

Випуск двадцять шостий, 2010 р., частина 2

Наукове видання
Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія.
Випуск двадцять шостий. 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 01.04.2010. Підписано до друку 18.04.2010.
Формат 60x90x16. Друк офсетний. Тираж 500 пр.

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

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

*Серія: Педагогіка і психологія
Випуск двадцять шостий
Частина 2*

Ялта
2010

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Для нотаток

Рекомендовано вченою радою РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” від 28 квітня 2010 року (протокол № 9)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей : – Ялта : РВВ КГУ, 2010. – Вип.26. – Ч.2. – 264 с.

Редакційна колегія:

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

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.

Жульова С. І.	ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я ДО ВЕДЕННЯ ПЕРВИННОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ЗАХВОРЮВАНЬ НА ВІЛ/СНІД	206
Завада В. П.	СУТНІСТЬ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА	212
Кіян Л. Ф. Смірнова Л. Л.	ПРОЕКЦІЯ ПОЛЬСЬКОГО ДОСВІДУ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА УКРАЇНУ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИМОГ	220
Кліндухова В. М.	ФОРМУВАННЯ ДИВЕРГЕНТНОГО МИСЛЕННЯ ЗАСОБАМИ НАБЛИЖЕНИХ ОБЧИСЛЕНЬ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ГЕОМЕТРІЇ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ	228
Ковалевська А. О.	ПРИЧИНИ ТА ВИДИ СТРАХІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	238
Коваленко Н. В.	ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ	242
Коваленко О. В.	СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ТА УЗАГАЛЬНЕННЯ ЗНАНЬ І ВМІНЬ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ: ПРАКТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ	247

УДК 159.964
**ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ЯК КАТЕГОРІЇ І ПРОЦЕДУРИ
 В РІЗНИХ ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНИХ НАПРЯМАХ ПСИХОЛОГІЇ**
*С. М. Аврамченко, І. В. Євтушенко, Л. Г. Туз,
 старші наукові співробітники та пошукувач
 Центру глибинної психології
 РВНЗ КГУ (м. Ялта)*

Постановка проблеми. З новими витками розвитку практичної психології в Україні набувають чинності прийоми і методи адекватного пізнання феномену психічного, що б дало змогу розкрити внутрішні детермінанти поведінки людини як передумову ефективності надання їй психологічної допомоги. Сказане вище робить акцент на поглибленні уявлень про інтерпретацію як категорію і процедуру.

Метою статті є дослідження особливостей інтерпретації в різних напрямках психологічної науки.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до специфіки різних шкіл та напрямів психології, категорія інтерпретації набуває в кожному з них особливого “звучання” і розуміється по-різному.

Як показав аналіз наукової літератури, інтерпретація в кожному підході узгоджується з метою психологічної допомоги та баченням першопричин психічних порушень. Зокрема, якщо психоаналітична допомога З. Фрейда скерована на виявлення детермінант неадаптивної поведінки, то для К. Юнга вона полягає у сприянні процесу індивідуації, особистісному зростанню; Ф. Перлз убачає її кінцевий результат у розвитку здатності суб'єкта до усвідомлення; А. Менегетті – у вмінні слухати голос своєї сутності (ін-се) і нівелювати впливи монітору відхилень (джерела викривлень у психіці); С. Гроф – у вивільненні і використанні глибинних потенціалів психіки для особистісного зростання за рахунок реалізації “заборонених” бажань та подолання негативних наслідків перинатального періоду; Е. Берн – у зміні життєвих сценаріїв, які діти успадковують від батьків; Н. Пезешкіан – у вмінні бачити позитивні сторони життя і т. ін.

Досліджуючи сутність інтерпретації в загальному контексті відомих нині психологічних підходів, Е. Шостром і Л. Браммер поділяють матеріал, що підлягає інтерпретації, на дві категорії: 1) одержаний із зовнішніх джерел (тестів і проєктивних методик) і представлений суб'єкту у вигляді статистичних побудов, результатів проведення проєктивних технік; 2) пов'язаний з інтрапсихічними даними, виявленими в ході діалогу психолога і суб'єкта [18, с. 359]. У межах теми дисертаційного дослідження нас цікавить друга з позначених категорій.

Огляд літератури показує, що інтерпретація застосовується в таких підходах: аналітичній психології К. Юнга [19], індивідуальній психології А. Адлера [1], онтопсихології А. Менегетті [8–9], трансакційному аналізу Е. Берна [3], гештальтпсихології Ф. Перлза [12], психодрамі Дж. Морено, трансперсональній психології С. Грофа [5], символдрамі Х. Льюїнера [7]. Проте в більшості напрямів інтерпретація не є провідною процедурою. У символдрамі, онтопсихології і трансперсональній психології вона спирається

на конкретні значення символів. У цих підходах головною є не інтерпретація, а робота в образі і безпосереднє переживання відчуттів. Індивідуальна психологія та гештальтпсихологія роблять акцент на самоінтерпретації суб'єктом власного матеріалу. У класичній психодрамі превалює інтерпретація-дія. В інших видах індивідуальної і групової роботи (поведінкова, когнітивна, рухова, тілесно-орієнтована, холотропна терапія) інтерпретація не є специфічним прийомом.

Інтерпретація в школах аналітичної (К. Юнг) та індивідуальної (А. Адлер) психології, які частково спиралися на науковий доробок З. Фрейда, зазнала певної модифікації, проте не втратила своєї актуальності.

Для нас становить інтерес специфіка інтерпретації К. Юнга, у таких її аспектах: діалогічність; довготривалість, поступовість побудови; використання широкої варіативності методик; урахування всієї сукупності вербального і невербального матеріалу; прагнення вичерпати з кожного образу максимум інформації; урахування архетипного значення символу; позиція співпраці аналітика і пацієнта і т. ін. К. Юнг виділяє аналітико-редуктивну і синтетико-герменевтичну інтерпретації. Згідно з першою, “інтерес (лібідо) у процесі регресії повертається до спогадів дитинства і зупиняється на них – фіксується на них або взагалі не може від них вивільнитися. Згідно ж із синтетичним поглядом, ідеться про елементи особистості людини, які здатні до розвитку, але з низки причин затрималися на інфантильній стадії, неначе людина й досі перебуває в материнській утробі” (цит. за: [2, с. 468]). За К. Юнгом, інтерпретація охоплює три рівні: минуле – генетичний компонент “несвідомого комплексу”; теперішнє – його наслідки, тобто вияви в актуальних стосунках; майбутнє – потенційні можливості для розвитку і розв’язання, що мають бути привнесені до свідомості, яка сама вирішить, прийняти їх чи заперечити. Останнє підтверджує тезу про потенційну здатність психіки до селекціонування і синтезу інформації, що є цінним для нашого дослідження. К. Юнг зазначав, що образи можуть бути архетипічними, але зміст символу завжди індивідуальний. Символи несуть у собі нерозшифроване послання з глибин несвідомого, і його зміст потребує не стільки точності інтерпретації, як глибини розуміння [19]. Дослідник наголошував, що аналітику слід триматися якомога ближче до образів пацієнта, “витягуючи” з них максимальну кількість інформації: “Питання в аналітичному процесі слугують радше розширенню і кружлянню навколо образу, щоб краще вхопити його значення” [6, с. 250]. З цієї самою метою аналітик може запропонувати пацієнту намалювати образ, порозмовляти з ним, станцювати, розіграти продовження сну тощо. “У процесі інтерпретації ми маємо приділяти увагу... сукупності всіх виявів конкретного несвідомого комплексу, в основі якого... майже завжди приховано архетипну суть” [6, с. 248]. Успішність інтерпретації визначалася К. Юнгом як продукт спільних зусиль аналітика і пацієнта.

А. Адлер [1] стверджував, що людина передусім є свідомою істотою і що свідомі засоби реалізують несвідомі цілі, тому вони не суперечать, а відповідають їм. Він зосереджував увагу не на причинах поведінки суб'єкта, а на тому, яка саме мета спонукає його до повторення непродуктивної поведінки. Відповідно, “акцент в інтерпретаціях робиться на цілі, а не на причині...

Григоренко К.В. Слинько В.І.	ДИФЕРЕНЦІАЛЬНІ РІВНЯННЯ: ЗМІСТ, СТРУКТУРА, АНАЛІЗ, ПЕРСПЕКТИВА ТА РЕТРОСПЕКТИВА	139
Гриньова М.В.	ОСНОВИ ФУНКЦІОНУВАННЯ МАГІСТРАТУРИ НА КАФЕДРІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ТА МЕНЕДЖМЕНТУ ПОЛТАВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ В.Г. КОРОЛЕНКА	145
Гришко И. В.	АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «СЕМЬЯ, НАХОДЯЩАЯСЯ В СЛОЖНЫХ ЖИЗНЕННЫХ ОБСТОЯТЕЛЬСТВАХ» В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	157
Гулецька Я. Г.	ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ У ПОЛКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ	161
Дмитрієнко О. О.	РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ	168
Дронова О. О.	ВПЛИВ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ТВОРУ ЖИВОПИСУ НА ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ЯКОСТЕЙ ПЕДАГОГА-ДОСЛІДНИКА	173
Економова Е. К.	ЕСТЕТИЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ФАХІВЦЯ	180
Єфімова В. М.	ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	186
Жуковська Д. В.	ПЕДАГОГІЧНЕ КЕРІВНИЦТВО ПРОЦЕСОМ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ ЗОШ	193
Жуковський С. С.	КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ ОБДАРОВАНИХ ШКОЛЯРІВ ДО ОЛІМПАДИ З ІНФОРМАТИКИ	198

Бондаренко Н. Крутогорська Н.	ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	76
Бугрій С. В.	ВСЕСОЮЗНИЙ КОМПЛЕКС ГПО У СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ УКРАЇНИ (60-70-ті рр. ХХ ст.)	82
Вакуленко В. М.	МЕХАНІЗМИ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОСТІ Й Й САМОДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ	87
Воскобойнікова Г.Л.	СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ, ПРОГРАМА ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОГО МОДУЛЮ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ І ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ЗА КРЕДИТНО- МОДУЛЬНОЮ СИСТЕМОЮ	93
Воскобойніков С. О.	НАЛАГОДЖЕННЯ ТА ЗАХИСТ VPN – МЕРЕЖІ ЗА РОЗРОБЛЕНОЮ СХЕМОЮ РОЗГОРТАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАМАСНІ	100
Гаврілова Л. Г.	СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ПОСІБНИКА З ІСТОРІЇ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ЗАСІБ ОНОВЛЕННЯ ВИШІВСЬКОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ	106
Гаврилина О. В.	ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ МЕТОД В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ	112
Головко М. Б. Головко С. Г.	ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО- МОРАЛЬНОЇ ОСОБИСТОСТІ (ІСТОРИКО- ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ)	125
Гончаренко Ю. В.	РОЛЬ ТА МІСЦЕ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ	132

Інтерпретації – це дзеркало, яке психотерапевт тримає перед пацієнтом, щоб той міг бачити, як йому вдається справлятися з життям. За допомогою інтерпретації сновидінь, фантазії, поведінки, симптомів, стосунків з іншими людьми терапевт показує пацієнту, як той буде своє життя, на що спрямовує зусилля, чого досягає, які цілі мотивують його дії, тобто як виявляється помилковість його життєвого стилю” (цит. за: [14, с. 218]). Аналітик, за А. Адлером, має дбати про прийняття інтерпретації пацієнтом, а не про її точність. Тому в якості інтерпретації використовувалися анекдоти, притчі, біографічні епізоди. Дослідник заохочував пацієнта до самостійної інтерпретації, нівелюючи теоретичні засади. А. Адлер підкреслював важливість індивідуального тлумачення символів, що зумовлені виявами “життєвого стилю”, і розглядав їх крізь призму теорії компенсації, вважаючи, що символізація маскує стиль життя. Отже, в інтерпретаціях А. Адлер, на протигагу З. Фрейду і К. Юнгу, не ставив за мету дістатися до джерел психічних явищ. Дослідник прагнув підвести суб’єкта до самоінтерпретації, власного бачення причин помилковості “життєвого стилю”.

Основоположник трансакційного аналізу (ТА) Е. Берн [3] був вихідцем із надр ортодоксального психоаналізу, внаслідок чого є очевидним зв’язок його категоріального апарата з концепцією З. Фрейда. Зокрема, теорія его-станів (Дитина, Батько, Дорослий) бере початок від системи структурно-динамічних понять “Ід”, “Его”, “Супер-Его”. На цю схожість указував і сам Е. Берн: “Структурно обидва підходи можна примирити, розглядаючи “Супер-Его”, “Его” та “Ід” як детермінанти становлення его-станів Батько, Дорослий і Дитина. Батьківський его-стан у найбільшому ступені зазнає впливу “Супер-Его”, Дорослий его-стан – впливу “Его”, а его-стан Дитини – впливу “Ід” [3, с. 93]. ТА визнає психоаналітичну концепцію, згідно з якою внутрішньопсихічні проблеми суб’єкта є наслідком драматичного досвіду в ранніх дитячих стосунках і не можуть бути розв’язаними без їх повторного “оживлення” й усвідомлення. Е. Берн вважає інтерпретацію основним терапевтичним фактором, що сприяє усвідомленню людиною “несвідомого плану життя”, який керує її діями, провокуючи на повторення типових зразків ставлення до оточення і поведінки. Як і в психоаналізі, інтерпретація є одним з етапів послідовної взаємодії психолога і суб’єкта, якому передують процедури опитування, специфікації (фіксація психологом важливої інформації); опитування (збентження одного з его-станів суб’єкта); пояснення (спроба роботи психолога з Дорослим суб’єкта); ілюстрації (порівняння); підтвердження (зворотний зв’язок). Після інтерпретації (витлумачення певного випадку і пропонування варіантів подальшого руху) відбувається кристалізація. Отже, інтерпретація в ТА асимілює ретроспективний (минуле) і проспективний (майбутнє) аспекти і є процесом багаторівневим.

Гуманістичний підхід [22] ґрунтується на ідеї, що люди потенційно спроможні розширювати поле самосвідомості і наділені вродженим прагненням до реалізації власного потенціалу. Завдання психолога полягає в тому, щоб допомогти суб’єктові зрозуміти свої відчуття, виявити стереотипи поведінки, об’єктні відношення, зрозуміти причину своїх страхів і тривоги з метою зміни ставлення до факторів, які травмують психіку. Вагому роль у

цьому відіграє інтерпретація [22, с. 381], що визначається К. Роджерсом як “прагнення змінити суб’єктивне ставлення засобом тлумачення мотивів і специфічних стереотипів поведінки” [22, с. 25]. Цінними для нас є позиція індивідуального підходу К. Роджерса до інтерпретації, її побудова на актуальному матеріалі в ситуації “тут і тепер”, спільно з клієнтом, який завжди випереджає психолога на півкроку. У груповій роботі К. Роджерс віддавав перевагу створенню позитивної атмосфери як головному цілощому фактору, а відтак дещо знецінював роль інтерпретації.

Концепція онтопсихології А. Менегетті виходить з припущення, що під впливом процесу соціалізації в суб’єкта виникає “монітор відхилення”, тобто певні викривлення, що зумовлюють запрограмованість поведінки і ведуть до дезадаптації. “Монітор відхилення” породжується системою психічних захистів і має індивідуальний зміст у кожної людини [9]. Дослідник констатує, що “людина припускається помилок в інтерпретації з двох причин: а) інтерпретація завжди побудована на свідомій раціональній проекції і на симптомах, проаналізованих на підставі тих самих раціональних критеріїв; б) постійна відсутність несвідомої складової не дозволяє отримати об’єктивну картину” [8, с. 10]. Так, наголошується на важливості дешифрування змісту несвідомого. Натомість в інтерпретації символів А. Менегетті спирається на певні універсальні значення, розкриті ним у словнику образів сновидінь, аналіз яких є стрижнем терапевтичної роботи в онтопсихології. Дослідник указує, що в кожний момент роботи існує лише одна правильна інтерпретація образу, що розкриває поточну ситуацію, причину її виникнення і шляхи розв’язання [8, с. 81]. При цьому науковець удається до загальних, стандартизованих інтерпретацій. Отже, А. Менегетті, наполягаючи на цілісному розумінні людини з її свідомою і несвідомою сферами, водночас не прагне до встановлення зв’язків між свідомим і несвідомим, що б сприяло пізнанню психіки в її індивідуальній неповторності.

С. Гроф [5] стверджує, що структура несвідомого не вичерпується біологічним рівнем, а охоплює перинатальний (історію народження) і трансперсональний (визначається всією історією та культурою людства і навіть закономірностями неживої природи) рівні. Трансперсональна психологія ґрунтується на уявленні про можливість вивільнення і використання глибинних потенціалів психіки для особистісного росту за рахунок реалізації “заборонених” бажань та подолання негативних наслідків перинатального періоду. Це передбачає зміну стану свідомості суб’єкта та повторне переживання ним травматичних моментів перинатального періоду. Цьому етапу передують обговорення проблем з метою їх знецінення, зняття гостроти актуальних переживань і досягнення іншого способу розуміння ситуації через переключення фокусу уваги на “вищі, духовні категорії”. Заключним етапом є усвідомлення проблеми і вибір нових поведінкових паттернів. Поняття “усвідомлення” певною мірою тотожне поняттю “інтерпретація” у психоаналізі. Їх відмінністю, за С. Грофом, є те, що усвідомлення відбувається ніби на більш високому рівні, ніж інтерпретація, й означає відкриття людини сутності і сенсу її покликання.

Метод символдрами (Х. Льюїнер [7], Я. Л. Обухов [10]), що базується на

ЗМІСТ

<i>Авраменко С. М. Євтушенко І. В. Туз Л. Г.</i>	ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ЯК КАТЕГОРІЇ І ПРОЦЕДУРИ В РІЗНИХ ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНИХ НАПРЯМАХ ПСИХОЛОГІЇ	3
<i>Алфімов Д.</i>	ПРАКТИКА ВИХОВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ	11
<i>Александрова В. В.</i>	ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ОПЕРУВАННЯ КЛЮЧОВИМИ СЛОВАМИ ЯК ЗАСОБОМ ДЕШИФРОВКИ ТЕКСТОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТЬОГО ЮРИСТА	21
<i>Андрусєва И. В.</i>	ОСОБЕННОСТИ ВЫЯВЛЕНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ШЕСТИЛЕТНИХ УЧАЩИХСЯ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)	29
<i>Барна М. В.</i>	РОЛЬ “САМО”-ПРОЦЕСІВ У ПОБУДОВІ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ СТРАТЕГІЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ	37
<i>Бережна Ж. В.</i>	ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ	44
<i>Бєлікова В. В.</i>	МУЗИКА ДЛЯ ДІТЕЙ ТА ЮНАЦТВА У ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ СУЧАСНИХ КОМПОЗИТОРІВ	49
<i>Бодненко Д. М.</i>	МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ	56
<i>Бойко С. М.</i>	ОСОБЛИВОСТІ ЗДІЙСНЕННЯ ВТОРИННОЇ ТА ТРЕТИННОЇ ПРОФІЛАКТИКИ НАСИЛЬСТВА В СІМ’І ПРАВООХОРОНЦЯМИ УКРАЇНИ	63
<i>Большакова А. М.</i>	ВІКОВІ ТА ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОКАЗНИКІВ ОПИТУВАЛЬНИКА ОСОБИСТІСНОЇ РЕАЛІЗОВАНОСТІ	68

констатууючого етапа дослідження проблеми систематизації і обобщення знань і умінь студентів фізико-математических спеціальностей педагогіческх університетов по елементарной математике. **Ключевые слова:** систематизация, обобщение, элементарная математика.

Summary. The article presents the results of the practical phase of study on systematization and generalization of knowledge and skills of students of physics and mathematical skills of university teaching elementary mathematics. **Keywords:** systematization, generalization, elementary mathematics.

Література

1. Діагностичний комплект для проведення моніторингових досліджень базової математичної підготовки учнів 4 – 11 класів / [Афанасьєва О.М., Бродський Я.С., Глюза О.О. та ін.] : за ред. Я.С. Бродського і О.Л. Павлова. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 256 с.
2. Коваленко О.В. До проблеми систематизації знань / Олена Коваленко / Збірник наукових праць викладачів, аспірантів, магістрантів і студентів фізико-математичного факультету (до 100-річчя від дня народження Миколи Федоровича Гур'єва). – Полтава: АСМІ, 2010. – С. 74-76.
3. Математика. Тести. 5–12 класи / [Лагно В.І., Москаленко О.А., Марченко В.О. та ін.]. – К.: Академвидав, 2008. – 320 с.
4. Москаленко О.А. Узагальнення знань студентів із математичних дисциплін у педагогічних ВНЗ: постановка проблеми / Москаленко О.А., Коваленко О.В. / Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 22 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ фірма “Планер”, 2009. – С. 414–419.

Подано до редакції 13.04.2010

основних положеннях психоаналізу та теорії архетипів К. Юнга, передбачає роботу з образами з метою “зробити наочними несвідомі бажання людини, її фантазії, конфлікти і механізми захисту”, що досягається шляхом “використання уявлення образів за чітко розробленою схемою” [10, с. 4–5]. Терапевтичний ефект досягається за рахунок переорієнтації психологом уявлених пацієнтом символів на позитивні. Інтерпретація “проводиться лише в тих випадках, коли пацієнт сам виявляє ініціативу і розповідає про свою потребу зрозуміти символіку” [10, с. 48]. Критеріями інтерпретації малюнка, який виконується після уявлення образів, є емоційні вияви пацієнта у процесі малювання та певні зовнішні показники (розмір, положення аркуша, наявність рамок, ліній, засоби малювання). Х. Льюїнер, Я. Л. Обухов підкреслюють необхідність урахування багатозначності й амбівалентності символіки, проте спираються на усталені значення символів. Отже, символдрама передбачає чітку структурованість процесу і шаблонність у тлумаченні образів, що призводить до нівелювання цінності пізнання феномену психіки в поточній ситуації “тут і тепер”.

Уявлення про інтерпретацію докорінно відрізняється від традиційного (розшифрування), наприклад, у позитивній психотерапії і нейролінгвістичному програмуванні, де інтерпретація розуміється як переорієнтація на позитив. Зокрема, Н. Пезешкіан тотожно категорії “інтерпретація” вживає термін “позитивна переінтерпретація”, тобто штучне переформулювання негативних проблем на позитивні. Для нас є важливим наголос дослідника на своєчасності (доцільності) інтерпретацій, врахуванні індивідуальності суб'єкта, діалогічності: “... інтерпретація у запитаннях та відповідях видається нам найбільш успішною формою” [11, с. 74]. Водночас позитивні переінтерпретації підкріплюють ідеалізоване “Я” суб'єкта, а не спрямовані на зниження відступів від реальності.

У контексті групової роботи особливу цінність для нашого дослідження становлять груповий психоаналіз і метод психодрами. Загалом у груповій роботі інтерпретація виходить з трьох протилежних позицій: 1) “група як ціле” (Г. Аргеландер), яка передбачає спрямування інтерпретації у групі на сукупну, цілісну особу; 2) індивідуальний підхід (А. Адлер, У. Байон, А. Вольф, Е. Шварц, Локе), який ґрунтується на ідеї, що неактивні члени групи вчаться, перебуваючи в позиції спостерігача; 3) інтегративний підхід (З. Фулкс, Д. Кеннард, Дж. Робертс, Д. Уінтер), у якому фокусуються як індивід, так і група (див.: [14]).

У групах А. Адлера та У. Байона інтерпретації вибудовувалися шляхом відстеження індивідуального контексту поведінки і символіки в кожного члена групи, що відбувалося у спеціально створених умовах уважної турботи і підтримки. Матеріал інтерпретувався тотожно індивідуальному аналізу. Автори зазначали, що саме така форма інтерпретацій сприяє найбільш повному аналізу ранніх об'єктних відношень суб'єкта в контексті актуальної ситуації взаємодії. Схожій позиції дотримувався Дж. Корі. Він писав: “... поки інші члени групи переживають катарсис і пропрацьовують біль, пов'язаний з інцестом, член групи, який має схожий витіснений досвід, може виявитися емоційно залученим, і несвідомий матеріал піднімається до рівня

усвідомлення” (цит. за: [17, с. 99]). Прихильники груп-аналізу А. Вольф і Е. Шварц, які відводили групі роль моделі первинної сім'ї, стверджували: “Важливо за допомогою інтерпретацій навчити кожного з учасників групи розуміти сутність власних переживань і зміст своїх стосунків з іншими, щоб він став психотерапевтом самому собі й іншим членам групи” (цит. за: [17, с. 83–84]). Д. Кеннард, Дж. Робертс, Д. Уінтер, З. Фулкс відзначають провідну роль інтерпретації в ефективності групової терапії. З. Фулкс наголошує на головній функції “диригента” (керівника) групи – поясненні “невидимої” для групи інформації з точки зору її змісту, форми та каузальних зв'язків відповідно до цілісної ситуації у групі (див: [14, с. 153]).

У класичній психодрамі Дж. Морено, яка спрямована на переживання людиною ситуації минулого (травмивного) досвіду засобом її театралізації, інтерпретація посідає вагомe місце. Проте не всі дослідники приділяють їй належну увагу, а інколи й заперечують її доцільність. І. В. Вачков [4] виділяє дві форми інтерпретації у психодрамі – “мову дій” і вербалізацію. Інтерпретація-дія доречна тоді, коли протагоніст, шокований програванням травмивної ситуації, не в змозі адекватно сприйняти словесну інтерпретацію – він може відчувати себе слабким і пригніченим, демонструвати опори. Тому “на відміну від словесних інтерпретацій психоаналізу у психодрамі використовуються переважно дійові інтерпретації, які показують протагоністу смисл його поведінки у формі рольової гри” [17, с. 114]. З. Морено резюмує: “Аналіз, інтерпретації й оцінки можна застосовувати лише після того, як протагоніст заспокоївся” (цит. за: [17, с. 123]). Класична психодрама складається з таких фаз: розминка, драматична дія і заключне обговорення – шерінг. Дж. Морено пропонував увести фазу аналізу, на якій протагоніст набуває емоційної рівноваги і може сприймати вербальні інтерпретації і зворотний зв'язок від групи. Але Дж. Морено не описав цієї фази, що зумовило уявлення про трифазовий варіант психодрами (див.: [14]).

