гуманістичну (продуктивну, діяльнісно-рефлексивну, холистичну) [8, с. 18]. Таке розуміння освіти міняє уявлення про доступ до сучасної освіти, про поняття якості освіти, вимагає зміни в організації педагогічного процесу, переходу від уніфікованої освіти до персоналізованої. Все це створює передумови запровадження інклюзивної професійної освіти для професіоналізації людей з особливими потребами.

Завдання побудови сучасної освіти України можна розв'язати поетапним її реформуванням у напрямку гуманізації навчально-пізнавальної, навчально-виховної діяльності суб'єктів освітнього процесу, широкого застосування інформаційних технологій та впровадження інтерактивних розвивальних методів навчання.

Нестримний розвиток інформатизації сучасного суспільства ставить вищу і професійну освіту перед дилемою вдосконалення навчального процесу шляхом застосування комп'ютерної техніки не лише як об'єкту вивчення, а і як засобу створення і використання нових сучасних педагогічних технологій, що ґрунтуються на широкому впровадженні ІКТ у навчальний процес.

Результати дослідження Р.С. Гуревича висвітлюють активне застосування ІКТ у навчально-виховному процесі, що сьогодні стає потребою, яка обумовлена особливостями етапів навчання для формуванні спеціальних умінь [9, с. 214]. Потреба у володінні такими уміньми особливо актуальна при інклюзивному професійному навчанні людей з особливими потребами.

Р.С. Гуревич [9, с. 279] виділяє такі психолого-педагогічні та методичні

культурному середовищі.

Основними напрямками реформування вищої школи в усіх країнах є неперервність, диверсифікація, збільшення фундаментальності, інтегрованість, гуманітаризація, демократизація, гуманізація, інтеграція з наукою та виробництвом, комп'ютеризація.

Важко переоцінити роль „інформаційної підготовки особистості” органічну єдність технічної і гуманітарної підготовки для формування єдиного освітнього середовища. Ці інновації потрібно розповсюджувати, осмислювати в усіх нових контекстах, залучаючи до співпраці людей різних професій. Сьогодні, щоб „тримати руку на пульсі” світу, кожен повинен розвивати свою інформаційну культуру. Так, увагу необхідно направляти на розвиток конкретної людини, а не стандартного „гвинтика” соціальної машини; не слід робити акцент на „інформативну грамотність” чи „інформаційно-комунікативні технології”, натомість варто розвивати новий інтегративний підхід до розвитку особистості через культуру; кероване міждисциплінарне спілкування треба замінити спільною проектною діяльністю різних фахівців, чий знання і компетентності є взаємодоповнюючими. [5]

Для впровадження в українську освіту, науку й техніку європейських норм і стандартів та поширення власних культурних і науково-технічних здобутків, на нашу думку, є обов'язковим: постійна модернізація університетської освіти відповідно до вимог часу та інтеграції в європейський освітній простір; удосконалення ступеневої освіти та сучасних освітніх технологій; запровадження державних, галузевих і університетських стандартів підготовки фахівців з урахуванням європейського рівня вимог до якості вищої освіти; модернізація навчальних планів з метою їх зближення з навчальними планами європейських та інших університетів світу; використання стандартизованих методик кількісного та якісного оцінювання знань студентів та методик для проведення апробації критеріїв оцінювання якості професійно-практичної підготовки випускників у форматі „знання - уміння - навички”; запровадження уніфікованого Додатку до диплома, що відповідає моделі, розробленій Європейською комісією для спрощення процедури визнання кваліфікацій в європейському регіоні; розробка за кожною спеціальністю концепції безперервного використання інформаційних технологій у навчальному процесі; забезпечення можливості студентам і викладачам працювати в режимі реального часу, використовуючи в цій сфері досягнення науки і техніки; удосконалення комп'ютерних мереж університетів, реалізація широкого доступу студентів і викладачів до глобальної інформаційної мережі Інтернет; постійне поповнення серверів університетів навчальними і науково-методичними матеріалами; використання можливостей Інтернету для організації системи дистанційного навчання на основі телекомунікацій, застосування мультимедіа в дистанційному навчанні, а також створення навчальних курсів на основі Інтернет-лекцій зі зворотним зв'язком із студентами; проведення подальшої модернізації наукових фундаментальних бібліотек, забезпечення доступу до електронних баз даних різних джерел інформації, збільшення придбання необхідної навчальної і наукової літератури; здійснення модернізації навчального процесу за допомогою зменшення обсягу

аудиторної роботи і збільшення питомої ваги самостійної роботи студентів під керівництвом викладачів; відповідно до вимог ринку освітніх послуг відкриття нових перспективних спеціальностей та спеціалізацій, розширення номенклатури спеціальностей заочної та дистанційної освіти; розвиток у студентів практичних навичок з обраної спеціальності, удосконалення змісту, форми та ефективності навчальних і виробничих практик, гармонійне поєднання теоретичних знань з практичними вміннями; формування базових підприємств та організацій для проходження практичної підготовки студентів; створення можливостей для безперервної освіти, всебічний розвиток Інституту післядипломної освіти.

Особливо характерним для сучасної епохи є те, що система освіти стає все більш рухливою, але, разом з тим, посилюється її здатність опиратися інноваціям. За словами австралійського соціолога К. Дьюка, системам освіти в багатьох країнах притаманний „динамічний консерватизм”. Суть цього явища полягає в тому, що в результаті зовнішнього впливу система освіти перебудовується, сприймаючи, головним чином, ті нововведення, які не суперечать її попередньому існуванню і в тій формі, яка найкращим чином відповідає сталій структурі всередині старої парадигми. [6] Тож інтегруючи у світовий освітній простір необхідно зберігати кращі традиції вітчизняної системи освіти, виховувати гармонійно розвинену особистість, патріота своєї держави як складової частини світового співтовариства.

**Резюме.** У статті обґрунтовано проблему розвитку вітчизняної вищої освіти в контексті інтеграції в єдиний світовий освітній простір.

**Резюме.** В статті обґрунтовано проблему розвитку отечественного высшего образования в контексте интеграции в единое мировое образовательное пространство.

**Summary.** The article deals with the problem of modern higher education development in the context of integration into the single world educational space.

#### Література

1. Астахова В.І. Основные тенденции развития образования в XXI веке [Електронний ресурс] / В.І. Астахова. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/vkhnu/Soc\\_dos/2009\\_844/articles/Astahova.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/vkhnu/Soc_dos/2009_844/articles/Astahova.pdf)
2. Болонський процес – структурна реформа вищої освіти на європейському просторі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.pedagog.org.ua/>
3. Скотт П. Глобализация и университет // ВВШ „Alma Mater,, – 2000. – № 4. – С. 3.
4. Тігарчук В. Соціокультурна глобалізація вищої освіти: тенденції та наслідки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.viche.info/journal/391/>
5. Саргсян А.С. Непрерывное образование и образование взрослых: действие и методика / А.С. Саргсян. – Ереван: dvv international, 2009. – С. 77.
6. Duke C. Australian Perspectives on Lifelong Education. –Hawthorn (Vic): ACER. – 1976. – P. 8.

Подано до редакції 02.01.2010

у пересуванні, отриманні доступу до навчальної інформації, чи навчались у цьому навчальному закладі інваліди до того і яке відношення було до них у студентському середовищі та від викладацького складу. Ще одною не менш важливою проблемою є адаптування організаційних форм та змісту навчання. Проведення таких заходів не завжди є під силу самому навчальному закладу і потребує державної підтримки.

Набутий досвід навчально-реабілітаційної комп'ютерної школи для інвалідів громадського об'єднання „Вікно в Світ” (м. Київ), Міжнародного університету розвитку людини „Україна”, регіонального центру освіти для інвалідів Національної металургійної академії України (м. Дніпропетровськ), лабораторії допоміжних технологій Луцького національного технічного університету та інших навчальних закладів, де навчаються інваліди, показує, що сьогодні рішення проблеми професійної освіти людей з особливими потребами пов'язується з формами інтегрованого (інклюзивного) освітнього середовища, яке формується на засадах навчально-реабілітаційного комплексу [6, с. 26].

Процес створення середовища інтегрованого професійного навчання розглядається як комплекс заходів, результатом якого є введення (інклюзія) людей з особливими потребами у професійний простір. Це є необхідною умовою інформаційного суспільства, що ґрунтується на засадах інклюзивного ставлення до кожного його члена. Тоді людина, незалежно від її потреб та інших обставин, може повністю реалізувати свій потенціал, бути корисною суспільству і відчувати себе повноцінним його членом.

Сьогодні на сторінках педагогічної наукової літератури бурхливо обговорюється проблема інклюзивної освіти дітей з особливими потребами у загальноосвітніх навчальних закладах. Під інклюзивною освітою розуміється система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дитини з особливостями психофізичного розвитку – права на освіту, що передбачає її навчання в умовах звичайного навчального закладу. Для запровадження інклюзивного навчання у державні освітні програми підготовки фахівців за будь-якою педагогічною спеціальністю вводиться обов'язковий навчальний модуль [7, с.93] „Основи корекційної педагогіки та психології”, який знайомить та готує майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл до здійснення інклюзивного навчання і виховання дітей з особливими потребами.

Не менш актуальним є проблема професіоналізації цих дітей після навчання у загальноосвітніх школах шляхом інклюзивного навчання для професійного становлення. Тому поняття „інклюзивної професійної освіти” слід розглядати як наступний етап освітнього процесу, що пов'язується з професіоналізацією молоді з особливими потребами у закладах професійної та вищої освіти.

Здійснивши аналіз сучасних умов, що виникають в процесі становлення інформаційного суспільства, вимог забезпечення доступності до якісної освіти людей з особливими потребами, слід відмітити важливе значення процесу інформатизації освіти. Сучасні дидактичні методи і засоби, що використовують ІКТ дозволяють значно підвищити ефективність професійного навчання як звичайних студентів, так і студентів, які мають психофізичні

загальнолюдських цінностей, напрацювали та запровадили у дію закони, декрети та кодекси, що у тій чи іншій мірі сприяють розв'язанню проблем людей з особливими потребами. Конституція України гарантує право кожного громадянина на доступність до якісної освіти. Законом України „Про зайнятість” визначено, що „зайнятість – це діяльність громадян, пов'язана із задоволенням особистих та суспільних потреб”. У Декларації ООН “Про права інвалідів” сформульовані загальні права інвалідів: інваліди мають право на заходи, призначені для того, щоб дати їм можливість набути як можна більшої самостійності; мають право на освіту, ремісничу професійну підготовку та відновлення працездатності, широкого залучення до суспільного життя. У “Стандартних правилах ООН щодо зрівняння можливостей інвалідів” міститься заклик до всіх держав зробити освіту осіб із фізичними та розумовими вадами невід'ємною частиною системи освіти.

Проводячи аналіз законодавчих актів нами окреслена проблема, яка полягає в тому, що сучасне законодавство в цілому зосереджене на створенні й збереженні мережі закладів спеціальної освіти для дітей з особливостями психофізичного розвитку і не у достатній мірі врегулює потреби в отриманні ними професії, яка забезпечувала б їм соціальну інтеграцію у суспільство.

Громада активно супроводжує дитину до повноліття. По завершенні загальної освіти молода людина, що має психофізичні вади, зостається сама перед вибором професійного шляху. Перед нею постає найсерйозніша проблема – що робити далі, де знайти роботу, чи існувати на пенсію держави, чи отримувати достойну платню та бути активним членом суспільства, тобто їй приходится самостійно вирішувати проблему свого професійного становлення і соціалізації.

Не зважаючи на законодавчу підтримку, що надається особам з особливими потребами у їх професійному становленні, сьогодні не всі бажаючі, що отримали достатню загальноосвітню підготовку, можуть навчатися за фахом, який вони хотіли б обрати. Це пов'язано насамперед з тим, що професійні та вищі заклади освіти не готові до здійснення навчання таких людей. Вони не озброєні дидактичними методиками та засобами для навчання студентів з особливими потребами, не мають відповідно підготовленого викладацького складу. Дана суспільно-соціальна проблема вирішується лише для закладів спеціальної загальної освіти і, на жаль, є зовсім невирішеною у закладах професійної та вищої освіти. Навчання в них студентів-інвалідів у більшості випадків здійснюється за традиційними дидактичними технологіями, що не враховують особливості їх психофізичних потреб.

Проблема професійної підготовки людей з особливими потребами не у повній мірі піднімається і не обговорюється суспільством, хоча з позицій гуманізації стоїть на одному з перших місць. Основною причиною такого стану виступає потреба у залученні додаткових фінансових ресурсів для створення у закладах професійної та вищої освіти спеціалізованих осередків реабілітації та професійної підготовки інвалідів. Молода людина, що має особливості психофізичного стану, обираючи навчальний заклад, в першу чергу цікавиться, чи створені у ньому хоча б найменші умови для допомоги їй

УДК 159.923

## ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОЦЕСУ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

*Крюкова Олена Вікторівна*  
*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри психології*

*Донецького національного університету*

**Постановка проблеми.** Сьогодні життя в громадянському суспільстві і правовій державі вимагає від людини прояву поваги до свобод і прав, відповідальності за свою долю, толерантності до інакомислення, демократичної участі. В основних документах, що визначають напрями освітньої політики в Україні – Національній доктрині розвитку освіти, Законах України „Про освіту” і „Про вищу освіту” в числі головних пріоритетів виділяється потреба суспільства у вихованні громадян правової, демократичної держави, що поважають права і свободи особистості, є носіями гуманістичних ціннісних орієнтацій, високої духовно-етичної культури. Поступово було визнано, що відповідальність повинна стати визначальною складовою світогляду і життєдіяльності людини, складовою процесу її соціального розвитку.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема соціального розвитку знайшла своє відображення в психологічних концепціях соціалізації-індивідуалізації особистості Г.М.Андреевої, М.І. Бобньової, І.С. Кона, А.В. Петровського, Д.І. Фельдштейна, Е. Еріксона; соціальних установок і ціннісних відносин (В.Н. Мисищев, Ш.А. Надірашвілі, В.А. Ядов). У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях І.Д. Беха, О.Л. Кононко, М.В. Левківського, М.В. Савчина, В.І. Тернопільської та ін. розкриваються психологічні механізми формування у вихованців відповідальної поведінки, яка оцінюється як особливий мотив людських вчинків, смисловий принцип регуляції поведінки.

Соціальний розвиток людини є об'єктивною історичною необхідністю, оскільки в процесі соціального розвитку людини відбувається засвоєння нею загальноприйнятих ідеалів, цінностей, набуття соціального досвіду. В історії суспільства в якості соціального „ідеалу” людини завжди домінував тип соціально активної особистості, яка бере на себе додаткові обов'язки заради іншої людини, групи людей, всієї країни. В психології питання про соціальний розвиток має свої особливі аспекти, пов'язані з виявленням його специфічних закономірностей. В центрі уваги досліджень Д.І. Фельдштейна [6] розглядаються особливості соціального розвитку людини в онтогенезі, закономірності розвитку діяльності як підстави і механізму становлення особистості дитини. Автор виділяє два типи позицій дитини у відношенні до суспільства („я в суспільстві” і „я і суспільство”) і розглядає їх складні взаємозв'язки і взаємотрансформації. Саме позиція „я” у відношенні до суспільства максимально повно відображає результати соціального розвитку в онтогенезі. Позиція „я в суспільстві” пов'язана з освоєнням наочно-практичної сторони діяльності – знарядь, знаків, соціально заданих дій, способів поведінки з предметами. В цілому це процес соціалізації дитини. Позиція „я і суспільство” пов'язана з діяльністю, направленою на засвоєння норм людських

взаємостосунків. Цей процес забезпечує індивідуалізацію особистості. Позиція „я в суспільстві” формується в періоди раннього дитинства (1-3 роки), молодшого шкільного (6-9 років) і старшого шкільного (15-17 років) віків. Позиція „я і суспільство” розгортається найбільш активно в дошкільному (3-6 років) і підлітковому (10-15 років) віках. Саме в розкритті закономірностей і механізмів розвитку дитини криються можливості виявлення характеру процесу розгортання соціалізації – індивідуалізації, що дозволить дати цілісну оцінку соціальної зрілості підростаючої людини, більш поглиблено розглянути соціальний розвиток особистості.

На думку Л.В. Мардахаєва [2] для соціального розвитку людина наділена значним потенціалом і механізмами його реалізації. Цей потенціал від народження включає біологічні, фізіологічні, психічні і соціальні можливості для розвитку і самореалізації людини. Автор розкриває джерела соціального розвитку людини. Вони підрозділяються на внутрішні і зовнішні. До внутрішніх джерел соціального розвитку належать: органи чуття, рівень їх розвитку; задатки і здібності; взаємозв'язок і взаємообумовленість у розвитку біологічного, фізіологічного, психологічного і соціального чинників людини. До зовнішніх джерел соціального розвитку дитини належить все те, що її оточує і з чим вона безпосередньо і опосередковано взаємодіє. На мікрорівні – це конкретні групи, в яких особистість залучається до систем норм і цінностей і які виступають своєрідними трансляторами соціального досвіду: сім'я, шкільні колективи, неформальні групи, окремі особи. На мезорівні – це засоби масової комунікації, радіо, телебачення, література т. ін.

Проте слід зауважити, що сьогодні не до кінця розкриті та обгрунтовані наукова сутність, структура процесу соціального розвитку особистості. Ми розглядаємо такі критерії соціального розвитку особистості: відповідальність, толерантність, безконфліктність, соціальна рефлексія, соціальна самовідданість, впевненість у собі. Ці критерії є базовими, фундаментальними, оскільки навколо них певним чином і групується безліч інших. Виділення критеріїв соціального розвитку дитини, характеристика їх змісту – є серйозною основою будь-яких виховних заходів, направлених на розвиток соціальної активності підростаючої людини, як особистості.

**Метою даної статті** є визначення сутності, психологічного змісту відповідальності як складової процесу соціального розвитку особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідники [1; 3; 4; 5] розглядають відповідальність як компонент соціальної зрілості особистості. Ф.Р.Філіппов зазначає, що соціальна зрілість – об'єктивно необхідний етап розвитку особистості, який характеризується досягненням самостійного соціального положення людини. Обумовлений професійно-технічними і соціальними вимогами рівень освіти забезпечує реалізацію людиною її цивільних прав і обов'язків, засвоєння, інтеріоризацію етичних норм і цінностей класу, соціальної групи, суспільства в цілому, традицій і духовного багатства національної і загальнолюдської культури. К.К. Платонов використовує термін „мінімум соціальної зрілості особистості”, і визначає його як етап розвитку особистості, як поява в її спрямованості соціальних норм, що визначають здатність відповідально, активно і самостійно брати участь в житті суспільства,

(принаймні потенційна) всіх членів суспільства і його інститутів. За подальшої інформатизації у світі відбуваються радикальні зміни на всіх рівнях суспільства. Коли ж змінюється стільки соціальних, технологічних і культурних параметрів одночасно, тоді виникають не лише якісні зміни у суспільстві, а й утворюються зачатки абсолютно нової цивілізації [1, с. 262].

У своїх роботах І.Є. Булах [5, с.23] виділяє наступні характерні ознаки інформаційного суспільства:

- створення й розвиток національної інформаційної інфраструктури, що забезпечує умови для оптимальної життєдіяльності людини в усіх соціальних галузях;

- інформатизація суспільних процесів, тобто задоволення інформаційних потреб суб'єктів виробництва й управління;

- інтелектуалізація праці, що передбачає здобуття, опрацювання та підготовку нової інформації у процесі діяльності людини та суспільства;

- створення, розвиток і використання інформаційних ресурсів, систем, інформаційних технологій, розроблених із застосуванням обчислювальної та комунікаційної техніки;

- впровадження інформаційних технологій Internet, створення багатопрофільних чи вузькоспеціалізованих інформаційних, локальних і глобальних комп'ютерних мереж;

- використання програмних комплексів у сфері виробництва;

- формування інформаційних та вдосконалення соціально-комунікативних відносин у процесі спільної діяльності людей.

Аналіз підходів до визначення дефініції „інформаційне суспільство” висвітлює гуманістичний характер майбутньої цивілізації, який проявляється у можливості розкриття потенціалу і залучення до повноцінного суспільного життя кожного члена суспільства, орієнтуючи його на безперервне самовдосконалення. Граничні можливості людей, не залежно від їх психофізичного стану, будуть у новому суспільстві нівелюватись через широкі можливості, які відкривають інформаційні технології. Тенденції поступового перенесення робочих місць з підприємств та офісів у домівки людей, створять можливість вільно розпоряджатись власним часом, регулюючи його між продуктивною працею та відпочинком.

Становлення інформаційного суспільства вимагає випереджального поступу системи освіти з врахуванням динамічних змін, що відбуваються в суспільстві, у навколишньому середовищі людини в умовах зростаючого обсягу інформації та стрімкого розвитку нових інформаційних технологій. Розбудова інформаційного суспільства потребує підготовленої особистості, яка буде вміти інтегруватися у нові технологічні схеми, знаходити своє місце в середовищі професіоналів. З поширенням інформаційного простору на виробничу галузь та сферу послуг створюються передумови до розв'язання одного з основних соціальних завдань сучасної освіти - створення такої системи професійної підготовки, яка ґрунтувалась би на гуманістичному підході, сприяла б усім суб'єктам суспільства, не зважаючи на їх психофізичний стан, отримати рівний доступ до ринку праці.

Всесвітні та державні інституції, розвиваючи пріоритетні засади



сутність даного поняття визначають декілька взаємозв'язаних процесів:

- електронні інформаційні ресурси стають важливим ресурсом і рушійною силою соціально-економічного, технологічного і культурного розвитку;
- формується ринок електронних інформаційних ресурсів як чинник виробництва, що існує поряд з ринками природних ресурсів, праці і капіталу;
- розвинена інформаційна інфраструктура перетворюється на критерій, що визначає національну і регіональну конкурентоспроможність;
- розвиток і активне впровадження ІКТ у всі галузі діяльності людини суттєво впливає на зміни в освіті, виробництві, суспільному житті.

У Вікіпедії (вільній енциклопедії Internet) [2] дефініція „інформаційне суспільство” подається, як нова історична фаза розвитку цивілізації, в якій головними продуктами виробництва є інформація і знання, що характеризується збільшенням ролі інформації і знань в житті суспільства, зростанням долі інформаційних комунікацій, інформаційних продуктів і послуг у валовому внутрішньому продукті, створенням глобального інформаційного простору, який забезпечує ефективну інформаційну взаємодію людей, їх доступ до світових інформаційних ресурсів і задоволення їхніх соціальних та особистісних потреб в інформаційних продуктах і послугах.

У дослідженнях А.Т. Ашерова висвітлюється те, що у сучасних умовах інформація розглядається як дещо самостійне, поряд з такими поняттями як матерія і енергія. „Все більше фактів вказує на пріоритетність інформації над речовиною та енергією. Замінюючи енергетичні та речовинні ресурси, інформація допомагає кардинальним чином змінювати усю структуру соціальної діяльності, утворюючи таким чином інформаційне суспільство”. Дефініція „інформаційне суспільство” розкривається як суспільство, у якому більшість працюючих зайняті виробленням, збереженням, перетворенням та реалізацією інформації, особливо її найвищої форми – знань [3, с. 7].

Дослідники інформаційного суспільства [4, с. 32] визначають, що в умовах інформатизації суспільства діяльність особистості передбачає:

- потребу і можливість доступу до інформації (її джерел, ідей, знань, баз даних, інших ресурсів) засобів комунікації і здійснення у цій сфері свого внеску;
- поєднання науки, технології, практики в оптимально-ефективній життєдіяльності;
- достатнє володіння ІКТ, постійне збагачення свого досвіду й майстерності, безперервність освітнього процесу;
- інтегрованість у світовий комунікаційний простір на основі розвинутих ІКТ;
- пошук, отримання, поширення інформації та ідей будь-якими засобами в інформаційно-комунікаційній діяльності незалежно від кордонів з метою вільного висловлювання своїх переконань;
- прийняття встановлених законодавством умов використання ІКТ і діяльності в інформаційній комунікаційній інфраструктурі суспільства, єдиних правил поведінки у мережах.

Створюється єдиний інтелектуальний і емоційний простір. Його принципом існування є доступність для кожного і можливість підключення

прагнення до подальшого, максимально можливого для неї ідейно-політичного і професійного вдосконалення.

В соціально-психологічному контексті поняття „зрілість”, трактується як досягнення в розвитку особистості і індивідуальності, що характеризується здатністю людини до самостійності в житті, коли вона не потребує допомоги з боку інших, які б підтримували її життєву рівновагу і протистояння життєвим труднощам (К.А. Абульханова-Славська, Г.М. Андрєєва, А.Г. Асмолов, В.І. Слободчиков т. ін.). Протягом свого життя людина продовжує оцінювати свій досвід, прогнозує свою поведінку, зіставляючи її з реальними або передбачуваними оцінками і досвідом інших людей. Проте „значущі інші” стають лише її порадиниками, опонентами в справах, з приводу яких вона сама ухвалює життєво важливі рішення на основі власних „значень життя”. Здатність до прийняття таких рішень і до їх здійснення – показник зрілості психічного розвитку людини, а критерій, на основі яких вона їх здійснює, - соціального розвитку.

Г.С. Сухобська [5] розглядає найважливіші атрибути соціально-психологічної зрілості і відносить до них наступні здатності: до самостійного прогнозування своєї поведінки в будь-яких життєвих нестандартних ситуаціях на основі розвинутої здатності здобувати потрібну інформацію і аналізувати її стосовно мети; до мобілізації себе на виконання власного рішення всупереч різним обставинам і внутрішньому соціально немотивованому бажанню її припинити; до самостійного відстеження ходу виконання власних дій і їх результатів; до прояву оцінної рефлексії на основі сформованої самосвідомості і об'єктивної неупередженої оцінки своїх думок, дій, вчинків; до емоційно-адекватної реакції на різні ситуації власної поведінки.

А.А. Реан [3] виділяє чотири компоненти соціальної зрілості особистості: відповідальність, терпимість (толерантність), саморозвиток; четвертий інтеграційний компонент, який охоплює всі попередні і одночасно присутній в кожному з них: позитивне мислення, позитивне ставлення до світу. М.М. Бахтін вважав, що відповідальність є необхідною складовою, атрибутом зрілого вчинку. Але, врешті-решт, все життя складається з вчинків, або навіть саме життя в цілому може бути розглянуто як деякий складний вчинок.

В. Франкл стверджував, що духовність, свобода і відповідальність – три основи, три екзистенціала людського існування. При цьому не можна визнати людину вільною, не визнаючи її в той же час і відповідальною. Людська відповідальність – це відповідальність, що походить з неповторності і своєрідності існування кожного індивіда [7]. На відповідальний вчинок, на думку М. Бахтіна, здатна лише людина, яка усвідомила цю свою своєрідність і неповторність. І навіть саме у відповідальності перед життям укладена сутність людського існування. Очевидно, з відповідальністю пов'язана не тільки сутність буття зрілої особистості, але також успішність і способи її самоактуалізації.

Соціальна зрілість і її складова – відповідальність – формуються лише в адекватній діяльності. Формування відповідальності прямо пов'язано з наданням особистості свободи в прийнятті рішень. Питання про міру свободи повинне вирішуватися з урахуванням вікових та інших конкретних

особливостей і обставин.

У працях М. Савчина відповідальність досліджується як особистісна основа відповідальної поведінки, яка є смисловим утворенням особистості, своєрідним загальним принципом співвіднесення в межах цілісної мотиваційно-смислової сфери мотивів, цілей та засобів життєдіяльності. На його думку, відповідальна поведінка – це тип соціальної поведінки людини, спрямованої на реалізацію предмета відповідальності (обов'язки, доручення, завдання), яка внутрішньо опосередкована особистісним смислом цього предмета і суб'єктивно імперативністю інстанцій відповідальності, а у зовнішньому плані – конкретними соціально-психологічними та матеріальними умовами її реалізації [4].

Аналіз психологічних досліджень (І. Бех [1], М. Савчин [4]) засвідчує, що відповідальність як якість особистості має складну структуру, яка включає: когнітивний компонент (розуміння суті і предмета відповідальності; розширення і поглиблення знань про норми і правила відповідальної поведінки; усвідомлення того, наскільки важливими є норми, обов'язки на рівні соціуму, групи, індивідуальності); емоційно-ціннісний компонент (емоційні переживання, які розкривають суб'єктивне ставлення до довкілля, оточуючих і до самих себе); мотиваційний компонент (цілі та мотиви, які спонукають, спрямовують, регулюють відповідальну поведінку); практичний компонент (виконання обов'язків, дотримання норм, морально-етичних вимог, зобов'язань; активні дії щодо відповідального ставлення до себе та інших, за доручені справи). Ці компоненти в сукупності відображають зміст відповідальної поведінки особистості.