У гештальт-групі [12], метою якої є допомога пацієнтові в задоволенні нереалізованих потреб дитинства в ситуації “тут і тепер”, згідно з вимогою визнання особистої відповідальності людини за свої дії і думки, віддається перевага самоінтерпретації власної поведінки учасниками групи.

У межах вітчизняної психологічної науки, за радянських часів її розвитку (діяльнісний підхід), психіка розглядалася винятково у її свідомому вимірванні, без урахування глибинних аспектів, пов'язаних із несвідомим [13; 15]. Науковці наголошували на домінуючій ролі свідомого, відтак мотиви поведінки розумілися спрощено. Психологічні дослідження мали на меті типологізацію і класифікацію поведінкових явищ (типи темпераменту, характеру тощо), а не пізнання феномену цілісної психіки, яке б відбувалося через розкриття її внутрішньої динаміки. Інтерпретація даних, одержаних у ході досліджень (пріоритет надавався класичному лабораторному експерименту), здійснювалася у формалізовано-тестовому ключі, без виявлення складної системи внутрішніх детермінант активності суб'єкта. Тому методи корекції поведінки виявлялися практично неспроможними і відзначалися нестійкістю корекційного ефекту.

Близько до взаємозв'язків свідомої і несвідомої сфер психіки підійшла

розподілилися так: низький – 23,3 %, середній – 46,6 %, достатній – 24,7 %, високий – 5,4 %).

Аналіз відповідей студентів дає підстави констатувати, що для 69,9 % студентів характерним є низький і середній рівні сформованості умінь систематизувати та узагальнювати. У той же час, якщо аналізувати результати за курсами, то 57 % студентів 3 і 4 курсів виявили достатній і високий рівні умінь систематизувати та узагальнювати проти 15 % студентів 1 і 2 курсів. Ми вважаємо, що це, у першу чергу, пов'язане з тим, що в процесі навчання у ВНЗ студенти оволодівають певними навичками систематизації та узагальнення.

Висновки. Отже, на підставі аналізу одержаних результатів практичної частини констатувального експерименту ми прийшли до таких висновків:

➤ результати анкетування викладачів педагогічних ВНЗ підтвердили актуальність проблеми СУЗВ у процесі навчання у ВНЗ і недостатність методичного забезпечення дисципліни “Елементарна математика”;

➤ результати констатувального зрізу підтвердили існування в студентів труднощів у процесі здійснення систематизації та узагальнення;

➤ серед першокурсників, що вступили до педагогічних вишів на фізико-математичні спеціальності, спостерігається низький рівень умінь до систематизації та узагальнення навчального матеріалу, знань про саму суть цих процесів;

➤ студенти недостатньо розуміють суть прийомів систематизації та узагальнення, що узгоджується також із результатами виконання студентами практичних завдань;

➤ у процесі навчання у педагогічному ВНЗ розвиток умінь систематизувати і узагальнювати навчальний матеріал у майбутніх учителів фізико-математичних спеціальностей відбувається епізодично, можна навіть сказати, стихійно;

➤ наявний рівень сформованості в студентів умінь систематизувати та узагальнювати не повністю відповідає вимогам до навчальних досягнень студентів фізико-математичних спеціальностей педагогічних університетів.

На нашу думку, однією з основних причин такого стану є відсутність науково-обґрунтованої методичної системи здійснення СУЗВ студентів фізико-математичних спеціальностей педагогічних ВНЗ у процесі вивчення елементарної математики. Вирішення цієї проблеми потребує, перш за все, створення відповідного методичного забезпечення дисципліни, адже на сьогодні відсутні посібники з елементарної математики для педагогічних вишів, що містять спеціальну систему вправ, спрямовану на систематизацію та узагальнення. Разом із тим, елементарна математика має потужний потенціал для формування і розвитку знань і умінь систематизувати та узагальнювати, однак не всі можливості цього потенціалу використовуються.

Резюме. У статті представлено результати практичної частини констатувального етапу дослідження проблеми систематизації та узагальнення знань і умінь студентів фізико-математичних спеціальностей педагогічних університетів з елементарної математики. **Ключові слова:** систематизація, узагальнення, елементарна математика.

Резюме. В статье представлены результаты практической части

Формула	Числова рівність	Рівність зі змінною	
		алгебраїчна рівність	трансцендентна рівність
Різниця квадратів			
Квадрат суми			
Сума кубів			

Характеристика завдання: завдання особливе тим, що поряд із з'ясуванням у респондента рівня сформованості уміння конкретизувати навчальний матеріал (зокрема, ілюструвати теорію прикладами), водночас виявляє сформованість уміння узагальнювати шляхом перенесення знань із однієї галузі на інші (у нашому випадку – поширення формул скороченого множення на рівності різних типів). Задача ускладнена тим, що в умові не задано аналітичний запис указаних формул скороченого множення.

№ 10. Чи можна виділити щось спільне в даних виразах (якщо так, то вкажіть, що саме):

a) $x^2 - (y+1)x + (y^2 - y + 1)$; б) $\sin^2 x + 2 \sin x \cos x - 3 \cos^2 x$;

в) $\log_2^2 x + 3 \log_2 x - 3 \lg 3$; г) $4^x + 3 \cdot 2^x + 16$?

Характеристика завдання: дане завдання виявляє уміння узагальнювати на основі структурної подібності. У ньому потрібно відшукати структурну подібність виразу із квадратним тричленом. Студентам, які звикли завжди діяти формально, за шаблоном, помітити це досить складно.

Кількість набраних балів за розв'язування практичних задач згруповано в чотири інтервали, що відповідає чотирьом рівням умінь студентів систематизувати та узагальнювати: низькому, середньому, достатньому, високому. Маємо такі результати розв'язування студентами (за курсами) практичних задач (таблиця 1).

Таблиця 1

Рівень	Бали	Результати розв'язування студентами практичних задач				
		1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	разом 1-4 курси
Низький	0 – 2,5	26 (35,6 %)	19 (41,3 %)	4 (8,3 %)	3 (5,4 %)	52 (23,3 %)
Середній	2,75 – 5	39 (53,4 %)	27 (58,7 %)	17 (35,4 %)	21 (37,5 %)	104 (46,6 %)
Достатній	5,25 – 7,5	7 (9,6 %)	0	21 (43,8 %)	27 (48,2 %)	55 (24,7 %)
Високий	7,75 – 10	1 (1,4 %)	0	6 (12,5 %)	5 (8,9 %)	12 (5,4 %)

Отже, за результатами практичної частини констатувального експерименту, рівні сформованості вмінь систематизувати та узагальнювати

грузинська наукова школа (Д. М. Узнадзе, Ф. В. Бассін (див.: [16]) та інші). Науковці вказали на важливість витіснення, психічного захисту, регуляції поведінки дією “сили Я”, але через брак належного науково-практичного та методологічного підґрунтя їх дослідження не мали системного, завершеного характеру, тому інтерпретація описувалася в їхніх працях досить фрагментарно.

Психодинамічна теорія, яку розвиває академік АПН України Т. С. Яценко [20–21] та її наукова школа, ґрунтується на феноменологічному підході до пізнання психіки суб'єкта, яка функціонує цілісно, в єдності свідомої і несвідомої сфер; передбачає контекстний (опосередкований) характер пізнання психіки в її системній упорядкованості, з урахуванням її закономірностей та орієнтацією на виявлення її внутрішніх механізмів. Групова психокорекція за методом активного соціально-психологічного навчання (АСПН), розробленим Т. С. Яценко в межах психодинамічної теорії, дозволяє здійснювати цілісне дослідження психіки та допомагає у безпосередній практиці пізнання взаємозв'язків свідомого і несвідомого. У зв'язку з глибинно-психологічною орієнтацією АСПН інтерпретація є невіддільною складовою психокорекційного процесу. Інтерпретація спрямована на дешифрування індивідуально-неповторного змісту несвідомого, прояснення глибинних детермінант поведінки суб'єкта та її глибинно-психологічної семантики, що допомагає суб'єкту зрозуміти характер впливу на його поведінку матеріалу, витісненого до несвідомого.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, аналіз інтерпретації в різних напрямках психології дозволяє констатувати, що деякі дослідники знецінюють роль діалогічної взаємодії і зворотного зв'язку для отримання належного поведінкового матеріалу, що б сприяло побудові діагностично точної інтерпретації (Х. Льюїнер, Я. Л. Обухов), нівелюють аналіз матеріалу (Дж. Морено, К. Роджерс, Н. Пезешкіан), випускають з поля зору питання точності інтерпретації (А. Адлер, Ф. Перлз). Інтерпретація нерідко спирається на стандартизовані значення символіки (А. Менегетті, Х. Льюїнер, Я. Л. Обухов, С. Гроф) та відбувається без виявлення каузальних передумов психічних явищ. Поза увагою науковців залишається цілісне бачення психіки в єдності її свідомих і несвідомих виявів, пізнання її індивідуальної неповторності в кожного суб'єкта, на чому буде сфокусовано увагу в наших подальших дослідженнях інтерпретації як фактора ефективності психокорекції.

Резюме. Стаття посвячена сравнительному анализу интерпретации в разных психологических подходах. Акцент поставлен на специфике интерпретации в русле психодинамической теории.

Резюме. Стаття присвячена порівняльному аналізу інтерпретації в різних психологічних підходах. Акцент поставлений на специфіці інтерпретації в руслі психодинамічної теорії.

Summary. The article is devoted to the comparative analysis of interpretation in different psychological approaches. Specific character of interpretation in psychodynamic theory is underlined.

Література

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / Альфред Адлер : пер. с нем. – М. : Фонд “За экономическую грамотность”, 1995. – 296 с.
2. Аналитическая психология и психотерапия : хрестоматия / [сост. и общ. ред. В. М. Лейбина]. – СПб. : Питер, 2002. – 512 с.
3. Берн Э. Трансактный анализ в группе / Эрик Берн ; пер. с англ. – М. : Лабиринт, 1994. – 176 с. – (Концепции: теории, традиции, инновации).
4. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга : учеб. пособие / И. В. Вачков. – М. : Изд-во “Ось-89”, 1999. – 176 с.
5. Гроф С. За пределами мозга / Станислав Гроф : пер. с англ. – М. : Соцетип, 1992. – 336 с.
6. Дикманн Х. Методы в аналитической психологии / Ханс Дикманн. – М. : ООО ЦГЛ РОН, 2001. – 329 с. – (Библиотека зарубежной психологии).
7. Лейнер Х. Кататимое переживание образов / Х. Лейнер : пер. с нем. – М. : Эйдос, 1996. – 253 с.
8. Менегетти А. Мудрец и искусство жизни / Антонио Менегетти : пер. с итал. – Пермь, 1993. – 453 с.
9. Менегетти А. Образ и бессознательное : учебное пособие по интерпретации образов и сновидений / Антонио Менегетти : пер. с итал. Славянской ассоциации Онтопсихологии / [под ред. К. Мильяна, Л. Чоккари]. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : ННБФ “Онтопсихология”, 2000. – 448 с.
10. Обухов Я. Л. Основы символдрамы. Вступ до основного ступеня : навч. посіб. / Яков Леонідович Обухов. – К. : Главник, 2007. – 112 с. – (Серія “Психологічний інструментарій”).
11. Пезешкиан Н. П. Психосоматика и позитивная психотерапия / Н. П. Пезешкиан : пер. с нем. – М. : Медицина, 1996. – 464 с.
12. Перлз Ф. Практикум по гештальттерапии / Перлз Ф., Гудмен П., Хефферлин Р. – СПб. : Петербург – XXI век, 1995. – 448 с.
13. Платонов К. К. Структура и развитие личности / Константин Константинович Платонов. – М. : Наука, 1986. – 254 с. – (АН СССР, Ин-т психологии).
14. Психотерапия : учебник для вузов / Л. Ф. Бурлачук, А. С. Кочарян, М. Е. Жидко. – СПб. : Питер, 2003. – 472 с. – (Серия “Учебник нового века”).
15. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 712 с. – (Серия “Мастера психологии”).
16. Самосознание и защитные механизмы личности : хрестоматия / [автор-сост. Д. Я. Райгородский]. – Самара : БАХРАХ-М, 2003. – 656 с.
17. Старшенбаум Г. В. Психотерапия в группе / Геннадий Владимирович Старшенбаум. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2005. – 320 с. – (Серия “Золотой фонд психотерапии”).
18. Шостром Э. Терапевтическая психология. Основы консультирования и психотерапии / Э. Шостром, Л. Браммер : пер. с англ. В. Абабкова, В. Гаврилова. – СПб. : Сова; М.: Изд-во Эксмо, 2002. – 624 с.
19. Юнг К. Г. Психология бессознательного / Карл Густав Юнг. – М. : Канон, 1994. – 320 с.

Характеристика завдання: дане завдання – на відтворення опорних знань, без них зміст будь-якої дисципліни не засвоюється. (Усвідомлене формулювання означень, теорем, властивостей, як свідчить практика, – одне зі слабких місць у шкільній і вузівській освіті.) Це завдання перевіряє вміння студентів встановлювати відповідність між різними формами подачі матеріалу.

№ 6. Зобразить за допомогою схеми (можливо, кругів Ейлера) відношення між такими фігурами: опуклий чотирикутник, чотирикутник, трапеція, рівнобічна трапеція, прямокутна трапеція, прямокутник, ромб, паралелограм, квадрат, многокутник.

Характеристика завдання: це завдання на встановлення зв'язків усередині системи понять. Перевіряється вміння студентів переходити від понять із меншим змістом, але більшим обсягом, до понять із більшим змістом і меншим обсягом та навпаки.

№ 7. Площу паралелограма зі сторонами a, b і кутом γ між ними можна обчислити за формулою $S = ab \sin \gamma$. Якого виду набуває дана формула для окремих видів паралелограма: а) ромба; б) прямокутника; в) квадрата?

Характеристика завдання: дане завдання передбачає застосування елементів дослідницької діяльності. Процес розв'язування супроводжується дедуктивними міркуваннями, вміннями виконувати дії, обернені до узагальнення, – конкретизувати.

№ 8. Чи мають місце в зазначених розділах геометрії такі твердження (“+” – так, “–” – ні):

№ п/ч	Твердження	Планіметрія	Стереометрія
1	Два перпендикуляри, проведені до двох прямих, що перетинаються, перетинаються між собою		
2	Якщо пряма перетинає одну з паралельних прямих, то вона перетинає й іншу пряму		
3	Дві прямі, кожна з яких паралельна третій, паралельні		
4	Дві прямі, перпендикулярні одній і тій самій прямій, паралельні		

Характеристика завдання: дане завдання пов'язане з узагальненням шляхом переходу до нових понять (у нашому випадку – мимобіжні прямі). У процесі такого узагальнення відкриваються також нові властивості уже вивчених понять і відношень між ними.

№ 9. Проілюструйте конкретними прикладами, якщо це можливо, використання формул у різних типах рівностей.

Порівнюючи частоти використання прийомів систематизації та узагальнення у процесі навчання в школі і ВНЗ, бачимо, що вони майже не відрізняються. Близько 90 % студентів користуються у своїй діяльності вказаними прийомами, здебільшого розуміючи під їх змістом підведення підсумків, виділення головного, повторення тощо. Складання практичних завдань здійснювалося на основі аналізу результатів навчальних досягнень випускників середніх шкіл [1], практичного досвіду навчання студентів, із використанням посібників, зокрема [3], тощо. Зауважимо, що розв'язування пропонує студентам завдань не вимагало використання якихось спеціальних теоретичних фактів чи то виконання громіздких обчислень, а потребувало вміння грамотної оцінки задачної ситуації, залучення прийомів розумової діяльності, зокрема систематизації та узагальнення, та прийомів, без яких вони не реалізуються. Кожне завдання оцінювалося за 5-бальною шкалою: 0; 0,25; 0,5; 0,75; 1. Усі завдання умовно можна поділити на дві групи: ті, що явно перевіряють уміння володіти певним прийомом розумової діяльності (прямі дії), і ті, які неявно передбачають їх використання (опосередковані дії). Наведемо приклади окремих типів завдань і проаналізуємо їх у контексті нашого дослідження.

№ 1. Виділіть істотні ознаки поняття “координатна пряма”.

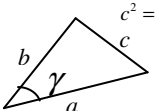
№ 2. Укажіть родові і кілька видових понять до поняття “раціональне число”.

№ 3. Наведіть приклади двох понять зі шкільного курсу математики, перше з яких є узагальненням другого.

№ 4. Чи відрізняються характером зв'язків такі пари понять: ромб – паралелограм, призма – піраміда (якщо так, то вкажіть, як саме)?

Характеристика завдань №№ 1–4: ці завдання безпосередньо перевіряють уміння студентів працювати із поняттями, зокрема, узагальнювати, порівнювати, встановлювати родо-видові взаємозв'язки, виділяти істотні ознаки, систематизувати поняття. Дані завдання ми відносимо до нескладних. Однак, зауважимо, що студентам, які не розуміють зміст перелічених вище прийомів розумової діяльності, їх розв'язання є непосильною задачею.

№ 5. Заповніть пропуски в таблиці.

Словесна форма запису	Символьна форма запису
Логарифм частки двох додатних чисел дорівнює різниці логарифмів діленого і дільника	
	 $c^2 = a^2 + b^2 - 2ab \cos \gamma$
У прямокутному трикутнику катет є середнім пропорційним між гіпотенузою і його проекцією на гіпотенузу	
	$\vec{a}(a_1; a_2), \vec{b}(b_1; b_2): \vec{a} \cdot \vec{b} = a_1 b_1 + a_2 b_2$

20. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика : навч. посібник / Тамара Семенівна Яценко. – К. : Вища шк., 2006. – 382 с. – (Навчальне видання).

21. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання : навч. посібник / Тамара Семенівна Яценко. – К. : Вища шк., 2004. – 679 с. – (Навчальне видання).

22. Rogers, C. R. Client-centered therapy. – Boston: Houghton, 1951.

Подано до редакції 17.03.2010

ПРАКТИКА ВИХОВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Алфімов Д.,

кандидат педагогічних наук

Донецький національний університет

Світова глобалізація, поширення міжнародних зв'язків, зростання інтересу громадян України до працевлаштування за межами держави спричиняють необхідність орієнтації процесів виховання та розвитку підрастаючого покоління не тільки на національні традиції, а і враховувати світові підходи. Отже, наступним кроком нашого дослідження став розгляд світової педагогічної практики і виявлення загальних тенденцій, які віддзеркалюються в наукових концепціях, теоріях, програмах, а також у своєрідних історичних, соціально-економічних, національних і культурних умовах різних країн.

Так, сучасна концепція норвезьких учених «Освіта на службі миру» передбачає наявність можливості в дитини брати участь у рішенні проблем місцевої громади, країни й світу в цілому. У рамках нової системи комунікації з'являється одержання нових навичок, відносин, устремлень спрямованих на формування життєвої компетентності, лідерських якостей особистості.

Заслугує на пильну увагу досвід виховання лідерських якостей школярів у США. Американські вчителі учать виявляти проблеми, шукати шляхи їхнього оптимального рішення, використовувати різноманітну інформацію й отримані знання для раціональної організації практичної діяльності. Майбутні працівники-лідери повинні вміти ефективно взаємодіяти з партнерами, відповідально ставитися до якості й результатів своєї праці. У процесі виховання лідерських якостей школярі одержують різноманітні навички керування своїми життєвими ситуаціями (одержання освіти, вибір професії, пошук першої роботи, зміна професії), учаться адаптуватися до змін у взаєминах з людьми (відхід від батьків, знаходження своєї індивідуальності, пошук ділових партнерів); переборювати стресові ситуації, робочі переваженні (безробіття, втрата доходів, конкуренція). Звичайно, випробувати це повною мірою під час навчання в школі не вдається, але старшокласникам про ці ситуації говорять, моделюють їх у ділових іграх, створюють ситуації, що спонукають приймати різні рішення.

До лідерсько-етичних навичок школярів віднесені поведінкові навички, культура ділової комунікації, здатність постояти за свої інтереси й права без порушення прав інших, уміння вести переговори для досягнення

взаємовигідної угоди, виконувати при необхідності ризиковані дії й правильно оцінювати шанси на успіх. До категорії узагальнюючих умінь і навичок сучасна американська школа відносить вміння планувати, висувати нові ідеї, шукати шляхи раціональної організації виробничого процесу, виявляти його економічну доцільність. Всі ці вміння й навички, необхідні й нашим випускникам.

Програми з навчання для американських школярів мають свою специфіку. Відмітна їхня особливість – різноманіття коротких навчальних курсів. Це свого роду навчальні модулі, якими значно легше оперувати в навчальному процесі, чим предметами, досліджуваними протягом року. Всі вони дають широкі можливості для первісних практичних кроків у розвитку лідерських, ділових, вольових якостей школярів.

У розвитку лідерських якостей студентів у Сполучених Штатах важливу роль грає викладач. Викладач є не тільки наставником і вчителем, але також відіграє роль лідера в учнівській групі. Визначено функції викладача як лідера: він визначає мету, мотивує учнів на досягнення навчальної мети, контролює й коректує спільні групові дії.

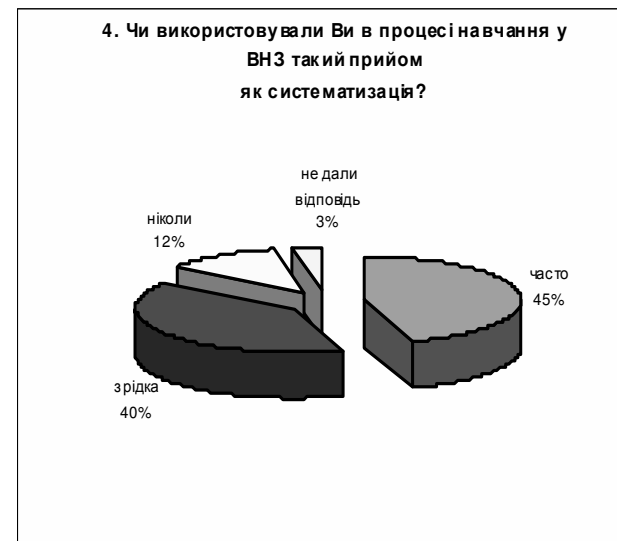
Процес розвитку лідерських якостей школярів у системі середньої освіти США будується як система ситуацій, націлених на розвиток в учнів таких якостей лідера, як упевненість у собі, прогностичність, проникливість, працьовитість, амбіційність й ін. Ці якості виробляються в процесі самостійного освоєння нового досвіду, аналізу своєї діяльності, прийняття рішень в умовах, наближених до реальної професійної діяльності.

Виявлено наступні педагогічні тенденції в розвитку лідерських якостей учнів у США:

- активне залучення школярів у навчальну й позанавчальну діяльність для рішення групових завдань, що вимагають від учнів прояву лідерських якостей;
- розвиток лідерських якостей найбільш ефективно в умовах застосування методів конкретних дискусійних ситуацій, групових дискусій, кейс-методів, ділових ігор і презентацій з елементами змагальності.

Важливе значення для шкільного виховання має самоврядування учнів. Традиційний вид учнівського самоврядування в Англії – система «префектів» або «капітанів». У цьому випадку учні-префекти або капітани виступають помічниками вчителів при підтримці дисципліни. Іноді вони мають право накладати на своїх товаришів стягнення. Префекти й капітани обираються по класах і всій школі учнями або назначаються адміністрацією. Ними можуть бути лише старшокласники. Вони становлять сонет на чолі із загальношкільним префектом, що співробітничав з адміністрацією. Рада координує позакласну роботу (спорт, кружки, клуби й т.д.). Учнівські ради нерідко копіюють державні структури: парламент, президент, віце-президент, голови комітетів з фінансів, печаті, спорту й ін.

Виховання лідерських якостей в школах Німеччини теж відбувається в системі учнівського самоврядування. Органи учнівського самоврядування (німецькою буквально «спільної відповідальності») покликані захищати інтереси учнів при проведенні освітньої політики, представляти їх перед органами керування школою й громадськістю, допомагати в розв'язанні

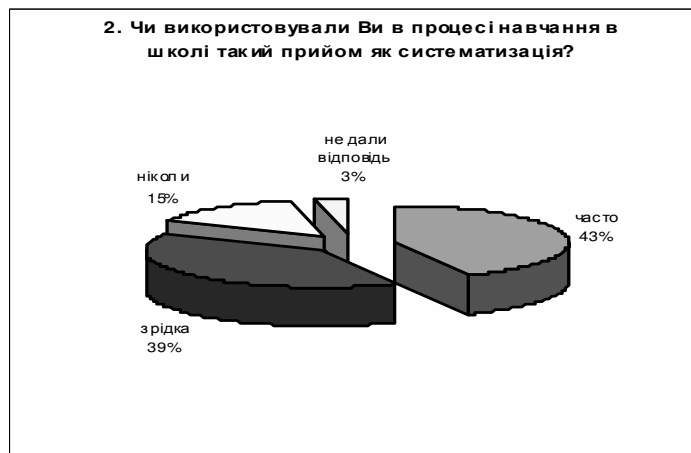


Мал. 7



Мал. 8

Відсоткове співвідношення відповідей на питання 2–5 подамо у вигляді діаграм (див. мал. 5–8).



Мал. 5



Мал. 6

конфліктів, організувати й проводити різні заходи. Учнівське самоврядування в школах Германії дає більшу можливість підліткам спробувати себе в різних соціальних ролях, нагромадити досвід спілкування, випробувати відповідальність за свої вчинки. В учнів формуються ділові й лідерські якості, вони вчать керувати, підкорятися й нести відповідальність.

У Франції вважають, що вміння створити команду, повести за собою людей, що входять до неї, навички вибудовування взаємин у команді, ефективного розподілу ролей є одними з самих затребуваних якостей лідера в сучасному світі. Із цією метою школярі проходять курс тренінгу розвитку навичок взаємодії в команді. В основі тренінгу лежать принципи гуманізму, які підкреслюють, що зараз лідерам необхідні такі якості як: творча енергія, стійкість, сміливість, уміння довіряти іншим людям, командний дух, почуття соціальної відповідальності й цивільна сміливість.

У Франції шкільні ради формуються по моделі «команди». Учні й викладачі кожного класу поєднуються в команду, члени якої працюють за власним планом позанавчальних занять, регулярно зустрічаються з дирекцією для обговорення насущних справ. Представники команд проводять загальношкільні асамблеї, на одній з яких обирається рада школи. У раду входять учні, викладачі, представники адміністрації, батьки. Рада виносить рекомендації про повсякденне життя навчального закладу.

Фінляндія пішла шляхом «співпраці» – спільного вирішення важливих проблем усіма зацікавленими і компетентними організаціями. Для побудови суспільства має зростати людський потенціал лідерів Фінляндії. Тому зусиллями держави в освіті та фаховій підготовці учнів та молоді завчасно попереджається явище «соціального виключення» (social exclusion) – максимізація уваги до глибокого засвоєння інформаційних технологій дітьми і молоддю в системі освіти, що й гарантує високу комп'ютерну грамотність більшої частини активного населення, а також розвиток кращих лідерських якостей за допомогою сучасних форм роботи, де придбаються знання і досвід. Для фінів суспільство знань – це суспільство, де природничо-наукові знання є тією основою, з якої виростають освіта і культура. Разом з тим, знання стають провідним і незамінним фактором виробництва.

Шкільне виховання в Японії – осколок багатолітнього суспільства, розбитого на страти, клани, групи, наукові школи, спортивні клуби й ін. Для того щоб учні одержували досвід соціального життя, японська школа цілеспрямовано здійснює групове виховання. Класи поділені на групи, учасники яких здобувають навички суспільної особистості. Створення й функціонування груп процес, далекий від стихійності. Учителі включають у нову групу явних лідерів, які можуть стати застрільниками її діяльності. Такими лідерами вважаються учні, схильні до активної позиції, із широким колом спілкування, серцеві й привітні.

Склад груп і класів не є постійним. Майже щорічно учнів перетасовують, переміщаючи в паралельні класи. Такі рухи з педагогічної точки зору мають, принаймні, три мети. По-перше, давати навички поведінки в умовах мінливого середовища. По-друге, виключити можливість перетворення лідерів у диктаторів, роз'єднати надмірно близьких приятелів, щоб забезпечити рівність

всіх учнів. І, нарешті, у третій, зробити учнів більш керованими.

У Польщі вважають, що одним з найважливіших принципів педагогічної діяльності сучасної школи, є її відкритість. Відкритість школи розглядається через її тісний зв'язок із життям, широке включення школярів у громадську діяльність, використання школою знань і досвіду, набутого дітьми поза школою на користь досягнення поставленої перед школою мети, включення в педагогічний процес батьків і широких шарів громадськості. До реалізації виховної функції відкритої школи залучаються молодіжні і учнівські організації, які мають у своєму розпорядженні багатий досвід, арсенал методів і форм роботи, що забезпечують їм велику популярність серед дітей і молоді.

В Угорщині у пошуках оптимальних організаційних форм спільної діяльності шкіл і громадських чинників виховання розпочалася діяльність так званих виховно-освітніх центрів. Діяльність учнів у центрах організувалася на принципах свободи вибору, єдності гри, праці, навчання і творчості, рівномірності духовного, фізичного й етичного розвитку [2, с. 61]. Різні форми роботи сприяли розвитку лідерських якостей школярів.

З 90-х рр. у Росії стали здійснюватися програми з розвитку лідерства школярів, з'явилися відповідні посібники й рекомендації, гостро виникла необхідність у розробці вітчизняної парадигми виховання лідерів. Концепція розвитку лідерських якостей у школах є однією зі спроб комплексного підходу до рішення проблеми підготовки лідерів, використовуючи досвід як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників проблеми лідерства й розвитку лідерських якостей.

Аналіз зарубіжного досвіду показав, що освітні установи здійснюють істотний внесок у розвиток особистості і виховання лідерських якостей школярів, тому досвід роботи зарубіжних шкіл буде корисним і актуальним для вітчизняних навчальних закладів.

Розглядаючи процес виховання лідерських якостей особистості, не можемо не зупинитися на досвіді роботи дитячих і молодіжних громадських організаціях, що успішно використовують елементи системи скаутингу.

В усіх скаутських організаціях світу формуванню лідерських якостей вихованців приділяється особлива увага. Так, серед програмних завдань організації «Бой-скаути Америки» одними з основних є «формування у дітей та підлітків комплексу лідерських якостей, які включають адекватну самооцінку, впевненість у собі, ініціативність, розвиток здібностей дітей щодо самостійного розв'язання проблем, зміцнення вольових якостей характеру, виховання у скаутів самодисципліни, мужності, впевненості у собі, у власних силах, здатності покладатися на самого себе у складних ситуаціях» [1, с. 2].

Формуючи індивідуальність дитини, скаутські лідери готують її до життя у суспільстві, в якому високо цінуються особистості, здатні ухвалювати нестандартні рішення, продукувати нові ідеї, демонструвати незалежні судження і поведінку. В той же час у скаутингу діють певні норми, які стримують розвиток індивідуального егоїзму. Це здійснюється завдяки включенню дитини в колективні форми роботи, які широко практикуються в скаутингу, а саме – заняття в групах, перебування в таборах, робота в команді над спільними проектами, участь у суспільно корисній діяльності, в роботі

10. На Вашу думку, навчати студентів фізико-математичних напрямів підготовки систематизувати та узагальнювати матеріал потрібно: А) у процесі вивчення різних дисциплін; Б) лише з окремих дисциплін; В) не потрібно навчати взагалі; Г) інша відповідь.

Усі 100 % проанкетованих викладачів обрали перший варіант відповіді.

11. У процесі вивчення яких змістових ліній курсу “Елементарна математика” доцільно здійснювати систематизацію та узагальнення?

Здійснювати СУЗВ доцільно у процесі вивчення усіх змістових ліній курсу, зауважили всі респонденти.

12. Чи відчуваєте Ви потребу в спеціальній методичній літературі з питань систематизації та узагальнення навчального матеріалу з курсу “Елементарна математика”?

Потребу в такій літературі відчувають 84 % опитаних, 16 % – лише з окремих тем.

13. Створення методичної системи СУЗВ студентів з елементарної математики: А) необхідне; Б) недоцільне; В) така система існує; Г) інша відповідь.

96 % проанкетованих вважають, що створення методичної системи СУЗВ студентів з елементарної математики необхідне, 4 % наголошують на тому, що така система існує для загальноосвітньої школи і її можна узагальнити для ВНЗ.

Для проведення практичної частини констатувального експерименту був також розроблений діагностичний пакет для студентів, який містив запитання для інтерв'ювання (з метою з'ясування розуміння студентами сутності розумових процесів систематизації та узагальнення) та практичні задачі з елементарної математики (з метою визначення в студентів наявного рівня вмінь систематизувати та узагальнювати). Експериментальне дослідження проводилося за участі 223 студентів I–IV курсів фізико-математичного факультету Полтавського педуніверситету імені В.Г. Короленка. Зупинимось на його детальному аналізі.

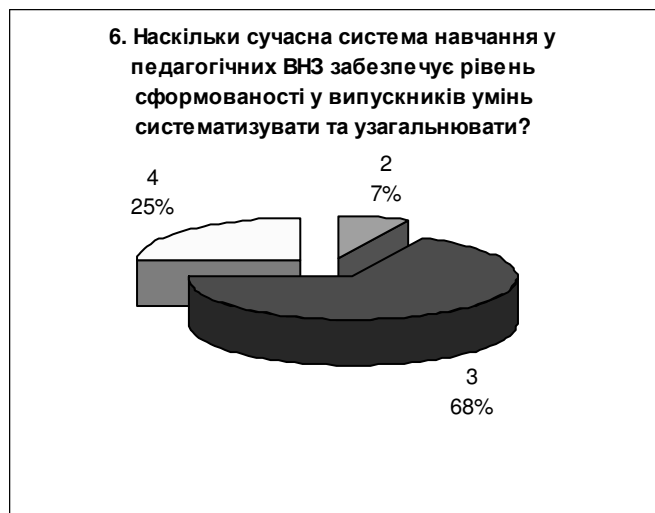
Розглянемо результати інтерв'ювання студентів.

1. Як Ви розумієте зміст таких понять як систематизація та узагальнення?

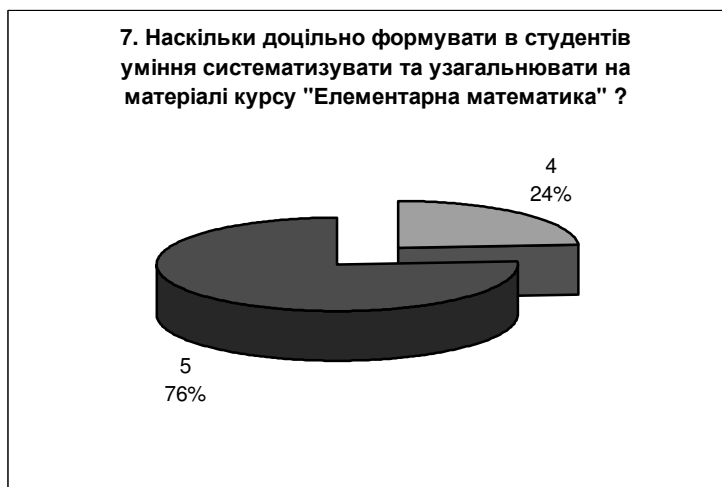
Під систематизацією: 24 % опитаних розуміють повторення; 20 % – упорядкованість дій; 16 % – виділення головного; 8 % – об'єднання матеріалу за певними ознаками; 8 % – розбиття матеріалу за розділами. Серед 13 % респондентів переважають відповіді: висновок, аналіз теми тощо. Решта (11 %) опитаних не дали відповіді на питання.

Під узагальненням: 47 % опитаних розуміють підсумок; 18 % – виділення головного; 8 % – повторення; 8 % – перехід від частинного до загального; 6 % – об'єднання знань. 13 % опитаних не дали відповіді на питання.

Отже, близько 10 % опитаних дають неточні, але близькі відповіді на поставлені питання. У решти студентів простежується підміна понять; це, на нашу думку, пов'язане з тим, що в школі на уроках СУЗВ, у більшості випадків, проводилося повторення вивченого матеріалу, підводилися підсумки (про що свідчать і результати проведених раніше бесід із учителями). Це і приводить до такого трактування зазначених понять.



Мал. 3



Мал. 4

соціальних служб, проведення ігор, тренінгів, вправ, спортивних змагань, скаутських зборів тощо. Стимулювання індивідуальних начал в особистості дитини, формування навичок активного соціального лідерства в скаутингу здійснюються у поєднанні із розвитком у скаутів корпоративних навичок та умінь співпрацювати в групі, в команді.

Отже, є підстави вважати, що у соціально-педагогічній практиці скаутського руху ефективно реалізовано принцип особистісно орієнтованого підходу до виховання та соціалізації скаутів, який значною мірою ґрунтується на засадах розвитку творчої індивідуальності, ініціативності та відповідальності особистості за власний розвиток, активізації дитячої самодіяльності.

У сучасних умовах гостро стоїть проблема створення вітчизняної концепції щодо виховання лідера. Нами розглянутий досвід виховання лідерських якостей учнів у деяких школах ближнього зарубіжжя. Так, у ліцеї № 8 м. Волгограда використовується імітаційне моделювання життєвих ситуацій – один з ефективних засобів виховання лідера, його моральної позиції. В умовах такого моделювання учень опановує соціально-економічною роллю, що сприяє формуванню способів спілкування, мислення, розуміння, моральної поведінки. А такі методи навчання, як моральні дилеми, ділові ігри сприяють діяльнісному характеру навчання, розвитку комунікативних навичок, одержанню нового досвіду в будь-якій діяльності [].

Деякі школи Ставрополя (школа-ліцей економіки № 8, школа-ліцей № 14, школа-гімназія № 25, ліцей № 5) допомагають усвідомлювати школярам, що успіх лідера залежить не тільки від працьовитості й творчості, але й від заповзятливості, ініціативності, професійної, економічної грамотності. Найцікавіший і успішний досвід ліцею № 8. Його педагогічний колектив прагне «виліпити» особистість школяра-лідера. Ліцейська програма «Шлях до успіху» сприяє формуванню лідерських і ділових якостей учнів на практиці. У навчальному процесі використовуються сучасні методи навчання: ділові ігри, практикуми, рішення виробничих ситуацій, тестування.

У муніципальній гімназії № 1 м. Балашихи в роботі з учнями 1-11 класів широко використовуються математичне моделювання; комп'ютерні, ситуаційні й ділові ігри; тренінги, тестування; прес-конференції, складання бізнес-планів. Досвід гімназії переконує в тому, що цілеспрямована робота педагогічного колективу щодо впровадження технології розвитку лідерських і ділових якостей школярів сприяє підвищенню якості знань учнів, рівня їх вихованості, творчої активності, їхньої інтелектуальної культури [].

Виховання лідерських якостей підлітків в умовах Всеросійського дитячого центра «Орльонк» є предметом дослідження Т.Л. Хацкевич. Автор розглядає процес розвитку лідерських якостей через поняття «соціалізація». Дослідник стверджує, що процес формування лідерських якостей буде успішним у тому випадку, якщо процес соціалізації розчленований на такі етапи, послідовність яких забезпечує ефективність формування лідерських якостей підлітків відповідно до закономірностей їхнього розвитку й потенційних можливостей. На думку Т.Л. Хацкевич, соціальне середовище «Орльонка» має здатність сприяти розвитку особистості, бути основою для розвитку здатностей і

вироблення лідерських якостей. Логіка розвитку виховного процесу щодо формування лідерських якостей в умовах дитячого табору, відзначає Т.Л. Хацкевич, має 3 етапи (підготовчий, реалізація програми, заключний), взаємозалежних єдиною метою й представлених у формі сюжетно-рольової гри «Лідер» [11, с. 4-12].

Отже, аналізовану діяльність навчальних закладів відрізняє розмаїтість цілей, змісту, способів організації навчально-виховних завдань. Однак для них характерна єдність у розумінні того, що для успішної інтеграції випускників школи в ринкову економіку необхідний розвиток їх лідерського та ділового потенціалу, виховання лідерських якостей, соціально значимих знань і вмінь, а також придбання досвіду самостійної діяльності.

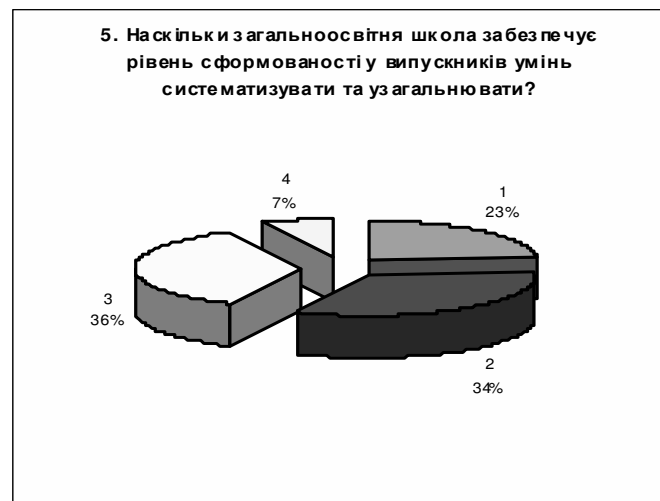
Соціокультурна ситуація в Україні наприкінці ХХ і початку ХХІ століть супроводжується зміною громадського порядку, гостротою політичних, соціально-економічних і духовно-етичних проблем. Змінення ідеалів і цінностей, ускладнення соціальної структури, ідейний і етичний плюралізм, безробіття, різке зuboження населення – все це дуже вплинуло на виховання та становлення молоді. Останнім часом держава орієнтує загальноосвітню школу, суспільство на виховання підрастаючого покоління як пріоритетне завдання і ставить за мету створення таких педагогічних умов, при яких відбувається активний пошук гуманістичних основ людського існування.

На основі орієнтирів, закладених у Конституції України, виділені пріоритети виховної діяльності й розвитку моральних установ особистості. Законом України «Про загальну середню освіту» означені завдання загальної середньої освіти, як от: виховання громадянина України, формування особистості учня, розвиток його здібностей і обдарувань, наукового світогляду; підготовка учнів до подальшої освіти і трудової діяльності; виховання поваги до Конституції України, державних символів України, прав і свобод людини і громадянина, почуття власної гідності, відповідальності перед законом за свої дії, свідомого ставлення до обов'язків людини і громадянина, вільне формування політичних і світоглядних переконань, виховання шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу та інших народів і націй.

Подальша конкретизація завдань загальноосвітніх закладів здійснюється в законодавчих та концептуальних документах: «Положенні про загальноосвітній навчальний заклад», «Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа)», «Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті».

Національна програма «Діти України», яка спрямована на забезпечення благополуччя дітей та підлітків відповідно до Конвенції ООН, чисельні регіональні цільові програми через моделювання виховних систем в умовах формування цілісного виховного простору координують взаємодію родини та школи щодо виховання учнів та формуванням у них якостей, визначених у законодавчій базі.

Сучасна українська система освіти вступила в нову фазу взаємозв'язків з державою та суспільством. «Концепція виховання дітей та молоді в



Мал. 1



Мал. 2

Наведені відповіді свідчать про те, що викладачі розуміють суть указаних понять, однак частина зазначає лише зовнішні їх ознаки. Переважають такі міркування.

Систематизація це: встановлення між розрізненими об'єктами причинно-наслідкових зв'язків і ієрархічної підпорядкованості; процес, у ході якого досягається більш глибоке відображення сутності дійсності, виділяється щось нове; упорядкування знань, розміщення в певному логічному, структурованому вигляді; об'єднання однорідних за певними критеріями величин.

Узагальнення це: перенесення міркувань від простих випадків на будь-які об'єкти чи ситуації цієї самої природи; осмислення опорних знань, виділення головного, істотних понять та взаємозв'язків з іншими, уже засвоєними поняттями, ідеями; створення апарату знань у вигляді загальних висновків; один із основних елементів міркувань людини, завдяки якому отримуємо розширення класу об'єктів; об'єднання множини елементів з однієї або кількох властивостей, що є для них спільними.

2. Які прийоми розумової діяльності, на Вашу думку, є компонентами систематизації та узагальнення?

84% проанкетованих викладачів до компонентів систематизації відносять такі прийоми розумової діяльності як: аналогія, синтез, класифікація, аналіз, порівняння, узагальнення; решта (16%) не дали відповіді на питання.

Що ж стосується узагальнення, то думки розділилися так: 32 % опитаних не дали відповіді; 12 % – вважають узагальнення окремим, незалежним від інших, прийомом розумової діяльності; 25 % – перелічують ті самі прийоми, якими характеризували систематизацію; 31 % виділяють лише аналіз, порівняння і класифікацію.

3. Які засоби СУЗВ студентів Ви використовуєте і як часто?

20 % опитаних не дали відповіді на питання; решта викладачів (80 %) до засобів, які використовують постійно, відносять задачі, іноді – таблиці, графічні зображення.

Питання 4–7 передбачали відповіді у вигляді оцінки відповідної ситуації від 0 до 5 балів. Подамо відсоткові співвідношення відповідей проанкетованих викладачів у вигляді діаграм (див. мал. 1–4).

Мал. 1 Мал. 2

8. Як Ви вважаєте, систематизації та узагальнення слід навчати: А) тільки у школі; Б) тільки у ВНЗ; В) у школі та у ВНЗ; Г) інша відповідь.

100 % опитаних вважає, що систематизації та узагальненню слід навчати як у школі, так і у ВНЗ.

9. Чи є потреба в цілеспрямованому навчанні студентів систематизувати та узагальнювати навчальний матеріал?

94 % опитаних дали стверджувальну відповідь, а 6 % респондентів зауважують, що ці процеси відбуваються без втручання викладача.

національній системі освіти», «Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності», Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту базової й повної загальної середньої освіти» та «Про затвердження Комплексного плану заходів щодо розвитку загальної середньої освіти в 1999-2012 роках» послідовно розкривають сутність модернізації освіти в сфері виховання дітей та молоді.

Сьогодні, якщо школа хоче бути конкурентоздатною, вона повинна працювати за логікою освітньої потреби школяра, даючи якісну освіту й виховання, що дозволяють адекватно орієнтуватися і гідно діяти в сучасній соціокультурній ситуації. В усіх регіонах України створюються нові моделі виховання на основі варіативності освітніх практик, посилення гуманно-діяльничної спрямованості освіти, підвищення відповідальності педагогів-вихователів, формування цілісного виховного простору школи, оптимізації процесів духовно-етичної соціалізації та індивідуалізації учнів, полікультурного характеру виховного процесу, що активно висвітлюється у вітчизняних періодичних виданнях.

В загальноосвітніх навчальних закладах України напрацьовано певний досвід з виховання лідерських якостей школярів. Признаючи актуальність даної проблеми, педагогічними колективами застосовуються різні підходи, а також методи та форми роботи з її розв'язання. Але, в більшості випадків в навчальних закладах виховання лідерських якостей не є головною метою й цілеспрямоване управління цим процесом відсутнє. Розглянемо досвід роботи загальноосвітніх шкіл України з цієї проблеми.

Досвід виховання лідерських якостей школярів має Житомирська гуманітарна гімназія № 23. В шкільному клубі «Молодість + Дія» учні вчать планувати та організувати свою діяльність. Кожен член клубу виконує завдання щодо поширення громадських та благодійних дій серед населення й шкільної молоді. Така робота допомагає формувати такі лідерські якості в учнів, як організованість, відповідальність, уміння прийняти рішення, ініціативність, організаторські здібності, комунікабельність, конкурентоспроможність в життєвому просторі тощо.

В загальноосвітній школі I-III ступенів № 15 м. Суми вироблена система виховної роботи з проблеми «Виховання особистості учня шляхом розвитку дитячого самоврядування згідно Концепції громадянської освіти і виховання в Україні». Для виховання лідерів у навчально-виховному процесі школи використовуються різноманітні форми занять: учнівське самоврядування, факультативні заняття, гуртки, учнівські збори тощо. Взаємодія управлінських структур і органів учнівського самоврядування сприяє процесам діалогізації взаємин, узгодженості внутрішніх мотивів із зовнішніми вимогами.

Підготовка лідерів, виховання лідерських якостей учнів відбувається в авторській школі М.П. Гузика – експериментальній школі-комплексі № 3 м. Южне, Одеської області. Серед п'яти диференційованих різнопрофільних і різнорівневих шкіл є школа соціального становлення та розвитку особистості у складі громадянського, лідерського, організаційно-громадського та ін. відділень.

У Вацлавпільській гімназії Житомирської області гордістю школи є

«Країна Мрії» – демократична республіка. Ця спілка вчителів та учнів об'єднується в гімназії спільним поняттям «співуправлінням», де державні посади займають як діти, так і дорослі, де вони рівні як у діяльності, так і у відповідальності. Така спільна робота виховує якості лідера: комунікативність, уміння співпрацювати, ініціативність, толерантність тощо.

У процесі дослідно-експериментальної роботи Зориківської загальноосвітньої школи Луганської області було створено проект «Учніське самоврядування», розроблено для учнів 5-7 класів програму «Хочу бути лідером». Реалізація цієї програми забезпечує сформованість певних компетентностей у лідерській діяльності, сформованість інтересу до активної позиції в діяльності, заохочення учнів брати ініціативу у вирішенні щоденних проблем; особистісне зростання кожного учня, активізація й удосконалення індивідуального досвіду дітей. Методичне об'єднання класних керівників 5-7 класів працює над проблемою: «Лідерство – шлях до успіху» (5-7-мі класи). Поряд з традиційними формами роботи практикуються ділові та рольові ігри, тренінги, творчі звіти, консиліуми тощо.

Вихованню лідерських якостей в Херсонському ліцеї сприяють такі проекти, як «Інтелект-ліга», «Дебати», «Літня школа», «Учніське самоврядування», «Учніська науково-дослідна експедиція». Школярі вчать відповідальності, вмінню приймати рішення, активності, організаторським і комунікативним здібностям.

В Марківській гімназії Луганської області склалася система виховної роботи, яка сприяє формуванню конкурентоспроможної особистості з постійною потребою до самореалізації та самовдосконалення та активною громадською діяльністю. Вихованню лідерських якостей школярів, а саме бажання досягти успіху, впевненість, чесність і відкритість, віра у себе, готовність ризикувати тощо сприяють дитяча громадська організація «Дзвін», учнівське самоврядування, школа лідерів.

Для вивчення проблеми виховання в учнів лідерських якостей вважаємо цікавим педагогічний досвід Української гімназії № 1 м. Іллічівська. Для залучення учнів до активної громадської роботи у навчальному закладі створена система гімназійного та учнівського самоврядування. Учні гімназії постійно беруть участь у міських конкурсах «Лідер», «Як стати мером?», «Очима податкової інспекції» тощо. Традиційними для гімназистів стали зустрічі із міським головою, його заступниками, депутатами обласної та міської ради, завідувачими відділами міськради, центру зайнятості, спеціалістами правоохоронних органів, представниками бізнесу.