Відповідальність – це те, що відрізняє соціально незрілу особистість від середньої норми. В даний час в психології особистості досить поширена концепція про два типи відповідальності, яка прийшла з психології каузальної атрибуції (Дж. Роттер). Відповідальність першого типу – це той випадок, коли особистість вважає відповідальною за все, що відбувається з нею в житті, саму себе (інтернальний локус контролю). Відповідальність другого типу пов'язана з ситуацією, коли людина схильна вважати відповідальними за все, що відбувається з нею в житті, або інших людей, або зовнішні обставини, ситуацію (екстернальний локус контролю).

А.А. Реан [3] вважає, що інтернальний контроль краще, ніж екстернальний. Інтернали менш тривожні і схильні до депресії, менш схильні до агресії, більш доброзичливі, терпимі і популярні в групі. Вони більш упевнені в собі і частіше знаходять сенс і мету в житті. Проте включення в концепцію локусу контролю додаткового вектора (стабільність-варіативність) порушує порядок безумовної переваги інтернальності. На поведінку особистості, її мотивацію, рівень активності і на самооцінку впливають:

- інтернальність в області невдач, пов'язана з варіативним компонентом;
- інтернальність в області невдач, пов'язана із стабільним компонентом.

Атрибуція відповідальності в першому варіанті, пов'язуючи невдачу з недостатністю власних зусиль, покладає відповідальність на особистість і вимагає підвищення активності. При цьому віра в свою здатність вирішити задачу, подолати невдачу не ставиться під сумнів. Атрибуція відповідальності

них є проблема підготовки викладача до використання в навчальному процесі нових інформаційних технологій. Загальною особливістю застосування інформаційних технологій є орієнтація педагога на індивідуальний підхід до кожного студента в залежності від його психофізичного стану. Психолого-педагогічні аспекти цього підходу розглядаються в роботах В.П.Беспалько, Л.С.Виготського, Б.С.Гершунського, Є.І. Машбиця, Е.Д. Маргуліса та інших дослідників. Теоретико-методологічне обґрунтування закладені в працях М.М. Бунаєва, В.В. Давидова, М.І. Жалдака, І.П. Подласого, Е.С. Полата, Р.С. Гуревича і інших.

**Метою статті** є висвітлення проблеми реформування освіти в умовах становлення інформаційного суспільства, проведення аналізу поняття „інформаційного суспільства”. Окреслення завдань освітніх закладів у світлі розв'язку завдання гуманізації та інформатизації. Визначення передумов доступності до якісної освіти всіх членів суспільства, ефективного виховання і розвитку творчої особистості майбутнього професіонала не залежно від його психофізичного стану.

Виклад основного матеріалу. В інформаційному суспільстві, що формується, діяльність людини все більшою мірою залежить від її здатності ефективно використовувати електронні інформаційні ресурси. Для вільної орієнтації в електронних інформаційних потоках сучасна людина повинна уміти отримувати, обробляти і використовувати електронні інформаційні ресурси за допомогою комп'ютера та інших телекомунікаційних засобів зв'язку.

Різноманітність підходів і теоретичних концепцій, що визначають поняття інформаційного суспільства висвітлює головну ознаку, яка їх об'єднує. Всі дослідники схиляються до визнання того, що інформація і знання, які утворюються в інтегрованій взаємодії, являють сьгодні найважливіші ресурси розвитку людства.

Один з засновників поняття „інформаційного суспільства” (Information Society) Елвін Тоффлер виділяє основні ознаки цивілізації, що приходить на зміну існуючої, відмічаючи її принципово новий характер. „Багато чого у цій виникаючій цивілізації суперечить традиційній індустріальній цивілізації. Це водночас і технічно розвинута, і антиіндустріальна цивілізація. Третя хвиля несе із собою притаманний їй новий образ життя, що ґрунтується на різноманітних відновних джерелах енергії; на методах виробництва, що роблять застарілими більшість фабричних конвеєрних технологій; на нових не нукліарних родинах; на нових структурах які можна назвати „електронним котеджем”; на радикально змінених школах та корпораціях майбутнього. Цивілізація, що утворюється, створює новий кодекс поведінки та веде нас за межі стандартизації, синхронізації та централізації, за межі прагнення до накопичення енергії, грошових коштів або влади. Ця цивілізація має власну уяву про світ, власні способи застосування часу, простору, логіки та причинності” [1, с.15]. „Третя хвиля” приходить на зміну двох попередніх стадій розвитку людства – аграрної та індустріальної.

Ще до цього часу загальноприйнятої дефініції „інформаційного суспільства” немає, але більшість дослідників є одностайними у тому, що

відповідно до кожного конкретного історичного часу.

Розбудова гуманістичних відносин у сучасному інформаційному суспільстві розглядається як процес формування на ґрунті культурно-історичних цінностей спільноти високоосвічених, духовно-моральних, культурних особистостей. Освіта відіграє у цьому процесі ключову роль і будується на засадах випереджального розвитку у суспільних відносинах. Національною доктриною розвитку освіти України передбачається перехід до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, що сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу особистості та суспільства, зростанню її самостійності і самодостатності, творчої активності, що в свою чергу призведе до позитивних змін у системі матеріального виробництва і духовного відродження, до зміцнення демократичних основ суспільства та прискорить його розвиток. Тільки впровадження новітніх виробничих та інформаційних технологій поряд із зростаючим освітнім потенціалом суспільства дозволить забезпечити високі темпи розвитку країни.

У цивілізованому й культурному контексті освіта є механізмом соціалізації особистості. На освіту, як на соціальний інститут, покладається завдання створення умов для рівного доступу і забезпечення отримання належного рівня якості навчання, для всіх членів суспільства без винятку, з метою формування їх високого культурного рівня та професійного становлення. Тому, в умовах становлення інформаційного суспільства однією з актуальних проблем, що має велике соціальне значення і постає перед професійною та вищою освітою, є створення умов доступності до якісного навчання членам суспільства, які за своїм психофізичним станом відносяться до осіб з особливими потребами.

Українське суспільство в межах гуманістичного підходу на основі пріоритету загальнолюдських цінностей напрацювало та запровадило у дію низку нормативних документів, що регулюють питання навчання та професійної підготовки людей з особливими потребами. Однак, на практиці застосування положень закладених у документах гальмується недостатньою наявністю теоретичних та методологічних засад сучасної професійної підготовки інвалідів, потребою створення для них особливих умов для здобуття професійної та вищої освіти. А це не завжди можна здійснити силами одного навчального закладу.

Одним із шляхів розв'язання цієї проблеми є широке запровадження у навчальний процес підготовки педагогічних кадрів методик формування у майбутніх викладачів достатнього рівня професійної компетентності до здійснення інтегрованого професійного навчання із застосуванням ІКТ.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Президент АПН України В.Г. Кремень визначає, що пріоритетом розвитку освіти є її гуманізація та впровадження сучасних ІКТ, які забезпечать подальше вдосконалення навчально-виховного процесу, доступність і ефективність освіти, підготовку населення України до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Аналіз наукових досліджень останніх років дозволив виділити основні педагогічні аспекти, які є типовими на сучасному етапі процесу інформатизації освіти в умовах становлення інформаційного суспільства. Домінуючою серед

в другому варіанті, також накладаючи відповідальність за невдачу на саму людину, пов'язує невдачу з „об'єктивним чинником” – недостатністю здібностей. Такий варіант інтернальності веде до зниження мотивації, відмови від активності в подоланні невдачі і зрештою до зниження самооцінки.

Традиційні уявлення стверджують, що суб'єкт, який бере відповідальність на себе за всі невдачі, провали і промахи, в житті схильний до серйозного ризику дезадаптації. Орієнтація на всеосяжну відповідальність у разі серйозності або множинності невдач є підґрунтям для виникнення комплексу провини. Така орієнтація на всеосяжний контроль за ситуацією є чинником ризику психоемоційної дезадаптації, зростання дискомфорту, напруги.

Останнім часом з'явилися нові експериментальні дані, що вносять корективи в уявлення про зв'язок локусу контролю і деяких особливостей особистості [3, с. 575-577]. Так, отримані Д. Лестером результати не підтверджують гіпотезу про зв'язок депресії із зовнішнім локусом контролю. Отримані дані узгоджуються з уявленнями про зв'язок екстернальності з гнівом і агресією, а не з депресією. І нарешті, не можна абстрагуватися від такої обставини, як мінливість локусу контролю. Так, вивчаючи проблему мінливості і стабільності локусу контролю в підлітковому віці, Х. Кулас знайшов невеликі зміни в локусі контролю, як у хлопчиків, так і у дівчаток, навіть протягом одного року. При цьому у дівчаток зсув відбувається в бік зовнішнього, а у хлопчиків – внутрішнього локусу контролю. А.А. Реан зазначає, що абсолютизувати зв'язок локусу контролю з різними рисами характеру неправомірно. Загальні тенденції доцільно розглядати лише як первинні орієнтири, допускаючи при цьому специфічні прояви цих тенденцій і відхилення від них в конкретних випадках.

Концепція локусу контролю прямо пов'язана з психологією каузальної атрибуції [3, с. 576]. Ф. Хайдер виділив разом з внутрішніми (особовими) і зовнішніми (пов'язаними з навколишнім світом) можливостями ще один параметр атрибуції: стабільність – варіативність. З погляду внутрішнього (особового) аспекту стабільність пов'язується із здібностями, а варіативність – із мотивацією (бажаннями, намірами, стараннями). З погляду зовнішнього аспекту (навколишній світ) стабільність пов'язується з складністю завдання, а варіативність – із випадком, успіхом, везінням (або невдачею).

Б. Вайнер об'єднав обидва параметри – локалізацію і стабільність – в чотиривимірну модель причин успіху і невдач (табл. 1).

**Таблиця 1. Класифікація причин успіху і невдач**

Стабільність	Локалізація	
	Внутрішня	Зовнішня
Стабільна	Здібності	Складність завдання
Варіативна	Старання	Випадковість

Хоча теорія локусу контролю і спирається на уявлення про внутрішню і зовнішню локалізацію відповідальності, ідея стабільності – варіативності не повинна ігноруватися. Одна справа, наприклад, інтернальність в області невдач, пов'язана з варіативним компонентом. І зовсім інша справа – інтернальність в області невдач, пов'язана із стабільним компонентом.

В першому випадку атрибутивна формула стисло може бути виражена так:

„За цю мою невдачу відповідальний я сам. Не випадок, не обставини, не інші люди, а я. Я недостатньо постарався, не дуже-то напружився. Щоб подолати цю невдачу, треба прикласти більше старань”. В іншому випадку атрибутивна формула такої ж невдачі звучить приблизно так: „За цю мою невдачу відповідальний я сам. Не випадок, не обставини, не інші люди, а я. Я просто недостатньо здатний, щоб справитися з таким завданням. Моїх здібностей тут не вистачає”. І в першому і в другому випадку йдеться про інтернальний контроль, проте принципова різниця між цими двома варіантами очевидна [3, с. 577].

А.А. Реан [3] вважає, що корисно розрізнати інтернальність – екстернальність не тільки в ситуативних (поведінковим) областях – області досягнень, область виробничих відносин. Важливо розрізнати інтернальність – екстернальність в каузальних областях: відповідальність за причини невдач; відповідальність за подолання невдач.

Перша область відповідальності звернена до минулого, друга область відповідальності звернена до теперішнього і майбутнього часу. Відповідно „хороший інтернальний контроль” дозволяє суб’єкту зберегти впевненість в собі, активну позицію і відчуття контролю над подіями свого життя, не набуваючи відчуття всеосяжної провини і емоційної дезадаптації.

**Висновки.** Аналіз психологічних теорій з проблеми соціального розвитку особистості свідчить про те, що складовою процесу соціального розвитку є відповідальність особистості. Відповідальність розглядається як специфічна для зрілої особистості форма саморегуляції та самодетермінації, що виражається в усвідомленні і контролі своєї поведінки, здатності виступати причиною змін у навколишньому світі й у власному житті, в самосвідомості та вмінні передбачати наслідки своїх дій.

Перспективи подальших досліджень ми бачимо у психологічному аналізі і дослідженні відповідальної поведінки особистості в ранній юності.

**Резюме.** Висвітлено надзвичайно актуальну проблему відповідальності особистості як складової процесу її соціального розвитку. Зазначено, що соціальний розвиток людини є об’єктивною історичною необхідністю, оскільки в процесі соціального розвитку людини відбувається засвоєння нею загальноприйнятих ідеалів, цінностей, набуття соціального досвіду. Доведено, що сьогодні не до кінця розкриті та обґрунтовані наукова сутність, структура процесу соціального розвитку особистості. Визначені такі критерії соціального розвитку особистості: відповідальність, толерантність, безконфліктність, соціальна рефлексія, соціальна самовідданість, впевненість у собі, які є базовими, оскільки навколо них певним чином і групуються безліч інших. Розглянуто сутність, психологічний зміст феномена відповідальності, два типи відповідальності (інтернальний і екстернальний локус контролю), відповідальність за причини невдач і відповідальність за подолання невдач, зв’язок локусу контролю і деяких особливостей особистості. У подальших дослідженнях можливий психологічний аналіз відповідальної поведінки особистості в ранній юності. **Ключові слова:** соціальний розвиток особистості, відповідальність, інтернальний і екстернальний локус контролю, відповідальність за причини невдач, відповідальність за подолання невдач,

воспитательной роли в процессе обучения книжной графике. **Ключевые слова:** Обучение, воспитание, анималистический жанр, книжная графика, иллюстрация, изобразительное искусство, дизайн.

**Резюме.** У статті розглянуто специфіку анімалістичні жанру і його виховної ролі в процесі навчання книжкової графіки. **Ключові слова:** Навчання, виховання, анімалістичний жанр, книжкова графіка, ілюстрація, образотворче мистецтво, дизайн.

**Summary.** In article specificity of an animalistic genre and its educational role in the course of training of a book drawing is considered. **Keyword:** Training, education, an animalistic genre, the book drawing, an illustration, the fine arts, design.

#### Література

1. Ватагин В.А. Изображение животного. Записки анималиста./Ватагин В.А. – М.: Искусство, 1957. – 170 с.
2. Ростовцев Н.Н. История методов обучения рисованию: Зарубеж. школа рисунка./Ростовцев Н.Н. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.
3. Хинштейн Л. В. Рисование зверей и птиц: [Беседа с художником/Беседовал Н. Иванов] // Юный художник. – 2003. – № 3. – С. 39-41.
4. Шорохов Е.В. Основы композиции: Учеб.пособие для студентов пед интов по спец. № 2109 „Черчение, рисование и труд”. – М.:Просвещение, 1979. – с.169-187.

Подано до редакції 21.01.2010

УДК 377+004

### СУЧАСНІ ПЕРЕДУМОВИ ДОСТУПНОСТІ ДО ЯКІСНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ЛЮДЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Тулашвілі Юрій Йосипович, кандидат технічних наук*

*Волинський національний університет імені Лесі Українки (м. Луцьк)*

**Актуальність та постановка проблеми.** Сьогодні у всьому світі і в Україні, зокрема, спостерігається бурхливий розвиток інформаційних технологій, комунікаційних мереж, засобів зв’язку та доступу до різноманітної інформації. Суспільство інтенсивно трансформується з формації індустріального до постіндустріального (інформаційного). Це накладає свій відбиток на соціальну сферу та на суспільні відносини в країні. Тенденції розширення інформатизації сучасного суспільства висувають необхідність широкого розвитку особистості як головного важеля подальшого поступу країни. Особистість людини розглядається як динамічна категорія, розвиток якої відбувається в певних соціальних умовах в наслідок різноманітної діяльності. Людина, особистість, як ніколи раніше, відчуває потребу у набутті знань і умінь, які дозволятимуть їй у своїй подальшій діяльності застосовувати нові інформаційно-комунікативні технології (ІКТ). Виключне місце в процесі формування особистості, за визначенням О.В. Сухомлинської, належить освіті – спеціально організованій суспільством системі умов і закладів, де людина отримує свій розвиток і розгортає різноманітну діяльність певного рівня

книгопечатания.

Изобретение печати с литографского камня в 1798 году не только удешевило печатание книг, но и дало возможность передавать репродуцируемый рисунок. В это же время создается так называемая торцовая тоновая репродукционная гравюра, применявшаяся в печати до начала XX века. „Общность стилия слова и изображения образов зримых и литературных демонстрируют иллюстрации В.А. Серова к баням И.А. Крылова. Художник сделал множество предварительных рисунков. Покрывая последовательно калькой одну композицию за другой, отбрасывая ненужные линии и лишние детали, ликвидируя „многословие“, он достиг в результате подлинно крыловской лаконичности и меткости, подобной языку баснописца” [ 4.с.181].

Рукописная книга с древности во многом связана с печатной книгой - развитием гравюры и литографии. В древнем мире появился шрифт, также относимый к графике, а буква является графическим знаком.

Гравюра (фр. gravure от нем. graben – копать или фр. graver – вырезать, создавать рельеф) – вид графического искусства, подразумевающий создание разными способами печатных форм – „досок” (так именуются и металлические печатные формы; в цветной гравюре, кьяроскуро – несколько досок) для тиражирования изображения путём печати (в том числе и ручной, например, притиркой – с маленьких досок) с её рельефных поверхностей. Иногда трафаретную печать – этот вид прикладной графики, которая собственно является по определению видом станковой графики. Каждый оттиск с печатной формы считается авторским произведением. В зависимости от материала данный вид графики делится на несколько видов – гравюра на металле, линогравюра, ксилография, гравюра на картоне, воске и т. п. В зависимости от способа обработки (гравирования и травления) при нанесении рисунка, формы гравюра на металле также подразделяется на виды: гравюра резцом на меди, стали, офорт, мехцо-тинто, акватинта, сухая игла и др.

Такой вид искусства как литография (от греческих „lithos”– камень и „grapho” – пишу, рисую) была создана в 1798 году Алоизием Зенефельдером в Богемии, и это была первая принципиально новая техника печати после изобретения гравюры в XV веке.

**Выводы.** Произведения изобразительного искусства анималистического жанра имеют могучий потенциал гуманного отношения человека к миру животных.

Развитие и совершенствование способов печати, однако, не совпадают с ростом качества самих иллюстраций как произведений искусства. И в очень далекие времена создавались прекрасные иллюстрации, а сейчас, при совершенных способах воспроизведения, встречаются нередко посредственные, а иногда и совсем плохие иллюстрации, которые относятся скорее к ремесленной продукции, чем к искусству.

Историю книжной иллюстрации нельзя рассматривать как последовательный путь художественного совершенствования. В ней были моменты, когда создавались шедевры, но были и периоды упадка, утраты художественного мастерства.

**Резюме.** В статье рассмотрена специфика анималистического жанра и его

стабільність – варіативність, локалізація – стабільність.

**Резюме.** Отражено актуальную проблему ответственности личности как составляющей процесса ее социального развития. Отмечено, что социальное развитие человека является объективной исторической необходимостью, поскольку в процессе социального развития человека происходит усвоение общепринятых идеалов, ценностей, приобретение социального опыта. Доказано, что сегодня не до конца раскрыты научная сущность, структура процесса социального развития личности. Определены такие критерии социального развития личности: ответственность, толерантность, бесконфликтность, социальная рефлексия, социальная самоотверженность, уверенность в себе, которые являются базовыми, поскольку вокруг них определенным образом группируется множество других. Рассмотрена сущность, психологическое содержание феномена ответственности, два типа ответственности (интернальный и экстернальный локус контроля), ответственность за причины неудач и ответственность за преодоление неудач, связь локуса контроля и некоторых особенностей личности. **Ключевые слова:** социальное развитие личности, ответственность, интернальный и экстернальный локус контроля, ответственность за причины неудач, ответственность за преодоление неудач, стабильность – вариативность, локализация – стабильность.

**Summary.** The present article is reflected the issue of the responsibility of personality. It is marked, that social development of personality is an objective history necessity, as in the process of social development of personality there is mastering of the generally accepted ideals, values, acquisition of social experience. It is proved, that today not to the end are exposed scientific essence, structure of process of social development of personality. Definite such criteria of social development of personality: responsibility, tolerance, solved by mutual agreement, social reflection, social selflessness, confidence in itself. It is considered essence, psychological maintenance of the phenomenon of responsibility, two types of responsibility (internal and eksternal lokus of control), responsibility for the reasons of failures and responsibility, for overcoming of failures, communication of lokus control and some features of personality. **Keywords:** social development of personality, responsibility, internal and eksternal lokus of control, responsibility for the reasons of failures, responsibility for overcoming of failures, stability – variability, localization – stability.

#### Література

1. Бех І. Д. Відповідальність особистості як мета виховання // Початкова школа. – 1994. – № 9. – С. 4-8.
2. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: Учебник. – М.: Гардарики, 2005. – 269 с.
3. Общая психология и психология личности / под ред А.А. Реана.- М.: АСТ: АСТ МОСКВА; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 639 с.
4. Савчин М.В. Психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості: Дис. ... д-ра психол. наук. – К., 1997. – 447 с.
5. Сухобская Г.С. Понятие „зрелость социально-психологического развития человека” в контексте андрагогики. // Новые знания. 2002. № 4. – с.

17-20.

6. Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве – времени детства. – М.: Педагогика, 1997. – 158 с.

7. Франкл В. Психотерапия на практике – СПб.: „Речь”, 2000. – 251с.

Подано до редакції 01.01.2010

УДК:159.9+618.1-089

### ОСОБЛИВОСТІ ШЛЮБНИХ ВІДНОСИН У ЖІНОК З ДЕЗАДАПТИВНИМИ СТАНАМИ ТА УСТАНОВКАМИ ВНАСЛІДОК ГІСТЕРЕКТОМІЇ

*Макаренко Амалія Олексіївна, аспірант кафедри психології*

*Національний аерокосмічний університет ім. М.С. Жуковського „ХАІ”*

**Постановка проблеми.** За даними багаточисельних наукових досліджень останніми роками спостерігається зростання числа гінекологічних захворювань і оперативних втручань на статевих органах жінки [1,2]. Наслідки тотальних оперативних втручань досить повно вивчені в практиці гінекології, проте лише одиничні роботи містять дані про психологічні наслідки подібних операцій. Фактори розвитку дезадаптивних станів та уявлень про себе як жінку, у якої видалено матку, практично не описані в літературі. Тому нагальність роботи зумовлена високою частотою гінекологічних патологій у жінок, які потребують радикальних оперативних втручань та недостатністю розробки теми в психологічній науці.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У гінекологічних хворих при підготовці до оперативного втручання можливе виникнення психогенно-стресової ситуації з виникненням тривоги та страху, пов'язаних не стільки з операцією, скільки з острахом негативних її наслідків: як вона відіб'ється на статевому житті, чи не зміниться їх зовнішність, чи буде вони повноцінними жінками, як буде ставитись чоловік до наслідків хірургічного втручання. [2,3,4,5,6,7]. Наявність матки та регулярних менструацій має велике значення для самосвідомості багатьох жінок. Об'єктивно підтверджені патологічні зміни в організмі з перспективою оперативного видалення враженого органу вже само по собі стає стресором для будь-якої людини. Психологічна ситуація погіршується тим, якщо жінці показано видалення статевих органів. До загального емоційного стресу у зв'язку з операцією, яка повинна відбутися, приєднуються переживання можливих соціально-психологічних наслідків видалення матки. Меллоді [цит.по 3] вважає, що можливість втратити органи дітородження викликає у жінок найбільшу тривогу та занепокоєння. В цілому картина стресогенних впливів в випадку гістеректомії є вельми складною: хвороба - негативний загрозливий фактор, операція – фактор бівалентної значимості ( з одного боку - усунення хвороби, з другого – фізична агресія по відношенню до організму, яка загрожує можливістю ускладнень). Крім того, можливі наслідки в соціальному та психосексуальному плані[3]. Зустрічаються хворі зі страхами ніби-то фізичної неповноцінності, неспроможності бути матір'ю та дружиною.

І. Харді [5] вказував, що роль психічного фактору при хірургічних

Графика (от нем. Graphik греч. graphikos – начертанный) – вид изобразительного искусства, который связан, как правило, со штриховым изображением на плоскости. Графика объединяет рисунок, как самостоятельную область, и различные виды печатной графики: гравюру на дереве (ксилографию), гравюру на металле (офорт), гравюру на камне (литографию), гравюру на линолеуме (линогравюру), гравюру на картоне и др. Печатная графика может тиражироваться во многих идентичных экземплярах. Первоначально термин „графика” употреблялся применительно только к письму и каллиграфии. Сегодня графика используется в разных жанрах (портрет, пейзаж, натюрморт, исторический жанр и др.) Важнейшей областью графики является книжная графика как часть издательского дела. Она является учебным предметом у художников-дизайнеров и художников-педагогов. Элементы оформления книги, журнала, открытки, календаря, упаковки требуют от студента специальных умений, навыков и знаний, что в результате создают целостное произведение искусства.

Книжная иллюстрация – это наглядное изображение, поясняющее или дополняющее основной текст и помещенное на страницах или листах.

Иллюстрации подразделяются: на фронтиспис, заставку и концовку; на полуполосные, полосные и разворотные иллюстрации, которые соответственно располагаются на половине страницы, на всей странице и на двух страницах; на оборонные иллюстрации; и на рисунки на полях. Инициал Буквица от лат. Initialis – начальный инициал – укрупненная заглавная буква раздела в тексте рукописной или печатной книги. В рукописных книгах инициал богато расцвечивался сложными орнаментами, украшался изображениями человеческих фигур и животных, жанровыми сценами. Книжная миниатюра а в рукописных книгах – сделанные от руки рисунки, многоцветные иллюстрации гуашью и другими красками; или изобразительно-декоративные элементы оформления: инициалы, заставки и т.п. Книжная миниатюра представляет собой в рукописных книгах сделанные от руки рисунки, многоцветные иллюстрации гуашью и другими красками; или изобразительно-декоративные элементы оформления: инициалы, заставки и т.п.

История этих картинок-иллюстраций уходит далеко в глубь веков. В Древнем Египте они сопровождали написанные на папирусах заклинания и гимны. Сохранились античные образцы первых веков нашей эры в рукописях „Илиады”, „Энеиды”, а также иллюстрации в византийских, средневековых рукописях.

В Древней Руси уже в XI веке создавались иллюстрации к рукописным книгам („Остромирово Евангелие”, „Изборник Святослава”). Изобретение книгопечатания в Европе относится к концу XIV – началу XV века. Печать производилась путем прижимания бумаги к доске, на которой гравировался текст иллюстрации. Доски смазывались черной краской, поэтому иллюстрации были такими же черными, как и текст.

В середине XV века И.Г.Гутенберг в Германии разрабатывает новый способ печатания. Он создает металлические наборные литеры (буквы), из которых набирались слова, строки. В России Иван Федоров в 1564 году напечатал первую книгу „Апостол”, самостоятельно разработав процесс

маток лучших заводов России”, 1846-1852).

Безусловное же первенство принадлежит П.К. Клодту, с именем которого связано окончательное утверждение анималистического жанра в скульптуре России. Он был автором знаменитых петербургских памятников, в которых неизменно присутствовали изображения животных, а многочисленные модели скульптора стали своего рода эталоном в изображении лошадей. В его станковой пластике отражаются точные жизненные наблюдения, но также появляется и эмоциональная выразительность образов („Кобыла с жеребенком”, 1845-1855). Ученик П.К. Клодта, отставной полковник Н.И. Либериц, сумел найти свою тему в анималистике. Он изображал преимущественно персонажей охотничьих сцен, создавая не только композиции, но и „портреты”, животных („Густопсовая борзая Славный”, 1874).

„Зверинные образы” появляются и в медальерном искусстве, где животные предстают не только представителями конкретной породы, но и носителями характеров, а иногда и определенных настроений (Л.Х. Штейман. „Медаль общества любителей породистых собак”, 1888).

Переходом от академически стройной картины существования анималистики девятнадцатого века к пестрому полотну двадцатого можно считать творчество В.А.Серова, Л.В.Туржанского – в живописи и графике. Не будучи собственно анималистами, они проложили путь к образно-психологической и эмоционально-лирической трактовке животного. На смену внешне достоверным, но отстраненным образам аллегорических композиций приходят наполненные жизнью звери и птицы с выраженными особенностями характеров. В.А. Серов в иллюстрациях к басням И.А. Крылова (1911) выразил общность поведенческих черт зверя и человека.

В 1900-1910-е годы домашние животные становятся полноправными участниками городских сцен. Образы домашних животных выдвигаются живописцами на первый план, вне зависимости от принадлежности художника к тому или иному художественному течению, будь то рассказ о бытовых коллизиях (И.Л. Горохов „Жанровая сцена с курами и плачущим ребенком”, 1900), философские размышления (П.Н. Филонов „Коровница”) или концептуальные построения. Дикие звери и птицы постепенно перестают быть героями драматичных картин охоты и все чаще предстают как объекты заботы человека.

Развитие анималистики в живописи связано в первую очередь с именами Н.Е. Сверчкова („Волки”, 1885; „Борзая собака с лисой”, 1890), поднявшего в своих произведениях зоологическую тему до уровня портрета и жанровой картины; П.П.Соколова, в живописных холстах которого („Вьюга (Пурга)”, 1886) и в акварелях, изображающих охотничьи сцены, животные всегда занимают ведущее положение. В рисунках и картинах А.С.Степанова, анималиста и пейзажиста, жизнь зверей, раскрывается в естественной для них среде обитания („Травля волка”, „Напуск гончих”, „Лоси в лесу”). Соколов и Степанов принесли свое видение природы и в искусство книжной иллюстрации (П.П. Соколов. „Генерал Топтыгин”, 1875).

гінекологічних втручаннях дуже суттєва. Хірургічне втручання може торкатися жіночності, може вплинути на сімейне та соціальне положення хворої. Практика демонструє, що страхи жінок, які підверглися оперативним втручанням, виражається в питаннях : „Що ж я не буду жінкою? ”, „Чи зможу я жити з чоловіком?”, „Наскільки я зможу задовольнити чоловіка?”, „Чи доведеться мені відмовитися від статевого життя? ”.

В.М. Запорожан з сівавт. [2], які вивчали особливості психосоматичних реакцій жінок після гістеректомії, відзначають, що високі показники стресостійкості спостерігались у жінок, що орієнтувались на кар'єру, добре матеріально забезпечених, котрі посідають керівні посади. За думкою авторів збільшення рівня стресостійкості вказує на демонстративний оптимізм з маскою благополуччя, за якою приховується страх. Зниження стресостійкості автори спостерігали у пацієнок, котрі не реалізували себе в житті. Ці ж автори в результаті свого дослідження дійшли висновку, що пацієнтки, яким була виконана гістеректомія, характеризуються порушенням системи соціального функціонування жінки, яка не має змоги виконати як дітородну функцію, так і статево-рольову функцію в загальному розумінні. За В.Д. Менделевичем [5] гістеректомія корелює з неблагоприємними психологічними наслідками, підкреслюється як символічна важливість матки для жіночої самоконцепції жіночності, так і зв'язок між преморбідними психологічними девіаціями та гістеректомією. Виділяються наступні психосоціальні параметри, що впливають на психіку жінок, які перенесли радикальні операції: символічне значення матки і відношення до її повного видалення, розуміння характеру операції, розуміння результатів операції, змінення сексуального і естетичного статусу, відношення до стерильності і в зв'язку з цим відношення до родичів та чоловіка, а також експектації їх відношення до хворої, розуміння необхідності подальшої гормональної терапії. В.І. Кулаков зі співавторів [6], відмічають, що важливе значення мають індивідуально-типологічні особливості особистості, котрі впливають на ступінь адекватності та психологічної реакції на оперативне втручання.

Дослідження, проведені В.В. Котлік [7], виявили порушення подружньої сексуальної адаптації при посткастраційному синдромі у жінок, викликані психологічними чинниками, такими як емоційна напруженість, тривожність, іпохондрічна фіксація, занижена самооцінка, сенситивність, емоційна незрілість, схильність до протестних реакцій, неадекватна самооцінка своїх сексуальних можливостей.

**Мета статті** – сформулювати уявлення про особливості шлюбних відносин та їх вплив на виникнення дезадаптивних станів у жінок внаслідок гістеректомії.

**Виклад основного матеріалу.** Дані за опитувальником вираженості психопатологічної симптоматики „SCL-90 – R” дали змогу оцінити психологічний симптоматичний статус у жінок, а напівструктуроване інтерв'ю дало змогу оцінити установки відносно їх стану та факту видалення матки. За результатами цих методів ми отримали експериментальну групу жінок, у яких була висока ступінь вираженості симптоматики на момент дослідження (загальний індекс вираженості тяжкості, індекс виявленої симптоматики,

індекс вираженості дистресу співпадали з нормативними даними, отриманими на групі соматоформних хворих Н.В.Тарабриною). Найбільш виражена симптоматика по шкалах: „Міжособистісна сензитивність”, „Депресія”, „Тривожність”, „Фобічна тривожність”. Значення по вказаних шкалах в 1-1,5 рази перевищували середні по групі соматоформних хворих. Установки відносно свого стану та факту видалення матки відображали негативне уявлення про себе як жінку, так і про життєву перспективу. Жінки, які повідомляли про спокійне відношення до факту видалення матки та не мали вираженої психопатологічної симптоматики, склали контрольну групу. Вік жінок експериментальної групи –  $42,35 \pm 2,87$ , контрольної –  $44,82 \pm 2,78$ ; шлюбний стаж склав в експериментальній групі –  $18 \pm 4,05$  (2 жінки мали повторний шлюб), в контрольній –  $20,25 \pm 3,22$  (2 жінки мали повторний шлюб).

В шлюбі вирішуються основні екзистенціальні людські проблеми та задовольняються чи не задовольняються певні потреби. Тому порушення партнерських взаємин в шлюбі має дуже важливі наслідки для кожного з партнерів. Інтимність характеру операції може певним чином відігравати свою роль у відносинах між подружжям, чи чоловіком та жінкою котрі мають інтимні відносини. Характер стосунків який склався може бути певним буфером для виникнення дезадаптивних станів та установок до свого нового якостного стану жінки, або навпаки породжувати їх. Відношення до чоловіка, який поряд з жінкою накладає свої відбитки на різні жіночі прояви та реакції.

Ми виходили з трьохкомпонентної моделі любові Р.Стернберга, яка включає три основні компоненти: Інтимність є емоційним елементом, під яким розуміється почуття близькості, взаємної прив'язаності та тісні зв'язки між людьми, які виникають при любовних відношеннях. Близкість складається з надання та отримання емоційної підтримки, а також інших видів поведінки, які створюють тепло в любовних відносинах. До них відносяться відверте та чесне спілкування, здатність ділитися горем та радістю. Пристрасть є мотиваційним компонентом любові, яка виявляється в бажанні злиття з коханим, чим обумовлене статеве збудження та стремління до сексуальних відносин. Пристрасть має як позитивний, так і негативний потенціал. Відданість представляє собою когнітивний аспект любові, як при короткотривалих, так і при довготривалих відносинах. Компонент „відданість” (рішення/зобов'язання) складається з двох частин. Короткотривала частина- це рішення про те, що людина кохає іншу людину, а довготривала – усвідомлення того, в якій мірі людина готова виконувати це зобов'язання, тобто продовжувати кохати [8].

Р. Стернбергом було виділено вісім поєднань різних компонентів любові. Кожне з цих поєднань породжує любовні переживання різних видів. Всі вісім переживань ми спостерігали у жінок з двох груп. Найбільш притаманним видом любові у жінок з першої групи виявилася фатальна любов (частота зустрічаємості та значимі відмінності по різним видам любові наведені у таблиці 1), для якої характерно поєднання компонентів „пристрасті” та „рішення/зобов'язання” при відсутності інтимності. Це дозволяє, згідно Р.Стернбергу, трактувати любов цих жінок, як безглузду. Така любов не має стабілізуючого елементу інтимності, тобто в цих відносинах немає близькості,

под впливом общественного развития. Но эти вопросы мало изучены. Психология изучает эти вопросы с разных сторон, в основном со стороны социальной. Но не всякий человек и не всегда может накапливать опыт. Способность в сборе и систематизации накопившегося опыта в человеке различается по качеству и количеству, кроме того, опыт бывает сознательный и несознательный.

Общее мнение связывает личную культуру с воспитанием и образованием. Педагогическая структура личности предполагает, с одной стороны, передачу социокультурных ценностей, а с другой – исключительно личный опыт. Это как бы два взаимозависимых, но противоположно направленных начала являются фундаментом творчества.

**Анализ исследований и публикаций.** При всей важности обучения студентов анималистическому жанру, данная проблема разработана лишь в небольшой мере.

Прогресс общества обеспечивается повышением в каждом новом поколении, вступающем в жизнь, уровня и качества образованности, профессиональной квалификации и личностного развития в соответствии с новыми требованиями социума.

Анималистический жанр присутствует в книжной иллюстрации, особенно в области детской книги: в работах В.В. Лебедева, Н.А. Тьрсы. Об этой стороне вопроса писали такие учёные как Н.Н. Ростовцев, Е.В. Терентьев. Е.В. Шорохов. Среди выдающихся мастеров анималистического жанра в области книжной графики следует назвать Леонардо да Винче, В.А. Серова, В.А. Ватагина, А.Н. Комарова и других художников.

Необходимо отметить особый вклад в процесс обучения книжной, анималистической графики следующих художников-педагогов: В.С.Кузина, М.Ц.Рабиновича, Н.Н.Ростовцева, Е.В. Фаворского и других.

**Цель статьи :** проанализировать специфику анималистического жанра в процессе обучения книжной графики.

**Изложение основного материала.** Анималистика (анималистический жанр), иногда также анимализм (от лат. animal – животное) – жанр изобразительного искусства, основным объектом которого являются животные, главным образом в живописи, скульптуре и графике.

В настоящее время социальная функция образования будет определяться в первую очередь таким фактором как востребованность обществом соответствующих знаний и умений у специалистов широкого профиля.

Новый этап в истории жанра анималистики наступает на рубеже XIX и XX веков, когда изображение „братьев меньших”, начинает основываться и на потребности художника сопереживать, выражать свое отношение к животным. В это время свои лучшие произведения создает А.Л. Обер („Белый медведь”, 1898), в творчестве которого впервые появляется интерес к передаче индивидуальных характеров животных.

В отдельную тематику анималистического искусства можно отнести изображения лошадей. Среди работ на тему лошадей особое место занимают графические работы А.О.Орловского („Раненая лошадь”, 1809), Н.Е. Сверчкова (из „Альбома коннозаводчиков с портретами заводских жеребцов и



УДК 378.147:76.038.532

**СПЕЦИФИКА АНИМАЛИСТИЧЕСКОГО ЖАНРА  
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КНИЖНОЙ ГРАФИКЕ БУДУЩИХ  
СПЕЦИАЛИСТОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА И ДИЗАЙНА**

*Шачкова Эльвира Вадимовна, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры ИЗО и дизайна*

*РВУЗ „Крымский гуманитарный университет,, (г. Ялта)*

*Франжуло Валерия Андреевна,*

*студентка третьего курса заочного отделения*

*по специальности графический дизайн кафедры ИЗО и дизайна*

*РВУЗ „Крымский гуманитарный университет,, (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** Одна из острейших социальных и педагогических проблем современного общества является тенденция жестокости и агрессивности среди подрастающего поколения. Отчуждение от природы, окружающей среды являются причиной немиролюбия, в том числе к „младшим нашим братьям”. Воспитательную роль педагога, значение книги в становлении личности нельзя приуменьшить. Существенной составной частью в специальной подготовке специалистов изобразительного искусства и дизайна педагогических и гуманитарных вузов является освоение дисциплин, связанных с анималистическим жанром. Книжная иллюстрация относится к графическому искусству, в котором присутствует огромное количество трогательных образов животного и растительного мира. Однако, данная тематика всё меньше интересует современных будущих специалистов изобразительного искусства и дизайна. Незавершенность методик преподавания анималистического жанра негативно сказывается на подготовке будущих учителей изобразительного искусства и дизайна.

Специфика книжной графики опирается на всеобщие законы композиции, которые распространяются на все виды изобразительного искусства. Рассматривая произведения изобразительного искусства, можно легко различить в них три основных свойства. Во-первых, они содержат какой-то рассказ, иногда сложный, иногда простой или в виде рассказа о связях отвлеченных форм и цветов, как в абстрактной живописи. Так или иначе, но в произведениях изобразительного искусства этот рассказ всегда присутствует.

Иллюстрация может быть выделена как самостоятельный жанр изобразительного искусства благодаря одному обязательному признаку. Ее назначение – „осветить”, „сделать наглядным”. Литературные произведения вдохновляли и продолжают вдохновлять многих художников. В искусстве прошлого большую роль играли произведения таких античных авторов как Гомера, Овидия, Вергилия и другие. Книжная анималистическая иллюстрация – особый жанр графического искусства. С накоплением определенной суммы знаний у человека меняется весь его психический облик, культура, быт. Отделить в человеке его психологические особенности от приобретенного им опыта – трудная задача, ведь генный аппарат человека нестандартен.

Существует ряд свойств, роднящих человека с животным: тропизмы, таксисы, инстинкты, рефлексy, рациональное поведение, которые развились

яка породжує впевненість, теплоту та можливість ділитися горем. Можна припустити, що така любов до чоловіка й призводить до виникнення дезадаптивних ставів та установок у жінок, така любов характеризується збудженням, прагненням сексуальних відношень, а хвороба та оперативне втручання фруструє це бажання, що й призводить до таких реакцій, які спостерігаються у жінок першої групи. Приблизно так може бути проінтерпретована поява пристрасної любові у жінок першої групи.

Для жінок контрольної групи більш характерними є дружня любов, формальна та досконала любов.

Дружня любов виникає при наявності поєднання компонентів „інтимність” та „рішення/зобов'язання” та при відсутності компонента „пристрасть”. Це доволитривала, віддана дружба, котра виникає між подружжям після того, як фізичний потяг (головне джерело пристрасної) поступово згасає. Можна думати, що при такій любові сором перед чоловіком у жінки не виникає, тому що по суті немає й чоловіка та жінки, а є насемперед друзі.

**Таблиця 1. Частота зустрічаємості різних видів любові та достовірність різниці між ними у двох групах жінок**

Види любові	Частота зустрічаємості к-сть, %		Різниця по ф -критерію кутового перетворення Фішера	p=
	Гр.Е. (n=45)	Гр.К (n=47)		
Відсутність любові	6- 13%	3- 6%	1,13	0,10
Приязнь	1-2%	9- 19%	2,90	0,00
Пристрасна любов	9 -20%	1-2%	3,04	0,00
Формальна любов	3-7%	11-23%	2,33	0,00
Романтична любов	5-11%	2-4%	1,26	0,10
Дружня любов	3-7%	12-26%	2,75	0,00
Фатальна любов	18-40%	0-0%	6,56	0,00
Досконала любов	0-0%	9-19%	4,34	0,00

Гр.Е-експериментальна, Гр.К-контрольна

Формальна любов виникає в результаті прийняття рішення про те, що жінка любить чоловіка та віддана цій любові при відсутності як інтимності, так і пристрасті. Таку любов можна спостерігати в застійних відносинах, котрі продовжуються багато років та жінка втратила як емоційне залучення, так і фізичний потяг. Можна сказати, що така любов нічого не варта, чоловік для жінки нічого не значить, він їй байдужий.

Досконала любов включає усі три компоненти любові, очевидно, що при наявності у жінки такої любові до чоловіка, таких відносин, вона має саме той ідеальний стабілізуючий фактор, котрий дозволяє їй бути впевненою у собі, у своїх стосунках з чоловіком, і факт втрати матки не призводить до психопатологічної симптоматики. При таких відносинах чоловік для жінки і є власне чоловік, але той чоловік, на якого можна покластися як на друга, компонент інтимності урівноважує існуючу пристрасть та не дає змоги формуванню афекту, що напевно відбувається у жінок з першої групи з притаманними їм видами любові.

#### Висновки:

1. Для жінок, в яких після операції видалення матки спостерігаються дезадаптивні стани та установки, характерні види любові до чоловіка, в яких дуже вагомим є компонент пристрасті. Більш за все наявні пристрасть та відданість, по відношенню до яких редуцьований компонент інтимності. Неможливість актуалізації під час хвороби та в післяопераційний період компоненту пристрасті та відсутність „надійного плеча“, саме й призводять до виникнення вищевказаних станів та установ.

2. Одним з ресурсів, які запобігають виникненню психопатологічної симптоматики, є таке відношення, така любов до чоловіка, котра або ніwelює власне фізичний потяг до чоловіка, або любов як вигадка жінки, котра нічого не варта і саме чоловік нічого не вартий для жінки, або досконала любов, яка є ідеальним стабілізуючим фактором для стану жінки під час оперативного втручання.

**Резюме.** В статті представлено актуальну проблему, пов'язану з функціонуванням жінки після гістеректомії та факторів, які впливають на виникнення дезадаптивних станів та установок у жінок після екстирпації матки. З'ясована думка вчених відносно питання про психологічні наслідки гістеректомії, які відзначають роль преморбідних психологічних девіацій, які впливають на тяжкість психоемоційного розладу після видалення матки. З'ясована роль символічної важливості матки для жіночої самоконцепції жіночності. Вивчений та показаний зв'язок між певними шлюбними відносинами та їх впливом на виникнення дезадаптивних станів. Для жінок з дезадаптивними станами та установками характерні види любові до чоловіка, в яких дуже вагомим є компонент пристрасті. Здоров' язберігаючими шлюбними відносинами є наявність незначимості фізичного контакту з чоловіком, любов-вигадка та ідеальна любов. **Ключові слова:** гістеректомія, дезадаптивні стани, дезадаптивні установки, шлюбні відносини, трьохкомпонентна модель любові.

**Резюме.** В статье представлена актуальная проблема связанная с функционированием женщин после гистеректомии и с факторами, которые

предпринимательского управления и изучения предпринимательства в системах высшего образования Европы / Высшее образование в Европе. – 2006. – №2. – [http://www.aha.ru/~moscow64/educational\\_book/](http://www.aha.ru/~moscow64/educational_book/).

3. Ез Х.Х. Аккредитационные процессы в высшем образовании Турции <http://www.aha.ru/~moscow64>.

4. Mizikaci F. Higher education in Turkey, 2006, Bucharest. – <http://www.cepes.ro/publications/pdf/Turkey.pdf>.

5. Executive Summary – <http://www.dfes.gov.uk/bologna/uploads/documents/TurkeysHEstratto2025jan2007Execcsumm.doc>

6. Turkey – Higher Education Ped. Study. Report No. 39674 – TU. Human Development Sector Unit Europe and Central Asia Region. June 2007. – <http://siteresources.worldbank.org/EXTECAREGTOPEDUCATION/Resources/44>

7. Aydagul B. Education: an overarching „ACQUIS” for Turkey – [http://www.turkishpolicy.com/default.asp?show=spr\\_2006](http://www.turkishpolicy.com/default.asp?show=spr_2006)

8. Izmir Institute of Technology – English, Turkish URL: <http://www.iyte.edu.tr/>.

9. Ankara University – English URL: <http://www.ankara.edu.tr/>.

10. The European Higher Education Area (EHEA). The Bologna Declaration of 19 June 1999. Joint Declaration of the Ministers of Education.

11. Bilkent University – English, Turkish URL: <http://www.bilkent.edu.tr/>.

12. Turkish Higher Education Council (YOK). Towards the European Higher Education Area Bologna Process: Template for National Reports. Ankara: YOK, 2004a. Retrieved 15 Nov 2004 from <http://www.yok.gov.tr>.

13. Billing D., and Thomas H. „The International Transferability of Quality Assessment Systems for Higher Education: The Turkish Experience”, Quality in Higher Education 61 (2000): P. 31-40

14. Turkish Higher Education Council (YOK). The Higher Education Expertise Commission. Report of the Eight Five-Year Development Plan. Ankara: YOK, 2000.

15. Turkish Higher Education Council (YOK). Law No. 4652. Regulations on Graduate Education, 2003. Retrieved on 10 July 2005 from <http://www.yok.gov.tr/yasa/yonet/yonet11.html>.

16. Turkey – Higher Education Policy Study. Report No. 39674 – TU. Human Development Sector Unit Europe and Central Asia Region. June 2007. – [http://siteresources.worldbank.org/EXTECAREGTOPEDUCATION/Resources/444607-1192636551820/Turkey\\_Higher\\_Education\\_Paper\\_062907.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EXTECAREGTOPEDUCATION/Resources/444607-1192636551820/Turkey_Higher_Education_Paper_062907.pdf)

17. MEDA. Euro-Mediterranean Partnership Programme. Retrieved May 09, 2005 from [http://europa.eu.int/comm/external\\_relations/euromed/meda.htm](http://europa.eu.int/comm/external_relations/euromed/meda.htm).

18. Turkish Higher Education Council (YOK). Turk Yuksekogretiminin Bugunku Durumu [Present Situation of Turkish Higher Education]. Ankara: YOK, 2004b.

19. Turkey – Higher Education Policy Study. Report No. 39674 – TU. Human Development Sector Unit Europe and Central Asia Region. June 2007. – <http://siteresources.worldbank.org/extecaregtopeducation/Resources/44> Университет ы Турции (new)

Подано до редакції 30.03.2010

бизнес-структур Турции в область научных разработок остаются недостаточными. К примеру, доля общих расходов бизнес-сектора составляет приблизительно 35%. Слабый приток прямых инвестиций от заинтересованных сторон лишает страну важного источника сохранения и развития научно-технического потенциала и затрудняет рост бизнес-сектора, основанного на знании.[18].

Более 60% исследований и разработок Турции проводится в университетах. Совет высшего образования и университеты проводят активную политику расширения научно-исследовательского потенциала, увеличения количества исследователей, развития исследовательских программ, повышения качества и размера исследовательской инфраструктуры и, соответственно, повышения уровня квалификации региональных трудовых ресурсов.

Несмотря на значительные достижения, остаются нерешенными вопросы, связанные с определением приоритетных направлений в научной деятельности вузов для достижения инновационных стратегических целей. Дело в том, что все государственные университеты в Турции ориентируются на исследовательские учреждения, несмотря на незначительную долю образования на магистерском и докторском уровнях (около 6% от общего количества студентов).[19]. Это обусловлено традиционными представлениями о классических университетах, выполняющих функцию монополистов в обеспечении единства научных исследований и образовательного процесса. В стратегических планах университетов Турции, между тем, одной из главных целей называется расширение исследовательского компонента в их деятельности, представление результатов научной деятельности на национальном и европейском/международном уровне и преобразование в учреждение, ориентированное на исследование. Для достижения данной цели университету сначала необходимо извлечь выгоду из результатов научной деятельности, выполнив определенные условия. Европейская ассоциация университетов (EUA), оценивая научную деятельность турецких университетов, выделяет три предварительных условия: определение политики в области исследования и приоритетов; установление соответствующих переносимых структур на университетском уровне и объединение исследований в общую научную деятельность университета.

**Резюме.** В статье рассматриваются современные тенденции развития высшего педагогического образования Турции. Реформирование высшего турецкого образования начинается с демократизации системы управления, стратегического планирования, аккредитационных процессов. **Ключевые слова:** реформирование, наукоемкое производство, техническая информация, научно-производственные комплексы, стратегическое планирование, аккредитационные процессы.

#### Литература

1. Газизова А.И. Из опыта создания национальной системы обеспечения качества высшего образования в Турции.// Высшее образование сегодня. № 1, 2008. – С. 33-36.
2. Гельзенкирхенская декларация институционального

влияют на возникновение дезадаптивных состояний и установок у женщин после экстирпации матки. Выяснены взгляды ученых относительно вопроса психологических последствий гистерэктомии, которые отмечают роль преморбидных психологических девиаций, которые влияют на тяжесть психоэмоциональных расстройств после удаления матки. Выяснена роль символической важности матки для женской самоконцепции женственности. Изучена и показана связь между определенными брачными отношениями и их влиянием на возникновение дезадаптивных состояний. Для женщин дезадаптивными состояниями и установками характерны виды любви к мужу, в которых очень весомым является компонент страсти. Здоровьесохраняющими брачными отношениями являются: незначимость физического контакта с мужем, любовь-выдумка и идеальная любовь. **Ключевые слова:** гистерэктомия, дезадаптивные состояния, дезадаптивные установки, брачные отношения, трехкомпонентная модель любви.

**Summary.** In clause the actual problem connected with functioning the woman's after hysterectomy and with factors which influence occurrence desadaptation conditions and adajustment at women's after exstirpation a uterine is presented. Sights of scientists concerning a question concerning psychological consequences hysterectomy which mark a role premorbidal psychological deviations which influence weight psychoemotional frustration after removal of a uterus are found out. The role of symbolical importance of a uterus for the female self-concept of feminity is found out. Communication between the certain marriage attitudes of women and their influence on occurrence desadaptation conditions is studied and shown. For women's desadaptation conditions and adajustment kinds of love to the husband in which very powerful are characteristic is a component of passion. Healthkeeping marriage attitudes are: insignificance of physical contact to the husband, love-invention and ideal love. **Keywords:** hysterectomy, desadaptation conditions, desadaptation adajustment, marriage attitudes, three-componental model of love.

#### Література

1. Тихомиров А.Л. Миома матки и гормональная контрацепция/ А.Л. Тихомиров, Ч.Г.Олейник//Здоровье женщины и менопауза. – 2008. – №2(34). – С.90-91.
2. Запорожан В.М. Особливості психосоматичних реакцій у жінок після гістеректомії/ В.М.Запорожан, В.С.Бітенський, Н.М.Рожковська, М.Л.Міловідова, А.Г.Тоня, В.А.Пахмурний//Педіатрія, акушерство та гінекологія. – 2002. – №1. – С.76-78.
3. Адамян Л.В. Психоэмоциональное состояние женщин после гистерэктомии/ Л.В.Адамян, С.И.Аскольская, Т.А.Кудрякова, А.С.Горев// Акушерство и гинекология. – 1999. – №1. – С.31-34.
4. Менделевич В.Д. Клиническая и медицинская психология/Менделевич В.Д. – М.: „МЕДпресс-информ”, 2005. – 432с.
5. Харди И. Врач, сестра, больной/И. Харди.-BUDAPEST.:Издательство академии наук Венгрии,1981.С.196.
6. Кулаков В.И. Здоровье и качество жизни женщин после тотальной и субтотальной гистеректомии, произведенной по поводу миомы матки / В.И.

Кулаков, Л.В.Адамян, С.И.Аскольская, О.Г.Фролова//Акушерство и гинекология. – 1999. – №1. – С.31-34.

7. Котлик В.В. Полоролево поведение и характер межличностных отношений супругов при постракратионом синдроме у жены/В.В.Котлик//Медицинская психология. – 2008. – Т.3,№1. – С.106-109.

8. Майерс Д. Социальная психология: Пер.с англ./ Д. Майерс. – СПб.: „Питер”,2000. – С.560.

Подано до редакції 01.01.2010

УДК 371

### **ПРЕПОДАВАНИЕ МАТЕМАТИКИ: РЕФОРМЫ – МОДЕРНИЗАЦИЯ – НАУЧНЫЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ**

*Махмудов Мудадфия Джамиль оглу  
кандидат физико-математических наук, доцент*

*Азербайджанский государственный педагогический университет*

После приобретения страной независимости перед высшей школой встал вопрос обновления курса математики, определения путей и способов усовершенствования ее преподавания в научном и практическом направлениях. Курс математики, как предмет обучения; в гармонии с практической реальностью требует модернизации преподавания новыми методами и формами. В настоящее время подготовка специалистов, соответствующих требованиям современной технологии, является одной из важных вопросов. При подготовке будущих специалистов существенное значение имеет привлечение студентов-бакалавров к активному творчеству. Перестройка в технологии мировой экономики предъявляет особые требования к подготовке специалистов высокой квалификации. Известно, что подготовка инженеров-техников охватывает большую область в мировой системе образования. В настоящее время повседневная жизнь каждого человека построена на математических вычислениях, хоть и простых: числовое понятие, процент и т.д. Специалисты же, отвечающие требованиям современной технологии, обязательно должны владеть знаниями, связанными с превращениями, интегралом, дифференциалом, рядами и др. Поэтому математические знания необходимы будущим специалистам в области экономики, медицины, народного хозяйства и т.д.

Математическое образование играет особую роль в формировании личности. Цель математического образования это развитие способности верного и логичного суждения, правильного решения поставленной задачи. Поэтому преподаватели должны обучать студентов-бакалавров использованию новых форм и методов, употребляемых в фундаментальных науках при решении вопросов, отвечающих требованиям современной технологии. Английский философ Р. Бекон сказал: „Кто не знает математики, не может узнать никакой другой науки и даже не может обнаружить своего невежества,.. Без математики многие области технических предметов не смогут приобрести соответствующие результаты. Построение курса математики в соответствии с требованиями современной методологии способствует высокому качеству

следующем:

- увеличить доступ и участие в высшем образовании всех слоев населения;
- разработать соответствующую стратегию финансирования для обеспечения достаточных ресурсов и реализации стратегических целей;
- гибко и открыто диверсифицировать систему образования в целях предоставления институтам большей автономии и возможностей своевременного реагирования на изменяющиеся условия;
- повысить возможности трудоустройства выпускников и тем самым вносить вклад в экономическое и региональное развитие;
- улучшать и гарантировать качество высшего образования;
- увеличить количество аспирантов и научно-исследовательских работ.

[16].

На сегодняшний день существует достаточно свидетельств успешного развития турецких университетов. Университет в Турции убедительно демонстрирует свою способность к изменениям, к содействию преобразованиям и прогрессу в обществе. Реформы, связанные с интеграцией в европейское образовательное пространство, внесли вклад в установление новых контактов между университетами, послужили катализатором качественных преобразований национальной системы высшего образования и толчком развития отдельных вузов, внесли новые возможности для научных исследований и развития связи науки и образования.

Выводы. Несмотря на значительные достижения в области высшего образования, остаются вопросы, которые невозможно решить в одночасье, ибо каждый новый этап вхождения в европейское образовательное пространство определяет новые направления в реформировании образования, во многом обусловленные спецификой исходных условий на данном этапе и их уникальностью.