В основу діяльності Великоомелянського НВК «Школа-гімназія» покладено концепцію, кінцевою метою якої є становлення справжньої життєтворчої особистості із активною позицією в суспільстві. Розроблено цільову програму за розділами, що стала основою виховного процесу. Виховувати лідерські якості учнів допомагають учнівські організації «Зоряна республіка» (1-4-ті класи); «Республіка Добрих справ» (5-7-мі класи); «Парламентська республіка» (8-11-ті класи).

Актуальним на предмет нашого дослідження є досвід роботи Дашковецького НВК «Середня загальноосвітня школа І-ІІІ ст. – ліцей»

Симферополь : «Ната», 2007. – 144 с.

4. Чанилова Н. Г. Система проектного обучения как инструмент развития самостоятельности старшеклассников : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / Н. Г. Чанилова – Саратов, 1997. – 25 с.

Подано до редакції 23.04.2010

УДК 378.012.091.33-057.875

СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ТА УЗАГАЛЬНЕННЯ ЗНАТЬ І ВМІНЬ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ: ПРАКТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

*Коваленко Олена Володимирівна, аспірант
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка*

Постановка проблеми. Сучасне суспільство висуває високі вимоги до професіоналізму фахівців. Здобуття освіти, засвоєння знань, їх практичне застосування передбачає володіння студентами системою прийомів розумової діяльності, невід'ємною складовою якої є такі прийоми як систематизація та узагальнення. Наразі, несформованість у студентів умінь систематизувати і узагальнювати – одна з основних причин слабого оволодіння ними системою знань, що в подальшому веде до виникнення проблем у процесі вивчення навчальних дисциплін у вищих загалом, а для студентів педагогічних університетів – матиме свої негативні наслідки в подальшій професійній діяльності. У цьому контексті проблема систематизації та узагальнення знань і вмінь (СУЗВ) студентів у процесі навчання у ВНЗ є актуальною.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблему СУЗВ досліджували: з погляду психології та педагогіки: В.В. Давидов, С.Л. Рубінштейн, Л.С. Виготський, Д.М. Горський, Є.М. Кабанова-Меллер, В.Ф. Паламарчук та інші; з погляду методики математики: В.М. Осинська, З.І. Слєпкань, А.А. Столяр, П.М. Ерднієв, Р.С. Черкасов, М.Д. Касьяненко, О.Б. Єпішева, В.Й. Крунич та інші. Огляд останніх досліджень і публікацій [2], [4] дозволяє нам стверджувати, що проблема СУЗВ залишається в полі зору дослідників, однак не розв'язана на належному рівні стосовно процесу навчання у вищій школі загалом, елементарної математики зокрема.

Наша стаття ставить за мету дослідження стану розуміння суті прийомів систематизації та узагальнення викладачами і студентами фізико-математичних спеціальностей педагогічних ВНЗ, наявного рівня знань і вмінь студентів систематизувати і узагальнювати навчальний матеріал з елементарної математики, актуальності проблеми СУЗВ студентів з елементарної математики.

Виклад основного матеріалу. У рамках досліджуваної проблеми нами було проведено анкетування 43 викладачів педагогічних ВНЗ, серед яких 14 викладають дисципліни, основу змісту яких становить елементарна математика, інші – вищу математику. Проаналізуємо результати анкетування викладачів педагогічних ВНЗ.

1. Як Ви розумієте зміст таких понять як систематизація та узагальнення?

мобілізувати знання і вміння самоосвітньої діяльності, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі.

У ході дослідження встановлено, що навчальні проекти сприяють формуванню самоосвітньої компетентності учнів, оскільки дають змогу: 1) враховувати пізнавальні інтереси, потреби учнів; 2) реалізовувати суб'єкт-суб'єкту взаємодію вчителя та учнів, створювати оптимальні умови для розвитку самостійності у пізнавальній діяльності; 3) використовувати методи, що стимулюють пізнавальний інтерес учнів, ініціативу, пошукову діяльність, потребу в інформації; 4) поєднувати різні форми організації самостійної пізнавальної діяльності учнів; 5) забезпечувати проблемність, доступність і практичну спрямованість змісту навчального матеріалу; використовувати міжпредметні зв'язки навчальних дисциплін; розв'язувати практичні завдання соціокультурного змісту; враховувати інтереси та особистісний досвід учнів.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Проведене дослідження не вичерпує поставленої проблеми. Перспективним є питання підготовки майбутнього вчителя до формування самоосвітньої компетентності учнів.

Резюме. У статті розглянуті дефініції «самоосвітня компетентність», «навчальний проект». Проаналізовані можливості технології навчальних проектів щодо формування компонентів самоосвітньої компетентності учнів, на основі поєднання методів, форми організації самостійної пізнавальної діяльності, проблемності, доступності, практичної спрямованості змісту, урахування особистісного досвіду учнів. **Ключові слова:** самоосвітня компетентність, навчальні проекти.

Резюме. В статье рассмотрены дефиниции: «самообразовательная компетентность», «учебный проект». Проанализированы возможности технологии учебных проектов в процессе формирования компонентов самоосвітньої компетентности учеников, на основе сочетания методов, формы организации самостоятельной познавательной деятельности, проблемности, доступности, практической направленности содержания проектов, учета личностного опыта учащихся. **Ключевые слова:** самообразовательная компетентность, учебные проекты.

Summary. In the article the definitions «self-educational competence», «educational project» are considered. Analyzed the possibilities of educational technology projects to form components of student's self-education competence based on a combination of methods, forms of self-organization cognitive activity, difficulties, accessibility, which are taking into account the personal experiences of students. **Keywords:** self-educational competence, educational projects.

Література

1. Intel © „Обучение для будущего” (при поддержке Microsoft): учеб. пособие. – 4 е изд., испр. – М. : „Русская Редакция”, 2004. – 368 с.
2. Алехина Н. В. Индивидуальный образовательный проект как средство самоопределения гимназиста : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика” / Н. В. Алехина. – Оренбург, 2000. – 19 с.
3. Пулина А. А. Метод проектов в практике современного учителя. –

Хмельницької області. Велика увага приділяється роботі у підготовці лідерів. В школі створений інтелектуальний клуб «Лідер», шкільне наукове учнівське товариство «Ерудит».

Організація підготовки учнів до лідерства та формування лідерських якостей учнів НВК «Загальноосвітня школа І-ІІ ступенів – ліцей № 7 м. Вінниця відбувається через програму учнівського самоврядування «Лідер». Заняття сприяють розвитку лідерських здібностей учнів, формуванню доброзичливого ставлення до інших особистостей, розвитку творчого мислення, формуванню власної точки зору, умінню робити вибір і брати на себе відповідальність, допомагають адаптації особистості в суспільстві.

Цікавим, на наш погляд, є досвід Диканської гімназії № 2 Полтавської області. У гімназії результативно діє учнівське об'єднання «Лідер», яке координує роботу по учнівському самоврядуванню, проводить дні самоврядування, виступає ініціатором різних корисних справ закладу. Колектив навчального закладу тісно співпрацює з громадськими організаціями, старшокласники школи є членами волонтерського загону при Центрі соціальної служби молоді. Ця робота сприяє вихованню в учнів навичок міжособистісного спілкування, завзятості, віри у себе, доброзичливості, толерантності, мужності, уміння виконувати обіцянки, чесності і відкритості, зосередженості.

Горлівський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 25 – Багатопрофільний ліцей «Успіх» готує своїх вихованців до лідерської позиції, розвиваючи такі якості, як: мобільність, динамізм, толерантність, творчість, комунікативність, уміння доводити доручену справу до кінця. Цьому сприяє проведення занять в літніх школах «Школа лідерів шкільного учнівського самоврядування», «Майбутні дослідники».

Накопичений на цей момент науковий фонд і досвід практичної діяльності створюють певні передумови розробок ідей, положень і технологій формування лідерських якостей в учнів сучасної загальноосвітньої школи.

Отже, аналіз наукової літератури та педагогічної практики доводить, що виховання лідерських якостей – це важливе завдання в становленні особистості. Виховання лідерських якостей – важливий аспект у становленні підростаючої особистості й починати його необхідно якомога раніше. Для того щоб цілеспрямовано працювати в цьому напрямі, педагогам насамперед необхідно знати, що являють собою лідерські якості особистості, в чому їх зміст і структура.

Резюме. Розглянута практика виховання лідерських якостей особистості в українській і зарубіжній загальноосвітній школі; показані зміст, форми і методи виховання лідерів, умови ефективності цього процесу. **Ключові слова:** лідерські якості, загальноосвітня школа, виховання лідерських якостей особистості, умови виховання лідерських якостей особистості.

Резюме. Рассмотрена практика воспитания лидерских качеств личности в украинской и зарубежной общеобразовательной школе; показаны содержание, формы и методы воспитания лидеров, условия эффективности этого процесса. **Ключевые слова:** лидерские качества, общеобразовательная школа, воспитание лидерских качеств личности, условия воспитания лидерских

якостей особистості.

Summary. Practice of education of leader qualities is considered in Ukraine and foreign general schools. Maintenance and methods of education of leaders, terms of efficiency of this process, is rotined. **Keywords:** leader qualities, general school, education of leader qualities of personality, terms of education of leader qualities of personality.

Література

1. Актуальные проблемы социального воспитания / Редкол.: Т.Ф.Яркина (отв. ред.), В.Г.Бочарова, В.Е.Львов. – Москва – Запорожье: Изд-во АПН СССР, 1990. – 168 с.
2. Анісікіна Н.О. Інноваційний досвід шкіл Донеччини / Н.О. Анісікіна. – Донецьк: Каштан, 2007. – 368 с.
3. Борытко Н. и др. Моделирование экономических ситуаций – способ воспитания делового человека / Н. Борытко, М. Еременко, А. Кузибецкий // Народное образование. – 2006. – № 10. – С. 187.
4. Василенко О.М., Малько А.О. Соціально-педагогічна діяльність у закладах освіти. – Харків: Крок, 2003. – 83 с.
5. Діба С. Досвід формування навичок соціального лідерства в діяльності зарубіжних і вітчизняних скаутських організацій / С. Діба // Рідна школа. – 2005. – № 11. – С. 73-75.
1. Ермоленко М. Социально-экономическая подготовка учащихся / М. Ермоленко // Народное образование. – 2006. – № 10. – С. 207-214.
2. Каленюк І. Фінляндія – лідер у становленні суспільства знань та інноваційної економіки XXI століття / І. Каленюк // Вища школа. – 2004. – № 2-3. – С. 87-95.
3. Закон України “Про загальну середню освіту”. – К., 1999.
4. Концепція 12-річної середньої загальноосвітньої школи // Директор школи. – 2002. – № 1 (193). – С. 11-16.
5. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – № 33. – 23 квітня.
6. Новикова В. Экономическая грамотность старшеклассников – одно из условий конкурентоспособности выпускников / В. Новикова // Народное образование. – 2005. – № 10. – С. 185-186.
7. Норленд Е. Община учит жизни // Народное образование. – 1991. – № 2. – С. 114-115.
8. Положення про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад // Освіта. – 1993. – 3 вересня. – С. 8-9.
9. Сайкина Е.Н. Современные концепции и тенденции развития лидерских качеств студентов в вузах США : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01: Казань, 2004. – 140 с.
10. Чернер С. Экономическая подготовка школьников – основа их трудовой успешности / С.Л.Чернер // Народное образование. – 2001. – № 10. – С. 174-177.
11. Хацкевич Т.Л. Формирование лидерских качеств подростков в условиях Всероссийского детского центра «Орленок» : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Хацкевич Т.Л.; Волгогр. гос. акад. физ. культуры. –

Поетапна організація та виконання навчального проекту

Етапи	Діяльність учнів	Діяльність учителя
Підготовчий	<ul style="list-style-type: none"> • сприйняття та осмислення обраної проблеми, практичної цінності результатів • обговорення та визначення теми, мети проекту 	<ul style="list-style-type: none"> • презентування теми проекту • коригування вибору теми проекту • створення мотивації учнів до виконання завдань
Планувальний	<ul style="list-style-type: none"> • визначення завдань проекту • визначення форми проекту, звіту, освітнього продукту, критеріїв його оцінки • розподіл завдань між учасниками групи, обрання відповідальних • визначення термінів виконання завдань, коригувальних міжгрупових обговорень, підсумкового заняття • визначення способів обробки та аналізу інформації 	<ul style="list-style-type: none"> • висунення ідей щодо визначення завдань проекту, форми звіту, освітнього продукту, критеріїв його оцінки • коригування поділу учнів на творчі групи, призначення відповідальних, визначення термінів виконання завдань, міжгрупових обговорень, підсумкового заняття
Пошуковий	<ul style="list-style-type: none"> • висунення, збір, аналіз ідей учнів щодо виконання завдань • збір, аналіз інформації • виконання завдань • узагальнення, обробка отриманих даних • створення освітнього продукту, корекція проміжних результатів 	<ul style="list-style-type: none"> • допомога у підборі джерел інформації, визначенні способів роботи з нею • висунення пропозицій • коригування роботи учнів • спостереження процесу виконання учнями завдань • коригування роботи учнів
Корекційний	<ul style="list-style-type: none"> • аналіз виконання завдань, співвіднесення із запланованим • підпорядкування загальній меті результатів досліджень окремих груп • оформлення результатів 	<ul style="list-style-type: none"> • консультування учнів • надання індивідуальної допомоги • педагогічна підтримка
Підсумковий	<ul style="list-style-type: none"> • презентація результатів проекту, • захист освітнього продукту • самоаналіз, самооцінка власної роботи та роботи інших учнів; • підведення підсумків • визначення подальших досліджень 	<ul style="list-style-type: none"> • створення атмосфери успіху • оцінювання роботи учнів • обговорення зроблених учнями підсумків • стимулювання учнів до пошуку тем подальших досліджень

Висновки з даного дослідження. Таким чином, у процесі виконання навчальних проектів в учнів формується вмотивована потреба саморозвитку, вміння планувати самоосвітню діяльність з передбаченням результату, вміння

вплив на формування усіх компонентів. Особливо увагу було зосереджено на формуванні мотиваційно-ціннісного компонента. Оскільки саме на цьому етапі учень має самостійно ухвалити рішення дослідити проблему.

На етапі планування роботи основна увага приділялась формуванню організаційного компонента. Учні вчаться планувати власне дослідження, виокремлювати проміжні завдання для досягнення пізнавальної мети, визначати засоби вирішення завдань. На цьому етапі можливість формування інших компонентів самоосвітньої компетентності дещо менша.

На пошуковому етапі створюються найбільш сприятливі умови для формування процесуального та інформаційного компонентів. Саме тут здійснюється інформаційний пошук, розвиваються уміння самостійно визначати необхідні джерела інформації, раціонально здобувати її, використовувати інформаційні технології.

Процесуальний компонент зазнає впливу під час самостійного проведення дослідів, спостережень, експериментів з метою здобування нових знань. Пошуковий етап проекту – творчий. У процесі створення освітнього продукту учні вчаться практично втілювати ідеї, мету проекту. Розвиваються уміння використовувати знання для набуття нових знань, вирішення пізнавальних завдань, життєвих ситуацій, продукувати завдяки отриманій інформації нові продукти (освітні, практичні, матеріальні, у вигляді послуг). Це позначається на формуванні процесуального компонента самоосвітньої компетентності.

Реалізація етапу корекції сприяє формуванню умінь та навичок організаційного компонента. Для його виконання потрібні вміння самоаналізу та самооцінки. Якщо виявлено недоліки, то необхідно здійснити додатковий пошук і доопрацювати освітній продукт. Відтак інформаційний і процесуальний компоненти зазнають впливу. Цей етап проекту виокремлено у самостійний, проте для ефективності виконання завдань учень має виконувати його функції на кожному етапі. Виконання учнями навчальних проектів забезпечує суб'єкт-суб'єкту взаємодію вчителя й учнів.

Виконання підсумкового етапу проекту сприяє формуванню усіх компонентів самоосвітньої компетентності особистості. Після отримання позитивних результатів проекту в учнів підвищується мотивація до подальшої самоосвітньої діяльності, формуються стійкі пізнавальні інтереси. Учні починають усвідомлювати, що самоосвіта є засобом самореалізації і самовдосконалення. В організаційному компоненті вплив проявляється через розвиток умінь аналізувати, самостійно оцінювати власну діяльність, її результати. Визначення подальших досліджень сприяє розвитку вміння планувати. Процесуальний компонент зазнає впливу в процесі презентації, яка вимагає умінь представити результати дослідження та обґрунтувати їх. Також підведення підсумків та висунення найближчих тем дослідження розвивають уміння аналізувати, узагальнювати, намічати подальший розвиток проблеми дослідження. Інформаційний компонент формується внаслідок того, що презентація процесуального компонента іншими учнями, запитання та відповіді на них є джерелом інформації.

Саратов, 2002. – 22 с.

12. Школи України 2006: Лауреати конкурсу “100 кращих шкіл України” у 9 номінаціях / Н. Мурашко, Н. Валентин, Ж. Сташко. – К.: Вид. дім “Шкіл. світ”, 2006. – 400 с.

13. www.pbwm.ru

14. www.intellect-tour.ru

15. www.edutrael.ru

16. http://s_5.mas.edu54.ru

17. <http://socpedagogika.narod.ru>

Подано до редакції 20.03.2010

УДК 81'25 + 378. 141. 2: 34

ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ОПЕРУВАННЯ КЛЮЧОВИМИ СЛОВАМИ ЯК ЗАСОБОМ ДЕШИФРОВКИ ТЕКСТОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЮРИСТА

*Александрова Віра Василівна,
викладач Криворізького факультету
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ*

Постановка проблеми. У контексті вимог, сформульованих у Законах України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, провідним завданням підготовки юристів є забезпечення не тільки високого професійного рівня майбутніх фахівців, але й зростання їх мисленнєвих здібностей. Майбутній юрист повинен вміти обробляти інформацію, особливо в процесі підготовки та слухання справи в суді, коли необхідним є оперування ключовими словами в процесі обробки інформації. Такі вміння допомагають своєчасно вносити необхідні корективи, приймати рішення в обстановці, що швидко змінюється, робити правильні висновки на підставі суперечливої інформації.

У зв'язку з викладеним, доцільно виокремити проблему оперування ключовими словами, які є засобом обробки інформації, декодування художніх і професійних текстів.

Значимо, що окремі аспекти дослідження інтелектуальної діяльності особистості тісно пов'язані з феноменом декодування текстів через ключові слова, висвітлено в наукових працях зарубіжних (Дж. Брунер, Дж. Гілфорд, А. Делакруа) і вітчизняних учених (Г. Костюк, А. Соколов, Р. Міньяр-Белоручев, В. Сдобніков, О. Петрова). Вивченню різних стилів мислення та пов'язаних з ними розумових стратегій особистості присвячені роботи Б. Ананьєва, Д. Богоявленської, В. Зінченка, Б. Ломова, М. Холодної.

Аналіз актуальних досліджень. Проведене дослідження дозволило визначитися у таких протиріччях: необхідність формування вміння оперувати ключовими словами і відсутність розробки науково-методичних рекомендацій для реалізації цього процесу; між потребою усвідомлення сутності ключових слів відповідно до змісту професійної підготовки майбутнього юриста і недостатньою розробкою цих складних показників майбутнього юриста.

Виокремлені протиріччя свідчать про актуальність обраної тематики

дослідження.

Мета дослідження – сформулювати вміння оперувати ключовими словами та їх взаємозв'язками для накопичення множин значень у контексті пізнання текстів культури майбутнім юристом.

Виклад основного матеріалу. Усвідомлення сутності організації комунікативної ситуації потребує системного дослідницького екскурсу. Для цього нами здійснено пошук ключових слів за законами логіки на основі системного підходу, культури мислення, що передбачає вміння оперувати ключовими словами. Таке вміння визначає: а) абстрактне осмислення норм права стосовно конкретних ситуацій у професійному тексті на основі формування культури мислення майбутнього юриста; б) застосування методу моделювання в процесі сприйняття усної та письмової інформації; в) використання наукового філософського методу Р.Декарта для досягнення правильної інтерпретації юридичних термінів; г) осмислення прагматично-орієнтованого та полікультурного компонентів у методах перекладання, що передбачає умовність, асоціативність, практичність мислення.

Пропонуємо розуміти під “ключовими словами” будь-які сигнали, орієнтири, підказки у тексті і водночас повнозначні слова, що є носіями певних значень (денотатів). Слід зазначити, що ключові слова належать до вербальних ключів, які також включають наступні елементи: слова, словосполучення, речення для поєднання смислових блоків, розкриття підтем тексту; авторські ключові слова в наукових статтях, заголовках, у складеному плані, змісті роботи. Ключові слова є засобом дешифровки текстової інформації як на рівні змісту, так і на рівні форми тексту.

Пошук ключових понять щодо тексту дозволив виокремити в методах перекладання прагматично-орієнтований компонент, зумовлений комунікативною інтенцією автора тексту [6, с.144].

Слід зазначити, що юридична мова є особливою системою. Вона оперує специфічними семантичними значеннями, які формуються опозиціями спеціальних понять та детермінацією з боку чинного законодавства. У процесі інтерпретації юридичного тексту за ключовими словами-термінами, треба враховувати залежність внутрішніх закономірностей юридичної мови від всієї системи понять і законів [3, с.14-17]. У цьому контексті декодування ключових слів потребує особливих герменевтичних презумпцій культури мислення юриста, сформованої багатьма поколіннями людей зі спеціальним юридичним мисленням. Ми знаходимося у руслі синергетичного підходу до формування культури мислення майбутнього юриста, про який писали у своїх дослідженнях М. Голев, Н. Калініна, Т. Рейзенкінд. Кваліфіковані юристи легко розуміють абстрактний зміст норми права і дешифрують закодовану у ключових словах-термінах інформацію стосовно конкретної професійної ситуації саме за умови того, що таке розуміння норми права має у своїй основі досвід минулого індивідуального інтерпретування та досвід інтерпретування інших суб'єктів [3]. У цьому контексті важко однозначно погодитися з частими вимогами застосування ключових слів-термінів, які були б зрозумілими для кожного пересічного громадянина в юридичному тексті (така практика застосовується, наприклад, в американській пресі та на телебаченні). Широке

(Н. Матяш, Є. Полат, К. Поліванова, Г. Селевко та ін.); застосування проектів як інструмента розвитку самостійності та активності учнів (І. Девятова, Н. Малишева, Л. Петухова, Н. Чанілова) та ін.

Метою статті є дослідження технології навчальних проектів як засобу формування самоосвітньої компетентності учнів.

Виклад основного матеріалу. У педагогічній літературі даються різні визначення поняття „навчальний проект”. Так, Н. Чанілова пише, що навчальний проект є матеріалізованим продуктом проектування, самостійно прийняте учнями розгорнуте рішення з якої-небудь проблеми матеріального, соціального, морального, історичного, науково-дослідницького тощо характеру [4, с.48]. Н. Альохіна трактує індивідуальний освітній проект як спрямовувальну самостійну освітню діяльність гімназиста з конструювання близької і / або далекої життєвої перспективи, що має ціннісну значущість для нього [2, с.9]. А. Пуліна «навчальний проект» визначає як проект, який здійснюється учням під керівництвом педагога і який має не тільки прагматичну але і педагогічну мету [3, с.9]. Спеціалісти компанії Mikrosft „навчальний проект” визначили як „організаційна форма роботи, орієнтована на вивчення закінченої навчальної теми або навчального розділу та складова частина стандартного навчального курсу або декількох курсів” [1, с.5].

Навчальний проект нами розглянуто як педагогічну технологію, що ґрунтується на закономірностях самостійної пізнавальної діяльності, системному навчальному матеріалі, реалізується на основі інтеграції методів і форм, спрямована на розв'язання учнем важливої для нього освітньої проблеми, відкритої до реального світу, на самостійне створення школярем освітнього продукту.

Аналіз робіт вітчизняних та зарубіжних дослідників з проблеми дефініції компетентнісного підходу дають змогу визначити самоосвітню компетентність як складну інтегровану якість особистості, яка забезпечує готовність задовольняти індивідуальні й соціальні потреби пізнання дійсності на основі оволодіння гнучкими знаннями, узагальненими вміннями і навичками, способами діяльності продуктивно здійснювати самостійне систематичне цільове освоєння соціального досвіду.

У процесі дослідження встановлено, що структура самоосвітньої компетентності містить такі компоненти:

- мотиваційно-ціннісний (активність, усвідомлена настанова на самовдосконалення в інтелектуальній сфері);
- організаційний (організаційні вміння, цілеспрямованість, самокерування, саморефлексія у самостійній пізнавальній діяльності);
- процесуальний (пізнавальні процеси, функціональність знань, умінь і навичок, їх самостійне набуття та вдосконалення);
- інформаційний (готовність працювати з інформацією, інформаційними технологіями задля самоосвіти, самореалізації).

Зумовленість формування компонентів самоосвітньої компетентності учнів їх взаємодією з вчителем на етапах навчального проекту розкрито у поетапній організації навчальних проектів представлена (табл. 1).

Так на підготовчому етапі навчального проекту здійснюється однаковий

mental health. Fear may be harmful for child's health and development. There are a lot of definitions and classifications of fears, but there isn't the only generally accepted opinion of it. The beginning of school life influences on child's emotional development. The most frequent fears at this age are school fears. A good personal contact and interaction with parents help get over child's fears.

Література

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Учеб. пособие. – СПб: Изд-во Михайлова В.А., 1998. – 379 с.
2. Захаров А.И. Как помочь нашим детям избавиться от страха. – СПб: Питер, 1995. – 276 с.
3. Захаров А.И. Страхи. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М: Просвещение, 1992. – 302 с.
4. Мазур А.В. Страх как психологическая проблема личности // Практическая психология та соціальна робота. – 2002. - №3 – С. 13-17.
5. Нелюбова Т.В., Гриншпун Н.Б. Детские невротические страхи, их диагностика и коррекция. – М: Просвещение, 1993. – 227 с.
6. Фрейд З. Психология бессознательного. – М: Просвещение, 1989. – 398 с.