Структурные преобразования и устойчивый рост турецкой экономики имеют большое значение для системы высшего образования в целом. Развитие новых отраслей в экономике влечет за собой повышенный спрос на знания и умения, соответствующие их инновационным возможностям, а также увеличение общего объема научных исследований для удовлетворения потребностей промышленности и общества.

Во многих мусульманских странах роль научных исследований остается недооцененной, что обуславливает их недостаточное финансирование. В результате отдача от науки для общества часто минимальна. Турция пытается разрушить этот хронически замкнутый цикл минимального финансирования, минимальной продуктивности и минимального влияния благодаря мягкой революции, разворачивающейся вокруг отношений между наукой и обществом. В стране постепенно растут обязательства правительства по отношению к науке, со второй половины 2004 г. значительно увеличиваются инвестиции в эту сферу, повышается финансирование, укрепляется общественная поддержка роли науки в экономическом развитии страны [17]. Государство, таким образом, шаг за шагом направляет научное сообщество страны в динамичную сеть исследователей, постоянно оказывающих растущее влияние на глобальную науку. Однако инвестиции

учреждениях высшего образования”, определяющее принципы оценки и улучшения качества образовательной, учебной, исследовательской и административной деятельности высших учебных заведений, а также одобрение и признание уровня их качества через независимую внешнюю оценку. Внешняя оценка рекомендуется, но не является обязательной для турецких вузов. Постановление охватывает 5 ключевых элементов системы оценки, перечисленных в коммюнике совещания министров образования европейских стран (Берлин, 2003 год): ежегодную внутреннюю (институциональную) оценку, внешнюю экспертизу каждые пять лет, участие студентов в процедуре оценки, публикацию результатов и международное сотрудничество по обеспечению качества. Постановление предусматривает создание независимого агентства внешней оценки качества, в связи с этим в Турции создана независимая Комиссия академической оценки улучшения качества в учреждениях высшего образования (YODEK) в ее составе 9 человек, избранных Межуниверситетским советом, и один студент, назначенный Национальным союзом студентов. Координатором YODEK является турецкий Совет Высшего образования. В настоящее время YODEK действует в следующих направлениях: организует международные и региональные конференции, семинары, университетские встречи с представителями европейских вузов, составляет рейтинг турецких университетов.[3].

Комиссия несет ответственность за организацию деятельности, связанной с академической оценкой и улучшением качества образования, выдает лицензии национальным агентствам внешней оценки качества. Учреждение высшего образования, прошедшее внешнюю оценку, на институциональном уровне, на уровне структурных единиц университета или программ получает сертификат качества, выданный YODEK сертификат действует в течение пяти лет.

В 2005 году, согласно национальному докладу Совета высшего образования (YÖK), 40 учреждений высшего образования из функционировавших 78 университетов завершили отчеты самооценки и готовятся к внешней оценке.[14].

Система обеспечения качества высшего образования в Турции нацелена на сотрудничество и участие иностранных экспертов и агентств на каждой стадии внешней оценки, включая такие формы, как вовлечение иностранных специалистов по отдельным дисциплинам в процесс оценки или включение их в состав комиссий по аккредитации; включение иностранных экспертов в орган управления агентства; использование существующих стандартов и критериев при оценке и аккредитации; использование разработанных на международном уровне дескрипторов уровня обученности бакалавра и магистра. Турецкие национальные критерии квалификаций должны будут влиться в формирующую единую структуру требований к квалификациям европейского высшего образования.[15].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что реформы высшей школы Турции направлены на повышение качества образования. По данным на 2007г. главные ожидания от турецких университетов заключаются в

преподавания технических предметов в высших технических школах. Наблюдается несоответствие между уровнем математической подготовленности будущих специалистов, обучающихся на бакалаврской ступени образования, и развитием современной науки и техники: 1) неспособность отображения достижений современной науки в содержании курса математики в технических школах; 2) сохранение в новых учебных программах нецелесообразных разделов и тем; 3) предоставление незначительного внимания развитию методики преподавания математики в высших технических школах и т.п.[1; 3; 5].

Одним из путей устранения разницы между уровнем математических знаний на бакалаврской ступени образования и требованиями современной науки и техники является пересмотр содержания учебных программ, сокращение повторяющихся разделов с учетом программы средней школы, использование аналогий и постепенное добавление основных разделов современной математики. Обучение курсу математики ставит перед собой цель не только вооружения будущих специалистов знаниями, но и развитие способности постановки и решения различных вопросов. Учитывая тесную взаимосвязь фундаментальных и технических предметов с естественными науками, в высших технических школах удалось добиться повышения научно-теоретического уровня будущих бакалавров, предотвращения приобретения знаний в узких рамках специальности и подготовки специалистов с энциклопедическими знаниями.

Изучение системы образования национальных и зарубежных высших технических школ создает условия для определения характерных особенностей своеобразия формы и содержания подготовки кадров с профессиональной ориентацией. Вследствие того, что высшие технические школы стали центрами интеграции науки, образования и культуры, здесь проводятся фундаментальные научные исследования и подготавливаются инженеры-техники, соответствующие современным требованиям. В высших школах процесс обучения рассматривается как система развития мышления студентов и система управления. Преподавание курса математики включает в себя логическое и алгоритмическое мышление, основные методы исследования математических задач, методы числового вычисления, осуществление их решения ЭВМ и компьютером, умение самостоятельно расширять математические знания, применение приобретенных знаний при решении прикладных задач, профессиональных вопросов. В настоящее время необходимо развитие методики преподавания математики в высших технических школах. Для решения этого вопроса нужно выбрать концепцию и правильно прокомментировать подготовленный по учебному плану материал. При подготовке бакалавров и магистров, отвечающих требованиям современной технологии, рациональное использование методов и приемов в процессе целенаправленного обучения может увеличить их интерес к математике и развить ряд положительных этических качеств. Активное участие студентов в сознательном усвоении математики является одним из основных условий успешного изучения курса. Знание преподавателями математики научных основ педагогики и психологии играет важную роль в

процессе обучения. Математика, как наука, тесно связана с педагогикой и психологией. Современные достижения педагогики и психологии показывают, что возникающие в процессе обучения проблемы можно решить только путем вмешательства психологии. Поэтому в высших технических школах применение результатов психологических исследований играет все более возрастающую роль при преподавании математики бакалаврам и магистрам и при всестороннем формировании будущих инженеров-техников. Для становления студентов высококвалифицированными специалистами, в них нужно возбудить веру, а при необходимости оказывать поддержку. Некоторые преподаватели равнодушно относятся к своим обязанностям, в таких случаях отдельные студенты теряют веру в собственные силы; при этом нельзя говорить о высокой успеваемости. Преподаватель, проявляя внимание студентам, что очень важно, пробуждает у них интерес к познанию. Каждый нормальный человек может заниматься умственной деятельностью, в том числе математикой. На XIX Всемирной Конференции (1956 г. Женева) отмечалось: „Психологическая наука установила, что каждый человек может заниматься математикой. Мысль о том, что девушки слабее воспринимают математику, совершенно не верна. Каждый человек, независимо от национальности, рода и расы, владеет правом заниматься математикой,.. Отраднo, что сторонники такого суждения, составляют меньшинство. Важная задача, стоящая перед преподавателем, – это возродить у слабых и ленивых студентов желание к учебе. Некоторые считают, что научить охотно учащегося намного легче, чем студентов, не проявляющих желание к учебе. В высших технических школах в приобретении студентами высоких показателей значительную роль играет обновление обучения предмета. Этот процесс должен быть направлен на взаимоотношение студента с преподавателем. В процессе обучения достижение целесообразных результатов является одним из главных вопросов. Знание целей и содержания педагогической психологии играет большую роль в усвоении психологических проблем и в усовершенствовании преподавателей. Владение основными принципами предметной психологии отражается в применении дидактики в процессе обучения[1; 2; 7;].

Эффективность математических исследований связана с их конкретными результатами, которые являются критерием качества. Правильная оценка математики обычно приводит к точной оценке модели преподавания. В некоторых случаях математическая модель встречается с реальными событиями, искажающими цель образования, и возникают спорные мнения по поводу правильного преподавания. В приобретении студентами высших технических школ глубоких и крепких знаний по математике особую роль играет построение современной модели преподавания курса математики в теоретическом и практическом направлениях. Построение модели преподавания математики новыми методами и формами является одной из важных задач, стоящих перед преподавателями. Система закономерностей этой модели способствует уделению внимания на следующие вопросы: подготовка первичной методики преподавания по данной системе; определение путей и способов для применения системы. Важные проблемы преподавания

расположенного в Стамбуле, подал заявку на аккредитацию в WQUIS, которая присваивает международные аккредитации инженерным учебным программам.[3].

Измирский Институт инновационного образования – частный университет, расположенный в Измире(филиал американского университета Фэрли Дикинсон), который имеет лицензию Комиссии по высшему образованию штата Нью-Джерси и аккредитован Комиссией по высшему образованию при Ассоциации колледжей и школ центральных штатов. Министерство образования Турции признает за этим институтом самостоятельное право присвоения ученых степеней.[3].

Частный университет Улудаг, расположенный в Бурсе – единственный университет, в котором приказом ректора учрежден университетский аккредитационный совет, в компетенции которого находится подготовка колледжей к подаче аккредитационных заявок в европейские аккредитующие организации. В состав совета входят представители всех колледжей, отвечающие за проведение аккредитационного анализа, в которые входят формы, правила, процедуры, студенческие оценки, оценки преподавателей. Для обеспечения соответствия аккредитационным стандартам зарубежных организаций были проведены соответствующие изменения и усовершенствования. Аккредитационный совет университета оценивает положительно уровень готовности колледжей к подаче аккредитационных заявок. Предполагается, что университет будет подавать заявки на аккредитацию каждой программы отдельно.

Также была проведена аккредитация университета Улудаг и медицинского факультета университета Акденгиз. По результатам аккредитационного анализа, в медицинском колледже проводились регулярные еженедельные встречи, в ходе которых совет получал информацию о прогрессе анализа, и обсуждались необходимые меры в каждом из подразделений. Руководство университета организовало встречи с участием работодателей и студентов, для того, чтобы познакомить их и помочь своим выпускникам найти работу. Для студентов-первокурсников был учрежден обязательный годичный интенсивный курс английского языка, после чего всем учащимся было предложено пройти тест TOEFL. Преподаватели университета представляли аккредитационные документы на английском языке.[3].

Исследователи отмечают, что при переносе систем обеспечения качества из европейских стран в Турцию, возникли проблемы. Так, например, в ходе основанного на британском подходе пилотного проекта по подготовке к внедрению системы обеспечения качества в турецких университетах проявились значительные культурные, структурные, политические и технические расхождения, которые затруднили перенос британской системы аккредитации в турецкое высшее образование.[13].

Последующие меры в области обеспечения качества образования, определялись влиянием США, так как многие ведущие университеты Турции ориентированы на американскую модель высшего образования[1].

В 2005 году Министерством Национального образования Турции принято „Постановление об академической оценке и улучшении качества в

METU - первый в Турции вуз, получивший аккредитацию в международной инстанции. После METU аккредитацию ABET получили Босфорский инженерный колледж и университет Билкент, что позволило им привлечь лучших студентов со всей страны. Недавно возникшие частные университеты, также пытаются получить аккредитацию в международных органах. В настоящее время под эгидой Совета по высшему образованию [Yuksekk Ogretim Kurumu (YOK)], которому подчиняются все университеты в Турции, проводится научно-исследовательская работа в сфере аккредитации, направленная на повышение качества университетского образования.[12].

В 2001 г. деканы инженерных колледжей учредили Совет деканов инженерных колледжей [Muhendislik Dekanlar Konseyi (MAK)], во главе которого встал инженерный колледж METU, так как более 70% преподавателей METU имеют докторские степени, полученные в Англии или Америке, и долгое время преподавали за рубежом, прежде чем вернуться в METU. Этот совет взял на себя функции аккредитации инженерных вузов в Турции. Аккредитация университетов приобрела особое значение с тех пор, как Турция присоединилась к европейским программам обмена студентов Erasmus/Socrates.

Исследователями изучены все сведения по аккредитации, приведенные на Интернет-сайтах 53 государственных и 23 частных университетов Турции, а также данные, размещенные в Интернете органами аккредитации, пресс-релизы и материалы событий, имеющих отношение к данной теме. Результаты исследования аккредитационных процессов показали: аккредитацию ABET имеют Ближневосточный технический университет, инженерный колледж Босфорского государственного университета, инженерный колледж университета Билкент.

В 2001 г. ветеринарный факультет стамбульского университета начал подготовку к аккредитации в Европейской ассоциации учреждений ветеринарного образования (EAEVE). По результатам аккредитационного визита представителей этого органа факультет был сочтен недостаточно подготовленным. Одной из причин отказа в аккредитации явилась недостаточная численность клинических случаев, упоминающихся в ходе преподавания.[3].

Факультет бизнес-менеджмента стамбульского университета был принят в члены Европейского института продвинутых исследований в области менеджмента (EIASM). Факультет подал заявку на аккредитацию в Американскую ассоциацию университетских бизнес-школ (AACSB) и Европейский фонд развития менеджмента (EFMD).[3].

Инженерно-химический факультет государственного университета Хасатеппе, осуществляет аккредитационный проект AMBA (Association of MBAs) – европейская аккредитующая организация, созданная более 30 лет назад в Великобритании.

Инженерный и архитектурный колледжи государственного университета Гази, расположенного в Анкаре, готовятся подать заявку на аккредитацию ABET.

Инженерный колледж государственного университета Мармара,

математики в высших технических школах – это более высокое качество и рациональность преподавания, а также подготовка соответствующих новой программе учебников и учебных пособий. Учебники и учебные пособия должны быть подготовлены таким образом, чтобы решение математических задач смогло заставить студентов задуматься, чтобы они смогли применить приобретенные знания при выполнении современных математических вопросов и определить пути решения[5].

Высказываясь о модернизации средних школ, нельзя забывать о необходимости воспитания чувства патриотизма, моральных и этических норм, что составляет очень сложную и важную часть работы. Надо помнить и то, что поведение и культура речи занимают важное место в модернизации образования. Научный способ верного определения направлений модернизации образования это привлечение специалистов. Отметим, что реформы, касающиеся образования, находятся в центре внимания государства. Зарубежные страны также наблюдают осуществление этих реформ, а иногда вносят свои корректировки. Это еще раз доказывает, что образование является важной частью стратегии, т.е. составляет основу экономики, технологии и военной безопасности страны. На вопрос: „Почему нужны реформы в области образования?“ – реформаторы дали правильный и логичный ответ, даже научно объяснили, что значит реформа. В настоящее время возникают понятия „новшество“, „обновление“ и „модернизация“ образования. Это разные понятия.

В высших технических школах с первых же лекций и занятий становится ясно, что большинство студентов I курса из-за незнания основных математических понятий и общих способов работы не способны самостоятельно воспринимать предлагаемый материал. Вообще, система довузовской подготовки ставит перед собой цель не учебы в высших школах, а лишь подготовку абитуриентов в вузы. Одной из главных причин зарождения таких факторов является подготовка программ средней и высшей школы без взаимного согласования.

Надо учесть, что математика – единая наука, она лишь условно делится на элементарную и высшую математику, т.е. на школьную и вузовскую математику. Это очень резко проявляется в процессе обучения. Именно по этой причине проявляется потребность в изменении и обновлении курса и необходимость преподавания курса математики в высших технических школах новыми методами и формами. Перечислим некоторые факторы появления разницы между знаниями выпускников средних школ и знаниями студентов I курсов высших технических школ: составление учебных программ высших технических школ без учета уровня подготовки абитуриентов; абитуриентами руководит не стремление выбора любимой профессии, а желание поступить в какое-нибудь ВУЗ; нелогичное мышление студентов; недостаточное умение различать верное суждение от ложного; неумение вести диалог; неточное восприятие вопроса, заданного преподавателем, и неспособность точно отвечать на него; неумение различать основное предложение или требование от второстепенного; отсутствие ориентировки для запоминания нужных понятий; незнание английского языка на элементарном уровне для работы с

компьютером, в Интернете и др.

Еще одним фактором изучения курса математики на высоком уровне является индивидуальное общение педагога со студентом. Целесообразно, чтобы такое общение не ограничивалось только уроком, но продолжалось и во время консультаций и т.д. Часы консультаций в малочисленных группах с одинаковым уровнем знаний бывают более продуктивными.

По данным статистики, 80-85 % поступивших в высшие технические школы не выражают никакого интереса к предстоящей профессии; они объясняют такое отношение желанием получить какое-либо высшее образование. Более 80 % таких студентов даже не довольны выбранной профессией. Основным фактором возникновения подобной ситуации является неверность структуры, связанной с приемными экзаменами. Указанные факты в конечном итоге приводят к нежелательным результатам и не оправдывающим себя затратам. Эти неприятные факты в настоящее время в нашей республике нашли свое решение. Выбор профессии абитуриентами начинается до поступления в высшую школу. Поэтому и перед средней школой, и перед высшей школой стоят задачи: абитуриенты, выбравшие высшую техническую школу, должны быть готовы воспринимать курс математики высшей школы; студентов нужно заинтересовать математикой и указать на важную роль общей математики в их будущей профессии.

В технических школах курс математики как предмет обучения имеет свои специфические цели и задачи. Появление любых источников и фактов, играющих роль в формировании функций изучения, играет существенную роль. Например, формальное изучение в средней школе элементов курса математики высших технических школ. Поэтому повторное изучение в высшей школе разделов курса математики, изучаемых в большинстве средних школ, студентам было неинтересно. Последние годы средние школы стали проявлять к математике повышенный интерес, и выпускники средних школ выбирают специальности, где употребляется математика. С другой стороны, состоятельные семьи обращаются к репетиторам. Все это приводит к тому, что у студентов I курсов технических школ обнаруживаются разные уровни знаний. Причинами создавшегося положения являются недостаточность новых национальных общеобразовательных программ и учебных пособий, отмена выпускных экзаменов по некоторым предметам. Все указанные факты в настоящее время находят свое положительное решение[4; 6; 12].

Высшие технические школы должны с большей ответственностью относиться к подготовке будущих квалифицированных инженеров-техников, исследователей, руководителей производственных предприятий. Поэтому в высших технических школах к учебным часам, отведенным на изучение курса математики, должен быть добавлен дополнительный объем часов для занятий и консультаций. Раньше дополнительные занятия и консультации предназначались студентам-заочникам, т.е. тем, кто трудится в производстве, теперь в этом нуждается большинство будущих инженеров-техников. Для качественного усвоения курса математики кроме теоретических знаний бакалавры должны усвоить и практические навыки и умения.

Одним из главных вопросов модернизации школ является обеспечение ее

Четверть из них (с лучшими оценками) обучаются за счет эндаумента, основанного Дограмачи. В Турции авторитет университета бесспорен: в 2005 году 32 из 100 лучших выпускников школ поступили в университет Билкент, в университете обучаются студенты из 72 стран. По индексу цитирования Института научной информации США (ISI) Билкент признается лучшим турецким вузом. На мировом образовательном рынке признаются достижения Билкента в точных науках и инженерных дисциплинах.[11].

Частные университеты, самоуправляемые, способные на основе предпринимательского подхода в организации своей деятельности отвечать новым вызовам мирового сообщества, поддерживать экономический рост и обеспечивать социальную справедливость, учитывать при этом культурные традиции, политические и экономические потребности Турции. Процветающее общество и турецкая экономика нуждаются в таких образовательных институтах, которые могли бы действовать с определенной степенью независимости, так как в регулировании предложения и спроса на различные формы обучения более эффективными являются рыночные механизмы, нежели административные.[4].

Высшая школа Турции вследствие развития частного сектора и сложившихся различий в образовательном потенциале и ресурсах вузов между регионами страны и конкретными учебными заведениями имела разнородную структуру с точки зрения качества образования. Как отмечает Mizikası F.X[4], некоторые университеты обеспечивали обучение очень высокого качества и располагали отличной научно-исследовательской базой, тогда как другие лишь ненамного превосходили уровень средней школы.

Проблема качества подготовки высших педагогических кадров актуальна для Турции и в настоящее время. Согласно Докладу о конкурентоспособности наций в мире, подготовленному Международным институтом менеджмента (International Institution for Management – IMD) в 1990-е годы среди 46 наций Турция по конкурентоспособности занимала 38-е место.[4]

Исследователи отмечают, что до середины 1990-х годов в турецких университетах не разрабатывалось особых инструментов обеспечения качества – ни на уровне вузов, ни на правительственном уровне. Управление качеством было частью неформальных саморегулирующихся механизмов академического сообщества, не связанных с внешней оценкой деятельности университетов и не являющихся предметом их специальной ответственности.[4].

В 2001 году Совет высшего образования Турции провел встречу, посвященную аккредитационному анализу в высшем образовании. В ходе встречи было принято решение начать в высших учебных заведениях научно-исследовательскую работу в сфере аккредитации, направленную на повышение качества университетского образования. Всем университетам было рекомендовано приступить к самооценке и готовиться к аккредитации в профессиональных или европейских органах аккредитации.[3].

Предпринятый в 2000 г. пилотный проект по аккредитации инженерного колледжа Ближневосточного технического университета (METU) Аккредитационным инженерно-технологическим советом (ABET) вызвал значительный интерес к государственным процессам обеспечения качества.



(ДО)". Крупнейшим в мире по числу студентов считается Анатолийский университет – 500 тыс. студентов базового вуза, 260 тыс. обучаются в 81 филиале, 200 тыс. студентов получают образование дистанционно с помощью кейсовых технологий, еще 40 тыс. занимаются с помощью сети Интернет. [<http://www.businesslearning.ru/newsistemBLasp?=-21313>].

В Анатолийском университете дистанционное обучение (ДО) подразделяется на три типа: однопрофильные, двухпрофильные и смешанные.

Однопрофильные факультеты (single mode institutions) – предоставляют дистанционные образовательные услуги следующим образом: для общения с преподавателями, обучаемые пользуются телефоном, электронной и обычной почтой, факсом, местной и региональной системой сайтов Интернет, полученными от вуза учебными пособиями с подробными инструкциями.

Однопрофильные отделения университета ДО включают следующие обязательные элементы:

- проектирование учебного материала (подготовка учебных материалов с последующей адаптацией их к конкретным условиям обучения и контингенту студентов);

- создание необходимого числа копий материала в печатной аудио-, видео-, и других формах;

- служба рассылки учебных материалов студентам;

- служба взаимодействия с обучаемыми или служба контроля и поддержки.

Двухпрофильные учебные заведения (dual mode institutions) – это образовательные факультеты, где можно получить образование как традиционно, так и дистанционно.

К особенностям двухпрофильных учебных факультетов относятся:

- выделение служб, связанных с обеспечением дистанционности образовательных программ;

- поддержание эквивалентности академических стандартов за счет единого учебного плана, совместного преподавательского состава, общей системы экзаменов и дипломов.

Смешанные учебные факультеты (mixed mode system) – это такая форма организации ДО, когда традиционные образовательные учреждения представляют студентам возможность самостоятельного прохождения учебных курсов вне стен университета. [10].

Следующим направлением развития турецких университетов является создание частных университетов. Турция относится к стране с молодым демографическим профилем, государственные высшие учебные заведения не справляются с растущим спросом на высшее образование среди молодого населения страны, поэтому создаются частные предпринимательские университеты. [4].

За последнее время в Турции создано более 38 частных вузов:

Одним из лучших считается университет Билкент. Билкентский университет в Анкаре — пример успешного „олигархического” вуза. Его основал в 1984 г. Ихсан Дограмачи. В первом наборе (1986 г.) было всего 386 человек, сейчас в университете Билкент обучается более 10 000 студентов.

приспособления к социально-экономическому развитию, подвергнувшемуся изменениями. К факторам, имеющим важное место в развитии образования, относятся непосредственность, разнообразие, наличие различных вариантов программ и осуществление новых мер. В настоящее время вопрос модернизации системы образования в нашей республике сопровождается определенным беспокойством. Остановимся на конкретных проблемах модернизации, осуществляемой в средних школах, т.е. на проблеме, связанной с содержанием образования и постановкой данной проблемы согласно требованиям людей, столкнувшихся с изменениями в образовании, политике, экономике и в сфере образования. Вторая проблема – это вопрос повышения качества образования. Какими путями можно осуществить модернизацию образования средней школы? Считающие необходимым построение новой структуры и методологии обучения путем принципиального изменения системы образования создают огромную угрозу. В таком случае придется решить новые задачи, поставленные перед школой современными людьми. Такие попытки в истории были и завершались неудачей. В настоящее время в высших технических школах при многоступенчатой системе образования преподавание курса математики осуществляется на высоком уровне; учитывая это, можно сказать, что теперь актуальной проблемой является выбор учебников и учебных пособий. Выбор профессии в высших технических школах начинается в средней школе. Именно поэтому студенты желающие учиться в высших технических школах, должны уметь воспринимать университетскую математику. Для успешного продолжения учебы в техническом университете необходимо пробудить у студентов интерес к общей математике, которая играет важную роль в их будущей профессиональной деятельности, научить их самостоятельной практике и развить качество реальной самооценки. Преобразование системы образования в 1960-80 г.г. нанесло серьезный ущерб системе образования республики. Свое отрицательное влияние оказало также понижение конкурентности между высшими техническими школами. Точнее, в средних школах снизился интерес к математике, и будущие студенты стали выбирать специальности, далекие от математики. Третий фактор – это приобретение репетиторством широкого масштаба. Из-за отсутствия возможности получать в средней школе серьезные знания, некоторые семьи обращались к репетиторам. В таком случае среди абитуриентов, поступивших в высшие технические школы, обнаруживались разные возможности. Отметим, что причинами столь плачевного состояния школ были: несоответствие новой программы средней школы современным требованиям, низкий уровень учебных пособий, отмена выпускных экзаменов по некоторым предметам и т.п. Изучение вопроса показало, что большинство средних школ не может справиться с трудностями и противоречиями новой школьной программы. По этой причине, к подготовке студентов, исследователей и руководителей промышленности на уровне современных требований в высших технических школах нужно подходить с большей ответственностью. Для этого необходимо в высших технических школах увеличить количество часов, отведенных преподаванию математики, и наметить дополнительные часы. Будущие бакалавры для усвоения математики

на высоком уровне должны обратить внимание не только на теоретические знания, но и на практические умения и навыки.

В настоящее время одним из важных вопросов, стоящих перед студентами высших технических школ, как и других высших учебных заведений, является проведение комплексных мер, направленных на устранение недостатков и пробелов в знаниях абитуриентов.

**Резюме.** В статье указано на большую роль усовершенствования путей и способов преподавания курса математики в теоретическом и практическом направлениях в высших технических школах при подготовке будущих специалистов.

**Summary.** In the article it is indicated on the large role of improvement of ways and methods of teaching of course of mathematics in theoretical and practical directions in higher technical schools at preparation of future specialists.

#### Литература

1. Антонова Е.И., Руфькин В.Н. Инновационные процессы в преподавании математики. Владимирского областного института усовершенствования учителей. 2003, 7 с.

2. Васильев Ю.С. Квалификационный потенциал высшей школы и высокие интеллектуальные технологии образования и науки // Вторые академические чтения высшей образование: проблемы и перспективы развития. Киев, 1995, с. 101–103.

3. Тихомиров В. О некоторых проблемах математического образования / Международная конференция Словакия. 21-25 августа 2000 г, 8 с.

4. Бекренев А.Н., Михелькевич В.Н. Интегрированная система высшего инженерного образования //Высшее образование в России, 1994, Н 2, с. 125-128.

5. Бекренев А.Н., Михелькевич В.Н. Интегрированная система многоуровневого высшего технического образования //Высшее образование в России, 1995. Н 2. С. 111-121.

6. Концепции, структуры и содержание многоуровневой системы высшего технического образования России. СПб: Изд-во Санкт-Петербургского ГТУ. 1993. 210 с.

7. Михелькевич В.Н., Галицков С.Я. Функциональная инженерная специализация студентов старших курсов эффективный путь повышения уровня профессиональной подготовки специалистов //Современная высшая школа. Варшава, 1988. т.3 (63). С. 183-191

8. Мордкович А.Г. Профессионально-педагогическая направленность специальной подготовки учителя математики в педагогическом институте. Дисс. ... д-ра пед. Наук. –М.: 1986.

9. Пехлецкий И.Д. Компоненты индивидуального стиля преподавания. Пермь, 1990.

10. Потоцкий М.В. Преподавание высшей математики в педагогическом институте. –М.: Просвещение, 1975.

11. Тестов В.А. Стратегия обучения математике. –М.: Технологическая школа бизнеса, 1999.

12. Махмудов М.Д. Модернизация высших и средних школ и математи-

приоритетом для разработки и выполнения стратегического плана университета представляется формирование соответствующей окружающей среды [35]. В качестве ключевых элементов этой среды называются статус института, интегрированные центральные структуры, эффективное управление и сильное руководство. В связи с этим, важная задача руководства турецких университетов заключается в том, чтобы вести университетское сообщество в контексте стратегической перспективы. [32].