Подано до редакції 04.04.2010

УДК 371.315.6:51

ТЕХНОЛОГИЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРОЕКТОВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Коваленко Наталія Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки

Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка

Постановка проблеми. Сучасна школа ставить за мету формувати в учнів усвідомлене настановлення на самовдосконалення в інтелектуальній сфері, готовність самостійно ухвалювати рішення, нести за них відповідальність, здобувати знання, засвоювати вміння і навички. Процес формування самоосвітньої компетентності учнів потребує забезпечення їхньої активної позиції, залучення їх до самостійної пізнавальної діяльності, надання можливості самостійно, відповідно до наявних потреб, ставити пізнавальні завдання, визначати засоби досягнення мети, організовувати і здійснювати самостійну освітню діяльність. У навчальному процесі школи одним із засобів реалізації згаданих вимог та впровадження компетентнісно орієнтованого навчання є організація та здійснення навчальних проектів.

Аналіз досліджень і публікацій. Дидактичні основи методу проектів у педагогіці заклав Джон Дьюї. Розробляли цей метод зарубіжні дослідники В. Кіппатрік, Е. Коллінгс, О. Паркхерст та ін. У 20–30-ті роки ХХ ст. з'явилися праці П. Блонського, Г. Ващенко, Е. Кагарова, С. Шацького та ін.

З огляду на проблему дослідження вагомим є внесок сучасних українських учених І. Єрмакова, О. Коберніка, О. Пометун, О. Пехоти, В. Сидоренка, Л. Сохань, Н. Шиян та ін. У дослідженнях російських вчених розглядаються питання організації проектної діяльності учнів загальноосвітньої школи

використання побутових слів, що стали юридичними термінами, ускладнює практичне розуміння звичайними носіями мови юридичних текстів, оскільки воно може створювати лише ілюзію зрозумілості. Отже, за словами М. Голева, правильно інтерпретувати юридичні тексти і розуміти ключові слова-терміни можуть тільки перекладачі-юристи в умовах накопичення досвіду минулих поколінь.

У цьому контексті слід звернути увагу майбутніх правоохоронців на те, що в процесі декодування професійного тексту ключовими словами часто виступають юридичні терміни, які треба зрозуміти, а потім вже ними оперувати. Як було зазначено, вміння оперувати ключовими словами-термінами є важливим для майбутнього юриста. Слід зазначити, що ключові слова-терміни часто представлені словосполученнями, що потребує особливої уваги в процесі їх інтерпретації. Під час роботи зі складними термінами, наприклад, ми виокремлюємо дві процедури – аналітичну та синтетичну. Значну роль під час перекладання словосполучень відіграє саме аналітичний етап – переклад окремих компонентів терміну, які треба правильно визначити, оскільки вони можуть бути представлені не тільки словом, а й словосполученням, що входить до складу складного терміна. Важливо також встановити, в яких семантичних відносинах перебувають компоненти між собою та з головним компонентом терміна-словосполучення. На цьому етапі роботи доцільним є використання наукового філософського методу, запропонованого Р.Декартом. Французький філософ сформулював головні правила методу. В основі першого правила лежить принцип очевидності, ясності й виразності в судженнях. Треба старанно уникати поспішності та упередженості у своїх судженнях, а саме, в інтерпретації юридичних термінів. Друге правило передбачає розчленування на частини труднощів, що зустрічаються, щоб легше було їх подолати (у нашому випадку ми декодуємо інформацію за ключовими словами, застосовуючи аналітичну та синтетичну процедури перекладу). Третє правило наукового методу полягає в керуванні ходом своїх думок, починаючи з предметів найпростіших і таких, що легко пізнаються, і підніматися до пізнання найбільш складних, тобто, досягати правильної інтерпретації юридичних термінів, формуючи культуру мислення майбутнього юриста. Четверте правило вимагає ретельного огляду дослідження, щоб не допустити втрат і випадання логічних ланок. У нашому випадку - це професійний погляд на ключові слова-терміни в отриманому тексті перекладу з метою узгодження внутрішніх закономірностей юридичної мови з системою понять і законів чинного законодавства.

Що стосується усного мовлення, сприйняття повідомлення здійснюється на основі ключових слів як смислових опор. Розуміння в цьому випадку відбувається через розуміння ключових слів та об'єднання множин отриманих сенсів на основі минулого когнітивного досвіду перекладача. При цьому виокремлення основних ключових слів призводить до втрати деякої інформації, але не порушує процесу комунікації завдяки надміру мови, який складає 60-70 % [7, с. 288-301]. Решта інформації переходить у сферу безсвідомого. Тут ключові слова виконують роль засобів згортання та розгортання тексту. Ми погоджуємося з точкою зору Б. Ергешової, яка вважає, що текст – це набір

сміслових точок, за якими він розгортається при кодуванні та усвідомлюється при декодуванні [4, с.107].

Перекладач прогнозує наступний зміст тексту на основі вже сприйнятих блоків інформації, які пов'язані з власним суб'єктивним досвідом, інтуїцією перекладача. Особливо це важливо у процесі аудіювання, для якого характерна короткочасність сприйняття й одноразовість. Перекладач (юрист у тому числі) отримує інформацію послідовно з перервами у звучанні (за абзацами, фразами, смисловими блоками), коли треба одночасно слухати й говорити або слухати й записувати. На цьому етапі оперування ключовими словами в процесі дешифровки отриманої інформації ґрунтується на спонтанному баченні поліфонічної структури розмірковувань майбутнього юриста. У першому випадку інформація утримується в пам'яті за допомогою ключових слів, які несуть основне смислове навантаження; у другому - інформація фіксується письмово з наступним відтворенням на основі ключових слів, які є смисловими опорами. Тобто, знову використовується прийом згортання / розгортання інформації за ключовими словами, які представляють основні блоки інформації тексту.

У процесі підготовки майбутніх юристів до сприйняття усного чи письмового повідомлення корисно використовувати, наприклад, таке опитування: 1) Чи розумієте ви поняття "блоки інформації"? 2) Чи можете ви поєднати почутий / написаний блок інформації з власною думкою? 3) Чи можете ви слухати і концентруватися на деякій інформації спонтанно? Що допомагає вам концентруватися? 4) Чи можете ви прогнозувати розвиток інформації? Що допомагає вам в цьому?

Подібне опитування дає студентам можливість усвідомити, що існують моделі сприйняття усної та письмової інформації, які мають багато відмінностей. Треба вчити студентів враховувати ці відмінності і правильно членувати текст, оперуючи ключовими словами.

Текст як потік мовлення має свій сюжетний стрижень у вигляді описуваної події чи в образі авторської розповіді. Цей потік розпадається на цілий ряд відрізків, що становлять окремі невеличкі теми

Студентів важливо навчити осмислювати авторське членування в письмовому тексті, яке здійснюється за допомогою розділових знаків; розуміти інтенцію автора, відображену в логічному і смисловому членуванні тексту. Роль смислових опор можуть виконувати ключові слова.

Працюючи над інтонацією "читаного тексту" (термін зустрічаємо у А. Багмут), яка є засобом організації речення, студентам надається можливість уточнити аналіз структури речення, зрозуміти місце знаку, інколи і його вибір, творчо порозмірковувати над можливими власними варіантами взаємодії інтонації та певних розділових знаків. Для того щоб робота над осмисленням синтаксичного членування була плідною, майбутній юрист повинен попередньо оволодіти правилами англійської пунктуації. Отже, основне питання методики синтаксичного членування – оволодіння системою правил. Такий підхід виявляє підґрунтя для застосування відповідних розділових знаків і підвищує розуміння правил, що є складним мисленнєвим процесом, пов'язаним із синтаксичним членуванням тексту за смисловими блоками, які

який дитина набуває поза домішкою, розширяє сферу її спілкування. Все це відбивається на емоційному розвитку молодшого школяра. Найбільше значимі для цього віку є емоції страху, цікавості і радості [1, с. 332]. Провідний страх цього віку – страх «бути не тим», страх не відповідати загальноприйнятим нормам поведінки, вимогам близького оточення. Конкретними формами цього страху є страхи зробити не те, неправильно, не так, як слід. Найбільше частим видом страху невідповідності в цьому віці є страх запізнитися до школи [1, с. 335].

Вплив страхів на психічну сферу настільки різноманітне, що практично не має ні одної психічної функції, яка б не піддалась їх дії. В силу своєї «енергоміккості» страхи призводять до того, що у дитини іноді не вистачає енергії на проявлення інших емоцій. Емоційне перенавантаження дитини виявляється в її загальмованості, роздратованості, імпульсивності. Стійкий страх – це потужний бар'єр на шляху розвитку довільності (самостійності) поведінки, він підриває впевненість дитини в собі, упертість та наполегливість у досягненні мети [1, с. 235]. Часте переживання страху може перетворитися в боязливність, боягузливність як стійка властивість характеру.

Висновки. Страх – це невід'ємне емоційне проявлення нашого психічного життя, яке з'являється і закріплюється в дитячому віці. Страх вважається одним із найбільш характерних почуттів дитини. Максимальна кількість страхів діти відчувають в дошкільному та молодшому шкільному віці, після чого спостерігається зниження їх числа. Фіксація страхів може привести до виникнення проблем в поведінці і житті дитини, так як страх залишає слід й в зовнішньому вигляді й в організмі людини. Страх може тримати людину в постійній напрузі, породжує невпевненість в собі і не дозволяє особистості реалізуватися в повну силу. Він сковує активність людини; при тривалій дії триивоги та страху в організмі можуть виникати й розвиватися різноманітні психосоматичні захворювання. Гарний емоційний контакт з дитиною, взаємодія та спілкування з нею в повсякденному житті часто опиняється достатньою допомогою дитині.

Резюме. Однією з задач сучасної школи є збереження психічного здоров'я дітей. Страх може наносити шкоду здоров'ю та розвитку дитини. Існує багато трактувань і класифікацій страхів, але не має єдиної загальноприйнятої думки стосовно них. Початок шкільного життя впливає на емоційний розвиток дитини. Найбільш розповсюдженими страхами в цьому віці є шкільні страхи. Добрий емоційний контакт та взаємодія з батьками допомагають перебороти дитячі страхи.

Резюме. Одной из задач современной школы является сохранение психического здоровья детей. Страх может причинять вред здоровью и развитию ребенка. Существует множество определенных и классификаций страхов, но нет единственного общепринятого мнения о них. Начало школьной жизни влияет на эмоциональное развитие ребенка. Наиболее распространенными страхами в этом возрасте являются школьные страхи. Хороший эмоциональный контакт и взаимодействие с родителями помогают преодолеть детские страхи.

Summary. One of the problems of modern school is to maintain children's

внутрішніх переживань і зовнішніх виявлень (Изард К.); індивідуальний феномен, котрий відображає особистісні особливості людини та має своїм джерелом невирішені ситуації (Риман Ф.). В більшості сучасних трактувань феномена, страх визначають як негативну емоцію, нестійкий стан, почуття, негативне емоційне переживання.

В психології та педагогії існують різні класифікації страхів. Їх розділяють на групи, ісходячі з того, чого боїться людина, - це так звана класифікація за фабулою страху. Наприклад, відомий психіатр Б. Д. Карвасарський розрізняв вісім основних фабул страху: боязнь простору, соціофобії, нозофобії (страх захворіти будь-яким захворюванням), танатофобія, різні сексуальні страхи, страхи нанести шкоди собі чи близьким, «контрастні» фобії і нарешті фобіофобії (страхи боятися чого-небудь). Інші психіатри, наприклад Седок і Каплан, пропонують ділити страхи на конструктивні – природні захисні механізми, котрі допомагають краще пристосуватися до екстремальних ситуацій, та патологічні страхи. Можна розрізняти страхи за критеріями тривалості, частоти, інтенсивності переживань; за образним змістом (реалістичні і фантастичні); за ступенем усвідомлення. Можна ділити страхи на дитячі та дорослі, первинні та вторинні, й ще за іншими признаками, та кожна така класифікація буде мати свої переваги і недоліки.

Серед причин виникнення страху у дітей, з одного боку, виділяють біологічні, пов'язані з інстинктом самозбереження. Такі страхи дитини як страх самотності, темряви, тварин, болі, на думку О. І. Захарова, мають наслідувальний характер, особливо якщо вони властиві матері [3, с. 60]. Виділяють також соціально культурні і психологічні:

- урбанізація життя;
- кількісний склад сім'ї;
- наявність єдиної дитини в сім'ї;
- вік батьків;
- недостатня рухова та ігрова активність;
- ранній вихід матері на роботу з декретної відпустки;
- особистісні особливості матері;
- конфлікти в сім'ї [1, с. 193].

О. І. Захаров виділив ще декілька причин виникнення страху у дітей:

- тривожність у відношеннях з дитиною. Надмірне запобігання її від небезпеки та ізоляція від спілкування з однолітками;
- велика кількість заборон з боку батьків тієї ж статі чи повна свобода дитини, дарована батьками іншої статі;
- психічні травми типу переляку, які загострюють вікову чутливість дітей к тим чи іншим страхам;
- психологічне зараження страхами в процесі безпосереднього спілкування з однолітками та дорослими [2, с. 118].

Результати аналізу літературних джерел свідчать про те, що однією з найпоширеніших детермінант виникнення страхів у дітей є вплив тієї реальної ситуації, в яку потрапляє дитина, утримуючі життєвий досвід. Початок шкільного життя розширяє сприйняття оточуючого світу, збільшує досвід,

об'єднуються навколо ключових слів. Роль ключових слів можуть замінити графічні схеми речень та схеми-алгоритми застосування правил, які представляють собою паралінгвістичні ключі. Із врахуванням вищезазначеного, вибудовується модель сприйняття письмової (читаної) інформації по ключовим словам.

Схема 1

Модель сприйняття письмової інформації за ключовими словами

I етап	Оволодіння синтаксичними нормами	Засвоїти правила пунктуації
II етап	Осмилення авторського членування	Зрозуміти інтенцію автора
III етап	Усвідомлення логіки і змісту повідомлення	Усвідомити авторське семантичне членування
IV етап	Вибір ключових слів у процесі суб'єктивного осмилення тексту	Обрати ключові слова, як центри смислових блоків тексту
V етап	Відтворення тексту на основі суб'єктивного інтонаційного членування	Зробити інтонаційні позначки в тексті

Отже, у процесі усного мовлення на основі відтворення читаного тексту промовець декодує синтаксичне членування тексту за допомогою застосування відповідної інтонації, пауз у звучанні.

Наступним етапом є процес сприйняття усного тексту за ключовими словами та усне спілкування на основі розгортання сприйнятої інформації. Треба зазначити, що на цьому етапі необхідно навчитись членуванню фрази на синтагми, які є фонетико-семантичними одиницями усного мовлення. Синтагми оформляються інтонацією, відмежовуються від інших синтагм мелодикою завершення і вступають у певні логічні відношення одна з одною в процесі мовлення. [1, с.180].

Під час членування тексту головним є розуміння інформації кожним студентом, тому що конкретна синтагма передає, як промовець усвідомив дану ситуацію. Тому під час аналізу синтагматичного членування враховується суб'єктивний фактор. За допомогою такого подрібненого членування передаються додаткові змістові відтінки, увиразнюється й деталізується зміст висловлюваного. Можна на прикладах дати зрозуміти студентам, що синтагматичне членування не тотожне синтаксичному, але синтагма пов'язана з граматикою, оскільки існує в єдності плану змісту і плану вираження. Різниця між інтонаційним і синтаксичним членуванням полягає в тому, що синтаксичне членування (на слова, словосполучення, які безпосередньо утворюють речення) для одного відрізка мовлення однозначне; інтонаційне ж членування висловлення – ситуативне.

Слід усвідомлювати наступне: коли ми членуємо на синтагми читаний текст, то написана фраза уже розчленована її автором, потрібно лише виявити авторські синтагми. Такий процес є пасивним. Членування фраз "читаного тексту" проходить досить чітко, регулярно, у той час як мовець у спонтанному мовленні ніби шукає одиниці, які мають смислову та інтонаційну єдність.

Чим більший емоційний зміст фрази, тим більшу кількість синтагм слід у ній чекати. Навчившись озвучувати написаний текст й усвідомлюючи способи передачі авторської інтенції за допомогою синтаксичного та інтонаційного членування, майбутній юрист буде підготовленим до ведення спонтанного діалогу під час сприйняття усного іншомовного повідомлення.

Треба підкреслити, що у спонтанному мовленні відбувається більше роздільнення тексту у зв'язку з тим, що процес комунікації проходить одночасно з мисленням, з обдумуванням кожної фрази, у той час як при читанні діалогічного тексту охоплюється уже готовий матеріал і інтонаційно-акцентне завершення відбувається в кінці фрази. Саме інтонаційні засоби допоможуть майбутньому юристу в пошуках ключових слів, які представляють словислові блоки усної інформації і стануть тими опорними центрами, навколо яких перекладач-юрист зможе розгорнути отриману інформацію у процесі усного дискурсу. Важливо слідкувати за тим, щоб семантичні центри як у спонтанному мовленні, так і при читанні промовлялися на більш високому тональному рівні порівняно з рештою слів фрази.

Паузи вагання в більшості випадків виражають вагання мовця, пошук мовних засобів і форм вираження думки. Паузи вагання (хезитації) часто ніби орієнтують на наступний блок інформації, звертають увагу співбесідника на ключові слова, що йдуть після паузи. Пауза обдумувана виникає перед словами, що несуть нову смислову інформацію. Вона активізує співбесідника, спонукає його до більш активної участі в діалозі.

Виходячи із сказаного, можна зробити висновки про те, що у написаному тексті ключові слова взаємодіють з контекстом, перекладач має доступ до цілого тексту. Ключові слова і текст взаємодіють як частина і ціле. Усний переклад дозволяє краще вирішити прагматичні завдання перекладу через безпосереднє спілкування. Повнота розуміння залежить від ритму, пауз, темпу мови; інформація надходить порціями, розуміння ключових слів розгортається у процесі вирішення прагматичних задач через безпосередній мовленнєвий контакт.

Із врахуванням вищесказаного, вибудовується модель сприйняття усної (спонтанної) інформації за ключовими словами.

Схема 2.

Модель сприйняття усної інформації за ключовими словам

I етап	Формування культури мислення майбутнього юриста	Оволодіти досвідом поколінь людей зі спеціальним юридичним мисленням
II етап	Синтагматичне членування повідомлення	Професійно усвідомити дану ситуацію
III етап	Ситуативне інтонаційне членування висловлювання	Шукати ключові слова, які мають смислову та інтонаційну єдність
IV етап	Вирішення прагматичних задач у процесі спілкування	Вміти розгорнути отриману інформацію навколо ключових слів як смислових центрів

захисності. Тому страх може завдавати значної шкоди їх здоров'ю та розвитку.

Проблема страхів у дітей молодшого шкільного віку набуває особливої актуальності як в науковому, так і в практичному плані. На сьогоднішній день відзначається тенденція зростання кількості дітей зі страхами, з якими тісно пов'язані хвилювання та почуття невпевненості в собі, що в свою чергу, негативно впливає на самооцінку та рівень притязань. Тому дитина може неадекватно оцінювати свої можливості та переживати невдачі в житті.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблематика вікових страхів зустрічається в працях Захарова О.І., Максимової Ю.Н., Прихожан А.М., Лісіної Є.В., Карпенко Н.З., Новикової Є.В., Осоріної М.В. та ін. Низку оригінальних думок, цінних висловлювань, стосовно почуття страху можна зустріти у вітчизняних дослідників психологів (Виготський Л.С., Запорожець О.В., Костюк Г.С., Котляр Г.М., Носенко К.Л., Морозов В.П., Рогов І.О., Рубінштейн С.Л.). Особливу цінність для психології мають дослідження страхів вітчизняними психіатрами Бехтерев В.М., Буянов М.І., Леві В.В.). Деякі питання проблеми страхів вивчалися зарубіжними психологами, а саме диференція окремих видів страхів та їх причин (Бьюнер К., Гроф С., Даугал М., Еберлейн Г., Ізард К., Купер В., Фрейд З., Пере Б., Холл С., Хорні К., Штерн В.).

Метою даної статті є дослідження основних причин та видів страхів молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. В історії становлення розуміння феномену страху та його сучасних трактувань зустрічаються спроби визначення страху як почуття, емоції, афекту, пристрасті, фрустрації. Але разом з тим узагальненої теорії страху ще не створено [4, с. 23]. В історії психології можна виділити дві полярних точки зору на механізм виникнення страху. Одна з них представлена у біхевіоризмі, друга – в психоаналізі та гуманістичній психології. З точки зору біхевіоризму, страх є слідством одноразового чи багаторазового травматичного досвіду суб'єкта (чи, в соціобіхевіоризмі, спостерігаючого чужий травматичний досвід) во взаємодії з певними об'єктами [5, с. 49]. Інший підхід демонструє представники психоаналізу. В класичному психоаналізі першою причиною виникнення страхів вважається первина травма, яка пов'язана з відсутністю матері чи розлукою з матір'ю [6, с. 113]. Для А. Адлера джерелом страху служить переживання власної меншовартості, яке пов'язане з очікуванням загрози з боку зовнішнього світу; воно перед усім формується у сім'ї протягом перших п'яти років життя. К. Хорні, розвиваючи ідеї А. Адлера, в якості базового явища виділяє «основну тривогу», яка властива людині і розвивається на базі «основного зла», тобто тих помилкових форм відношень, котрі практикують батьки по відношенню дітей, фруструючи їх потребу у безпеці. В гуманістичній психології проблема страху також пов'язується з фрустрацією потреби у безпеці.

Таким чином, існують різноманітні підходи відносно визначення феномена страху та аналізу його джерела. Так, страх розглядається як вроджена особливість людини, котра виконує функцію пристосування (Дарвін Ч.); одна з базисних емоцій, котра може призводити до різних

учеником, направленою на формування дивергентного мислення. **Ключевые слова:** дивергентное мышление, приближенные вычисления, геометрия.

Summary. It is very important to pay enough attention not only to the development of convergent thinking, but also to the development of divergent thinking. One of the methods to develop divergent thinking during the math lessons could be solution of tasks with the elements of divergency. Some examples of such exercises from the geometry course of general school are shown in the following article. These assignments are solved using methodology of approximate calculation which possesses divergent characteristics. For this reason they are considered to be an effective instrument to organise students' activity in the direction to develop divergent thinking. **Keywords:** divergent thinking, approximate calculation, geometry.

Література

1. Бекаревич А.Н. Приближенные вычисления в средней школе / Бекаревич А.Н. - Мн.: Народная асвета, 1979. – 96 с.
2. Брадис В.М. Вычислительная работа в курсе математики средней школы / Брадис В.М. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 252 с.
3. Елизаветина Н.В. О приближенных вычислениях с учетом погрешностей в курсе математики средней школы / Елизаветина Н.В. – Омск, 1966. – 48 с.
4. Слєпкань З.І. Методика навчання математики: [підручник для студентів] / Слєпкань З.І. - К.: Зодіак - ЕКО, 2000. – 512 с.
5. Слєпкань З.І. Некоторые вопросы культуры тригонометрических вычислений / Слєпкань З.І. //Математика в школе. - 1962. - №3. - С. 59-62.
6. Фомкіна О.Г. Формування творчих здібностей студентів у системі евристичного навчання математики / Фомкіна О.Г. //Дидактика математики: проблеми і дослідження: Міжнарод. зб. наук. робіт: Труды міжнарод. науково-методичної конференції «Математична освіта в Україні: минуле, сьогодні, майбутнє» - Вип.28.- Донецьк: Вид-во ДонНУ, 2007.- С.30-33.
7. Швець В.О. Наближені обчислення у 9 класі / Швець В.О., Кліндухова В.М. // Математика в школі. - 2008. - №7. - С. 16-22.

Подано до редакції 02.04.2010

УДК 616.89 – 008.441 – 053.5

ПРИЧИНИ ТА ВИДИ СТРАХІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ковалевська Анастасія Олександрівна, аспірант

РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» м. Ялта

Постановка проблеми. Гуманістична парадигма сучасної освіти та виховання ставить перед школою задачу не тільки всебічного розвитку особистості дитини, але й збереження та укріплення його психічного здоров'я. Нестабільність існування, соціальна незахищеність громадян порушують сімейні стосунки, викликають у дорослих і дітей невпевненість у майбутньому, почуття страху. Особливо вразливі до негативних впливів страху діти молодшого шкільного віку у зв'язку із незрілістю механізмів психологічної

Висновки. Ключові слова є засобом обробки інформації, коли в процесі пізнання іншомовних текстів здійснюється інтерпретація нових образів, що є поєднанням внутрішніх уявлень особистості з відбиттям реалій оточуючого середовища. Ми розглянули наступні етапи роботи з ключовими словами: 1) у процесі інтерпретації юридичного тексту за ключовими словами-термінами, треба враховувати залежність внутрішніх закономірностей юридичної мови від всієї системи понять і законів; 2) під час роботи зі складними термінами доцільно використовувати алгоритм роботи, покладений в основу наукового філософського методу Р. Декарта; 3) метод моделювання, запропонований у статті, допоможе усвідомити пошук ключових слів у письмовому та усному текстах на основі оволодіння правилами пунктуації та інтонавання на основі оволодіння юридичним досвідом поколінь професіоналів; 4) осмислення сутності “ключового слова” визначає код розмірковувань, логіку розвитку тексту і сприяє саморозвитку та самовихованню особистісного досвіду майбутнього юриста.

Подальша перспектива полягає у розробці прийомів роботи з екстралінгвістичними та паралінгвістичними ключами тексту, які ґрунтуються на взаємодії різних форм мислення.

Резюме. Сучасні реформи освіти в Україні потребують формування особистості фахівця нового типу. Головною проблемою стає формування сучасних форм мислення, що потребує визначення складових мисленнєвої діяльності особистості. Однією з цих складових є формування вмінь оперування ключовими словами в тексті. Формування цього вміння ґрунтується на знанні юридичної термінології, синтаксису, пунктуаційних та інтонаційних правил. Під вміннями оперувати ключовими словами слід розуміти здатність фахівця виявляти взаємодію між інтонацією, синтаксичними та лексичними зв'язками, а також взаємодію смислів у контексті декодування семантичного змісту текстів. Застосування синергетичного підходу сприяє накопиченню множин смислів, які впливають на формування вмінь оперувати ключовими словами-термінами. Запропоновані у статті методи роботи з ключовими словами вчать майбутніх юристів декодувати семантичні смисли й інтегрувати їх у свою свідомість з урахуванням природи мислення. **Ключові слова:** ключові слова, прагматичний, полікультурний, синергетичний підходи, інтерпретація тексту.

Резюме. Современные реформы образования на Украине нуждаются в формировании личности специалиста нового типа. Главной проблемой становится формирование современных форм мышления, что требует определения составляющих мыслительной деятельности личности. Одной из таких составляющих является формирование умения оперировать ключевыми словами в тексте. Формирование этого умения формируется на основе знаний юридической терминологии, синтаксиса, пунктуационных и интонационных правил. Под умениями оперировать ключевыми словами следует понимать способность специалиста проявлять взаимодействие интонации с синтаксическими и лексическими связями, а также взаимодействие смыслов в контексте декодирования семантического содержания текстов. Применение синергетического подхода содействует накоплению множеств смыслов,

которые оказывают влияние на формирование умений оперирования ключевыми словами-терминами. Предложенные в статье методы работы с ключевыми словами учат будущих юристов декодировать семантические смыслы и интегрировать их в свое сознание с учетом природы мышления

Ключевые слова: ключевые слова, прагматичный, поликультурный, синергетический подход, интерпретация текста.

Summary. Modern reforms of education in Ukraine require formation of the specialist's personality of new type. The main problem becomes formation of modern forms of thinking that demands to determine components of cogitative activity of the person. One of such components is formation of skills to operate by the key words in a text. Formation of such a skill is based on knowledge of juridical terminology, syntaxes, following components of foreign language as intonation, phonetics, syntax, punctuation and intonation. vocabulary and grammar. The skills of key words operating should understand ability to reveal interaction of intonation with syntactic and lexical connections, and also interaction of senses in a context of decoding of the semantic forms of texts. Application of the synergeutic approach promotes accumulation of sets of senses which influence formation of skills of key word-terms operating. The methods suggested in the article teach the future lawyers to decode semantic senses and to integrate them into the consciousness in view of the nature of thinking. **Keywords:** key words, pragmatic, polyart, synergeutic approach, interpretation of text.

Література

1. Багмут Ф.Й. Интонация как засіб мовної комунікації: монографія / А.Й.Багмут, Г.П.Олійник. – К.: Наукова думка, 1980. – 24 с.
2. Голев Н.Д., Матвеева О.Н. Юрислингвистическая экспертиза: на стыке языка и права // Сибирский филологический журнал. – Новосибирск, 2003., - N1. - С.14-17.
3. Эргешова Б.Д. Ключевые слова и их герменевтические принципы / Б.Д. Эргешова // Понимание и рефлексия: Материалы Третьей Тверской конференции / под ред. Г.И. Богина, Б.Д. Эргешова. - Тверь, 1993. - С. 107-110.
4. Миньяр-Белоручев Р.К. Общая теория перевода и устный перевод.- М.: Воениздат, 1980.
5. Сдобников В.В. Теория перевода [учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков] / В.В. Сдобников, О.В. Петрова. – М.: АСТ: Восток-Запад; Владимир: ВКТ, 2008. – 44 с. (Лингвистика и межкультурная коммуникация: золотая серия).

Подано до редакції 18.03.2010

$$BD - BD^*$$

$$AB - AB^* \quad BD = \frac{AB \cdot BD^*}{AB^*}$$

$$\frac{250 \cdot 14,2}{3,5} \leq BD \leq \frac{260 \cdot 14,3}{3,4}$$

$$1014,2857... \leq BD \leq 1093,5294...$$

$$1010_m \leq BD \leq 1100_m$$

$$\text{Відповідь: } BD = 1055 \pm 45(m)$$

Остання задача (задача 3) є так званою задачею з надлишковою інформацією. Про такі задачі, їх мету та роль у формуванні дивергентного мислення, творчих здібностей детальніше йдеться у відповідній літературі, зокрема [6, с.31].

Висновки. Не викликає заперечень те, що під час навчально-виховного процесу основна увага має бути спрямована на формування та розвиток конвергентного мислення. Але при цьому обов'язково слід надати учням можливість розвивати і дивергентне мислення. Ця можливість не повинна носити випадковий характер. Відповідна навчально-творча діяльність учнів має бути систематичною та цілеспрямованою. Її організація цілком може бути реалізованою без відходження від традиційних навчальних програм, зокрема шляхом розв'язування дивергентних задач. Побудова системи таких задач, розробка методики їх розв'язування, а також відповідна підготовка та перепідготовка вчителів лежать в основі подальших перспективних розвідок у цьому напрямі.

Резюме. Формуванню дивергентного мислення, поряд із формуванням конвергентного мислення, обов'язково має приділятися достатня увага. Одним із шляхів формування дивергентного мислення на уроках математики є розв'язування дивергентних задач. У статті наведені приклади таких задач з курсу геометрії основної школи. Розв'язання цих задач відбувається за допомогою наближених обчислень. Правила виконання та основні поняття наближених обчислень мають дивергентний характер. Саме тому вони є потужним засобом організації діяльності учнів, що спрямована на формування дивергентного мислення. **Ключові слова:** дивергентне мислення, наближені обчислення, геометрія.

Резюме. Формуванню дивергентного мислення, наряду с формированием конвергентного мышления, необходимо уделять достаточное внимание. Одним из путей формирования дивергентного мышления на уроках математики является решение дивергентных задач. В статье приведены примеры таких задач из курса геометрии основной школы. Решаются эти задачи с помощью приближенных вычислений. Правила выполнения и основные понятия приближенных вычислений имеют дивергентный характер. Именно поэтому они являются мощным средством организации деятельности

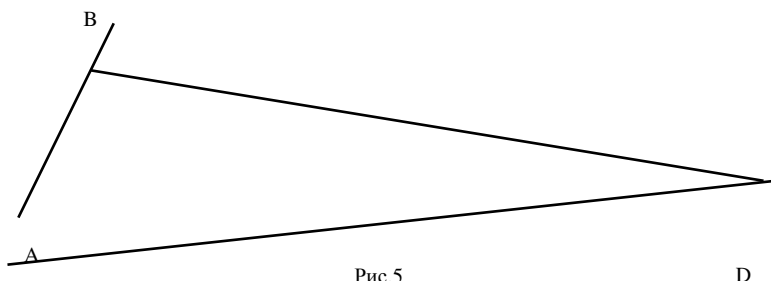


Рис.5

$$\frac{BD}{\sin A} = \frac{AB}{\sin D} \Rightarrow BD = \frac{AB \cdot \sin A}{\sin D}, \text{ де } \angle A \approx 65^\circ, \angle D \approx 13^\circ$$

$$0,9063 \leq \sin A \leq 0,9135, \text{ а}$$

За таблицею Брадіса визначаємо, що $0,2250 \leq \sin D \leq 0,2419$

$$\frac{250 \cdot 0,9063}{0,2419} \leq BD \leq \frac{260 \cdot 0,9135}{0,2250}$$

$$936,64... \leq BD \leq 1055,60...$$

$$900\text{м} \leq BD \leq 1100\text{м} \text{ або } 930\text{м} \leq BD \leq 1060\text{м}$$

Відповідь: $BD = 1000 \pm 100(\text{м})$ або $BD = 995 \pm 65(\text{м})$.

Третя схема. Розв'яжемо задачу за допомогою пропорцій. Виміряємо довжини відрізків BD та будь-якого із відрізків BC, CD або AB (рис 3). Оберемо, наприклад, відрізок AB так як точність його реальної довжини є найкращою. Позначимо відповідні результати вимірювань, що виконані за допомогою лінійки, BD^* та AB^* , тоді

$$3,4\text{см} \leq AB^* \leq 3,5\text{см},$$

$$14,2\text{см} \leq BD^* \leq 14,3\text{см}$$

Складемо відповідну пропорцію та знайдемо шукану відстань:

УДК 376. 3

ОСОБЕННОСТИ ВЫЯВЛЕНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ШЕСТИЛЕТНИХ УЧАЩИХСЯ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)

*Андрусёва Ирина Владимировна,
и.о.доцента кафедры педагогического мастерства
учителей начальных классов*

*и воспитателей дошкольных учреждений
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

Актуальность. В контексте вхождения в Болонский процесс (конец XX столетия) в Украине наряду с личностно-ориентированным подходом в образовании, согласно которому, прежде всего, подчеркивается «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности» [4], фиксируется компетентностный подход в образовании [5]. В соответствии с данным подходом происходит переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся.

Новая парадигма образования должна быть ориентирована на формирование потребностей в постоянном пополнении и обновлении знаний, совершенствовании умений и навыков, их закреплении и превращении в компетенции [6].

Цель статьи. Рассмотреть особенности выявления уровня речевой компетентности, как качественной характеристики речевого развития 6-летних учащихся с общим недоразвитием речи (III уровень).

Степень изученности. Историческое рассмотрение становления понятий «компетентность» и «компетенция» помогут нам раскрыть сущность компетентностного подхода в исследовании развития речи 6-летних учащихся с общим недоразвитием речи (III уровень) в процессе ознакомления с природой. Некоторые исследователи полагают, что «основателем компетентностного подхода был Аристотель, который изучал возможности состояния человека, обозначаемого греческим “atere” – «сила, которая развивалась и совершенствовалась до такой степени, что стала характерной чертой личности» [9].

До сегодняшнего дня нет единства в понимании сущности терминов «компетенция» и «компетентность». Ученые Е. Бондаревская, А. Деркач, И. Зимняя, Н. Кузьмина, А. Марков, Н. Мясичев, А. Палферова, Л. Петровская понятие «компетентность» используют как для описания конечного результата обучения, так и для описания разносторонних личностных качеств учащихся (присущих или приобретенных в процессе образования), где понятие «компетенция» приобретает значение «знаю, как» в отличие от ранее принятого ориентира в педагогике «знаю, что» [10]. Н. Алмазова определяет компетенции как знания и умения в определенной сфере человеческой деятельности, а компетентность – это качественное использование компетенций [10].

Б. Эльконин определяет компетентность как квалификационную

характеристику індивіда, взяту в момент его включення в діяльність.

Друге визначення компетентності дав Н. Нечаев: «Доскональне знання свого дела, суттєва виконюваної роботи, складних зв'язей, явлених і процесов, можливих способів і засобів досягнення намечених цілей» [6].

Н. Талызина, Н. Печенюк, Л. Хихловский, В. Шадриков, Р. Шакуров, В. Шепель і др. відзначають, що поняття «знання», «уміння», «навички» неточно характеризують поняття «компетентність», так як, по їх мненню, «компетентність» передбачає володіння знаннями, уміннями, навичками і життєвим досвідом [7].

Б. Хасан відзначає, що компетенції - це цілі (поставлені перед людиною), а компетентності - це результати. А. Хуторської вважає, що под компетенцією необхідно мати в виду неке́торое отчуждённое наперед заданное вимога до обов'язкової підготовці ученика, а под компетентністю — уже сформоване особистісне якість (характеристику). І. Фрумін виділяє, що поняття компетентності зв'язано з виконенням складних практичних завдань [8].

А. Богуш відзначає, що «речева компетенція» (кінцева мета речевого розвитку) – готовність і здатність особистості адекватно і правильно використовувати мову в конкретних життєвих ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання і т.д.), використовувати для цього як речеві, так і неречеві (міміка, жесты, рухи) засоби виразності мови. Також в її дослідженні позначено, що на сьогоднішній день в вітчизняній науці вчених не задовольняє зміст поняття «речева компетенція», запропоноване Н. Хомським, яке має неоднозначне трактування і продовжує використовуватися до сих пор [2].

На основі робіт Е. Божович під «речевою компетенцією» в основному розуміють єдність конкретних знань, необхідних члену речевого суспільства для речевих контактів з іншими і володіння мовою як навчальною дисципліною [2].

Изложение основного материала. Для розділення загального і індивідуального в нашому дослідженні будемо відличати часті синонімічно використовувані поняття «компетенція» і «компетентність» по відношенню до мови: «речева компетенція» - включає сукупність взаємопов'язаних речевих якостей особистості (речеві знання, речеві вміння, речеві навички, способи речевої діяльності), задаваних і необхідних для якісної речевої діяльності по відношенню до них; «речева компетентність» - володіння людиною (шестилітнім учасником) відповідною речевою компетенцією (фонетическою, лексическою, граматическою, діалогіческою), що також включає її відношення до речевої діяльності, яке виражається в речевої активності.

Для виявлення рівня речевої компетентності у 6-літніх учасників з загальним недорозвитком мови (ІІІ рівень) необхідно визначити критерії і показателі складових речевої компетентності, розробити методику діагностування стану складових речевої компетентності у шестилітніх учасників, а саме: лексическою, фонетическою, граматическою, діалогіческою і речеактивною компетенцій.

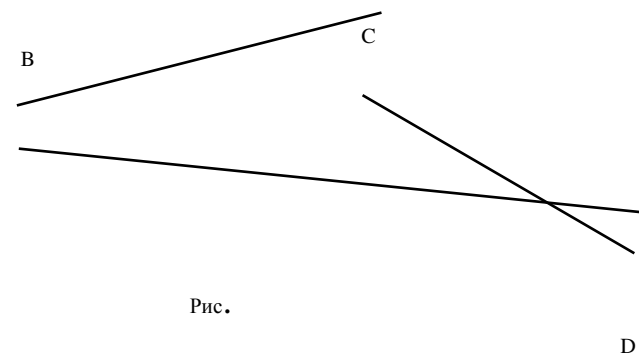


Рис.

У таблиці Брадіса значення косинусів наведені лише для кутів не більших за 90°. Тому виконаємо ряд перетворень користуючись відомими тригонометричними тотожностями, зокрема:

$$\cos(90^\circ + \alpha) = -\sin \alpha, \text{ тоді}$$

$$\cos 151^\circ = \cos(90^\circ + 61^\circ) = -\sin 61^\circ,$$

$$BD^2 = BC^2 + CD^2 - 2BC \cdot CD \cdot (-\sin \lambda), \text{ де } \lambda \approx 61^\circ,$$

$$BD^2 = BC^2 + CD^2 + 2BC \cdot CD \cdot \sin \lambda$$

$$BD = \sqrt{BC^2 + CD^2 + 2BC \cdot CD \cdot \sin \lambda}$$

За таблицею Брадіса визначаємо, що $0,8746 \leq \sin \lambda \leq 0,8829$, тоді розходження цифр у межах наближеного значення починається з сотих, тому округлюємо до сотих:

$$1000\text{ м} \leq BD \leq 1200\text{ м}$$

Отриманий результат є достатньо «грубим». Правило округлення між наближених значень, яким ми керувались вище, має рекомендаційний характер. Тому для отримання більш точного результату ми можемо округлити між наближеного значення і до десятків:

$$1060\text{ м} \leq BD \leq 1120\text{ м}$$

Відповідь: $BD = 1100 \pm 100(\text{ м})$ або $BD = 1090 \pm 30(\text{ м})$

Друга схема. Виміряємо кути А та D трикутника ABD для того, щоб потім знайти шукану довжину сторони BD за теоремою синусів (рис. 5):

Аналогічно можна припустити, що і наближені значення вимірних кутів ми також будемо записувати у вигляді подвійних нерівностей. Однак цей шлях нас заводить у глухий кут. Математичний апарат основної школи не містить алгоритму подальшого знаходження значень тригонометричних функцій кутів, що записані таким чином. Тому залишається інший шлях: записати результати вимірювань кутів за допомогою знаку наближеної рівності. Знаходження значень тригонометричних функцій кутів, що записані таким чином, може відбуватись двома способами.

Перший спосіб. За допомогою калькулятора або інших обчислювальних засобів обчислити значення тригонометричної функції певного кута та залишити у відповіді, умовно кажучи, стільки ж знаків скільки їх містило значення самого кута [4, с.202], [5, с.60]. Наприклад:

$$\angle C \approx 151^{\circ}, \text{ тому } \cos C \approx -0,875$$

$$\angle A \approx 65^{\circ}, \text{ тому } \sin A \approx 0,91$$

Такий спосіб є доцільним за умов обрання провідним методом наближених обчислень в основній школі методу підрахунку правильних цифр.

Другий спосіб. За допомогою таблиць Брадіса, керуючись думкою про те, що величини кутів ми виміряли з точністю лише до одного градуса, записати значення тригонометричних функцій у вигляді подвійних нерівностей [7, с.19]. Наприклад:

$$\angle C \approx 151^{\circ}, \text{ тому } -0,8829 \leq \cos C \leq -0,8762$$

$$\angle A \approx 65^{\circ}, \text{ тому } 0,9063 \leq \sin A \leq 0,9135$$

Такий спосіб є доцільним за умов обрання провідним методом наближених обчислень в основній школі методу меж. Застосуємо цей спосіб під час розв'язування задачі.

У процесі внутрішньо модельного розв'язування задачі в учнів виникає декілька схем розв'язання задачі. Розглянемо їх.

Перша схема. Виміряємо кут C трикутника BCD для того, щоб потім знайти шукану довжину сторони BD за теоремою косинусів (рис. 4):

$$BD^2 = BC^2 + CD^2 - 2BC \cdot CD \cdot \cos C, \text{ де } \angle C \approx 151^{\circ}$$

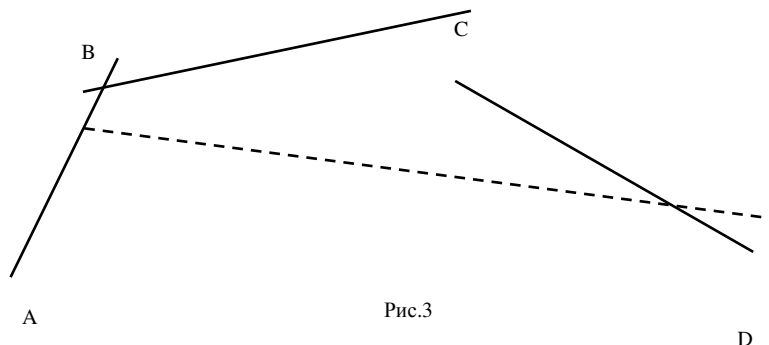


Рис.3

Основой разработки диагностической методики являются труды таких ученых как А. Гвоздев, М. Рыбников, С. Цейтлин, которые отмечают, что речевое развитие у одних детей может происходить относительно равно, одновременно, у других — неравномерно и неодновременно, и таких детей большинство.

Поэтому диагностику особенностей развития речи 6-летних учащихся желательно проводить в начале учебного года с целью выявления отставания и проведения коррекционной работы. Диагностирование речевой компетентности шестилетних учащихся — это своевременное выявление особенностей речевого развития шестилетних учащихся, которые могут влиять на успешность школьного обучения. В контексте нашего исследования мы рассматриваем диагностирование, как:

- обязательный процесс в речевом развитии шестилетних учащихся с общим недоразвитием речи;

- средство осуществления личностно-ориентированного и компетентностного подходов в обучении и речевом развитии шестилетних учащихся с общим недоразвитием речи (III уровень) в условиях массовой школы;

- основу выработки педагогами и родителями личностных установок в создании условий и собственного инструментария для конструктивного компетентностного подхода в речевом развитии и самореализации каждого шестилетнего учащегося с общим недоразвитием речи (III уровень);

- объективную проверку целесообразности и результативности использования экспериментальной методики развития речи и формирования в ходе этого процессе речевой компетентности шестилетних учащихся с общим недоразвитием речи (III уровень) в школе.

Предметом диагностирования является учебно-речевая деятельность шестилетних учащихся с общим недоразвитием речи (III уровень) на каждом этапе формирования речевой компетентности. Поэтому считаем диагностирование одним из основных условий обеспечения речевого развития шестилетних учащихся с общим недоразвитием речи (III уровень) в процессе школьного обучения. Диагностирование делает возможным выявление динамики речевого развития, определения целесообразных методов и приемов коррекции, обеспечивает предвидение результативности организации процесса развития речи, то есть формирования речевой компетентности.

В результате научно-теоретического анализа отечественных и зарубежных литературных источников по отмеченной проблеме исследования, в процессе наблюдения за речевой деятельностью ребенка в игре, учебной деятельности и быту, изучение личных дел и речевых карт детей, бесед с учителями-логопедами, учителями, родителями речевую компетентность понимаем как индивидуальную характеристику речи ребенка, которая опосредствуется формированием речевых умений и навыков (соответствующих норме речевого развития) в процессе учебной деятельности, которая характеризуется во время диагностирования качественными изменениями составляющих речи, коммуникативными умениями и навыкам, и обеспечивает успешное усвоение учебного материала шестилетним учащимся с общим недоразвитием речи (III

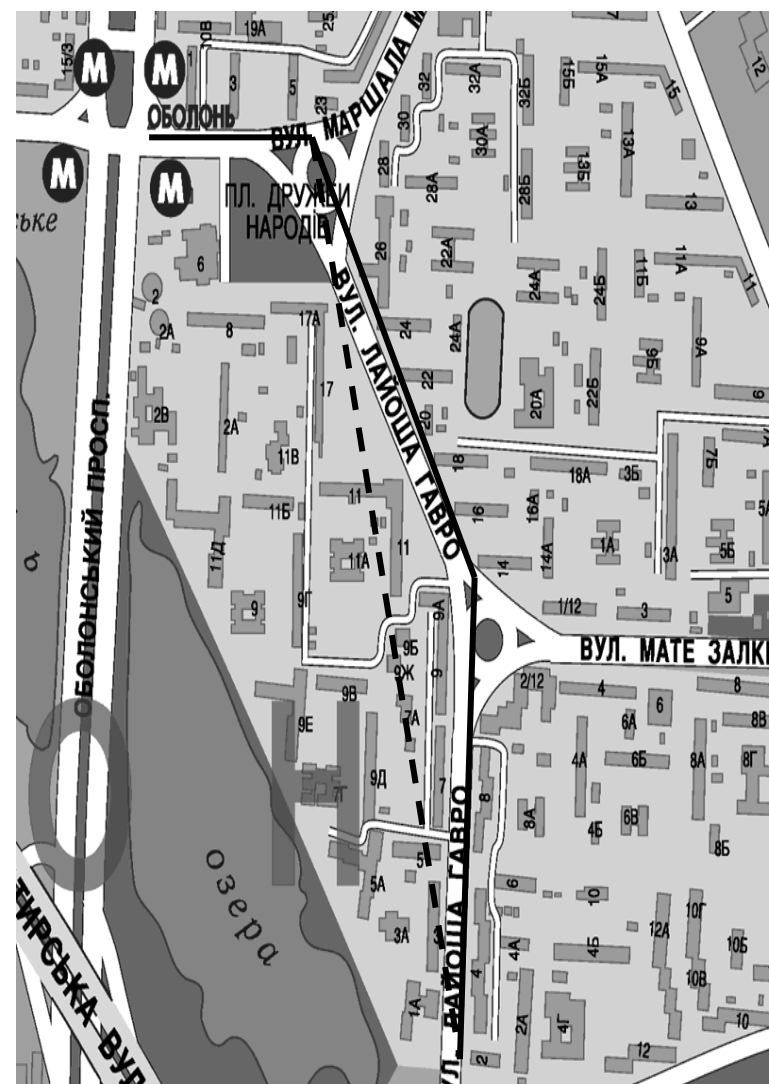
уровень) в школе.

В процессе речевого развития шестилетних учащихся с общим недоразвитием речи (III уровень) базовыми структурными компонентами, как уже отмечалось, определяем фонетическую, лексическую, грамматическую, диалогическую и речеактивную компетенции, которые считаем ведущими элементами системы развития речи и которые объединяются в составе речевой компетентности. Вместе с тем, фонетическая, лексическая, грамматическая, диалогическая, речеактивная компетенции включают подсистемы низшего порядка, которые имеют внешние и внутренние взаимосвязи со свойственными им признаками и характеристиками, однако считаем их совокупными, базовыми. В связи с этим рассматриваем речевую компетентность как совокупность развитых и сформированных составляющих. По этой причине первый этап констатирующего эксперимента предусматривал определение структурных компонентов — базовых составляющих речевой компетентности, их критериев и показателей, согласованность действий которых как частей целого обеспечивает речевое развитие и формирование речевой компетентности. Традиционные методики логопедического обследования детей с нарушениями речи (Г. Каше, Т. Филичева и др.) включают полный и развернутый блок исследования речи, однако этого недостаточно для выяснения особенностей речевого развития в рамках компетентностного подхода.

В отечественной науке отсутствуют целостные методики исследования речевой компетентности шестилетних учащихся с общим недоразвитием речи (III уровень), как качественной характеристики их речевого развития, которые освещали бы все его стороны, то есть фонетическую, лексическую, грамматическую, диалогическую и речеактивную компетенции. Во многих работах Л. Лопатиной, Н. Серебряковой, Е. Собонович, Л. Спириной, В. Тарасун освещаются отдельные стороны и перечисляются разные характерные особенности компонентов речи, однако мы базируемся на понимании речи как психологической системе, определенной Л. Выготским как неразрывное единство ряда функций или функционирования систем. При этом процесс развития речи рассматриваем как функциональную систему, которая объединяет несколько самостоятельных структурных единиц с подчиненными взаимообусловленными характеристиками, сформированными в определенные возрастные периоды развития ребенка.