Новые развивающиеся подходы в области образования, определяются такими концепциями, как „стратегический менеджмент”, „регуляция” и „подотчетность”, оказывают непосредственное влияние на поведение институтов высшей школы. Турецкие университеты, как и во всем мире, становятся важнейшими операторами экономики благодаря своему значению для рынка труда и месту, которые они занимают в стратегическом планировании. Университеты нацелены на долгосрочные результаты, подразумевающие значительные вложения и определенную временную инерцию. Текущие трансформации учебных заведений ориентируются на выработку новых форм существования, изменение методов и инструментариев управления, включающих инновационные и предпринимательские подходы и ориентацию на потребителя.[33].

Реформирование высшего турецкого образования начинается с демократизации системы управления. Новому институциональному менеджменту свойственны:

- профессионализация университетского менеджмента и персонала в сочетании с сильным исполнительным руководством;
- диверсификация источников дохода;
- изучение и интеграция новых рыночных методов менеджмента при условии бережного отношения к ключевым академическим ценностям;
- тесные связи с деловыми кругами и обществом;
- развитие инициативной и инновационной предпринимательской культуры: передача знаний, основание новых производственных компаний, продолжение образования и налаживание контактов с выпускниками;
- интеграция академических и исследовательских подразделений посредством размывания традиционных дисциплинарных границ и учреждения проектных начинаний, соответствующих новым методам производства и применения знаний [35].

Подобные перемены, способствуют тому, что турецкие вузы становятся более современными и динамичными без ущерба для традиционных академических ценностей. Перемены затрагивают не только управление университетами, которому предстоит приобрести предпринимательский характер, но и задачи производства и распространения знаний, которые должны осуществляться с учетом требований рынка. [[http://www.bc.edu/cihe/newsletter/Number45/p11\\_Guruz.htm](http://www.bc.edu/cihe/newsletter/Number45/p11_Guruz.htm) Кемаль Guruz ].

Другое направление реформирования высшего педагогического образования Турции связано с вхождением в мировое образовательное пространство. Первые шаги в этом направлении делают ведущие университеты Турции, в которых открываются отделения „Дистанционного образования.

испанский язык и литература, русский язык и литература, китайский язык и литература, социология, философия, психология, современные турецкие диалекты и литература.[8].

Структура университетов позволяет осуществлять гибкую организацию учебного процесса: варьировать при необходимости учебный материал, представлять студентам выбор в изучении дисциплин, организовывать комплексные научные исследования.

Каждый университет Турции вырабатывает стратегию своего развития, определяет приоритеты образовательной деятельности, постоянно совершенствуется и развивается. Так, старейший вуз Турции, университет Анкара, первый факультет которого, юридический, открылся в 1925 году, непрерывно развивается. В 1935 г. открывается филологический факультет, в 1943г. основывается образовательный факультет, в 1945г. – медицинский факультет, в 1948 г. – факультет ветеринарной медицины и сельскохозяйственный факультет, в 1949 г. - богословский факультет, в 1950 г. – факультет полицейского образования, в 1960 г. – фармацевтический факультет, в 1961 г. медицинский факультет Хасеттепе, впоследствии становится самостоятельным университетом Хасаттепе, в 1964г. – школа журналистики и коммуникации, в 1992г. преобразовывается в факультет политического образования, в 1966г. открывается образовательный факультет, в 1967 г. - медицинский факультет Дьярбакир, в настоящее время университет Дикле, в этом же году открывается сельскохозяйственный факультет Адана, сейчас это университет Чукурова, в 1969 г. основывается факультет ветеринарной медицины Элазиг, в настоящее время преобразован в университет Фират, в 1973 г. – стоматологический факультет, в этом же году основывается медицинский факультет Анталия, сейчас – университет Акденгиз, 1979 г. открывается юридический колледж при юридическом факультете, в 1982 г. - технологический колледж Чанкири, технологический колледж Кастамону и технологический колледж Кинккале, в 1982 г. открывается школа „Домашняя экономика” при сельскохозяйственном факультете, в 1988 г. – технологический колледж Баскент, в 1992 г. учреждается технологический колледж здоровья Дортюл, в 1993 г. открывается школа физического образования и спорта, колледж Кобечи, технологический колледж Калесик, в 1994 г. – технологический колледж Бейпазари, в 1995 году учреждается факультет здоровья, в 1996 г. – факультет прекрасных искусств, в 1977 г. открывается школа здоровья Кобечи, в настоящее время процесс реформирования университета Анкара продолжается: создаются национальные программы в соответствии с Болонской декларацией; определяются стандарты обучения студентов в вузах, разрабатываются критерии подготовки высококвалифицированных специалистов, апробируются модели многоуровневых и вариантных систем непрерывного педагогического образования.[9].

Эффективность стратегического планирования является важным фактором для практического воплощения целей и планов в конкретные функции, процессы и структуры на институциональном уровне [148], следовательно, способствует развитию общей политики на университетском уровне. Главным

ческое образование // Наша школа. Науково – методичний журнал. Одеса, 2004, № 5-6, с. 46-48.

Подано до редакції 17.01.2010

УДК 378.147(09)

## ПЕДАГОГІЧНА ТА ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ І. П. ДЕРКАЧОВА (1834 - 1916)

*Мироненко Вікторія Володимирівна, викладач  
Український морський інститут (м. Севастополь)*

**Актуальність теми.** На початку ХХІ століття сучасна українська освіта переживає значні зміни і характеризується формуванням нової педагогічної думки. В навчальному процесі виникають проблеми, які не можуть бути вирішені в нормах моделі, яка існує в загально-освітній школі. Змінюється розуміння ідеї процесу навчання, виховання і формування національних і загальнолюдських цінностей. Це визначає потребу переосмислення історико-педагогічного досвіду, традицій минулого і творчого використання їх великого пізнавально-виховного потенціалу сучасній педагогіці, що сприяє подальшому розвитку освіти і культури в Україні.

Звернення до історії педагогіки, яка завжди персоніфікована, допомагає по-новому осмислити здобутки вітчизняної педагогіки в контексті подій та скористатися ними для формування й удосконалення нових освітніх технологій в умовах соціальних перетворень в Україні. Тому аналіз праць і життєвого шляху педагогів, учених, громадських діячів, які зробили вагомий внесок у розвиток вітчизняної педагогічної науки і яких свого часу не було належно поціновано, залишається надзвичайно актуальним.

У вітчизняній історичній та історико-педагогічній науці до останнього часу існували певні прогалини в дослідженні діяльності педагогів, які внесли певний вклад у розвиток педагогічної думки та системи освіти в Україні й взагалі в Криму в кінці ХІХ на початку ХХ ст.

Одним з таких діячів був Ілля Петрович Деркачов (1834-1916) – педагог, методист, дитячий письменник. Він стояв у витоків заснування народної школи, склав біля 50 підручників, з них українську граматику і азбуку, по яким навчалися мільони дітей в кінці ХІХ – на початку ХХ століття. Деркачов І. П. був автором багаточисленних наукових праць і статей з педагогіки, які являють собою безумовний теоретичний і практичний інтерес. Його ідеї, такі як народність, наглядність, звуковий метод навчання грамоти, вплинули на розвиток педагогічної думки, стали досягненням педагогічної науки в Україні і є актуальними на сьогоднішній день. Педагогічна і просвітницька діяльність І. П. Деркачова розглядається нами не тільки як культурно-педагогічне явище історії і розвитку народної освіти в Україні, але і як важливе джерело в рішенні сучасних проблем навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку.

**Аналіз досліджень і публікацій.** На сьогоднішній день існують кілька статей з теорії і історії розвитку народної освіти, в яких схематично представлені окремі сторінки життя і педагогічно-просвітницької діяльності

І. П. Деркачова. В частині, життєвий шлях і становлення І. П. Деркачова

як педагога розглядаються у 1897 році Н. Ф. Ареп'євим в статті „Илья Петрович Деркачев 1861 – 1869: по поводу тридцатилетия его общественно-педагогической и литературной деятельности”. Методи і принципи навчання І. П. Деркачова проаналізував у 1898 році Н. В. Зикеев в роботі „Принцип наглядного обучения”. Однак педагогічна спадщина І. П. Деркачова і його вклад в теорію і методику навчання дітей молодшого шкільного віку не являлись предметом глибокого всестороннього наукового аналізу. Це й зумовило вибір теми дисертаційного дослідження: „Педагогічна та прсвітницька діяльність І. П. Деркачова(1834-1916)”.

**Мета дослідження:** здійснити цілісний історико-педагогічний аналіз педагогічної та просвітницької діяльності І.П. Деркачова в кінці XIX на початку XX століття, її внесок у становлення і розвиток теорії і практики національної початкової освіти.

Для досягнення поставленої мети визначені основні завдання:

1. Вивчити і висвітлити життєвий шлях І. П. Деркачова як наукового діяча і педагога.

2. Виявити і охарактеризувати основні етапи, направлення педагогічної діяльності І. П. Деркачова.

3. Розкрити цілі, завдання і зміст національної початкової освіти в педагогічній спадщині І. П. Деркачова .

4. Обґрунтувати можливість використання педагогічних ідей і досвіду І. П. Деркачова на сучасному етапі розвитку навчальної освіти.

**Об'єкт дослідження** – провідні ідеї та освітня діяльність І. П. Деркачова.

**Предмет дослідження** – теорія та практика національної початкової освіти у педагогічній діяльності І. П. Деркачова.

**Методи дослідження:** пошуково-бібліографічний (дослідження фондів архівів бібліотек); теоритичний аналіз літературних джерел (визначення рівня розробки проблеми, класифікація і систематизація опублікованих матеріалів); порівняльний аналіз публікацій І. П. Деркачова з метою дослідження його педагогічних поглядів); хронологічний (виявлення основних періодів педагогічної та просвітницької діяльності І. П. Деркачова на певному періоді); ретроспективний логіко-системний (з метою узагальнення даних архівних документів і літературних матеріалів); історико-педагогічний аналіз (дослідження процесу становлення і розвитку навчальної освіти в Криму); історико-структурний (виявлення особливостей навчання дітей молодшого дошкільного віку в період XIX- XX ст.); прогностичний (виявлення перспективи використання педагогічної спадщини І. П. Деркачова в сучасній педагогічній теорії і практиці).

**Методологічні основи** – є філософські положення про закони й категорії наукового пізнання, відображення дійсності в людській свідомості, про єдність теорії та практики. Науковий пошук здійснювався на основі принципів історизму, об'єктивності, системності, з урахуванням здобутків сучасної української педагогічної думки.

**Теоретичні основи** – є філософське вчення про людину як продукт суспільного розвитку, суб'єкт діяльності; ідеї про закономірності та механізми відношень між суспільством та особистістю; концепції соціоорієнтованого

педагогического контроля, как автоматизированные системы обучения, как средства предъявления информации. Компьютеризация во многом изменяет сам характер профессиональной деятельности, обеспечивая работника новыми внешними средствами этой деятельности.

7. Тенденция к созданию вариативных многоуровневых систем непрерывного педагогического образования, обусловленного потребностями дошкольного, начального, формального и неформального среднего образования в преподавателях различных специальностей.

8. Рост требований к профессионализму преподавателей, повышение значимости педагогики и психологии в подготовке и повышении квалификации преподавательских кадров вузов. Вырабатываются критерии оценки деятельности преподавателей; при этом вычисляется рейтинг для собственно преподавательской деятельности, научно-исследовательской работы и общественной активности педагога.

9. Складывается система регулярной оценки эффективности работы университетов со стороны Министерства Национального образования Турции и Совета по высшему образованию.[5].

В последние годы внимание правительства Турции сосредоточено на реформаторских аспектах управления высшей школой, связанных со стратегией развития и установкой приоритетов. В Турции практически повсеместно вехами реализации реформ, связанных с европейской интеграцией, стали документы по стратегическому развитию высшего педагогического образования. [6].

С 2005г. составление стратегических планов стало обязательным условием функционирования турецких университетов [7].

Стратегический план развития университета в Турции включает широкий диапазон целей, обусловленных ключевой задачей учебного заведения – определением приоритетов в своей деятельности. Определение приоритетных направлений с точки зрения возможностей и доступных ресурсов – это необходимое предварительное условие для успешного развития учебного заведения и усовершенствования его образовательной и исследовательской политики и стратегии. В соответствии с этим трансформируется цель современного турецкого университетского образования, которая рассматривается как широкая взаимосвязанная и взаимообусловленная междисциплинарная подготовка специалистов. Для этого в университетах Турции есть все необходимые условия, так как турецкие университеты представляют собой крупные учебно-научно-производственные комплексы. Так Измирский университет, представляет собой учебно-научно-производственный комплекс, который объединяет учебные и научно-исследовательские институты, колледжи, факультеты, департаменты, кафедры, отраслевые центры, центр переподготовки и повышения квалификации, проблемные лаборатории, конструкторские и технологические бюро, школы-лаборатории. Университет объединяет научные педагогические школы на факультете „Искусства и образования, по таким отраслям как: математика, физика, химия, биология, история, география, турецкий язык и литература, американская культура и литература, английский язык и литература,

физическая химия). Успехов в такой работе можно достигнуть лишь при наличии обширных и фундаментальных знаний, а также при умении работать коллективно.[4].

Данные закономерности прогнозируют определенные изменения в турецкой высшей педагогической школе, такие как:

1. Демократизация высшего педагогического образования – тенденция к общедоступности высшего образования, в этом направлении проведена определенная реформа: на педагогические факультеты в государственные университеты Турции принимаются студенты на бюджетной основе обучения.

2. Создание научно-учебно-производственных комплексов как специфической для высшей педагогической школы формы интеграции науки, образования и производства. Центральным звеном такого комплекса является университет, ядро которого составляет образовательный факультет, а периферию – базовые педагогические колледжи, средние специализированные педагогические школы, курсы, лектории, отделения последипломного образования. Научно-исследовательский сектор (система НИИ) обеспечивает условия для научного роста и для развертывания комплексных, педагогических разработок как для преподавателей, участвующих в его работе, так и для студентов (через курсовые и дипломные работы). Производственный сектор включает в себя конструкторские бюро (в том числе студенческие), опытные производства, внедренческие, венчурные фирмы, кооперативы.

3. Фундаментализация образования – противоречивая тенденция расширения и углубления фундаментальной педагогической подготовки в турецких вузах при одновременном сокращении объема общих и обязательных дисциплин за счет более строгого отбора материала, системного анализа содержания и выделения его основных инвариантов.

4. Индивидуализация обучения и индивидуализация труда студента достигается за счет увеличения числа факультативных и элективных курсов, распространения индивидуальных планов, учета индивидуальных психофизиологических особенностей студентов при выборе форм и методов обучения. Индивидуализация обучения предполагает также значительное увеличение объема самостоятельной работы за счет уменьшения времени, отводимого на аудиторные занятия.

5. Гуманитаризация и гуманизация педагогического образования достигается увеличением числа гуманитарных и социально-экономических дисциплин (их доля в лучших вузах Турции достигает 30 %), расширения культурного кругозора студентов, привития навыков социального взаимодействия через тренинги, дискуссии, деловые и ролевые игры. Гуманитаризация предполагает создание благоприятных возможностей для самовыражения личности преподавателя и студента, формирование гуманного отношения к людям, терпимости к другим мнениям, ответственности перед обществом.

6. Компьютеризация высшего образования. Во многих ведущих вузах Турции число персональных компьютеров превышает число студентов. Используются они не только для проведения вычислительных и графических работ, но и как способ вхождения в информационные системы, для тестового

співіснування, концептуальні положення про сучасні принципи освіти; концепція національного виховання людини.

Джерелами дослідження виступили: матеріали ГААРК; документи і матеріали Центрального державного історичного архіву м. Симферополя; художні та науково-педагогічні праці І. П. Деркачова: „Наглядное обучение”, „Школьные ступени”, „Украинская грамматика”, „Книги для школ”, „Как школу построить и устроить?”, „Руководящие правила при занятиях „Родным словом”, „К вопросу о гигиене в школе”, періодичні видання другої половини ХІХ ст.: „Журнал министерства народного просвещения”, „Учитель”, „Народная школа”, „Педагогический сборник”, „Московские Ведомости” та „Русская речь”.

Окрему групу джерел складають документи Національної бібліотеки НАН України імені В. Вернадського, наукової бібліотеки імені В. А. Сухомлинського, Севастопольської державної бібліотеки імені Л. Толстого, Наукової бібліотеки „Таврика”, імені А. Стівена м. Симферополя, інші періодичні педагогічні видання, циркуляри, статті І. П. Деркачова, монографії, автореферати, дисертації.

Хронологічні межі дослідження (кінець ХІХ – на початку ХХ). Нижня межа дослідження охоплює період від народження І. П. Деркачова (1834) до 1860 року – початку його педагогічної діяльності, пов'язаної зі службою у Симферопольській чоловічій гімназії. Верхня межа – 1869-1916 роки – період активної педагогічної, літературної та просвітницької діяльності І.П. Деркачова.

Територіальні рамки дослідження дисертаційної роботи охоплюють Кримський регіон, який на початку ХІХ століття входив до складу Таврійської губернії Російської Імперії, що існувала як самостійна адміністративно-територіальна одиниця.

Наукова новизна визначається тим, що:

– вперше на конкретному історико-педагогічному матеріалі відокремно передумови становлення просвітницької та педагогічної діяльності І. П. Деркачова у характері як історико-педагогічного явища;

– здійснено цілісний аналіз педагогічних поглядів і педагогічної діяльності Деркачова у контексті соціально-культурного розвитку Півдня України;

– визначено напрями діяльності І. П. Деркачова з розвитку національної початкової школи; вклад І. П. Деркачова в розробку підручників, методики початкового навчання;

– конкретизовано сутність поняття „педагогічна і просвітницька діяльність І. П. Деркачова; дані про внесок в теорію та практику початкової національної освіти;

– актуалізовано можливості творчого використання педагогічної спадщини І. П. Деркачова в розбудову теорії і практики початкової національної освіти.

**Висновки.** Відтак, незважаючи на те, що Ілля Петрович Деркачов жив у ХІХ столітті, його провідна педагогічна та просвітницька діяльність і сьогодні знаходить відображення в дошкільній лінгводидактиці, а, отже, вивчення й

використання його спадщини в умовах сьогодення, на нашу думку, значно сприятиме мовленнєвому розвитку дітей молодшого шкільного віку та їхній підготовці до систематичного навчання.

**Summary.** The actual problem of investigation of pedagogical activity of I. P. Derkacheva is described in this article. He was one of the founders of primary education in Ukraine at the end of XIX- at the beginning of XX century. **Keywords:** pedagogical activity, visual teaching, national education, primary school.

**Резюме.** В даній статті розглянута актуальна проблема изучения педагогической и просветительской деятельности И. П. Деркачев, основоположника начального образования в Украине в конце XIX – в начале XX столетия. **Ключевые слова:** педагогическая деятельность, наглядность, народное образование, начальное образование.

#### Литература

1. Антологія педагогічної думки Української ССР / Сост. Н.П.Калениченко. – М.: Педагогика, 1988. – 640 с.
2. Арєп'єв Н.Ф. Ілля Петрович Деркачов 1861-1896: По поводу тридцатеріччя його обществ. - пед. и літ. діяльності // Руська школа. – 1897. – № 1. – С. 23-25.
3. Деркачов І. П. Як створити школу: заметки та указівки / І. П. Деркачов – Сп-б.: П. Н. Полевого, 1876. – 244 с.
4. Деркачов І.П. Перший з'їзд вчителів в Симферополі // Вчитель. – 1896. – № 2. – С. 549-551.
5. Деркачов І. П. Педагогика і лінгводидактика // Народна школа. – 1878. – № 12. – С. 13-16.

Подано до редакції 11.01.2010

УДК 37.035.6 (477)

### ВИКОРИСТАННЯ ВІЙСЬКОВИХ РИТУАЛІВ У СИСТЕМІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ

*Мірошніченко Валентина Іванівна  
кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри Теорії та історії держави і права  
Національної академії Державної прикордонної  
служби України імені Богдана Хмельницького*

**Постановка проблеми.** В умовах глобалізації громадянська єдність, національне згуртування, а також патріотичне виховання молоді не тільки не втрачає актуальності, а навпаки – є справді стратегічним за своїм значенням завданням. Патріотичне виховання важливе не тільки з огляду на формування почуттів належності до нації, держави, а й має суто прикладний характер, бо веде до національного згуртування, а також до більш ефективного відстоювання національних інтересів у взаємовідносинах з іншими державами... [1, с. 161–167].

Патріотичне виховання повинно починатися із вивчення історії – історії свого родоводу, його коренів, що сягають у глибочинь поколінь. Це дасть

2. Блакар Р.М. Язык и моделирование социального взаимодействия. – М., Прогресс, 1987.– С. 47.
3. Белл Р.Т. Социолінгвістика: Цели, методи, проблеми /Под ред. А.Д.Швейцера. -М.: Международные отношения, 1980. – С.50.
4. Романов В.В. Юридическая психология: Учебник. – М.: Юрист, 1999. – С.375.
5. Пономарев И.Б., Трубочкин В.П. Психотехнология общения/ И.Б. Пономарев, В.П. Трубочкин – М: Академия МВД РФ, 1996. – 195с.
6. Дулов А.В. Судебная психология. – Минск, 1975. – С.78.
7. Носков В.А. Психотехника общения. – Нижний Новгород, 1997. – 115с.
8. Кондаурова О.П. Психологический тренинг профессионального общения сотрудников милиции общественной безопасности. Дис... канд. психол. наук. – М: Академия управления МВД России. 2001. – 225 с.
9. Крижанская Ю.С. Грамматика общения /Ю.С. Крижанская, В.П. Третьяков. – М.:Смысл, 1999.– С.115.

Подано до редакції 09.03.2010

УДК 378.4 (560)

### ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТУРЦИИ

*Усманова С.М.  
РВУЗ КИПУ  
(г. Симферополь)*

**Актуальность работы.** Реформирование системы высшего педагогического образования в Турции характеризуется поиском оптимального соответствия между сложившимися традициями в турецкой высшей школе и новыми веяниями, связанными с вхождением в мировое образовательное пространство.

**Цель статьи:** рассмотреть основные тенденции развития высшего педагогического образования в Турции.

Современные тенденции развития высшего педагогического образования Турции подчиняются определенным общественно-политическим, научно-техническим и нравственным закономерностям, таким как:

- рост наукоемких производств, предопределяет фундаментальную подготовку педагогических работников;

- интенсивный рост объема научной и технической информации, в связи с этим педагог должен обладать не только педагогическими знаниями, но способностью и навыками самообразования, включаться в систему непрерывного образования и повышения квалификации;

- быстрая смена технологий, вызывающая моральное старение производственных мощностей за 7-10 лет, требует от педагога специальной подготовки и способности быстро осваивать новые технологии, применять их в своей повседневной педагогической деятельности;

- выдвижение на первый план научных педагогических исследований, ведущихся на стыке различных наук (биофизика, молекулярная генетика,

припускають, по-перше, що він повинен не стихійно, а ціле направлено реагувати в контактах з оточуючими людьми, по-друге, повинен враховувати ряд факторів, серед яких одним з найбільш важливих є фактор часу. Ліміт часу в багатьох ситуаціях підштовхує до форсування процесу встановлення контакту. Таким чином, в роботі співробітника міліції стає важливим саме швидкий, ефективний вплив через комунікаційно-універсальний засіб і спосіб досягнення необхідного професійного результату.

Здатність управляти правосвідомістю і поведінкою громадянина засобами професійної комунікації виступає у якості головного показника комунікативної компетентності спеціаліста у правоохоронній діяльності, в тому числі і дільничного інспектора міліції. В його роботі затребувана високорозвинена здатність до керування комунікацією, тобто до вибору найбільш оптимальних, діючих її аспектів. Ефективність комунікації співробітника як засоба досягнення актуальної мети не зводиться до ефективності інформаційних контактів. По словам В.П. Третьякова, Ю.С. Крижановської [9], було б невірним вважати, що комунікація у спілкуванні означає простий обмін інформацією. Ми не передаємо інформацію, а інформуємо, не обмінюємося знаннями про життєві проблеми, а скаржемося та співчуваємо. Інакше кажучи, та інформація, яка передається та приймається, є лише засобом досягнення мети, лише можливістю задоволення бажань.

Отже, у зв'язку з цим, комунікація у професійному спілкуванні дільничного інспектора міліції як вплив (і інформація у тому разі), є інструментом управління поведінкою громадянина (або групи громадян) у відповідності до вимог закону. Саме такий підхід до професійної комунікації працівників правоохоронних органів представляється нам найбільш цілеспрямованим.

На підставі проаналізованих літературних джерел та нормативно-правових актів, які регламентують діяльність дільничних інспекторів міліції, ми вважаємо, що дільничні інспектори міліції повинні бути компетентними фахівцями у комунікативній сфері, тому що робота дільничного інспектора міліції пов'язана з постійним спілкуванням з різними верствами населення, і він виконує практично всі процесуальні дії. Для досягнення цього результату, необхідно спрямувати в процес фахової підготовки майбутніх працівників міліції - компетентнісно-орієнтований підхід в цьому ми вбачаємо перспективи подальших розвідок.

**Резюме.** В статті розглядаються методологічні підстави до розгляду проблеми комунікативної компетентності в психолого-педагогічній, філологічній літературі. Особлива увага приділяється визначенню моделі комунікативної компетентності дільничного інспектора міліції та її складових. Доведено, що саме комунікативна компетентність дільничного інспектора міліції є складовою його професійної компетентності.

Ключові слова: компетентність, компетенція, професійна компетентність, комунікативна компетентність.

#### Література

1. Ключев Е. В. Речевая коммуникация: Учебное пособие для университетов и вузов. – М: „Издательство ПРИОР”, 1998. – С.4.

можливість відчувати багатий національний склад українців, їх різнобарвний етнічний портрет і послужить основою для вирішення багатьох протиріч, що виникають у сучасному суспільстві. Цінність народних традицій, звичаїв, обрядів, пов'язаних з потребою захищати Батьківщину, відображають зміст патріотичного виховання. Одним із ефективних засобів патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників є проведення військових ритуалів.

Такі засоби розраховані на те, щоб допомогти майбутнім офіцерам-прикордонникам відчувати особливості та труднощі обраного ними шляху, відчувати ту велику відповідальність і надію, яку покладають держава й суспільство на “зелені кашкети” [2, с. 296].

**Аналіз досліджень і публікацій.** Дослідження проблеми патріотичного виховання свідчать про її багатоаспектність. Різноманітним аспектам проблеми патріотичного виховання присвятили свої дослідження багато вітчизняних і зарубіжних науковців, як теоретиків, так і практиків. Праці М. Боришевського, М. Ярмаченка, П. Онищука, О. Гевко, О. Абрамчук, О. Кириченка присвячені патріотичному вихованню молоді в умовах розбудови української державності. В. Кіндрат, В. Коваль, О. Коркішко, Т. Гавлітіна, Р. Петронговський розглядають особливості патріотичного виховання учнів та підлітків. І. Бех, М. Томчук, В. Шевченко, О. Боровик висвітлюють психологічний аспект проблеми. Патріотичне виховання військових кадрів стало предметом наукових розробок таких учених, як Ю. Красильника, Д. Сидорука, В. Ягупова, В. Дзюби. Але попри ці праці низка аспектів проблеми патріотичного виховання військовослужбовців залишається недослідженою. Недостатньо уваги приділено питанням, пов'язаним із використанням військових ритуалів у патріотичному вихованні майбутніх офіцерів-прикордонників. У той же час вони мають великий вплив, залучають військовослужбовців до героїчного минулого, виховують почуття патріотизму, підвищують пильність і бойову готовність. Ритуали Держприкордонслужби України реалізуються у всіх сферах навчально-виховної та оперативно-службової діяльності, охоплюють сферу повсякденного життя та побуту в Національній академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького (НАДПСУ).

**Метою** статті є вивчення та узагальнення теоретичних надбань і практичного досвіду проведення військових ритуалів у системі патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників.

**Виклад основного матеріалу.** Ритуал – це сукупність обрядів, церемонія [3, с. 767]. Мета проведення ритуалу полягає в більш повному усвідомленні сенсу і значення вимог Військової присяги, своїх завдань під час оперативно-службової діяльності. Військові ритуали супроводжують прикордонників протягом усієї служби. Вони несуть у собі принципову, сувору оцінку оперативно-службової діяльності й поведінки прикордонників, відзначаючи кожного за його заслугами і здібностями. Саме тому такі військові ритуали, у яких висловлюється подяка військовослужбовцю за його працю, прищеплюють майбутньому офіцеру-прикордоннику глибоке почуття відповідальності за виконання своїх професійних обов'язків.

Безсмертні подвиги старшого покоління живуть у військових ритуалах, ефективно служать справі військово-патріотичного виховання військовослужбовців Державної прикордонної служби України.