Ввиду изложенного, каждый компонент речевой компетентности (фонетическая, лексическая, грамматическая, диалогическая, речеактивная компетенции) считаем составляющими частями системы, которая имеет множественные взаимосвязанные элементы и подсистемы. В связи с этим предусматриваем последовательность в организации процесса диагностики речевой компетентности, привлечения разнообразных методов и приемов, которые помогут выяснить качественную сформированность всех составляющих и их взаимозависимость.

Таким образом, разработка методики диагностирования состояния составляющих речевой компетентности стала первым этапом создания единой системы речевого развития шестилетних учащихся с общим недоразвитием



Відповідь: $344,69\text{ м} \leq b \leq 351,80\text{ м}$.

Схема 2.

За правилами додавання, віднімання та множення наближених значень, а також формулами скороченого множення отримуємо:

$$b = 2\sqrt{c^2 - \left(\frac{a}{2}\right)^2} = 2\sqrt{\left(c + \frac{a}{2}\right) \cdot \left(c - \frac{a}{2}\right)}$$

$$2\sqrt{\left(173,25 + \frac{34,65}{2}\right) \cdot \left(173,25 - \frac{34,65}{2}\right)} \leq b \leq 2\sqrt{\left(176,75 + \frac{35,35}{2}\right) \cdot \left(176,75 - \frac{34,65}{2}\right)}$$

$$344,3759... \leq b \leq 352,1147...$$

Відповідь: $344,37\text{ м} \leq b \leq 352,12\text{ м}$.

Задача 3. (9 клас. Тема «Розв'язування трикутників. Прикладні задачі».) Виконавши необхідні вимірювання, знайти відстань від будинку №2, що знаходиться по вулиці Л.Гавро, до площі Дружби Народів, якщо від станції метро «Оболонь» до неї 250-260м. Відомо також, що довжина вулиці Л.Гавро від будинку №2 до перехрестя з вулицею М.Залки 500-530м, а від цього перехрестя до площі Дружби Народів 600-620м.

Коментарі до розв'язання задачі. Математична модель, що описує задачу може мати вигляд певної геометричної фігури (рис.2). Зрозуміло, що ці фігури, маючи принципову схожість, у кожного учня будуть різними. Зокрема, вони матимуть різні кути та довжини лінійних елементів. Основною причиною цього є те, що за умовою задачі нам задані відстані між об'єктами, які не є геометричними точками. Саме тому їх відображення на схемі-кресленні є неоднозначним.

Винесемо отриману фігуру за межі основного рисунка та позначимо вершини фігури буквами ABCD (рис.3). Таким чином отримуємо, що

$$250\text{ м} \leq AB \leq 260\text{ м}$$

$$600\text{ м} \leq BC \leq 620\text{ м}$$

$$500\text{ м} \leq CD \leq 530\text{ м}$$

$$BD = ?$$

В умові задачі учням пропонується виконати необхідні вимірювання. Йдеться про вимірювання довжин лінійних складових математичної моделі та про вимірювання її кутів. У курсі шкільної математики виділяють два загальні способи запису наближених значень, зокрема і результатів практичних вимірювань: із указуванням меж наближеного значення (у вигляді подвійних нерівностей; умовних рівностей; тощо) та із використанням знаку наближеної рівності. Зробимо декілька зауважень з цього приводу.

Результати вимірювань довжин лінійних складових математичної моделі будемо записувати у вигляді подвійних нерівностей, тому що у такому вигляді вони наведені в умові задачі.

речі (III рівень) в процесі їх навчання в школі.

В відповідності з вимогами системного підходу, який дозволяє прослідкувати розвиток кожного компонента системи, вивчити динаміку внутрішніх і зовнішніх зв'язів з іншими системами, конкретне наповнення кожної складової частини мовної компетенції як психологічної системи передбачає практичне володіння рідною мовою, її фонетичною, лексичною, граматичною і діалогічною і мовоактивною компетенціями як інтегрованим засобом спілкування, пізнання і активної мовної діяльності. Тому є підстави вважати, що мовний розвиток розглядається як цілісна система, яка включає всі названі компоненти. Ввиду взаємозв'язів і взаємообумовленості елементів системи, недостаточне розвиток одного з них може гальмувати становлення інших. Це твердження підкреслює важливість діагностики мовної компетентності шестилітнього школяра для проведення своєчасної корекційної роботи. Використання загальноприйнятих методик діагностування мовного розвитку школярів шестилітнього віку, як правило, надає фрагментарні дані про мовну компетентність і фактично виключає можливість аналізу співвідношення отриманих даних. Для подолання цього недоліку визначена система якісної і кількісної оцінки мовної компетентності дітей і методичні шляхи фіксації її рівня і виявлення індивідуальної варіативності.

Отже, діагностика мовної компетентності передбачала:

1) використання ряду методик, які дозволяють в процесі виконання завдань на основі безпосереднього сприйняття мовного матеріалу і емпіричного знання виявити практичні вміння і навички;

2) використання методик, які включають завдання, для розв'язання яких школяру потрібно проаналізувати мовний матеріал, як з певної точки зору, так і проявити власні здібності і творчість;

3) оцінювання результативності виконання завдань і порівняльний аналіз отриманих даних, і побудова на їх основі загальної представлення рівня індивідуальної і групової мовної компетентності шестилітніх школярів з загальним недорозвитком мови (III рівень) в масовій загальноосвітній школі по наступним параметрам: а) успішність розв'язання конкретних завдань на мовному матеріалі; б) характер виконання і рівномірність або нерівномірність розвитку складових компетенцій; в) типи помилок, які допускаються дітьми в ході розв'язання завдань.

Критеріями мовної компетентності шестилітніх школярів виступили складові мовної компетентності: фонетична, лексична, граматична, діалогічна і мовоактивна компетенції. Термін «критерії» в нашому розумінні — це міра для оцінювання змін, які відбулися в розвитку окремих складових або особистості

учащегося в целом в результате процесса коррекционно-речевой работы в школе [1]. Определенные критерии дают возможность выяснить особенности развития речи и формирования речевой компетентности, самые существенные её изменения, которые произошли у шестилетних учащихся с общим недоразвитием речи (III уровень) в процессе ознакомления с окружающей природой на основе сравнения с результатами речевого развития учащихся без нарушений речи в условиях массового школьного учебного заведения, а также во время формирования речевой компетентности шестилетних учащихся с общим недоразвитием речи (III уровень) в результате целенаправленного коррекционно-педагогического влияния.

Охарактеризуем показатели по каждому критерию, взяв за основу работы В. Бельтюкова, А. Богущ, Н. Вашуленко, К. Менг:

Показатели фонетической компетенции: правильное звукопроизношение, развитый фонематический слух, сформированность фонематических представлений, способность к фонематическому анализу и синтезу, интонационная насыщенность и выразительность речи (сила голоса, темп речи, интонация), правильное речевое дыхание;

Показатели лексической компетенции: достаточный словарный запас, понимание семантики слов и употребления их в правильном семантическом значении;

Показатели грамматической компетенции: употребление слов в правильной грамматической форме (морфологическая правильность, владение словоизменением и словообразованием), правильная грамматический и синтаксический строй языка, наличие сложных предложений в речи);

Показатели диалогической компетенции: понимание обращенной речи, умение строить диалог, активно участвовать в разговоре; умение пересказывать текст, составлять рассказы творческого характера;

Показатели речеактивной компетенции: способность к определенному коммуникативному акту высказывания (общение на разные темы, культура речевого поведения, инициативность общения); способность воспринимать (понимать) речь другого умение поддерживать разговор; наличие в речи ребенка вопросов, обращений, пояснений, рассуждений, умозаключений и т.д. [1, 2, 9].

Указанные показатели отображают количественную характеристику отдельных проявлений фонетической, лексической, грамматической, диалогической и коммуникативной компетенции в единстве с их качественной определенностью уровней речевой компетентности, как качественной характеристики речевого развития. Выделенные показатели речевой компетентности шестилетних учащихся или отдельные ее компоненты необходимо объединить в определенную систему, на основе которой можно составить мнение о качественных изменениях ее формирования и личностном становлении ребенка. Именно показатели речевой и коммуникативной компетенции (правильное звукопроизношение, развитие фонематического слуха, достаточный словарный запас, понимание обращенной речи, инициативность общения и др.) дают возможность выявить эффективность речевого развития и как итог уровень речевой компетенции шестилетних

$$AO = \frac{5,3}{2} = 2,65 \text{ см}$$

(за властивістю медіани рівнобедреного трикутника), тоді

$$h = |2,8 - 2,65| = 0,15 \text{ см}; \quad \varepsilon = \frac{0,15}{2,8} = 0,0537... \approx 6\%$$

Відповідь: $AO = 2,8 \text{ см} \pm 6\%$

Задача 2. (8 клас. Тема «Розв'язування прямокутних трикутників. Теорема Піфагора».) Знайти більшу діагональ ромба b , якщо за результатами практичних вимірювань відома його менша діагональ $a = 35 \text{ м} \pm 1\%$, а також те, що сторона ромба c у 5 разів більша за його меншу діагональ. Межі отриманого результату округліть до сантиметрів.

Коментарі до розв'язання задачі. Нехай ABCD ромб, AC – його менша діагональ, BD – більша. Як ми знаємо, діагоналі ромба перетинаються під прямим кутом і точкою перетину діляться навпіл. Тому трикутник AOB є

$$AO = \frac{a}{2}$$

прямокутним с прямим кутом O, гіпотенузою AB=c, катетами

$$BO = \frac{b}{2}. \quad \text{За теоремою Піфагора} \quad \frac{b}{2} = \sqrt{c^2 - \left(\frac{a}{2}\right)^2}$$

$$b = 2\sqrt{c^2 - \left(\frac{a}{2}\right)^2}$$

де $34,65 \text{ м} \leq a \leq 35,35 \text{ м}$, а $c = 5a$, тобто $173,25 \text{ м} \leq c \leq 176,75 \text{ м}$.

Проведення подальших обчислень можна здійснити за двома схемами, які приведуть до різних результатів. Зокрема, межі результату у другому випадку будуть ширшими ніж у першому.

Схема 1.

За правилами віднімання наближених значень та їх піднесення до степеня з цілим показником отримуємо:

$$2\sqrt{173,25^2 - \left(\frac{35,35}{2}\right)^2} \leq b \leq 2\sqrt{176,75^2 - \left(\frac{34,65}{2}\right)^2}$$

$$344,6920... \leq b \leq 351,7977...$$

$AO = \frac{5,3}{2} = 2,65\text{см}$
 (за властивістю медіани рівнобедреного трикутника), тоді

$$h = |2,6 - 2,65| = 0,05\text{см}; \quad \varepsilon = \frac{0,05}{2,6} = 0,0192... \approx 2\%$$

Відповідь: $AO = 2,6\text{см} \pm 2\%$

«Третій учень»:

$AO = 2,7\text{см}$ (за результатами практичних вимірювань);

$AO = \frac{5,3}{2} = 2,65\text{см}$
 (за властивістю медіани рівнобедреного трикутника), тоді

$$h = |2,7 - 2,65| = 0,05\text{см}; \quad \varepsilon = \frac{0,05}{2,7} = 0,0185... \approx 2\%$$

Відповідь: $AO = 2,7\text{см} \pm 2\%$

«Четвертий учень»

$AO = 2,8\text{см}$ (за результатами практичних вимірювань);

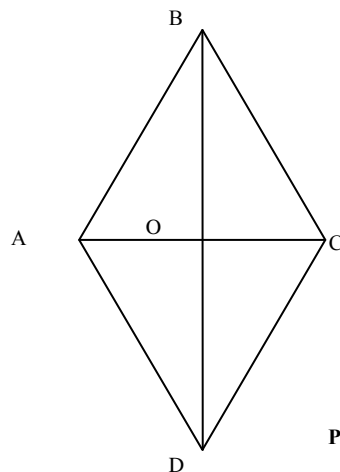


Рис.1

учащихся в школе.

Для удобства выведения количественной характеристики выполнения ребенком каждого задания была использована четырехбалльная система оценивания. Анализируя психолого-педагогическую литературу по проблеме речевого развития шестилетних учащихся, мы пришли к выводу, что особенности речевого развития шестилетних учащихся в виде уровня речевой компетентности определяется правильностью, точностью выполнения заданий, активностью, самостоятельностью и творчеством каждого ребенка.

Следовательно, в зависимости от способа выполнения и оценки заданий, речевую компетентность шестилетних учащихся мы ранжировали по четырём уровням:

— высокий уровень (4 балла) — владеет в полном объеме возрастной нормы соответствующими знаниями, умениями, навыками, обнаруживает фонетическую, лексическую, грамматическую, диалогическую и коммуникативную компетенцию, действует активно, самостоятельно и творчески при выполнении всех заданий;

— достаточный уровень (от 3 до 4 баллов) — владеет знаниями, умениями, навыками, опытом, который использует самостоятельно, в действиях обнаруживает уверенность, способность принимать помощь взрослых, выполняет все или большинство заданий, может объяснить ход работы, вступает в диалог;

— средний уровень (от 2 до 3 баллов) — владеет знаниями, умениями, навыками, опытом, но не всегда использует их в практической деятельности и новой ситуации, иногда отказывается от выполнения заданий, не всегда воспринимает и использует помощь, чаще всего выполняет задание по конкретному указанию и с помощью;

— низкий уровень (от 0 до 2 баллов) — не владеет знаниями, умениями, навыками, опытом практической деятельности, иногда отказывается от выполнения заданий, не воспринимает и не использует помощь, чаще всего не может выполнить задания по конкретному указанию и с помощью.

Выводы. Таким образом, уровень сформированности речевой компетентности как качественной характеристики речевого развития шестилетних учащихся с общим недоразвитием речи (III уровень) будет определять на основе выявления уровней развития всех ее составляющих: фонетической, лексической, грамматической, диалогической и речеактивной компетенций.

Резюме. В статье раскрыто понятие «речевая компетентность» на основе понятий «компетентность» и «компетенция», а также рассмотрены особенности выявления уровня речевой компетентности, как качественной характеристики речевого развития 6-летних учащихся с общим недоразвитием речи (III уровень).

Резюме. У статті розкрито поняття «мовленнєва компетентність» на основі понять «компетентність» і «компетенція», а також розглянуті особливості визначення рівня мовленнєвої компетентності, як якісної характеристики мовленнєвого розвитку 6-річних учнів із загальним недорозвиненням мовлення (III рівень).

Summary. A concept «speech competence» on the basis of concepts «competence» and «jurisdiction» is exposed in the article, and also the features of exposure of level of speech competence are considered, as high-quality description of speech development 6-years-old children with the general exaltation of speech (III level).

Литература

1. Богуш А. М., Трифонова О.С. та ін. Формування мовної особистості на різних вікових етапах: Монографія / А. М. Богуш, О. С. Трифонова, О. І. Кисельова, Ж. Д. Горіна, М. П. Черкасов. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. – 272 с.
2. Богуш А. М. Педагогічні виміри Василя Сухомлинського в сучасному освітньому просторі. Монографія / А. М. Богуш – К.: Видавничий Дім «Слово», 2008. – 272 с.
3. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков / Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.
4. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. - Европейский фонд образования: ЕФО, 1997. – 345 с.
5. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. / И. А. Зимняя – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.
6. Нечаев Н. Н., Резницкая Г. И. Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста / Н. Н. Нечаев, Г. И. Резницкая // Вестник УРАО. – 2002. – № 1, С.3 – 21.
7. Талызина Н. Ф., Печенюк Н. Т., Хихловский Л. Б. Пути разработки профиля специалиста / Н. Ф. Талызина, Н. Т. Печенюк, Л. Б. Хихловский – Саратов, изд. Саратовского университета, 1987. – 173 с.
8. Каверина И. И. Реализация компетентного подхода на уроках в средней общеобразовательной школе. // Интернет-журнал «Эйдос». - 2007. - 22 февраля. <http://www.eidos.ru/journal/2007/0222-5.htm>.
9. Захарова Т. В., Павлова Н. О. Психолого-педагогические предпосылки развития компетентности учащихся в сфере познавательной деятельности. <http://festival.1september.ru/articles/420007>
10. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». - 2002. –23 апреля. <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

Подано до редакції 22.03.2010

залежить від кількості виконаних дій, послідовності їх виконання та й самих дій. Вказані фактори спричиняють різний хід процесу накопичення похибок обчислень, а відповідно приводять до формально різних відповідей. Повніше відповідний матеріал викладено у роботах [2, с79], [1, с.15]. Прикладом, що ілюструє вищенаведене твердження, може слугувати задача 2.

По-друге, дивергентний характер мають результати практичних вимірювань, які є одним із джерел наближених значень. На відміну від усіх інших джерел наближених значень вони можуть бути не лише по-різному записані (вужчі або ширші межі наближеного значення), а й по-різному знайдені: різні вимірювальні засоби, різна точність вимірювальних засобів, різні суб'єктивні фактори і як наслідок різні результати практичних вимірювань одного й того ж об'єкту [3, с.4]. Прикладом, що ілюструє вищенаведене твердження, може слугувати задача 1.

По-третє, дивергентність лежить в основі побудови математичних моделей. Згадаємо, вони є спеціальним наближеним описом деякої проблеми, який дозволяє при її аналізі застосовувати формально-логічний апарат математики. Одна задача може бути описана за допомогою різних математичних моделей, а відповідно мати різне внутрішньо модельне розв'язання та остаточний результат. Прикладом, що ілюструє вищенаведене твердження, може слугувати задача 3.

Розглянемо конкретні задачі з детальними коментарями до їх розв'язання.

Задача 1. (7 клас. Тема «Геометричні побудови. Основні задачі на побудову»). Побудуйте трикутник ABC зі сторонами 5,3 см, 6,1 см, 6,1 см та бісектрису CO кута при вершині. Виміряйте довжину відрізка AO. Обчисліть відносну похибку отриманого результату.

Коментарі до розв'язання задачі. Алгоритм розв'язання задачі є однаковим для всіх учнів. Він є стандартним і не потребує додаткових коментарів. Однак числові данні, які отримують учні, можуть бути різними, так як вони є результатами практичних вимірювань, наприклад:

«Перший учень»:

$$AO = 2,5\text{см} \quad (\text{за результатами практичних вимірювань});$$

$$AO = \frac{5,3}{2} = 2,65\text{см} \quad (\text{за властивістю медіани рівнобедреного трикутника}), \text{ тоді}$$

$$h = |2,5 - 2,65| = 0,15\text{см} \quad \varepsilon = \frac{0,15}{2,5} = 0,06 = 6\%$$

Відповідь: $AO = 2,5\text{см} \pm 6\%$

«Другий учень»

$$AO = 2,6\text{см} \quad (\text{за результатами практичних вимірювань});$$

УДК 51+371.3

ФОРМУВАННЯ ДИВЕРГЕНТНОГО МИСЛЕННЯ ЗАСОБАМИ НАБЛИЖЕНИХ ОБЧИСЛЕНЬ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ГЕОМЕТРІЇ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

*Кліндухова Валентина Миколаївна, кандидат педагогічних наук,
Київська державна академія водного транспорту
імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного*

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних завдань сучасної освіти є виявлення та розвиток творчих здібностей молоді, а також формування в них творчого мислення. Багатогранність та складність вирішення цього завдання спричинює та ініціює численні дослідження психологів, педагогів, методистів та вчителів практиків. Складовою творчого мислення є дивергентне мислення (от лат. *divergere* – розходження). Іноді його називають також продуктивним або латеральним.

Аналіз досліджень і публікацій. Сутність, структуру, особливості та властивості дивергентного мислення, а також методи його виявлення, розвитку та формування під час навчально-виховної діяльності досліджували Дж.Гілфорд, Дж.Рензуллі, Д.Філтелсон, Л.Волланс, Е.Боло, І.Коробова, Д.Богоявленська, М.Карне, А.Матюшкін, І.Лернер, Л.Момот, А.Востріков, К.Дрязгунов, О.Сазончук, Я.Пономарьов та інші. Однак на сьогодні залишається недостатньо розробленою проблема формування дивергентного мислення під час навчання математики.

Мета даної статті – часткове висвітлення питання, щодо формування дивергентного мислення у процесі вивчення шкільного курсу математики, зокрема геометрії в основній школі.

Виклад основного матеріалу. Основною суттю дивергентного мислення є здатність мислити в різних напрямках, здатність бачити різні атрибути та зв'язки досліджуваного об'єкта, здатність генерувати різні розв'язки однієї задачі. Дивергентне мислення припускає, що на одне питання може бути декілька або навіть безліч правильних відповідей. Задачі в основу яких закладена ця думка називають дивергентними задачами або задачами дивергентного типу. Цілеспрямоване та систематичне розв'язування таких задач сприяє формуванню дивергентного мислення. Вони, а точніше, відповідна навчально-творча діяльність учнів, мають обов'язково віднайти місце під час вивчення шкільного курсу математики, зокрема курсу геометрії основної школи. Потужним засобом, який дозволить організувати цю діяльність природним чином, тобто так, щоб дивергентні задачі не виглядали інерідним тілом, є наближені обчислення. Під наближеними обчисленнями розуміють процес одержання наближених розв'язків різноманітних математичних задач, до яких приводить математичне моделювання реальних процесів та явищ. Наближеними також називають обчислення в яких дані і результат (або принаймні тільки результат) є наближеними. Чому саме наближені обчислення? В межах даної статті ми зупинимось на трьох аспектах відповіді на це питання.

По-перше, певна дивергентність закладена в основу самих правил виконання наближених обчислень. Форма подання остаточної відповіді

УДК 159.9:316.77

РОЛЬ «САМО»-ПРОЦЕСІВ У ПОБУДОВІ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ СТРАТЕГІЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

*М. В. Барна,
аспірант Інституту психології імені Г.С.Костюка,
Тернопільський національний економічний
університет, м. Тернопіль*

Постановка проблеми. Нові трансформаційні тенденції у сучасній освіті провокують науковців із ще більшою ретельністю вивчати недосліджені ланки, оптимізувати наявні наукові моделі та розробляти нові, досліджувати найактуальніші проблеми. Однією із таких проблем на сьогодні є самореалізація молоді у нелегкий кризовий для усіх сфер життя час. Новий погляд на процес самозвершення юної особистості у складних умовах модернізованого суспільства потребує додаткових досліджень та більш системного вивчення. Зокрема, під пильною увагою сучасних науковців є проблема самореалізації учнівської та студентської молоді, а також завдання: виявити особливості протікання цього процесу в рамках побудови особистістю індивідуальної стратегії самозвершення. Адже новітня освітня система орієнтована не лише на продукування «машини знань», але й на творення інноваційними навчально-виховними методами високорозвинутої, унікальної і самореалізованої особистості, яка здатна вибороти своє місце в українському та світовому просторах.

Становлення та побудова індивідуальної стратегії самореалізації особистості неодмінно пов'язані із впливом людини на саму себе, із проявом суб'єктної активності, що спрямована на унікальну самість з метою реалізації внутрішнього потенціалу. Тому беззаперечно, це відбувається за посередництвом інших процесів, котрі у своєму особливому поєднанні утворюють систему «само»-процесів. У сучасній науковій психології достатньо розмитими є уявлення про місце, роль і значення «само»-процесів у становленні стратегії самореалізації особистості, залишаються нез'ясованими чимало питань, які б пролили світло на головну проблему. Оскільки найсприятливішим та найповнішим етапом для самореалізації людини є юнацький вік, тому доцільним є розгляд взаємозв'язків даного процесу з іншими «само»-процесами з метою визначення їх місця й ролі у системі стратегій самореалізації молоді.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз сучасної наукової літератури дозволяє констатувати часткову розробку досліджуваного питання. Зокрема, сучасні науковці (В.В. Радул, С.В. Михайлов, В.І. Муляр, О.В. Селезньова, Н.Комісаренко, І.П. Краснощок, Н. Ситнікова та ін.) обґрунтовують ідею нерозривного взаємозв'язку самореалізації з іншими «само»-процесами. А відповідно до цього процес побудови індивідуальної стратегії самореалізації також детермінований «само»-процесами, які задіяні у самореалізації. Основний наголос вчені роблять на вагомості самопізнання, саморозвитку, самовизначення, самоствердження та самовдосконалення особистості. Досить часто у науковій літературі зустрічаються отождоження деяких «само»-процесів. Аби внести ясність у розуміння дефініцій суміжних понять, важливо

розглянути у взаємозв'язку з терміном «стратегія самореалізації» зміст наступних: самопізнання, самоаналіз, самооцінка, самоздійснення, самотворення, самовизначення, самоствердження, саморозвиток, самоідентифікація, саморегуляція, самоактуалізація, самовираження, самовиховання, самоосвіта, самоорганізація, самозіміна та ін.

Тому мета статті - уточнити розуміння змісту суміжних із стратегією самореалізації понять, розкрити роль і значення інших "само"-процесів у процесі побудови індивідуальної стратегії самореалізації особистості.

Виклад основного матеріалу. Особистість як психологічний "орган" (за Б. С. Братусем) самоздійснення, самотворення вибудовує індивідуальну стратегію самореалізації, виділяючи себе в "образі світу", організовуючи та координуючи при цьому процес реалізації "самоделі". Людина як складна самоорганізуюча відкрита система, опираючись на досвід, здатна породжувати щось нове, впливати на саму себе, тобто детермінувати самотворення (за принципом системної детермінації). Тому безперечним фактом являється специфічний вплив "само"-процесів на становлення стратегії самореалізації особистості – інтегрального динамічного психологічного утворення, яке презентує індивідуальний варіант розкриття людиною внутрішнього потенціалу.