Військові ритуали складаються на основі славетних бойових традицій.

Обов'язковим для організаторів проведення ритуалів (командирів, офіцерів виховного відділу та викладачів) є розуміння емоційних психологічних засад військових ритуалів.

Важливу роль у процесі підготовки проведення військових ритуалів відіграє введення в ритуал, що передбачає стислу розповідь учасникам про винятковий характер подій. Стислість, чіткість, точність, емоційність промови командирів обов'язково забезпечить її ефективність. Введення в ритуал має бути містким за змістом, коротким за часом, чітким за формою. Воно покликане створити спільний настрій учасників ритуалу, забезпечити їх готовність узяти участь у ньому.

У процесі військового ритуалу перед майбутніми офіцерами-прикордонниками ставляться та вирішуються світоглядні питання: що таке справжня любов до Вітчизни і вірність військовому обов'язку, як будувати свою соціальну поведінку, у чому сенс життя захисника держави?

Ціннісний зміст ритуалу може бути виражений силою авторитету ветеранів Прикордонних військ, ветеранів частини, кавалерів нагород Президента України. Це виявляє значущість військового ритуалу, важливість вимог, що містяться у ньому.

Командирам слід пам'ятати, що військові ритуали допомагають подолати труднощі військового життя, буденність думок і почуттів, знімають напруженість у службі.

Особливо великою є роль військових ритуалів у переломні моменти життя кожного військовослужбовця, а саме: вручення погон, прийняття Військової присяги, посвячення в курсанти тощо. Ритуал у цьому випадку сприяє утворенню перших логічних і емоційних зв'язків між реальними життєвими явищами й тією соціальною роллю, яку беруть на себе майбутні офіцери-прикордонники.

Під час підготовки та проведення ритуалу береться до уваги, що кожний ритуал – це своєрідне естетичне явище, організоване за законами прекрасного.

Як своєрідному явищу мистецтва йому притаманні урочиста піднесеність, краса і велич. Чим виразніша форма ритуалу, тим сильніший його вплив на почуття та свідомість воїнів. Розвиток у курсантів здатності до художнього сприйняття розглядається сучасною педагогікою як необхідна умова забезпечення ефективності патріотичного виховання засобами мистецтва. Відображаючи емоційний світ особистості військовослужбовця, ритуал виконує функцію естетичного засвоєння важливих сторін його життя, оскільки, по-перше, емоції нерозривно пов'язані з думками, а їх спрямованість зумовлена світоглядом людини, по-друге, зміст того чи іншого ритуалу завжди несе у собі також глибокі ідеї, думки. Однак вони не „декларуються”, не „оголюються” в ньому, а висловлюються опосередковано, через відповідні церемонії.

Організаторами підготовки і проведення військових ритуалів в академії

правоохоронної діяльності.

Так, А.В. Дулов [6], говорячи про зміст комунікативної діяльності слідчого, вказував головним чином на отримання необхідної інформації у процесі спілкування. Відповідно, затребуваними є знання, уміння та навички її набуття у спілкуванні та використання в професійній діяльності. В.А. Носков [7] пов'язує, успішність у вирішенні багатьох комунікативних завдань оперативного співробітника з високим ступенем володіння психотехніками спілкування.

Комунікативна компетентність вивчалась багатьма авторами в аспекті психологічної підготовки працівника органів внутрішніх справ, при цьому конкретизувались структурні компоненти комунікативної компетентності. Так, на думку О.П. Кондаурової [8], для спеціалістів професій типу „людина-людина”, професійна комунікативна компетентність – представляє собою систему внутрішніх потенціалів регуляції комунікативних дій, необхідних для ефективного здійснення процесу спілкування.

На підставі вивчення різних підходів до аналізу комунікативної компетентності і застосування їх положень до правоохоронної діяльності нами запропонована модель структури комунікативної компетентності, яка включає в себе дві взаємопов'язані складові: особистісну та технологічну.

На нашу думку, особистісна складова комунікативної компетентності може бути представлена наявністю та високим рівнем розвитку особистісних якостей, властивостей, які відображають своєрідність природних та соціальних параметрів особистості; особливості їх впливу на аналітико-перцептивні, афективно-регулятивні процесом у сфері комунікації; направленість та індивідуальне-стильова своєрідність комунікативного потенціалу.

Технологічна складова комунікативної компетентності може бути представлена високим ступенем інформованості: про різноманітність комунікативних стратегій (репертуарів) побудови контактів з різними категоріями співрозмовників (процедурних аспектах побудови різних видів взаємодії та відносин); основних соціально-психологічних закономірностях, значимих в професійній комунікації; типичних труднощах професійного спілкування і ті; високий ступень засвоєння самих різноманітних комунікативних вмінь у використанні методів, прийомів, засобів, які у своїй сукупності складають психотехнологію та психотехніку професійного спілкування.

Оскільки дільничний інспектор міліції в ході виконання своїх функцій знаходиться в „епіцентрі” між особистісних відносин, специфіка яких практично завжди обумовлюється застосуванням власних повноважень з його боку, то проблема формування контактів з оточуючими людьми тісно пов'язана з проблемою впливу. Сучасні вимоги до діяльності професіонала юридичної праці підкреслюють необхідність наявності у нього чітко визначеної сукупності знань, умінь та навичок у галузі спілкування, на підставі якої він може здійснювати комунікативний вплив на співрозмовника, його стан, думки, плани і т.і. Впливати в процесі комунікації – для професіонала, який здійснює правоохоронну діяльність, це означає грамотно управляти нею, швидко та ефективно досягаючи необхідного результату. Інтенсивність соціальних, міжособистісних контактів співробітника правоохоронних органів



закономі рностей, які лежать в основі комунікативних процесів, вільне володіння на вичками професійного спілкування, які дозволяють спілкуватися з різними людьми, встановлювати з ними взаєморозуміння, підтримувати на належному рівні психологічний контакт, виявляючи у необхідних випадках керівний вплив на розвиток комунікативних процесів, ефективно, з максимальною користю, приймати участь у між особистісних відносинах, плідно вести діалог, і т.і. Комунікативна компетентність виражена у здібності співробітника орієнтуватися та гнучко використовувати спектр процесуальних (допит, очна ставка та ін.) та не процесуальних форм спілкування. В основі останніх лежать прийняті у суспільстві, в тому чи іншому соціальному середовищі правила мовленевої та немовленевої поведінки, стійкі етикетні формули звернення, які відображають зовнішні прояви відношення будь-якої людини до оточуючих його людей, до різних соціальних цінностей.

Так, В.В. Романов [4] вважає, що якщо мати на увазі правоохоронну діяльність, то про спілкування можна говорити не тільки як про її структурний компонент (під структура), але й у ряді випадків і як про особий, самостійний вид професійної діяльності.

У відповідності з цим підходом комунікація виступає як самоціль, один із результатів діяльності співробітника. Оголошена автором ідея керування, впливу заключена в рамках комунікативного процесу. Діяльнісний підхід, який передбачає обумовленість комунікації рішенням професійного завдання, диктує інше визначення комунікативної компетенції, яка розглядається як здібність враховувати весь комплекс соціально-психологічних, лінгвістичних, юридичних аспектів комунікації, які впливають на успіх виконання професійних функцій, та керувати ними, використовувати як засіб з метою досягнення значущого результату. Прикладний, психолого-практичний напрямок вивчення комунікативної компетентності в професійній діяльності розроблявся в ряді публікацій І.Б. Пономарьова та В.П. Трубочкіна [5], які вважали високий розвиток комунікативної компетентності найважливішою передумовою професійно-психологічної культури спілкування. Ними запропонована універсальна для багатьох спеціалістів, які займаються проблематикою спілкування співробітника правоохоронних органів, модель структури комунікативної компетентності. В ній виділено три блоки компонентів:

- комунікативні особистісні якості;
- володіння технікою спілкування – навички та вміння здійснення окремих комунікативних дій;
- володіння методикою та тактикою спілкування – уміння будувати спілкування у цілостних ситуаціях діяльності.

У більшості досліджень, які присвячені професійному спілкуванню працівника правоохоронних органів, термін комунікативна компетентність часто не використовується. Але, говорячи про особливості спілкування певної категорії працівників органів внутрішніх справ, автори акцентують увагу на тих чи інших комунікативних знаннях, вміннях та навичках, а також особистісних якостях, які представляють важливість в певній галузі

Державної прикордонної служби України є командування, відділ виховної роботи. Від їх уміння побудувати весь процес виховання з урахуванням якісних змін, що відбуваються у Держприкордонслужбі України, значною мірою залежить ефективність впливу зазначених прикордонних ритуалів. Наведемо приклади деяких ритуалів.

Клятва на вірність Батьківщині. Діючий на цей час текст Військової присяги затверджений постановою Верховної Ради України від 6 грудня 1991 року. Прийняття Військової присяги – найбільш урочистий та хвилюючий момент у житті військовослужбовця. Зі зброєю в руках перед обличчям своїх товаришів він присягається бути чесним, хоробрим, відданим своєму народові.

У Прикордонних військах України, а пізніше Державній прикордонній службі склався певний порядок підготовки та прийняття Військової присяги. Молоді військовослужбовці приймають Військову присягу після проходження “курсу молодого бійця”, засвоєння основних обов’язків військовослужбовця, значення Військової присяги, Бойового прапора частини, але не пізніше півтора місяця з дня прибуття в академію.

Час прийняття Військової присяги оголошується у наказі по академії. День прийняття Військової присяги є святковим. У призначений час персонал академії у супроводі Бойового прапора шикуються в парадній формі одягу. Ті, хто приймають присягу, стоять в перших шеренгах, зі зброєю. Ректор академії (командир частини) у стислій промові роз’яснює молодим військовослужбовцям значення почесного обов’язку, який покладається на військовослужбовців, що присягають на вірність своєму народові. Після цього командир частини видає розпорядження командирам підрозділів розпочати прийняття Військової присяги. Статутом внутрішньої служби Збройних Сил України визначено, що “кожний військовослужбовець при вступі в ряди Збройних Сил України в індивідуальному порядку приймає Військову присягу та скріплює її власноручним підписом” [4, с. 171]. Тому командирям підрозділів по черзі викликають зі строю першокурсників свого підрозділу, кожен з них читає текст присяги вголос перед вишикуваним персоналом академії. Після цього він розписується і стає на своє місце у шерензі. Ректор академії вітає молодих прикордонників. Оркестр виконує Державний гімн України. Після виконання Державного гімну України військовослужбовці академії проходять урочистим маршем. На урочистому мітингу з нагоди цієї пам’ятної події виступають представники командування, батьки молодих прикордонників та почесні гості. Батьки, гості вітають першокурсників з прийняттям присяги, вручають їм квіти. Ритуал прийняття Військової присяги є яскравим виявом єдності армії та народу.

Вручення зброї. Бойова зброя вручається військовослужбовцю для захисту своєї Батьківщини. Вручення зброї першокурсникам проводиться ветеранами Великої Вітчизняної війни, прикордонної служби, керівниками населеного пункту або військовослужбовцями академії в урочистій обстановці перед строем.

Зброя заздалегідь готується. За командою командира підрозділу кращі військовослужбовці, що вручають зброю, і першокурсники виходять зі строю на три кроки і стають один проти одного. Офіцер називає номер зброї,

прізвище його колишнього власника. Наприклад: “Автомат номер 222222 сержанта Іваненка, кращого випускника академії 2004 року, відмінника навчання, нагородженого Золотою медаллю. Будьте гідні слави сержанта Іваненка”. Після цього зброя вручається курсанту-першокурснику з його особистим підписом у відомості закріплення зброї. Приймаючи зброю, новоприбулий прикордонник запевняє особовий склад підрозділу, що він виправдає довіру Вітчизни, буде пильно нести службу, відмінно навчатися, свято берегти і примножувати бойові традиції та добру славу колективу.

Як правило, зброя вручається біля обелісків, пам'ятників воїнам-героям. Командир підрозділу, ветерани вітають військовослужбовців Держприкордонслужби України з пам'ятною подією.

Важливе методологічне значення має творче ставлення до військових ритуалів, необхідність їх подальшого розвитку, збагачення новим змістом. Піднесення ролі і значення ритуалів з метою патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників, удосконалення їх службової майстерності й відповідальності є потребою сьогодення.

Обов'язком командирів усіх рівнів є поєднання у процесі військового ритуалу його естетичних і моральних сторін, розкриття його високого, героїчного змісту. Окремі командири, офіцери-вихователі помилково вважають, що проведення військового ритуалу само по собі може викликати піднесені думки, почуття, настрої. Проте проведені дослідження переконує, що ритуал не сприяє виникненню нових думок і почуттів, він лише підсилює, поглиблює механізм емоційного впливу, те, що переживає людина в момент якоїсь загальнозначущої для багатьох події. Тільки на цій основі курсант демонструє свою суспільну зрілість, бойову готовність, рішучість успішно виконати будь-яке оперативно-службове завдання.

Естетичний вплив військових ритуалів, їх привабливість прямо залежить від високої стройової культури, зовнішньої підтягнутості, внутрішньої зібраності, дисциплінованості військовослужбовців, ретельного дотримання ними форми одягу. Суворе виконання стройових прийомів при проведенні військового ритуалу – дійовий засіб удосконалення морально-патріотичних якостей курсантів, зміцнення військової дисципліни, порядку й організованості у військових колективах.

**Висновки.** Таким чином, військові ритуали є одним з ефективних засобів патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників у НАДПСУ. Вони мають значну моральну, естетичну, емоційну, психологічну силу, що дає підставу для активного застосування їх у системі патріотичного виховання, пов'язуючи зі змістом тих чи інших подій, занять і заходів. Обов'язком командирів, офіцерів відділу виховної роботи академії є постійне підвищення естетичного рівня військових ритуалів, посилення емоційно-психологічного впливу на прикордонників. У цій роботі велика роль належить Центру культури й дозвілля, музею історії академії, відділу виховної роботи, які покликані активно пропагувати героїчні й бойові традиції Держприкордонслужби України, методичку і досвід проведення військових ритуалів. У контексті нашого дослідження ці питання можуть стати темами подальших творчих пошуків.

Є.В. Ключев [1] поділяє за змістом поняття „комунікативна компетенція” та „комунікативна компетентність”. На його думку, комунікативна компетенція є робочий набір комунікативних стратегій, які властиві індивіду або групі індивідів. Під комунікативною стратегією у даному випадку розуміється сукупність теоретичних ходів, за планових говорючих задалегідь і реалізуємих у ході комунікативного акту та направлених на досягнення комунікативної мети. Комунікативна мета – стратегічний результат, на який направлений комунікативний акт: результат цей може бути обговорений як на вербальному, мовленевому рівні, так і на рівні фізичних дій.

В свою чергу комунікативна компетентність представляє собою здібність індивіда до реалізації на практиці певних комунікативних тактик, які розглядаються в якості сукупності практичних ходів у реальному процесі мовленевої взаємодії. У зв'язку з цим, комунікативна тактика, на відміну від комунікативної стратегії, насамперед співвіднесена не з комунікативною метою, а з набором комунікативних намірів (комунікативних задач), які трактуються в якості тактичного ходу, який є практичним засобом руху до відповідної комунікативної мети. Вся сукупність таких практичних засобів в реальному процесі мовленевої взаємодії створює комунікативну тактику.

Комунікативна компетентність в багатьох лінгвістичних дослідженнях пов'язана з проблемою ефективності впливу речової комунікації. Р.М. Балкар [2] стверджує, що тільки через мовленеву комунікацію людина може заявити про себе і вступити в контакт з іншими людськими істотами. На його думку, навіть звичайне повсякденне використання мови в ході неформальної розмови передбачає здійснення влади, тобто вплив на сприйняття та структурування світу іншою людиною; будь-яке використання мови передбачає такий структурований його ефект, тобто виразитися „нейтрально”, виявляється неможливо, вимовляючи одне єдине слово, людина, як здається, примушена зайняти позицію та здійснювати вплив.

На думку соціолінгвістів[3], комунікативна компетентність охоплює не тільки знання мовної системи та володіння мовним матеріалом (мовою), але й дотримання соціальних норм мовленевої поведінки, правил мовленевої поведінки. Таким чином, комунікативна компетентність – це не здібність, яка надана при народженні, а здібність, яка формується у взаємодії людини із соціальним середовищем, в процесі набуття нею соціально-комунікативного досвіду.

Майстерність співробітника міліції у керуванні „мовленевими ситуаціями” виступає у даному випадку як необхідний структурний елемент професійної комунікативної компетентності дільничного інспектора міліції, який дозволяє засобами спілкування (які включають необхідний мінімум мовних, лінгвістичних засобів) ефективно впливати на правосвідомість та поведінку інших людей.

Проблема комунікативної компетентності в юридико-психологічних дослідженнях вивчається стосовно до діяльності окремих спеціалістів правоохоронних органів. Так, на думку В.В. Романова[4], комунікативна компетентність спеціаліста правоохоронної діяльності представляє собою професійно важливу якість особистості, яка включає в себе знання, облік

комунікації, закони її формування та реальні можливості у різних сферах професійної діяльності; по-третє, з'ясовують шляхи формування та розвитку комунікативної компетентності це і обумовлює актуальність проблеми, що висвітлюється в статті.

Для ряду досліджень характерна відсутність принципового розмежування по змісту між поняттями „компетентність” та „компетенція”. Аналіз особливостей використання термінів „комунікативна компетенція” та „комунікативна компетентність” дозволили припустити, що в широкому розумінні комунікативна компетенція з'являється як здібність до спілкування, комунікативна компетентність – як реалізація цієї здібності у вигляді конкретних навичок.

Вивчення проблеми комунікативної компетентності спеціаліста спирається на ряд методологічних підстав, які передбачаються вітчизняною та зарубіжною психологією. Однією з таких підстав є принцип єдності спілкування та діяльності.

Саме в контексті спілкування як засобу організації діяльності нам надається доцільним розглядати проблему комунікативної компетентності дільничного інспектора міліції як складової професійної компетентності в цьому полягає мета статті.

Таким чином, використовуючи дану методологічну підставу, ми можемо міркувати про комунікації дільничного інспектора міліції в рамках „суб'єкт-суб'єктної” парадигми. Однак, в силу об'єктивних вимог, які задані співробітнику суспільством, державою, вказана наукова парадигма доповнюється третім компонентом – предметом діяльності дільничного інспектора міліції, який втілює її мету: підтримання правопорядку на визначеній території, дотримання громадянином необхідної в правовому розумінні поведінки, законпорядного образу життя.

Вся комунікація в системі діяльності „суб'єкт-суб'єкт” (дільничний – громадянин, дільничний – група громадян) визначає основні функціональні завдання дільничного інспектора міліції, в основному націлені на попередження протиправної поведінки громадянина або групи громадян, які передбачають активний вплив.

На думку лінгвістів, які вивчають мовленево-язикові аспекти комунікації, під комунікативною компетентністю розуміється насамперед розвинена здібність до мовленевої комунікації, майстерність у виборі стратегій і тактик, тобто здібність носіїв мови зробити ціле направленою своєю комунікативну діяльність.

На думку Е.В. Ключова [1], людині яка говорить, для того щоб майстерно орієнтуватися у мовленевих ситуаціях, необхідні елементи знань класичної та сучасної риторики, лінгвістичної прагматики, теорії мовленевих актів, лінгвістичної філософії та лінгвістичної логіки. Людина, яка грамотно орієнтується у різних „жанрах” мовленевої практики, здібна почувати себе більш впевненою, вступаючи у черговий мовленевий контакт, практично вирішуючи питання мовленевої поведінки, які виникають на кожному кроці. Вона також здібна переборювати проблеми спонтанності, „випадковості” у вирішенні цих питань.

**Резюме.** Стаття присвячена проблемі патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників. Автор звертає увагу на важливість використання військових ритуалів у навчально-виховному процесі вищого військового навчального закладу. Військовий ритуал розглядається як особливий вид традицій. Вивчається мета проведення військових ритуалів, особливості підготовки до їх проведення. Акцентується увага на ціннісному змісті ритуалів. Підкреслюється їх естетичне значення. **Ключові слова:** військовий ритуал, патріотичне виховання, курсанти-прикордонники, військовослужбовці.

**Резюме.** Стаття посвящена проблеме патриотического воспитания будущих офицеров-пограничников. Автор обращает внимание на необходимость использования воинских ритуалов в учебно-воспитательном процессе высшего военного учебного заведения. Воинский ритуал рассматривается как особый вид традиций. Изучается цель проведения воинских ритуалов, особенности подготовки к их проведению. Акцентируется внимание на ценностном содержании ритуалов. Подчеркивается их эстетическое значение. Ключевые слова: воинский ритуал, патриотическое воспитание, курсанты-пограничники, военнослужащие.

**Summary.** The article is devoted the problem of patriotic education of future border officers-guards. An author pays regard to importance of the use of soldiery rituals in to educational-educate process of higher military educational establishment. A military ritual is examined as the special type of traditions. The purpose of leadthrough of soldiery rituals, feature of preparation, is studied to their leadthrough. Attention is accented on the valued maintenance of rituals. It is underlined them aesthetically beautiful value. **Keywords:** military ritual patriotic education, border students-guards, servicemen.

#### Література

1. Гнатенко, С. Наукове осмислення сутності громадянської молоді / С. Гнатенко // Збірник наукових праць : педагогічні науки. – Випуск XXXXVII. – Херсон, 2008. – С. 161–167.
2. Сидорук, Д. Г. Формування патріотизму військових моряків радянського флоту: теорія і практика (1917–1945) : дис. докт. іст. наук. / Д. Г. Сидорук – К., 1994. – 395 с.
3. Сучасний тлумачний словник української мови: 100 000 слів ; за заг. ред. В. В. Дубчинського. – Х. : ВД “ШКОЛА”, 2009. – 1008 с.
4. Військові статuti Збройних Сил України. – К. : Варта, 1999. – 516 с.

Подано до редакції 16.01.10

УДК 378.1:37.034:177

## **ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ САКРАЛЬНОЇ ЕТИКИ**

*Москальова Л.Ю.*

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
соціальної педагогіки та дошкільної освіти  
Мелітопольського державного педагогічного  
університету імені Богдана Хмельницького*

**Актуальність і доцільність дослідження.** В умовах реформування освітньої системи Української держави особливої актуальності набуває проблема професійної підготовки педагогів. Радикальні перетворення, що обумовлені концептуальними засадами розвитку педагогічної освіти України та її інтеграцією в європейський освітній простір, передбачають необхідність формування вчителів нової генерації.

Відтак, серед основних завдань професійної підготовки майбутніх учителів є забезпечення їх професійно-особистісного розвитку, що повинне реалізовуватися у тісному взаємозв'язку освітньої й виховної діяльності вищого навчального закладу.

Водночас для якісного оновлення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах вагомим значення набуває приведення змісту професійної підготовки майбутніх учителів до вимог сучасного суспільства та змін, що відбуваються у духовно-моральній культурі людства. У цей контекст вплітається необхідність розвитку морально-етичних якостей і формування моральної компетентності майбутніх учителів через функціонування освітніх програм нового покоління. Саме тому найбільш ретельного теоретико-методологічного аналізу потребує система виховання у майбутніх учителів морально-етичної культури, що забезпечить виявлення деструктивних тенденцій в організації процесу виховання морально-етичної культури, осмислення його реального стану, розробку і наукове обґрунтування перспективних механізмів його управління.

Між тим актуальною є наукова проблема, яка полягає в необхідності визначити фундаментальні основи для виховання морально-етичної культури майбутніх учителів, виходячи з реалій сьогодення й орієнтуючись на перспективні завдання, що визначені в нормативних документах (Закони України „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, „Про вищу освіту”, Державна програма „Вчитель”, Національна доктрина розвитку освіти України, Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні, Концепція національного виховання студентської молоді та ін.) та посилені визнанням вчителя-професіонала як дієвого носія морально-етичних норм в українському суспільстві.

**Аналіз останніх досліджень.** Різні аспекти формування етичної культури, моральної культури особистості розглядаються у наукових працях таких авторів – І. Бех, Т. Білоус, Г. Блазій, О. Дубасенюк, Н. Молодиченко, Н. Рогожкова, Л. Хоружа, О. Юргелевич, О. Яцій, І. Яшук та ін.

Мета статті: представити на теоретичному рівні фундаментальну основу для виховання морально-етичної культури майбутніх учителів в сучасних

важнішими компонентами стрессоустойчивости студентов на начальном этапе обучения. Рассмотрены основные этапы формирования профессиональной „Я” концепции в процессе обучения студентов в вузе (на начальном этапе обучения).

**Резюме.** У статті розглядаються сучасні аспекти вивчення проблеми стрессоустойчивости студентів на початковому етапі навчання. Важливе значення приділяється питанням підвищення рівня стрессоустойчивости, психологічним особливостям психічних станів, видам впливу психолого-педагогічного супроводу студентів на процес адаптації до нових соціальних умов. На основі аналізу джерел з проблеми стрессоустойчивости виділені основні умови, забезпечуюче збереження і підтримка професійного здоров'я, що є найважливішими компонентами стрессоустойчивости студентів на початковому етапі навчання. Розглянуті основні етапи формування професійної „Я” концепції в процесі навчання студентів у вузі ( на початковому етапі навчання).

**Summary.** The article deals with modern aspects of the study of stress stability of students at the elementary stage of teaching. The important meaning places on improving the level of stress stability, psychological features of mental states, and types of influence of psychological and pedagogical support students in adapting to new social conditions. Based on analyzing sources of stress stability the main problem conditions are identified in providing the preservation and maintenance of occupational health, which are essential components of stress stability of students at the elementary stage of teaching. It was examined the main stages of formation of professional self concept in the learning process of students in high school (elementary stage of teaching).

### **Література**

1. Дьяченко М.И. и др. Психология высшей школы/ М.И.Дьяченко, Л.А.Кандыбович, С.Л. Кандыбович. – Мн.: Харвест, 2006. – 416 с.
2. Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вузі: Зб. Наук. Статей – Луцк: ВВВ „Вежа”, 1999. – 92 с.
3. Соколова И.М. Методы исследования адаптации студентов. – Харьков, 2001. – 274 с.

Подано до редакції 02.01.2010

УДК 378+378.14

## **КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДІЛЬНИЧНОГО ІНСПЕКТОРА МЛІЦІ - СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

*Трегубенко Тетяна Валеріївна  
(м. Миколаїв)*

Поняття „комунікативна компетентність” використовується в різних галузях знань, зокрема, в педагогіці, соціальній психології, лінгвістиці, юридичній психології та ін. Кожна з цих наук характеризується власним баченням проблеми комунікативної компетентності. В свою чергу, в кожній з них маються галузеві напрямки, які: по-перше, розкривають феномен комунікації, її природу, зміст, механізми; по-друге, виявляють особливості

**Метою даної статті є дослідження стресостійкості студентів в процесі адаптації до вимог вищих навчальних закладів.**

**Виклад основного матеріалу.** Прискорення процесів адаптації, підвищення рівня стресостійкості студентів до нового способу життя і діяльності, дослідження психологічних особливостей психічних станів, що виникають при зміні виду діяльності, а також виявлення психолого-педагогічних умов оптимізації згаданого процесу є надзвичайно важливими завданнями. Стресостійкість виконує ряд важливих функцій для збереження та підтримки професійного здоров'я студентів. Це досягнення гармонійних стосунків з оточенням; регулювання спілкування і взаємин; підвищення ефективності діяльності, як особи, що адаптується, так і соціального середовища і колективу. Підвищення стабільності соціального середовища, самопізнання і самокорекція, збереження психічного здоров'я, максимальний розвиток творчих можливостей і здібностей студента, підвищення його соціальної активності, самореалізація особистості, формування емоційно-комфортних позицій особистості – аспекти, які визначили проблему дослідження, яка полягає у вирішенні протиріч між:

- специфікою навчальної діяльності в вузі та неготовністю до окресленого процесу студентів-першокурсників;
- з одного боку, порушенням професійного здоров'я майже на всіх етапах становлення особистості спеціалістів, з іншого – відсутністю чітких параметрів професійного здоров'я, які б дозволили зберігати його протягом кар'єрного зросту та життя взагалі.

**Висновки.** Період навчання у вищому навчальному закладі для сучасної молодшої людини один з найважливіших, оскільки саме у цей час відбувається її особистосте зростання та становлення. Стресостійкість першокурсника можна охарактеризувати, як такий стан його взаємин з групою, коли особистість без тривалих зовнішніх і внутрішніх конфліктів продуктивно виконує свою навчально-професійну діяльність, задовольняє свої основні соціогенні потреби, повною мірою відповідає очікуванням, переживає стани самоствердження й вільного вираження своїх творчих здібностей. У зв'язку з вищесказаним стає цілком зрозумілим, що без дослідження різних аспектів стресостійкості буде неповним розгляд будь-якої проблеми, пов'язаної з психологією пристосування людини до оточуючого середовища. Проблема психічної і психологічної адаптації являє собою важливу область наукових досліджень, розташованих на перетині різних галузей знання. У цьому зв'язку вивчення проблеми стресостійкості слід розглядати як перспективний напрямок у комплексному вивченні сучасних проблем людини.

**Резюме.** В статье рассматриваются современные аспекты изучения проблемы стрессоустойчивости студентов на начальном этапе обучения. Важное значение уделяется вопросам повышения уровня стрессоустойчивости, психологическим особенностям психических состояний, видам влияния психолого-педагогического сопровождения студентов на процесс адаптации к новым социальным условиям. На основе анализа источников по проблеме стрессоустойчивости выделены основные условия, обеспечивающие сохранение и поддержание профессионального здоровья, являющиеся

умовах – українську сакральну етику.

**Виклад основного матеріалу.** Етика (від грець. – норв, звичай, звичка) – проблемна сфера філософії, об'єктом вивчення якої є мораль. Існує декілька класифікацій та типів етичних теорій, що обумовлено розвитком етики як науки, активним процесом її взаємозбагачення та засобами її теоретичного осмислення. Серед класифікацій у дослідженнях ми виділяємо такі – традиційна та сучасна етика; нормативна та теоретична етика; наукова, релігійна, професійна етика. Типи етичних теорій, у свою чергу, поділяються із врахуванням особливостей самої моралі, – перший тип етичних теорій вбирає до себе ті, що орієнтовані на джерела моральності, тоді як другий тип – орієнтований на трактування морального ідеалу. Також існує ряд етичних шкіл, серед яких – існує декілька напрямків, серед яких виділяються – позитивістський напрямок – метаєтика, школа лінгвістичного аналізу та ін.; антропологічний напрямок – релігійна, еволюційна, екзистенціальна, етика психоаналізу, етика ненасилля та ін.; глобальна етика – екологічна етика, біоетика, “жива” етика та ін. Розвиток етичних теорій здійснюється на засадах послідовних спроб дослідження сутності моралі як унікального духовного феномена, який яскраво виявляється саме на практичному рівні – у загальних лінійках поведінки людини та її окремих вчинках, що відразу ж піддається нормативній оцінці та аналізу з точки зору тієї або іншої етичної теорії.

На сучасному етапі перед дослідниками етичних теорій відкриваються нові наукові категорії та терміни, вивчення яких раніше заборонялося та піддавалося осуду, різкому неприйняттю, що обумовлювало протистояння у різних наукових колах. Одним із цих термінів і є „сакральний” (від лат. Sacer – священний). Даний термін відрізняється від таких термінів як “церковний” (грець. куґіакон – дім Господа), „релігійний” (від лат. religio – благочестя, святість, набожність, святиня), „теологічний” (грець. theos – Бог, logos – слово). Термін „сакральний”, на відміну від інших термінів, не має у своїй основі прихилення до будь якого віровчення, а навпаки, вбирає його у себе, збагачує особистість, проникаючи на глибинний рівень – до почуття любові, що міститься у самому серці людини.

Витоки сакральної етики сягають у епоху мустєс, про що свідчить наявність матеріалізованих пам'яток сакральної культури на території України. Однією із таких пам'яток є природне святилище прадавніх людей поблизу м. Мелітополя – Кам'яна Могила. Етичні цінності того часу, зважаючи на археологічні розвідки на території України, ми вбачаємо у закріпленні свідомості давньої людини на єдиній, органічній, цілісній, сакральній моделі, що об'єднує цінність особистості, цінність соціуму, цінність Всесвіту.

Формування моральної свідомості давньої людини та її виховання здійснювалося через синтез трьох способів трансляції етичного досвіду – безпосереднього (поводься так, як я поведжуся), нормативно-традиційного (поводься так, тому що це правильно, тому що так поведяться наші родичі та поводитися наші предки), ціннісного (роби добро, це потрібно для Всесвіту).

Українська сакральна етика є надзвичайно багатою і самотньою. Але до сьогодення часу на території нашої держави її можливості для виховання у науковому плані не осмислювалися, а її наукові досягнення, як і в цілому в

українській історії, філософії, педагогіці, культурі, мистецтві, замовчувалися. Найважливіше значення української сакральної етики полягає в тому, що вона, зберігши частину моральних рис людини епохи палеоліту, увібрала до себе ідеї незламності духу, і, в той ж час альтруїзму і жертвовності, космічного життя кожної особистості, яка чинить добро для інших.

Розвиток української сакральної етики має циклічний характер, і охоплює різні історичні періоди. Пращури українців у епоху глибокої античності (з часів трипільської культури) вже мали особливі звичаї та виховні традиції. М. Галічанець зазначає, що у духовному житті слов'янців-українців головною була віра, яка змінювалася і доповнювалася упродовж віків [2, с. 24]. Передача морального досвіду, набутих моральних знань від покоління до покоління складало сутність сакральної етики. Працелюбність, справедливість, братерство, любов, повагу до старших наші предки вважали пріоритетними у моральному вихованні молоді. З глибин віків на території сучасної України розвивалася сповнена істинною Любов'ю, чарівною красою сакральна етика, вплив якої відчувався іншими народами на підсвідомому рівні та відбивався у культурі і поведінці народу, що впродовж віків доторкався її та живився нею.

Так, грецькі історики залишили перші широкі відомості про культуру народів, які проживали на північному узбережжі Чорного моря: „...Серед племен у припонтійських краях ми не можемо назвати жодного, що було б відоме своєю мудрістю, і не знаємо нікого, хто б уславився своїм розумом, крім скіфської народності і Анахарсія...” [5, с. 21].

Мандрівник Страбон, підкреслюючи простодушність та незалежність скіфів, писав: „Вони не складають грошей, не знають торгівлі, вмінють тільки міняти один товар на інший ... Дійсно ми їх вважаємо дуже простодушними, зовсім не лукавими, значно скромнішими, ніж ми самі, і більш незалежними” [5, с. 32].

Через традиції та звичаї передавалися з покоління у покоління сакральна етика із її етичними нормами, цінностями та моральними вимогами, що регулювали та контролювали поведінку особистості.

Про особливості української сакральної етики у скіфській культурі також знаходимо відомості у сучасних дослідженнях. Так, давній скіфський цар повинен був не лише знати космологічну структуру світу, а й співвідносити її із соціальним устроєм суспільства, також він мав наслідувати та шанувати традиції та звичаї, що склалися, і, водночас, створювати нові [7, с. 198-201]. Отже, особливим обов'язком могутніх властителів в Україні виступало наслідування, розвиток та передача іншим сакральної етики, що здійснювалося під час різних ритуалів і магічних обрядів, під час боротьби із тими, хто намагався відкинути власні традиції та замість них запозичити іноземні звичаї. При цьому давні українці-слов'яни не цуралися іноплеменників, яких брали у полон, а навпаки, після певного строку рабства дозволяли навіть оселитися із ними, якщо полонені додержуються специфічних зобов'язань. Маврикій, візантійський імператор, наводив такі думки: „Племена слов'ян і антів живуть укупі, і життя їх однакове: вони живуть вільно і не дають нікому поневолити себе або підкорити. ... Тих, хто перебуває у них в полоні, вони не держать у рабстві безстроково, подібно до інших народів, а обмежують їх рабство певним

УДК 159.922.6

## ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ

*Султанова Ірина Вікторівна*

*здобувач наукового ступеня кандидата психологічних наук РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м.Ялта)*

**Постановка проблеми.** Університет є одним із таких соціальних інститутів, що володіють тривалою історією становлення, традиціями, можливістю впливу на розвиток суспільства. В останні десятиліття у вітчизняній і зарубіжній психолого-педагогічній літературі досить чітко виокремилась потреба зміни парадигми навчання. Значна увага приділяється розробці теоретичних і практичних аспектів проблеми адаптації студентів до нових умов навчання. Головна мета освіти і завдання держави пов'язані з реалізацією напрямів Закону України „Про освіту”, Державної національної програми „Освіта” („Україна ХХІ століття”), Національною доктриною розвитку освіти, концепцією Цивільної освіти і виховання.

Найважливішою умовою для успішного навчального процесу є дивергування, в основі якого покладено множинність протиріч між різномірними компонентами, різноякісними зв'язками, готовністю особи діяти в нових умовах навчальної діяльності на відміну від старих способів функціонування навчального процесу.

У зв'язку з цим одним з найважливіших елементів підготовки майбутніх спеціалістів є запобігання негативних явищ в студентських колективах на початковому етапі навчання, а саме подолання стресових ситуацій, які пов'язані з новими умовами і вимогами вищих навчальних закладів. Мета вищої школи – підготувати спеціаліста, який спроможний стати суб'єктом своєї діяльності, визначити і затвердити своє „Я”, тобто сформувати таку професійну концепцію „Я”, яка сприяла б професійній та творчій самореалізації. Завдяки цьому спрямуванню студент визначає сукупність потреб, бажань, інтересів, виявляє своє емоційне „Я – хочу”, співвідносить його з вольовим „Я – можу” та інтелектуальним „Я – повинен”.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема адаптації студентів до умов навчання у вищій школі є однією з найважливіших загальнотеоретичних проблем, яка сьогодні досліджується на психофізіологічному, індивідуально-психологічному, соціально-психологічному рівнях.

Різні аспекти проблеми функціональних стресових ситуацій та поняття стресостійкості досліджувалися багатьма вченими. Такими як: Л. А. Китаєв, І. Д. Ладонов, Т. О. Немчин, Р. А. Тігранян, Л. М. Аболін, Н. А. Агаджанян, В. С. Агеев, О. Г. Балл, А. В. Дулов та ін. Основні визначення поняття стресостійкості подано в роботах В. Є. Мільмана, В. Г. Норакидзе, Л. С. Славіної, В. Л. Марічук тощо. Вивченням адаптації як складової стресостійкості студентів в навчальних закладах займалися такі вчені як: Р. Р. Бібрех (Р. Р. Бібрех, 1990), Л. К. Гришанов (Л. К. Гришанов, 1990), І. Е. Ліменталь (І. Е. Ліменталь, 2000), В. Т. Лісовський (В. Т. Лісовський, 1990), А. Н. Макарова (А. Н. Макарова, 1990), Т. В. Солодилова (Т. В. Солодилова, 2003), В. Д. Цуркан (В. Д. Цуркан, 1990) та інші.

періоду. **Ключові слова:** музика, спів, виховання, музично-освітня практика, музично-педагогічна думка, Німеччина XVIII століття.

**Резюме.** В статье анализируются позитивные и негативные признаки музыкально-образовательной практики, доминантные ориентиры развития музыкально-педагогической рефлексии в Германии XVIII века. Раскрывается влияние прогрессивных социокультурных течений, идей отдельных личностей и процесса секуляризации общества на развитие немецкой музыкальной педагогики этого периода. **Ключевые слова:** музыка, пение, воспитание, музыкально-образовательная практика, музыкально-педагогическая мысль, Германия XVIII века.

**Summary.** In the article the positive and negative signs of music-educational practice, basic directions of development music and pedagogical idea, are analysed in Germany of the XVIII century. Influencing of progressive cultural directions opens up, ideas of individuals on development of German musical pedagogic of this period. **Keywords:** music, singing, education, music-educational practice, music and pedagogical idea, Germany of XVIII centuries.

#### Література

1. Ehrenforth K. H. Eine Kultur-, Sozial- und Ideengeschichte in 40 Stationen. Von den antiken Hochkulturen bis zur Gegenwart / Karl Heinrich Ehrenforth. – Mainz : Schott, 2005. – 554 s.
2. Francke A. H. Pädagogische Schriften / August Hermann Francke. – 2 Aufl. – Paderborn : Schöningh, 1957. – 145 s.
3. Göpel A. Der Wandel des Kinderliedes im 18. Jahrhundert / Alfred Göpel. – Quakenbrück : Kleinert, 1935. – 68 s.
4. Gruhn W. Geschichte der Musikerziehung. Eine Kultur- und Sozialgeschichte vom Gesangunterricht der Aufklärungspädagogik zur ästhetisch-kulturellen Bildung / Wilfried Gruhn. – Hofheim : Wolke, 1993. – 423 s.
5. Mattheson J. Kleine General-Baß-Schule (1735) / Johann Mattheson. – Laaber : Laaber-Verlag, 1980 – 253 s.
6. Quantz J. J. Versuch einer Anweisung die flute traversiere zu spielen (1752) / Johann Joachim Quantz. – Kassel : Bärenreiter, 1953. – 334 s.
7. Riemer O. Einführung in die Geschichte der Musikerziehung / Otto Riemer. – Wilhelmshaven : Heinrichshofen, 1983. – 219 s.
8. Roske M. Studie zur Entwicklungsgeschichte des privaten Musikunterrichts / Michael Roske. – Wolfenbüttel und Zürich: Mösel, 1978. – 192 s.
9. Schilling-Sandvoß K. Kindgemäßer Musikunterricht in den musikpädagogischen Auffassungen des 18. Und 19. Jahrhunderts / Katharina Schilling-Sandvoß. – Frankfurt am Main: Lang, 1997. – 363 s.
10. Tromlitz J. G. Ausführlicher und gründlicher Unterricht die Flöte zu spielen (1791) / Johann Georg Tromlitz. – Buren : Knuf, 1985. – 376 s.
11. Voigt W. Die Musikpädagogik des Philanthropinismus / Wilhelm Voigt. – Halle, 1923. – 286 s.

Подано до редакції 09.01.2010

строком. Після чого відпускають їх, якщо вони хочуть, за деяку винагороду в їх землю або ж дозволяють їм оселитися з ними, але вже як вільним людям і друзям. Цим вони здобувають їх любов” [5, с. 46]. Також і грецький історик Геродот, який спеціально вивчав етичні погляди слов'ян, їхні звичаї, вказував на їхню широчердечну шляхетність, відвагу, розум, знання військової справи, безмежну відданість близьким.

Додамо, що любов до Матері-Землі, її родючості, порівняння її із красою Матері-Жінки знаходила вираз і безпосередньо у витворах мистецтва – сакральних жіночих статуетках, і у моральній свідомості давньої людини – цілісній системі етичних норм, звичаїв та ритуалів. Багато в чому виявлялася українська сакральна етика – у принципах господарювання, ставленні до часу та місця, у якому буде жити сім'я: „Хата, господарські ями, хлів становили двір – обгороджене місце освоенного сім'єю світу, де свої почували себе надійно, якщо все було зроблено правильно: і місце й час вибрані щасливо, і дерево не заборонено звичаєм, і відповідну жертву принесено під час кладки першого вінця, – отже дотримано всіх необхідних ритуалів”, – писав М. Попович [6, с. 24-25].

Українська сакральна етика своїм підґрунтям мала й особливі ціннісні орієнтації, що передавалися через специфічні символи. Вони таїли у собі особливий зміст та інформацію, призначення якої – забезпечення морального розвитку особистості, її програму виховання та стратегію майбутньої діяльності у житті – так, обручка виступала символом вірності, коса – символом дівочої честі, вінок на голові дівчини – символом радості та дівочства, весільний рушник – символом єдності подружньої пари тощо.

Українська сакральна етика пронизувала давньоруську літературу, твори богословів, літописців і письменників, знаходила практичне упровадження через діяльність князів, еліти, усього народу. Так, С. Смирнов вказує, що у книгах того часу наводилися детальні описи шляхів до духовно-морального удосконалення, а мудрою та „книжною” людиною вважалася у тому випадку, якщо вона знаходила у скарбниці книжної мудрості пряму відповідь на запитання щодо морального життя християнина: „...Ученість... розумілася практично, у значенні вміння керувати в моральному житті” [9, с. 136].

Зазначимо, що прийняття християнства передбачало прищеплення відповідних моральних принципів у самобутню українську сакральну етику. Не випадково на той час функції духовного просвітителя виконував могутній князь Володимир, який власним прикладом, а вже потім за допомогою священнослужителів запроваджував нові етичні правила поведінки – що поєднували в єдине ціле національний та загальнолюдський – соборний моральний ідеал.

Цей ідеал пронизує літописи, твори, настанови, листи, молитви, збірники повчань, серед яких – „Руська правда” Ярослава Мудрого про шлюб і сім'ю в Київській Русі, „Слово про закон і благодать”, „Златоструй”, „Ізмарагд”, „Повчання Володимира Мономаха”, „Слово о полку Ігоревім”, Києво-Печерський Патерик, „Моління Даніїла Заточника”, „Слово о погибели земли Русской” та ін. Слід також зазначити, що специфічною рисою української сакральної етики є кордоцентризм: „...у людини, котра є точкою перетину світу

благодаті та світу гріха, центр цих протидіючих сил – серце, яке, зводить воедино думку, волю, віру” [4, с. 78].

Ще однією рисою української сакральної етики є її специфічна здатність до втілення незламної моральної сили та надзвичайної енергійності в одній людині або в декількох великих людях, які обов'язково виводили український народ на тимчасово покинуту ним історичну дорогу. Навіть у період боротьби проти польської шляхти, що характеризувалося для розвитку суспільства як виключно несприятливий час, незвичним для того часу була спроба заміни деяких церковних термінів у богослужбовій літературі на слова, що є більш прийнятними для мови народу [3, с. 110]. Цей історичний факт, як і наша думка про те, що українська сакральна етика на цей період увійшла у історичні пісні, думи та билини, підживлюючи саму творчість, свідчить про її найважливішу рису – народність.

Цією рисою української сакральної етики обумовлюється поява та значне поширення українських пісень та „історичних дум” у творчості українських козарів, які передавали моральний імпульс пригніченому і скривдженому народу, їхнім захисникам – козакам. Звісно, що такі думи „Про Кішка Самійла”, „Про трьох братів Озівських”, „Про козака Голоту”, „Про Марусю Богуславку”, різні варіанти невольницьких плачів ідеалізували етичні риси козаків, підносили їх як героїв із ширим серцем, славетних, безгрішних. Почуття ніжності до улюбленців народу виявлялися у таких зверненнях: „козаченько”, „бідні невірники”, „братики рідненькі”, „лицарі”, „друзі”, „добрі молодці”.

Вміння козаків аналізувати власний моральний розвиток яскраво простежується в історичній думі „Про Олексія Поповича”. Так, під час хуртовини у Чорному морі „лейстровий” козак, попович Олексій говорить друзям – простим козакам про те, як він порушував моральні норми: покладав великий гнів на старшого брата, зневажливо ставився до батьків, ображав малих дітей та старих вдовиць, гордував перед жителями селищ і міст, не дотримувався релігійних традицій тощо. У історичній думі увага слухачів до внутрішнього морального конфлікту підсилюється тим фактом, що Олексій, на відміну від інших козаків, вмів писати, читав тричі на день Св. Письмо, і при цьому намагався навчати друзів правилам християнської моралі, доброчесності тощо.

Значимо, що освіченість у галузі християнської етики та моралі представників духівництва того часу часто не співпадала з їхніми вчинками та поведінкою, що відразу ж знаходило відгук і в народній творчості, і в писемних творах полемічного характеру, таких як „Про єдність церкви Божої”, „Апокрисис” та ін.

Значимо, що у цей період на території України відбулося остаточне відчуження протилежних сил. З одного боку виділялися поляки, покатоличена російська і українська шляхта, католицьке духівництво та значна частина вищого православного духівництва, які через чвари і насилля руйнували порядок, знущалися над українською сакральною етикою та порушували її закони. З іншого боку поставали селяни, жителі міського населення, православні священники і частина православної шляхти, які виступали проти

Лейпцігської школи св. Фоми. Ї до сьогодні дослідники не можуть у повній мірі пояснити феномен Гіллера-педагога. До найбільш суттєвих факторів інтенсивного підйому рівня музичної підготовки учнів „Томасшуле” відносять, по перше, великий авторитет Й. А. Гіллера як найбільш видатного музичного діяча Лейпцигу кінця XVIII століття, який допоміг йому, на відміну від попередників, переконати міську владу в необхідності додаткового фінансування музичної справи школи, по друге – харизматична особистість нового кантора. Тепле, сердечне, довірче, майже батьківське відношення до вихованців, спрямованість на підвищення їх самосвідомості та досягнення особливих успіхів – характерні ознаки педагогічної діяльності Й. А. Гіллера, що дозволили йому завоювати серця хлопчиків і втілити в стінах „Томасшуле” філантропістський ідеал „радісного виховання” [1, с. 300 – 301].

Сучасні дослідники високо оцінюють вклад Й. А. Гіллера у розвиток німецької музичної культури як у культурно-політичному аспекті, так і в музично-педагогічному [1, с. 292 – 301]. Він розпізнав, що в умовах занепаду церковної музики, підйому міського музичного життя і стилістичного перелому у розвитку музичного мистецтва необхідно формувати нові форми музичного просвітництва народу. Музично-просвітницька діяльність Й. Гіллера стала важливим кроком у розвитку гуманістичних ідей загальнонародної музичної освіти, що нарешті у наступному столітті стали домінуючим ідеалом німецької музично-педагогічної думки.

Аналіз історичних та наукових джерел дозволив визначити найбільш актуальні проблеми музично-педагогічної дійсності Німеччини XVIII століття, а саме: неухвага уряду до музично-освітньої справи, занепад шкільної системи музичної освіти, недостатня професійна майстерність музичних педагогів, посилення протиріччя між технікою та музичною виразністю у професійному й аматорському навчанні вокальному й інструментальному мистецтву, тенденція комерціалізації „модного музично-педагогічного ринку”, конфронтація емпіричного й раціонального підходів до пізнання музичних явищ.

Таким чином, домінуючі орієнтири музично-педагогічної рефлексії в Німеччині епохи Просвіти кардинально змінюються з прогматично-церковних на етично- й естетично-виховні. На жаль, трансформація теорії не знайшла широкого відображення у практиці. Поширення просвітницьких ідей відкрило нові перспективи для розвитку німецької музично-педагогічної думки, але реалії музично-освітньої сфери, за рідким винятком, були до самого кінця XVIII століття далекі від нових ідеалів і прогресивних пропозицій.

Особливо цінним для подальшого збагачення знань з історії зарубіжної музичної педагогіки представляється вивчення і аналіз автентичних музично-педагогічних видань минулих епох, що є цінним джерелом пізнання специфіки музичного життя, музичних смаків, любительської та професійної музичної освіти в різних країнах різних історичних періодів.

**Резюме.** У статті аналізуються позитивні й негативні ознаки музично-освітньої практики, домінуючі орієнтири розвитку музично-педагогічної рефлексії в Німеччині XVIII століття. Розкривається вплив прогресивних соціокультурних напрямків, ідей окремих особистостей та процесу секуляризації суспільства на розвиток німецької музичної педагогіки цього



полегшення освоєння навичок читання застосовувалось проспівування учнями букв та складів при їх наочному показі вчителем, що було, за визначенням одного з філантропістів К. Вольке, „не тільки приємним для дітей, але також сприяло якнайшвидшому досягненню мети навчання” [цит. за: 9, с. 72].

Гуманістичний заклик просвітителів, зокрема Ж.-Ж. Руссо і філантропістів до природності у всіх проявах людського буття, урахування інтересів і потреб дитини в процесі виховання, інтенсивне поширення співацького руху у Німеччині стають поштовхом для вироблення нових критеріїв відбору змісту музичної освіти школярів.

Характерною ознакою нового часу та одним із найважливіших для розвитку німецької музичної педагогіки наслідків поширення гуманістичних поглядів стає виникнення нової форми музичної літератури – світських дитячих пісень, що створювались спеціально для практичної реалізації просвітницьких педагогічних ідеалів і відрізнялись від колишніх духовних пісень для дітей світським змістом, більшою музичною простотою та природністю. Поява світських дитячих пісень стало початком інтенсивного розвитку пісенної творчості для дітей та її розповсюдження у шкільному середовищі Німеччини.

У загальній кількості у період між 1766 та 1799 роками було видано 739 пісеноків, частина з яких була зорієнтована на дітей і використання в школі [9, с. 81]. Тексти пісень у перших дитячих збірниках належали представникам філантропізму, а мелодії походили з хоралів або інших духовних піснеспівів [11, с. 73 – 76]. У наступних дитячих пісенниках вже використовувались спеціально створені мелодії німецьких композиторів Г. В. Бурмана, Е. В. Вольфа, Й. А. Гіллера, К. Горстіга, Г. Клаудіуса, Й. Ф. Рейхардта, А. Хоппенштедта, Й. П. Шульца. Деякі найбільш вдалі збірки далеко пережили свій час, зокрема пісенники Р. Бекера, Й. Ф. Рейхардта та К. Шпаціра зазнають численних перевидань, переробок і доповнень та, як вказується у науковому дослідженні В. Войгта, продовжували вживатися у музично-педагогічній практиці майже до середини XIX століття [11, с. 36].

Яскравим прикладом теоретичної та практичної реалізації нових просвітницьких ідеалів у Німеччині другої половини XVIII століття стає діяльність Йоганна Адама Гіллера (1728 – 1804 рр.), видатного музиканта, педагога, організатора концертного життя.

Значний вклад було зроблено Й. А. Гіллером і у справу відновлення німецької співацької культури. Першим кроком у цьому напрямі стала організація “Співацької школи для хлопчиків”, що згодом перетворилась у “Музичну школу” із трирічним строком навчання. Сучасні дослідники визначають тип цієї музичної школи як першу форму музичних гімназій, що існують сьогодні в Німеччині. Інституціональні нововведення Й. А. Гіллер супроводжував виданням своїх музично-педагогічних праць, найбільш відомими з яких стали „Посібник з музично-правильного співу” (1774 р.), „Посібник з музично-витонченого співу” (1780 р.) і “Коротке й полегшене керівництво зі співу, для шкіл в містах і селах” (1792), а також створенням дитячих пісень [7, с. 87].

Не менш плідною була педагогічна діяльність Й. А. Гіллера як кантора

пригнічення українського народу та несправедливості [3, с. 122]. На захист національних традицій і охорону етичних цінностей вступилася більшість українського козацтва – активні, волелюбні, організовані, досвідчені воїни, що були об'єднані ідеєю боротьби за віру, свободу від татарських завойовників і феодалного кріпацтва, соціальну рівність, справедливість.

Моральні якості, що культивувалися у період важких умов козацької доби, завжди викликали неабиякий інтерес із боку вітчизняних і зарубіжних дослідників. До системи виховання молоді того часу нині прикута велика увага. Так, французький дипломат Ж.-Б. Шерер характеризував їх таким чином: „Виховані, як спартанці, завжди при зброї, як римляни, громадяни цієї республіки не підкоряли чужі землі, але захищали свої вівтарі та хатні вогнища відважно і постійно, воліючи труднощів мандрівного життя, а не розслабленості рабства. Ми побачимо батьків, які передавали своїм синам почуття гордості бути незалежними та залишали їм у спадок саму лише шаблю з девізом „Перемогти або загинути” [10, с. 10].

Підкреслюючи необхідність розвитку моральних якостей у сучасній молоді, Д. Яворницький наводив думки про такі риси запорізьких козаків, як благодущність, некористолюбство, щедрість, безкорисливість, вірність у дружбі, велика любов їх до особистої свободи, перевага смерті над рабством, глибока пошана до старих воїнів і взагалі до всіх воєнних ступенів, простота, поміркованість та винахідливість у різних обставинах [11, с. 25].

Прямуючи через століття, українська сакральна етика яскраво виявилася у творчості Г. Сковороди. Він вказував на особливість етичної поведінки людини, про етичні закони та істинну любов, яка концентрується у серці. Саме у серці, на його думку, є і закон, і любов, що надає кожній людині відчувати себе щасливою у будь-якому місці: „Царство Боже всередині нас. Щастя в серці, серце в любові, любов же у законі вічного. Це безперервна ясна погода й сонце, що не заходить, що просвічує пійму сердечної безодні” [8, с. 51].

Проведений нами аналіз праць видатних українських поетів, філософів, педагогів дозволяє нам зробити висновок про те, що українська сакральна етика, яка зазнала великих змін з моменту її народження і до сучасного часу, має бути основою для виховання морально-етичної культури майбутніх учителів. Адже для сьогоденного часу очевидним має бути те, що збереження унікальної української сакральної етики та її розвиток є високою місією кожної людини. Усі поняття, події та явища мають співвідноситися з цією Істиною та застосовуватися, насамперед, у педагогічній діяльності, у роботі із дітьми. У такому випадку виховання набуде значної глибини та інтимності, гуманності, адже у центр пильної уваги майбутніх учителів постане їх серце і почуття яке збережене у ньому – Любов, що є світильником Всесвіту.

Усвідомити цінності української сакральної етики, визнати соборність її моральних ідеалів, реалізувати у процесі професійної освіти виховання морально-етичної культури майбутніх учителів, – означає створити у вищому навчальному закладі динамічну систему із цілеспрямованим характером, в основі якої є такі унікальні риси:

– проникнення на рівень глибинного почуття – любові;

– закріплення моральної свідомості людини на єдиній, органічній, цілісній, сакральній моделі, що об'єднує цінність особистості, цінність соціуму, цінність Всесвіту;

– передача етичного досвіду через синтез безпосереднього, нормативно-традиційного, ціннісного способів трансляції;

– збереження ідеї незламності духу, і, в той ж час альтруїзму і жертвовності, космічного життя кожної особистості, яка чинить добро для інших;

– створення нових етичних цінностей, завдяки чому життя як окремої людини, так і всього суспільства перетворюється та отримує подальший розвиток;

– забезпечення морального розвитку особистості, її програми виховання та стратегію майбутньої діяльності у житті через інформацію, що таїться у сакральних символах, мистецтві, культурі;

– запровадження соборного морального ідеалу, гідного для наслідування;

– втілення незламної моральної сили та надзвичайної енергійності для встановлення справедливості у серце людини (центр протидіючих сил Добра і Зла);

– передання через твори мистецтва моральних імпульсів, що спонукають особистість до боротьби проти кривди, зради, фальші, знуцання над священними законами тощо.

Створення запропонованої нами системи постане винятковою цінністю для нашого суспільства та кожної особистості, оскільки така система має великі потенційні можливості для об'єднання та примирення послідовників суперечливих етичних теорій, представників різних національностей, прихильників різних конфесій та віросповідань, які проживають на території сучасної України. Така система, на нашу думку, здатна до протистояння нав'язливим ідеалам сучасної антикультури та є гідною для подальшого розвитку в умовах глобалізаційних викликів.

З огляду на це роль педагогічних університетів надзвичайно велика. Саме вони повинні забезпечувати сьогодні функцію успадкування морально-етичної культури нації, оскільки у нашому суспільстві дотепер усвідомлення цінностей української сакральної етики на свідомому рівні ще не відбулося. Зазначимо, що у вищій освіті і досі гіпертрофованою є навчальна функція, а, як відомо, професійна підготовка майбутніх вчителів має не лише орієнтувати на споживання великої кількості інформації, але й розвитку внутрішніх моральних якостей, етичного мислення, що сприятиме їхньому виходу на новий рівень морально-етичної культури. Підкреслимо, що зневага сучасних українців до етичних цінностей у власному житті, застосування наукових досліджень без опори на сакральні універсальні закони, які впродовж віків супроводжують народ України, призводить до катастроф, ставить існування самої людини під загрозу. Саме тому велика увага повинна приділятися моральній освіті, вихованню особистості [1], що вже сьогодні має запроваджуватись у програми вищих педагогічних закладах країни, адже ми маємо досвід та теоретичні здобутки для нових програм і методик для розвитку вчителя (І. Бех, Г. Васянович, В. Вербицький, М. Вишневецький, Н. Вознюк,

образно й дуже вдало зауважив: „учень повинен володіти багатьма гарними якостями, але у вчителя їх мусить бути в десять разів більше. Вибір недотепного майстра загубить кращого з учнів... Ніхто не може дати більше того, чим володіє сам. Більшість йдуть до своїх учнів в школи й роблять це як юні недосвідчені лікарі, котрі заради спроби відправляють в яму пару сотень хворих й на цьому вчаться, та до того ж одержують за це неабияку оплату...” [5, с. 49]. Й. Кванц у своїй „Школі гри на флейті” також висловив корисні поради для вчителя гри на музичному інструменті. На його думку, вміння самому добре грати ще далеко недостатньо для здібності передавати іншим те, що сам вмієш; майстер, котрий не в змозі ясно й ґрунтовно пояснити будь-який матеріал, що тяжко дається учню, користується методами гри на слух і наслідування подібно тому, як дресирують папугу, лестить учню та дивиться крізь пальці на його помилки, на має терпіння, не бачить кінцевої мету у музичному рості учня, не може виховати гарного учня [6, с. 8].

Соціально-педагогічні проблеми в галузі приватної музичної освіти під критичною лупою відображались і у численних “музичних” романах, театральних п'єсах, картинах, карикатурах й сатирах. В різних варіантах протягом XVIII – XIX століть перероблявся мотив приватного вчителя музики – халтурника, шарлатана, спокусника й коханця дочки хазяїна дому й т. п.

Нові горизонти для музично-педагогічних пошуків відкрились в останні десятиріччя XVIII століття під впливом гуманістичних ідеалів, зокрема віри у необмежені можливості виховання для удосконалення особистості, постановки дитини у центр освітнього процесу та визнання соціальної функції мистецтва у формуванні духовної культури особистості. Музичне виховання визначається як засіб загального розвитку особистості, актуалізується проблема суспільного значення музичного мистецтва.

Розвиток уявленнє німецьких новогуманістів про удосконалення всього людства засобами виховання викликає появу музично-педагогічних публікацій, в яких об'єктом музичного виховання стає не тільки молодь, а весь народ. Звертається увага на роль загальної культури середовища як головного фактору розвитку музичної обдарованості особистості, що є співзвучним ідеям німецьких новогуманістів про вплив суспільної культури на людину, який може бути як розвиваючим, так і таким, що спотворює.

Великий виховний потенціал музичного мистецтва та необхідність, у зв'язку з цим, загальнонародної музичної просвіти визнавали прихильники філантропізму. Як свідчать результати дисертаційного дослідження В. Войгта „Музична педагогіка філантропізму”, на противагу загальному зниженню значення музичного навчання у німецьких школах протягом XVIII століття, у педагогічній концепції філантропістів музиці належала важлива роль: до навчально-виховного плану філантропістських шкіл входило вокальне й інструментальне навчання. Генеральною метою музичних занять у педагогіці філантропізму було не формування музичної культури, а виховання засобами музики моралі і творчих здібностей особистості [11, с. 147].

Філантропісти розпізнають не тільки цінність музики й особливо співу у процесі формування характеру людини, а також доцільність її використання як допоміжного засобу при вивченні інших дисциплін. Наприклад, для

Відповідні музично-освітні інститути на той час ще були відсутні, тому можливості вирішення актуальних проблем музиканти шукали у розповсюдженні музичного знання засобами публіцистики. Нові навчально-методичні публікації К. Ф. Е. Баха, Й. А. Гіллера, Й. Й. Кванца, Д. Кельнера, Ф. Марпурга, Й. Маттесона, І. Й. Фукса, І. Д. Гейніхена й ін. представляли собою набагато більше ніж школи для окремого контингенту музикантів (композиторів, диригентів, клавіристів, флейтистів, співаків тощо). Багато з цінних зауважень їх авторів, що самі були видатними педагогами, підходять для всіх категорій музичних професій. Й до сьогодні актуальними залишаються їх рекомендації до педагогів, в яких простежується вплив естетичних та гуманістично-педагогічних ідеалів Нового часу, а саме: слухати музику у хорошому виконанні для формування гарного музичного смаку, підбирати репертуар у відповідності до музичного розвитку учнів, пояснювати навчальний матеріал доступно – від простого до складного, розвивати любов до музики й підтримувати інтерес учнів до музичних занять, вивчати сутність їх натури, природні задатки й придбані якості, враховувати індивідуальні й вікові можливості, розвивати самостійне творче мислення, надавати право вибору професії за своїми схильностями тощо. Важлива увага авторами музичних навчальних посібників XVIII століття приділяється формуванню слухового сприйняття і слухацької культури, співвідношенню музичної теорії і практики, почуттєвого й раціонального пізнання музичного досвіду.

Характерною рисою музично-педагогічних поглядів XVIII століття в галузі професійної музичної освіти була їх спрямованість на формування творчих навичок майбутніх музикантів. На практиці це реалізувалось на основі синтетичного характеру навчання: майбутні професіонали обов'язково здобували знання музичної теорії, навички композиції, імпровізації, розшифровки генерал-басу, технічного і виразного виконання, читання з листа й ін.

Виникнення наприкінці XVIII століття протиріччя між технічною й виразною стороною музичного виконавства викликало актуалізацію проблеми формування музичного смаку як найважливішого завдання професійної й любительської музичної освіти. У музично-педагогічній літературі акцентується увага на пріоритеті художніх завдань перед технічними. Так, флейтист Йоганн Георг Тромліц (1725 – 1805 рр.) вказує, що самий технічний віртуоз повинен бути, насамперед, музикантом, тому з самого початку треба вибирати гарного вчителя, котрий „окрім власного інструменту розуміє музику...” та знає мету своєї роботи [10, с. 4].

Розквіт концертного життя та бюргерського побутового музикування, формування нового типу музиканта – „вільного митця”, для якого музично-педагогічна діяльність стає не додатковою роботою, як це було протягом минулих століть, а основною професією, велика затребуваність приватних вчителів музики та тенденція комерціалізації сфери приватної музично-педагогічної практики детермінують розповсюдження випадків неякісного викладання й відвертого шарлатанства, у зв'язку з чим, у професійному колі актуалізується проблема професійної майстерності музиканта-педагога.

Так, наприклад, музичний теоретик Йоганн Маттесон (1681 – 1764 рр.)

М. Голубева, О. Жорнова, І. Зязюн, О. Олексюк, О. Сухомлинська, О. Хомич та ін.).

Доцільним є звернення і до російських робіт, у яких висвітлено проблеми духовно-морального виховання майбутніх вчителів, до досвіду провідних європейських і американських вищих навчальних закладів, працівники яких прагнуть підготувати культурну людину, яка б засвоїла кращі надбання людства. Зазначимо, що сьогодні сучасні викладачі у провідних іноземних навчальних закладах поступово відмовляються від важливих і навіть корисних загальнонаукових дисциплін заради спеціалізованих курсів, які сприяють розвитку культури, є своєрідним тренажем моральних дій і розвитку етичного мислення для майбутніх фахівців.

**Висновки.** Зважаючи на це, підкреслимо, що саме сьогодні у педагогічних вищих навчальних закладах навчальні курси гуманітарного напрямку для майбутніх учителів мають оновлюватися із урахуванням існування української сакральної етики, та запроваджуватися нові курси, що на високому професійному рівні забезпечать підготовку вчителів для викладання курсів етичного та морально-духовного спрямування у загальноосвітніх школах не тільки у окремих регіонах, але й по території всієї України. Така робота є перспективною для подальших досліджень.

**Резюме.** У статті представлено специфічні риси української сакральної етики, витоки якої сягають у епоху палеоліту. У статті автор обґрунтовує доцільність врахування ролі української сакральної етики у створенні системи виховання морально-етичної культури майбутніх учителів, зауважує на її великих потенційних можливостях для об'єднання та примирення послідовників суперечливих етичних теорій, представників різних національностей, прихильників різних конфесій та віросповідань, які проживають на території сучасної України. **Ключові слова:** мораль, етика, культура.

**Резюме.** В статье предложены к рассмотрению специфические черты украинской сакральной этики, источники которой представлены в эпохе палеолита. В статье автор аргументирует целесообразность основания украинской сакральной этики в создание системы воспитания морально-этической культуры будущих учителей, отмечает ее потенциальную возможность для объединения и примирения последователей разносторонних этических теорий, представителей разных национальностей, сторонников разнообразных конфессий и вероисповеданий, проживающих на территории современной Украины. **Ключевые слова:** мораль, этика, культура.

**Summary.** In the article presented the specific line of Ukrainian Sacer ethics, the sources of which arrive in Paleolithic. In the article an author grounds expedience of account of role of Ukrainian Sacer ethics in creation of the system of education of moral-ethics culture of future teachers, notices on its large potential possibility for an association and reconciliation of followers of contradictory ethics theory, representatives of different nationality, supporters of different confession and religions, which live on territory of modern Ukraine. **Keywords:** moral, ethic, culture.

### Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Підручник / І. Д. Бех. – К.: Вид-во „Либідь”, 2008. – 848 с.: іл.
2. Галичанець М. Українська нація: Походження і життя української нації з найдавніших часів до IX століття / М. Галичанець. – Тернопіль: Вид-во „Мандрівець”, 2005. – 368 с.
3. Дикий А. Неизвращенная история Украины-Руси / А. Дикий. – Нью-Йорк: Изд-во „Правда о России”, 1960. – 420 с.
4. Златоструй: Древняя Русь X-XIII веков / Сост. А. Г. Кузьмина, А. Ю. Карпова. – М.: Мол. гвардия, 1990. – 302 с.: ил. – (Дороги человеческой мысли; Вып. 1).
5. Історія української культури / За заг. ред. І. Крип'якевича. – 4-те вид., стереотип. – К.: Либідь, 2002. – 656 с.
6. Попович М. В. Нарис історії культури України / М. В. Попович. – 2-е вид., випр. – К.: Вид-во „АртЕк”, 2001. – 728 с.: ил.
7. Раевский Д. С. Мир скифской культуры / Д. С. Раевский; Предисл. В. Я. Петрухина, М. Н. Погребовой. – М.: Изд-во „Языки славянских культур”, 2006. – 600 с. – (Studia historica).
8. Сковорода Г. Стихотворения. Песни. Басни. Диалоги. Трактаты. Притчи. Прозаические переводы. Письма: Пер. с укр. / Г. Сковорода; АН УССР; Сост., авт. вступ. ст. и примеч. И. В. Иванько. – К.: Наук. думка, 1983. – 544 с. – (Б-ка укр. лит.).
9. Смирнов С. Древне-русский духовникъ. Исследование с приложениемъ: Материалы для истории древне-русской покаянной дисциплины / С. Смирнов. – М.: Синодальная Типография, 1913. – 290 с.
10. Шерер Ж.-Б. Літопис Малоросії, або Історія козаків-запорожців України або Малоросії / Ж.-Б. Шерер; [Пер. з франц. В. В. Коптілов]. – К.: Укр. письменник, 1994. – 311 с.
11. Яворницький Д. І. Історія запорізьких козаків: У 3 т. / Д. І. Яворницький. – Львів: Світ, 1990. – Т. 1. – 1990. – 319 с.

Подано до редакції 02.01.2010

УДК 378.147.886.168:004.9

### **ОСОБЛИВОСТІ ПЛАНУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ТА СПЕЦКУРСІВ В УНІВЕРСИТЕТІ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 6.040302 „ІНФОРМАТИКА”**

*Постильна Олена Олексіївна*

*Постильний Олексій Олександрович*

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь)*

**Постановка проблеми.** Сучасна ситуація в сфері вищої освіти пов'язана з процесами євро інтеграції та впровадженням новітніх освітньо-професійних програм підготовки майбутніх учителів. Під час підготовки студентів, які навчаються за спеціальністю „Інформатика” це ставить перед викладачами комплекс проблем, що потребують негайного розв'язання. Серед них зокрема,

селах, явився одною з причин занепаду шкільної музично-освітньої справи в Німеччині XVIII століття. Особливо це стосувалось нових безкоштовних шкіл, що у різноманітних формах виникли в Німеччині наприкінці століття. Музичні заняття, якщо вони взагалі проводились у подібних навчальних закладах, відрізнялись низьким рівнем викладання, що було також пов'язано з низькою кваліфікованістю вчителів. Зміст занять обмежувався одноголосими церковними піснями, що, як і у давні часи, забулювалися методом повторення за вчителем. В якості вчителів співу найчастіше виступали відставні солдати, котрі могли читати, писати й рахувати, а також знали деякі пісні й хорали, однак ж не мали ніякого поняття про методику викладання [4, с. 18-19].

Виключення складала тільки декілька шкіл з поглибленим музичним навчанням у великих німецьких містах Берліні, Дрездені й Лейпцизі, серед яких була і Лейпцігська школа св. Фоми (Томасшуле), що зберігала започатковані ще у 1212 році музично-освітні традиції [1, с. 256]. Хоча Й. С. Бах, перебуваючи на посаді кантора цієї школи з 1723 року, у посланнях до міського магістрату неодноразово скаржився на занепад музичної справи в школі й низьку якість виконання церковної музики, все ж таки “Томасшуле” мала свій хор, оркестр та геніального музиканта на посаді вчителя музики, там щоденно розучувались хорові твори, проводились репетиції або церковні служби [1, 256 – 276].

У зв'язку із зниженням ролі музики в школі у масовому масштабі, усім, хто цікавився музичним мистецтвом залишалось користатися можливістю приватного навчання. Це стало вирішальним фактором явного розподілу приватної та суспільної музично-освітніх сфер. Центр музичної освіти переміщується з шкільної до приватної сфери бюргерських домів. Музичне виховання стає необхідною вимогою світського етикету. Як свідчать документальні джерела, на той час можна було знайти мало, навіть не дуже заможних, німецьких сімей, в яких би діти не навчалися співу й гри на одному або декількох інструментах [8, с. 103]. У сфері бюргерського музикування поширення здобули такі інструменти, як лютня, скрипка, але найбільш улюбленими все ж таки були клавішні [8, с. 94 – 95].

Розвиток музично-педагогічної думки у Німеччині XVIII століття, у значній мірі, детермінується змінами філософсько-педагогічних уявлень, зокрема переосмисленням сутності людини як предмету виховання, визнанням кожної особистості як вільної автономної істоти, найважливішими факторами формування якої є розвиток самостійного мислення і природних задатків. Просвітницькі ідеї про вирішальну роль розуму та наукового пізнання в удосконаленні людини й суспільства сприяють актуалізації проблеми розповсюдження музичного знання й підвищення ролі теоретичного аспекту музичної підготовки. Разом із культом розуму у філософсько-педагогічних теоріях просвітителів в естетичних поглядах домінує культ почуттів і насолоди.

Загальний підйом музичного життя на німецьких землях, підвищення потреб слухачької публіки призвели до загострення проблем професійної музичної освіти. Критичній переоцінці у музично-педагогічних роздумах піддаються існуючі музично-освітні традиції.

музичної педагогіки в Німеччині. Метою цієї роботи є аналіз реального стану музично-освітньої практики та процесу трансформації домінантних орієнтирів музично-педагогічної рефлексії в Німеччині XVIII століття.

З кінця XVII й до середини XVIII століття стан музично-педагогічної практики у навчальних закладах Німеччини, у значній мірі, зумовлюється ідеалами пієтизму, зокрема ідеями видатного його представника Августа Германа Франке (1663 – 1727 рр.). Співзвучно поглядам англійського філософа Джона Локка педагогіка пієтистів мала практичну спрямованість: навчальний матеріал підбирався тільки з урахуванням його корисності для подальшого життя учнів, що стало вагомою причиною зниження ролі музики в школі. Любов до театру, поезії й музики А. Г. Франке розглядав як гріх, до музичної освіти людини в юні роки рекомендував відноситись з обережністю, тому що вона може створити „багато підстав для формування розпутної натури” [2, с. 33].

Незважаючи на не дуже позитивне ставлення А. Г. Франке до музичного мистецтва, складений ним Шкільний статут від 1702 року передбачає навчання хлопчиків співу і нотній грамоті. Для дівчат, за переконанням педагога, достатнім було взагалі лише знати тексти церковних творів та вміти їх побожно співати [2, с. 73]. В організованій А. Г. Франке пієтистській школі у м. Галле на початковому етапі навчання хлопчики два рази на тиждень відвідували заняття зі співу й елементарної музичної грамоти, кожен шкільний день починався й завершувався співом, музично-обдаровані діти навіть збирались у музичні класи, вчителям рекомендувалось для наочності навчання грати на флейті, арфі й інших „ясно” звучних інструментах. Редукування навчального часу з музичних дисциплін частково компенсувалось за рахунок приватних індивідуальних занять школярів на блокфлейті, лютні, гамбі, клавирі або органі.

Але, якщо на початковому рівні шкільної системи А. Г. Франке музика частково зберігала своє значення, хоча і слугувала виключно меті релігійного виховання, то у гімназії взагалі її було відсунуто на двадцять друге місце, у порівнянні з іншими дисциплінами: спів та гра на музичних інструментах тут розуміється, у більшій мірі, як засіб відпочинку й „корисної” розваги учнів [1, с. 238 – 241].

Як і в часи Реформації, пієтисти вважали релігійні пісні ефективним засобом виховання справжнього християнина. Тому, продовжуючи традицію реформаторів, вони створювали духовні пісні для дітей. Однак характерною ознакою цих пісень була підпорядкована роль мелодії, що слугувала лише для більш легкого й ґрунтового пояснення змісту релігійних текстів [3, с. 33].

Вплив пієтизму на шкільну справу в Німеччині відчувається майже до середини XVIII століття і тільки в останні його десятиріччя починають набирати силу нові просвітницькі тенденції. Важливим для подальшого розвитку музично-педагогічної думки стали ідеї А. Г. Франке про самоцінність педагогічної діяльності і необхідність поєднання наукової і практичної підготовки майбутніх вчителів, що ще тривалий час були дуже актуальним в Німеччині через дефіцит освічених викладацьких кадрів.

Брак кваліфікованих вчителів музики, особливо у невеликих містах і

проблема оновлення дисциплін у циклах гуманітарної, соціально-економічної, математичної, природничо – наукової, професійної та практичної підготовки, циклу дисциплін самостійного вибору навчальним закладом та вільного вибору студента.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Останні дослідження, що присвячені удосконаленню навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти, є роботи А.О. Вербицького, В.І. Євдокимовова, М.І. Жалдака, М.М. Левіна, О.М. Пехоти, та інші.

**Метою статті** є аналіз особливостей планування навчального процесу в університеті із врахуванням циклу дисциплін професійної та практичної підготовки, вільного вибору студентів для спеціальності 6.040302 „Інформатика”.

**Виклад основного матеріалу.** Забезпечення з наукових позицій планування навчального процесу визначає якість професійної підготовки фахівців, допомагає знайти ефективні механізми удосконалення практики викладання у вищій школі, впровадити особистісно-орієнтований підхід у навчально-виховний процес, що сприятиме усвідомленому вибору студентами тих дисциплін та спецкурсів, які призначені для їх вільного вибору. Зараз склалася ситуація, коли студенти не самі обирають дисципліни з пропонованого переліку, а за вказівкою адміністративних працівників, які, у свою чергу, під час складання нових навчальних планів пропонують спецкурси та дисципліни з найрізноманітніших причин: за власним розсудом, за умови прихильності до окремих викладачів, доповнення нестачі тижневого навантаження, що має складати 30 годин на одного студента.

Простежуючи особливості планування циклу дисциплін професійної та практичної підготовки та вільного вибору студентів, можна зазначити, що сама система адміністративного планування та управління в цілому ще не зовсім адаптована до рівня європейської освіти. Так зазначено наступне у Концепції адміністративної реформи в Україні: „Існуюча в Україні система державного управління залишається в цілому неефективною, вона еkleктично поєднує як інститути, що дісталися у спадок від радянської доби, так і нові інститути, що сформувалися у період незалежності України. Ця система є внутрішньо суперечливою, незавершеною, громіздкою і відірваною від людей, внаслідок чого існуюче державне управління стало гальмом у проведенні соціально-економічних і політичних реформ” [1].

Саме така ситуація стимулює усвідомлення необхідності змін у самому процесі планування, що передбачає перегляд і оптимізацію процесу професійної підготовки сучасного вчителя [2].

Зазначимо, що під час аналізу навчальних планів підготовки бакалаврів спеціальності „Інформатика” (напрямок підготовки „Педагогічна освіта”) за 2006 рік та за 2009 рік нами було виявлено деякі зміни, які відбулися у всіх циклах підготовки студентів.

Багато дисциплін було перенесено з одного семестру до іншого, що не є логічним. Так навчальний предмет „Теоретичні основи інформатики” з професійного циклу було перенесено до дисциплін за вільним вибором студентів, який у 2006 році викладався у 6 семестрі, у 2009 його було

перенесено на 8 семестр. Доцільним було б дану дисципліну викладати у 6 семестрі або навіть у 5 семестрі, коли закладаються основи спеціалізації, а студент готовий до сприйняття теоретичних основ інформатики. Ця дисципліна запропонована переліком нормативних навчальних дисциплін, яку було складено Науково-методичною комісією Міністерства освіти і науки України з напрямку „Інформатика”. Вона входить до циклу математичної та природничо-наукової підготовки, а у навчальному плані за 2009 рік перенесена до блоку дисциплін за вільним вибором студента.

Такий профільний предмет, як „Методика викладання інформатики”, що у 2006 році викладався на протязі 6-8 семестрів (кількість годин – 243/6,75 кредити), у 2009 році перенесено на 7 семестр, та викладається зі значним скороченням навчального часу для його вивчення (кількість годин 135/3,75 кредити). Даний предмет було перенесено з циклу професійної та практичної підготовки до циклу самостійного вибору дисциплін вищого навчального закладу, що не є доцільним. Ми додержуємося думки Н.В. Морзе про те що роль вищої школи полягає у організації такого процесу навчання, в рамках якого студенти мали б в найбільш повній мірі усвідомити, що собою являє його майбутня професійна діяльність [3]. Отже, дана дисципліна повинна бути запланованою у циклі професійної та практичної підготовки.

Запропоновано багато нових спецкурсів за вільним вибором студентів, що саме по собі є позитивним. Невідповідним ми вважаємо те, що такий предмет прикладної спрямованості як „Комп'ютерний дизайн” має кількість годин 162/4,5 кредити, а такий спецкурс, як „Концепція штучного і природного інтелекту” має лише 81/2,25 кредити, який вимагає формування високої інформаційної культури, що важливе для стратегії випереджувальної освіти в сучасних умовах входження до Болонської системи.

**Висновки.** Резюмуючи вищенаведене, ми пропонуємо під час підготовки студентів, які навчаються за спеціальністю “Інформатика”, зосередити увагу викладачів на забезпеченні планування навчального процесу з наукових позицій; на впровадженні особистісно-орієнтованого підходу у навчально-виховному процесі; адаптації системи адміністративного планування у вищому навчальному закладі до рівня розвинутої освіти за допомогою інформаційних технологій управління та її оптимізації з урахуванням вимог освітньо-професійних програм та освітньо-кваліфікаційних вимог до випускників з вищої освіти за професійним спрямування бакалавра спеціальності „Інформатика”.

**Резюме.** У статті автори аналізують особливості планування навчального процесу в університеті в сучасних умовах. Автори на прикладі циклу дисциплін за вільним вибором студентів для спеціальності 6.040302 „Інформатика” пропонують зосередити увагу викладачів на забезпеченні планування навчального процесу з наукових позицій. **Ключові слова:** навчальні плани, інформатика, майбутні вчителі.

**Резюме.** В статье авторы анализируют особенности планирования учебного процесса в университете на современном этапе. Авторы на примере цикла дисциплин свободного выбора студентов для специальности 6.040302 „Информатика” предлагают сосредоточить внимание преподавателей на

обеспечении планирования учебного процесса с научных позиций. **Ключевые слова:** Учебные планы, информатика, будущие учителя.

**Summary.** In the article authors analyses the feature of planning of educational process in university in modern terms. Authors on the example of cycle of discipline of free choice of students for specialist 6.040302 “Informatics” suggest to concentrate attention of teachers on providing of planning. **Keywords:** educational plans, informatics, future teachers.

#### Література

1. Концепції адміністративної реформи в Україні. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art\\_id=8922225](http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id=8922225).
2. Козлакова Г. Інформаційні технології: інтелектуалізація навчання у вищій школі / Г. Козлакова // Вища освіта України. – 2002. – № 1. – С. 48-52.
3. Морзе Н.В. Основи методичної підготовки вчителя інформатики: монографія / Н.В. Морзе. – К.: Курс, 2003. – 372 с.

Подано до редакції 22.01.2010

УДК [78 : 37] (430) „18”

### СТАН МУЗИЧНО-ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ ТА ТРАНСФОРМАЦІЯ ДОМІНАНТНИХ ОРІЄНТИРІВ МУЗИЧНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ В НІМЕЧЧИНІ ХVІІІ СТОЛІТТЯ

*Сташевська І. О.*

*кандидат педагогічних наук, доцент, докторант*

*Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*

Фундаментом музичного життя суспільства, його багатогранності й якості, є, без сумніву, музична освіта. Багатий досвід в цієї галузі був надбаний в процесі розвитку музичної педагогіки Німеччини, що завдяки зусиллям багатьох поколінь з прикладного знання перетворилась у самостійну наукову галузь. Ефективність музично-освітньої практики в сучасній Німеччині обумовлюється високим рівнем розвитку музично-педагогічної науки, що базується на досягненнях минулих поколінь й сучасності у різних наукових галузях.

Ще з 70-х років ХХ століття стає помітною активізація інтересу вітчизняних науковців до проблеми організації освітнього процесу в Німеччині, але більшість дисертаційних досліджень того часу відрізнялась гострою ідеологічною спрямованістю (Л. Б. Боярська, Г. Д. Ганикіна, В. М. Кларін, Е. А. Кузнецова, З. Ф. Кулакова, В. Д. Купеева, А. А. Стряпан, Н. Е. Сушков, Т. В. Фур'єва й ін.). В останні десятиріччя помітним стає прагнення українських дослідників до об'єктивного порівняльного аналізу вітчизняної й німецької освітньо-виховних систем, що відображено у дослідженнях Н. В. Абашкіної, Т. І. Вакуленко, В. А. Гаманюк, О. М. Кашуби, Н. В. Козак, І. І. Шкебелей. Висвітлення окремих аспектів німецького музично-педагогічного досвіду здійснюється у роботах вітчизняних авторів С. М. Волкова, О. Я. Ростовського, І. О. Сташевської, С. І. Уланової.

У результаті аналізу наукової літератури було виявлено, що вітчизняна педагогічна наука поки що не володіє достатніми знаннями з проблем історії