Сучасні науковці (В. В. Радул, С. В. Михайлов, І. П. Краснощок, В. А. Кушнір), підкреслюючи соціальну природу самореалізації, вказують на те, що важливе значення у цьому процесі відіграє такий "само"-процес, як самопізнання. Адже самопізнання спрямовується організаційно, і носить автономний характер, тобто сполучається та регулюється внутрішніми потребами, інтересами самої особистості. "На цій основі зростає самосвідомість, тобто змістовніше розуміється соціальний зміст дій, їх значущість... Покращується й уточнюється уявлення щодо власних здібностей на основі усвідомлення своїх успіхів і невдач, досягнень у відповідних починаннях" [7, с. 120]. Вибудовування самопроекту неможливе без знання матеріалу, котрий є його першоосновою. Це ще раз підтверджує той факт, що побудова індивідуальної стратегії самореалізації, основне призначення якої – реалізація внутрішнього потенціалу особистості, носить свідомий характер і неможлива без самопізнання. Адже лише те, що людина пізнала, відкрила в собі й усвідомила, може піддатися предметному в ході самозвернення. Тому процес самопізнання є фундаментальним та визначальним у системі стратегічного пошуку, а особливо для молоді. Адже період юності характеризується активним розвитком суб'єктності, який неможливо розглядати без заглиблення у сутність власного "Я", без пізнання своєї природи.

Вивчаючи творчість як спосіб самореалізації особистості, В. І. Муляр зазначає, що "здійснюючи самопізнання завдяки практичній діяльності, людина, освоюючи "чуже" в собі як "своє інше", має можливості побачити нові способи, шляхи власного вдосконалення. І навпаки, жорстка спаяність лише із "своїм" в собі веде до обмеженості не тільки сфер, але й способів та форм особистісного самоздійснення" [4, с. 121]. Значить, і при виборі стратегії самореалізації та відповідних тактик важливу роль слід приділяти процесу

слова: компетентний вчитель іноземної мови, рефлексивна педагогічна практика, тренінг асертивності, інтеграція.

Резюме. В статтю проаналізовано сучасний позитивний досвід польської вищої школи в процесі підготовки майбутнього вчителя іноземного мови. Виділено потенціальні можливості впровадження цього досвіду в Україні. Охарактеризовано перспективні форми та методи професійної підготовки майбутніх спеціалістів. Основний акцент зроблено на таку форму роботи як рефлексивна педагогічна практика. Серед методів виділено тренінг асертивності та метод інтеграції змісту предмету та іноземного мови. **Ключові слова:** компетентний вчитель іноземного мови, рефлексивна педагогічна практика, тренінг асертивності, інтеграція.

Summary. In the article modern positive experience in the process of training of the future teacher of foreign language in Polish higher school is analysed. Potential possibilities of introduction of this experience in Ukraine are underlined. Perspective forms and methods of professional training of future specialists are described. A basic accent is emphasised on such form of work as reflexive pedagogical practice. Among methods of assertiveness and content and language integrated learning are selected. **Keywords:** a competent teacher of foreign language, reflexive pedagogical practice, training of assertiveness, integration.

Література

1. Jastrzębska H. Nauczyciele w głównych kierunkach doskonalenia systemu edukacji w Polsce / H. Jastrzębska // Prace pedagogiczne CXX. – Wrocław, 1997. – S. 49–58.
2. Karpińska-Szaj K. Nauka języków obcych w dobie integracji europejskiej / Katarzyna Karpińska-Szaj. – Łask : Oficyna Wydawnicza LEKSEM, 2005. – 220 s.
3. Kwaśnica R. Wprowadzenie do myślenia o wspomaganiu nauczycieli w rozwoju / R. Kwaśnica // Studia Pedagogiczne, LXI. Z zagadnień pedagogiki i kształcenia nauczycieli : [pod. red. H. Kwiatkowskiej, T. Lewowickiego]. – Warszawa : PAN, 1995. – S. 9–43.
4. Kwiatkowska H. Nauczyciel w sytuacji zmieniającej się szkoły / H. Kwiatkowska // Pedagogika ogólna i subdyscypliny : [red. L. Turowski]. – Warszawa, 1999. – 348 s.
5. Language Teaching Content and language integrated learning [Електронний ресурс] – Режим доступу : www.clil-axis.net/new_pdfs/conference
6. Lewowicki T. Współczesność a kształcenie nauczycieli / T. Lewowicki, S. Dylak / [red. H. Kwiatkowska]. – Warszawa. – Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP : Wyd. I Zakład Poligrafii Instytutu Technologii Eksploatacji, 2000. – 363 s.

Подано до редакції 19.04.2010

елемент процесу підготовки майбутнього вчителя та необхідну передумову формування особистості сучасного педагога. Метод тренінгу асертивності є спланованою програмою «терапевтичних впливів», що мають на меті редукцію агресивної і неасертивної поведінки, а також моделювання готовності студентів до асертивних дій у різних соціальних і педагогічних ситуаціях. Специфікою тренінгу асертивності, що розроблено в Польщі, виступає те, що в ньому передбачена корекція асертивної поведінки студента.

Прийняття тренінгу асертивності до національних та ментальних особливостей українських студентів й впровадження цього тренінгу до курсу психолого-педагогічної підготовки вважаємо перспективним напрямком для вітчизняних науковців.

У той час коли серед молодих людей поширена невпевненість у собі, індиферентність, підчас пригнобленість, тренінг асертивності допомагає здобути вміння вільно розкривати свої почуття, висловлювати думки, бажання; навчає активній життєвій позиції та вмінню захищати свої права. Таким чином, у майбутнього фахівця формується уміння забезпечувати стабільність власного емоційного стану; з'являється віра в себе і здатність отримувати позитив від професійної діяльності та життя у цілому. Головною метою тренінгу асертивності є допомога майбутньому вчителю іноземної мови зрозуміти принципи асертивності та здобути досвід асертивної поведінки, що веде до глибокого усвідомлення відповідальності за власну особистість, дії, вчинки.

Всі вище згадані навички, форми поведінки згодом мають перерости у асертивність, яка є основоположною для формування компетентного майбутнього вчителя іноземної мови, «нового вчителя», якого потребує сучасне суспільство.

Висновки. Загалом слід зазначити, що розгляд кращого організаційно-педагогічного та психолого-педагогічного досвіду польських колег вітчизняними науковцями є суттєвим для побудови конструктивного процесу реформування вищої освіти в Україні. У розрізі проблеми формування сучасного майбутнього вчителя іноземної мови необхідно дотримуватися принципів інтердисциплінарності, рефлексивності, безперервності та креативності процесу навчання. Вартим уваги українських освітян є підхід польських вищих шкіл до освітнього процесу, що передбачає широкий вибір мов країн, що входять до Євросоюзу, для вивчення в інститутах іноземних мов; забезпечення розвитку міжкультурних обмінів (міжнародні конференції, європейські семінари з інтеркультурної освіти, стажування тощо); розвитку компетентності на основі новітніх технологій; урахування соціальної, економічної і культурної дійсності власної країни, а також країни, мова якої вивчається.

Резюме. В статті проаналізовано сучасний позитивний досвід польської вищої школи у процесі підготовки майбутнього вчителя іноземної мови. Виокремлено потенційні можливості впровадження цього досвіду в Україні. Охарактеризовано перспективні форми і методи професійної підготовки майбутніх фахівців. Основний наголос зроблено на таку форму роботи як рефлексивна педагогічна практика. Серед методів виділено тренінг асертивності та метод інтеграції змісту предмета й іноземної мови. **Ключові**

самопізнання через пізнання не лише себе, але й інших, що забезпечить в майбутньому позитивний результат самоздійснення.

У процесі побудови індивідуальної стратегії самореалізації самоаналіз допомагає людині осягати свою істинну сутність, проглядати основні віхи своєї життєдіяльності, пізнавати різні аспекти своєї особистості. Адже людина набуває досвід, не лише черпаючи інформацію з різних джерел, а й аналізуючи свої дії, поведінку, вчинки. На основі зроблених висновків і набутих переживань минулого вона творить своє майбутнє і себе у ньому. Як слушно вказує Г.О. Нестеренко [5], самоаналіз – це процес мисленнєвого розчленування структури особистості на окремі сутнісні сили (на основі результатів діяльності) для розгляду кожної з них, який спричинює самооцінку – судження людини про власні сутнісні сили (порівняно з іншими людьми або з визнанням еталоном) з виявленням сильних і слабких сторін самої особистості. Продуктом самооцінки стає самомодель - синтез перевірених практикою знань про окремі складові структури особистості.

Самовиховання “схоплює саморозвиток особистості до моменту утворення її цілісності, тобто відображає діяльність «нецілісної» особистості, спрямовану на зміну самої себе. Кінцева мета самовиховання... - досягнення цілісності. Після цього настає вища форма самозміни – самоудосконалення особистості. Тобто цілісність виступає критерієм самореалізації” [7, с.119]. Самовиховання – це складний інтелектуальний, волевий та емоційний процес, спрямований на розвиток особистості, котрий полягає у глибокому усвідомленні, цілеспрямованому та критичному ставленні до себе та дій оточуючих, готовності і здатності до самовивчення, порівняння своїх вчинків із вчинками інших, вироблення стійких установок на самовдосконалення. Саме через форми й методи самовиховання (самозобов'язання, самокритика, самоутвердження, самоорганізація, самоконтроль, самозвіт, самозаохочення, самопокарання, самопримус та ін..) особистість може досягати вершин саморозвитку. А найбільші результати у реалізації особистісного потенціалу людина здобуде, якщо запустить цей “само”-процес якомога раніше.

Правдивим та необхідним є процес самовиховання як основа для самоперебудови та трансформації стратегії реалізації самопроекту. Адже свідомий самовплив – це одна з умов досягнення успішного результату самореалізації запланованого. Тому поряд з цим невід'ємним є процес самоусвідомлення (усвідомлення свого “Я” з усіма його особливостями), який неодмінно передбачає результат самоздійснення – оцінку особистісного “Я” у контексті і в результаті обраних трансформацій.

Успіх, який досягається шляхом самовиховання в розрізі самореалізації особистості, свідчить про перехід особи на вищі щаблі самотворення, тобто самовдосконалення. Самовдосконалення [6] - це специфічна пізнавально-творча діяльність, метою якої є повне розкриття особистісних та професійних якостей, досягнення максимального співвідношення продуктивності життєдіяльності та енергозатрат і, в результаті, - опрідметнення сутнісних сил людини (за Д.А. Леонтьєвим), становлення і трансляція своєї індивідуальності через результати праці, а також через зміни в собі самому, тобто самореалізація.

На нашу думку, самовдосконалення супроводжує процес самоздійснення особистості, й активне задіяння цього процесу свідчить про наявність ефективної стратегії самореалізації особистості. Як відомо, одним із можливих варіантів самовдосконалення є самоосвіта, що передбачає цілеспрямовану роботу особистості над пошуком та засвоєнням нею нових і необхідних знань. Зазначений процес є невід'ємною ланкою у розвитку людиною своїх задатків і нахилів, а також необхідною умовою здобуття досвіду самореалізації, що є надзвичайно важливим саме для молоді. Самоосвіта дозволяє пізнати щось нове у собі через набуття нового бачення світу завдяки новому знанню. Самоосвіта передбачає ріст і розвиток особистості, адже спрямована на осягнення і набуття нової інформації, самовдосконалення за рахунок накопичення нового досвіду.

Досліджуючи проблемне поле акмеологічних знань, О.В. Селезньова наводить логічне обґрунтування поняття “самоздійснення”, котре, на нашу думку, є найближчим по суті до поняття “самореалізація”. Опорними точками значення поняття “самоздійснення” автор називає такі: по-перше, самоздійснення – це одночасно процес (рух до своїх сутнісних, істинних начал) і результат (буття істини та істини буття); по-друге, самоздійснення передбачає, що активність у процесі руху до сутності виходить із самої людини, тобто здійснити себе може лише сама людина; по-третє, самоздійснення як сформульований в якості цілі-ідеалу результат задає напрямок саморозвитку людини в цілому [6]. Тут слід зазначити, що самоздійснення більшою мірою спрямоване на розкриття та рух до сутності людини, що близьке за призначенням до самореалізації. Обидва поняття об'єднують динамічні та якісні (наявність результату) характеристики процесів в контексті саморозвитку людини.

Такі “само”-процеси, як самоактуалізація та самоорганізація, можна розглядати у їх взаємообумовленості та взаємозв'язку. Так, сутність самоактуалізації О.В. Селезньова [6] вбачає у процесі самоорганізації, упорядкуванні компонентів системи потенціалу саморозвитку у стані нестійкості. Тобто розкриття потенціалу саморозвитку відбувається у процесі життєдіяльності і не має часових чи яких-небудь інших рамок. Процес самоактуалізації характеризується змінами (зв'язок із процесом самозміни) в потенціалі саморозвитку при переході від потенційного до актуального Я.

У процесі становлення стратегії самореалізації особистість презентує світові свій внутрішній світ, розкриваючи та опредметнюючи його. Таким чином, їй вдається проявити себе та виразити свою індивідуальну самобутність. У цьому їй допомагають такі “само”-процеси, як самовираження та самоствердження. Так, самовираження означає свідомий процес об'єктивації сутнісних сил, спрямований на досягнення адекватного розуміння їх іншими. Іншу мету переслідує особистість в процесі самоствердження – свідомої об'єктивації сутнісних сил, спрямованої на отримання високої оцінки від себе та від інших людей. Самоствердження вказує на досягнення людиною суб'єктивного задоволення результатом і (або) процесом самореалізації. Особистість усвідомлено чи несвідомо визначає реальність та успішність досягнення індивідуальних цілей, завдань самореалізації. Таким чином,

вивчення обраного предмету і навпаки; пізнання, яке передбачає розвиток логічного мислення, абстрактного у тому числі, та уміння поєднувати отримані знання із висловлюванням власних думок іноземною мовою; культура, яка передбачає розвиток альтернативних напрямків вивчення матеріалу, забезпечує порозуміння в аудиторії, що поглиблює усвідомлення студентом себе та розуміння оточуючих людей, світу загалом.

Викладач, що проводить заняття з використанням CLIL має дотримуватися комбінованого використання таких аспектів, як іноземна мова, рецептивні та репродуктивні навички студентів, читання та аудіювання тематичних текстів. Існують також певні вимоги до текстів, а саме: ілюстрація, структурованість (наявність заголовків, підзаголовків), діаграмне зображення тексту.

Варто зазначити, що, з методичної точки зору, такі заняття не вимагають дотримання структури, типової для практичного заняття з іноземної мови. Адже обраний предмет (історія, соціологія тощо) виступає основою, а іноземна мова має функціональне значення. Водночас наголос робиться на лексичному аспекті іноземної мови, а не на граматичному. Індивідуальні особливості кожного студента мають враховуватися при складанні всіх типів завдань. Таким чином, CLIL заняття (як і практичне заняття з іноземної мови) має на меті вдосконалення іноземної мови, ґрунтується на гуманістичному, комунікативному та соціокультурному підходах. Однак воно вирізняється інтердисциплінарним підходом та має ширшу соціокультурну направленість.

Аналіз прогресивного педевтологічного досвіду польських викладачів Краківського, Вроцлавського, Варшавського, Познанського вищих навчальних закладів професійної підготовки майбутніх вчителів іноземної мови дозволяє запропонувати на розгляд вітчизняних педагогів аспекти роботи, направлені на формування сучасного компетентного майбутнього фахівця, а саме: впровадження інтердисциплінарних програм; включення до навчальних програм у вигляді спецкурсу таких предметів, як європеїстика, психолінгвістика тощо; стимулювання творчої активності студентів шляхом проблемного навчання, яке передбачає актуалізацію раніше отриманих знань, усвідомлення глибокого змісту запропонованого матеріалу, рефлексію проблеми, що також забезпечує накопичення досвіду, залежно від ситуації, формування самооцінки, асертивного мислення, емоційної культури, оригінальності думок та уміння їх презентувати тощо; формування у студентів соціально-критичної відповідальності через використання соціокультурного потенціалу предметів, глибинного вивчення проблеми, яке дозволяє студентам критично, самостійно, не «під диктовку» сприймати та оцінювати інформацію; формування у студентів відкритості та асертивних умінь шляхом трансформації навчального матеріалу в систему проблемно-конфліктних питань і завдань.

Особлива увага приділяється сучасним психологічним дослідженням, ідеям, проектам, у результаті чого розробляються тренінги. Актуальним для польського освітнього простору є тренінг асертивності, який заслуговує на вивчення українськими науковцями.

Польські педевтологи розглядають тренінг асертивності як важливий

Просемінаріум – колективна форма практичних занять, яка передбачена здебільш для студентів II-III курсів та націлена на підготовку студента до самостійної роботи на семінарі. Складання просемінаріумів відбуваються іноземною мовою (англійською, німецькою, французькою відповідно). Просемінаріум виступає своєрідною підтримкою при розв'язанні теоретичних питань з фахових дисциплін, допомагає формуванню комунікативних навичок та навичок загальної підготовки до семінарів. Таким чином польські студенти отримують не лише знання, а й психологічну підтримку, що, врешті, впливає на формування самодостатньої особистості вчителя іноземної мови.

Слід зазначити, що польськими педевтологами постійно акцентується вагоме значення психолого-педагогічних дисциплін у формуванні особистості «нового» вчителя. Не останнє місце в підготовці майбутніх фахівців займають інноваційні методи, над розробленням яких працюють у провідних польських університетах. Передусім такі методи направлені на формування у студентів критичного ставлення до своєї діяльності та системи відповідних особистісних якостей; розвиток педагогічного мислення та гуманістичного, позитивного світосприйняття; поглиблене засвоєння студентами професійних знань та соціокультурної інформації [1, с.53].

У контексті сучасних процесів освітнього простору вартим уваги вітчизняних педагогів виступає CLIL (Content and Language Integrated Learning) – метод інтеграції змісту предмета й іноземної мови. Цей перспективний напрямок забезпечення актуальної сьогодні полімовності, водночас, виступає важливим методом формування компетентного майбутнього вчителя іноземної мови.

Використання українськими вищими навчальними закладами CLIL дає можливість приєднання до EuroCLIC (European network for Content and Language Integrated Classrooms) – європейська Інтернет мережа для проведення занять шляхом інтеграції змісту предмета та іноземної мови. Ця мережа робить доступним навчання під керівництвом досвідчених спеціалістів CLIL. Мережа має великий банк даних по різноманітним напрямкам мовної освіти, яким варто активно користуватися студентам факультету іноземних мов та викладацькому складу. Також, CLIL тісно пов'язане з програмою навчання протягом життя (The Lifelong Learning Programme), яка передбачає різноманітні гранти для студентів та викладачів, участь у міжнародних CLIL проектах [5].

З точки зору практичної можливості впровадження в українські вищі навчальні заклади навчання шляхом інтеграції змісту предмета та іноземної мови слід виокремити принципи і форми роботи, характерні для такого заняття. Таким чином, принципами заняття з використанням CLIL є використання іноземної мови для навчання та спілкування рівною мірою; вибір предмету, що залежить від мови, яка вивчається майбутніми фахівцями; використання та опрацювання всіх видів мовленнєвих навичок: читання, аудіювання, письмо та говоріння.

Для вдалого проведення заняття з використанням CLIL необхідні: зміст навчального матеріалу, який передбачає розвиток знань та умінь з обраного предмету; спілкування, яке передбачає використання іноземної мови для

самовираження та самоствердження виступають як результативні процеси підсилення та оптимізації самореалізації особистості, а також побудови ефективної індивідуальної стратегії.

Вбачаючи кінцевим результатом становлення стратегії реалізацію особистісного самопроекту, звертаємо особливу увагу на те, що людина є єдиним і незмінним автором, творцем цієї самоделі. Тому самостворення є невід'ємним “само”-процесом, котрий констатує положення самодетермінованості людини в її унікальному варіанті. Сучасний науковець І.П. Краснощок самостворення розглядає як форму активності людини, процес формування себе як особистості, котра самореалізується. Самостворення базується і реалізується завдяки таким “само”-процесам, як самопізнання і саморегуляція [3]. Звідси, особистість “створює себе” шляхом цілеспрямованих актів самозміни, саморозкриття та опредметнення внутрішнього потенціалу, а також в результаті регулювання напрямку і вектору самозвершення.

Особистісні зміни (самозміни) проживаються, рефлексуються, осмислюються і закріплюються в свідомості як структури досвіду. Цей екзистенційний досвід персоналізується, засвоюється, проживається особистістю на рівнях нормативного смислу, мотиваційно-соціокультурних смислів і стосунків. Цей рівень і є, на думку О.Ф.Бондаренка, вищим рівнем персоналізації “Я”, процесу ставання самим собою, проживання і усвідомлення свого “Я” як цінності [1]. Як влучно зазначає В.А. Гупаловська, у кожному індивідуальному випадку логіка глибинних змін особистості є самобутньою і пов'язана з конкретними проблемами, переживаннями, ситуаціями, обставинами життя людини. В результаті змін особистість звільняється від ситуацій, узалежнення від них, виникає відчуття повноти буття, злиття й водночас свободи [2]. Закцентуємо увагу на тому, що стратегія самореалізації особистості – це динамічне психологічне утворення, а тому особистісні зміни і трансформації у процесі життєдіяльності є її невід'ємними компонентами, які кристалізуються у досвіді й уможливають корекцію неадекватних тенденцій.

Стратегічний пошук, який супроводжує процес побудови індивідуальної стратегії самоздійснення, неодмінно пов'язаний із самоідентифікацією. Так, розглядаючи самореалізацію через самоідентифікацію особистості, слід вказати на те, що самоідентифікація пов'язана не просто з ідентифікацією себе з певною особистістю, групою, а насамперед, із певними цілями, цінностями, принципами, ідеалами, смисложиттєвими орієнтаціями, зразками поведінки, з якими співвідносить себе людина і на які орієнтується у процесі самореалізації. Це означає, що самоідентифікуючись, особа свідомо обирає напрям та спосіб руху до самоздійснення, таким чином формуючи індивідуальну стратегію самореалізації, яка є продуктом свідомих прагнень і зусиль особи, а не побічним продуктом стихійних процесів наслідування, навіювання тощо.

У процесі розкриття та реалізації внутрішнього потенціалу людина, особливо в період юності, неодноразово змінює цілі, шукаючи реальніші шляхи та способи їх досягнення, самозмінюється, шукаючи своє покликання, призначення, зростає, набуваючи досвіду, і в результаті цього саморозвивається. Таким чином, самореалізація неможлива без саморозвитку

та особистісного саморуху. Адже саморозвиток - це цілеспрямований процес «розгортання» уже наявних, «згорнутих» до пори задатків, здібностей, умінь, якостей чи «зародження» і становлення не присутніх раніше властивостей чи якостей, що сприяє самоудосконаленню та самореалізації особистості [6]. Саморозвитку притаманні цілісна внутрішня активність і діяльний характер: поза власною активною діяльністю, бажанням і зусиллями в роботі над собою, особистісне формування, а тим паче самореалізація людини, неможливі. Звідси шлях побудови індивідуальної стратегії самореалізації особистості лежить в розрізі процесу саморозвитку і перебуває з ним у прямій залежності.

Висновки. Стратегія самореалізації – це складна багатогранна цілісність, котра інтегрує в собі дотичні за змістом та суттю «само»-процеси. Їхня спрямованість чітко визначена єдиною тенденцією – саморозвиток особистості і єдиним результатом – самореалізованість. До того ж, у структурі стратегії самореалізації людини такі «само»-процеси, як самопізнання, самовдосконалення, самоздійснення, самостворення, самовизначення, самоідентифікація, самоствердження, саморегуляція, самовираження, самовиховання, самоосвіта, самоорганізація, самозміна відіграють функціональну (особливе призначення у побудові стратегії самореалізації особистості) й інструментальну роль (інструменти для досягнення бажаного результату) і, водночас, виступають ефективними тактиками реалізації внутрішнього потенціалу особистості. Тому не можна стверджувати тотожність досліджуваних понять, а лише свідчити про тісний взаємозв'язок між ними та взаємообумовленість у контексті побудови стратегії самореалізації особистості. Особливу цінність представляють собою «само»-процеси як пускові механізми саморозкриття та невід'ємні компоненти індивідуальної стратегії самореалізації молоді.

Перспективно подальших розвідок в даній проблемі є побудова концептуальної моделі взаємозв'язків «само»-процесів у контексті індивідуальної стратегії самореалізації особистості.

Резюме. У статті досліджуються особливості побудови індивідуальної стратегії самореалізації особистості. Розкривається актуальність визначення ролі і значення «само»-процесів у побудові стратегії самореалізації молоді. Особлива увага приділяється висвітленню функціонального призначення «само»-процесів та їх відмінностей у контексті самореалізації особистості.

Ключові слова: самореалізація, стратегія самореалізації, «само»-процеси, особистість, саморозвиток.

Резюме. В статье исследуются особенности построения индивидуальной стратегии самореализации личности. Раскрывается актуальность определения роли и значения «само»-процессов в построении стратегии самореализации молодежи. Особое внимание уделяется освещению функционального назначения «само»-процессов и их отличий в контексте самореализации личности. **Ключевые слова:** самореализация, стратегия самореализации, «само»-процессы, личность, саморазвитие.

Summary. The article deals with features of individual self-identity strategy. They describe the relevance of defining the role and importance of "self" -processes in building a strategy of self-realization of young people. Special attention is given to

розвинутою здібністю до саморозвитку й професійного розвитку зокрема.

В Україні більшу увагу приділяють реалізації пізнавальної функції педагогічної практики шляхом введення дослідницьких завдань у зміст педагогічних практик, застосуванню набутих теоретичних знань в практичній діяльності. У цьому контексті вартим уваги є досвід польської рефлексивної педагогічної практики, яка полягає у переважній концентрації зусиль на дидактичному аспекті цієї складової професійної підготовки вчителя іноземної мови. Це сприяє не лише набуттю студентами основних педагогічних навичок, але й дає можливість верифікувати та реалізувати наявну компетентність майбутнього фахівця.

У розрізі нашого дослідження слід виокремити досвід проведення рефлексивної педагогічної практики, який є актуальним для вітчизняного освітнього простору та вартим розробки українськими науковцями. Звернемо увагу на такі цілі проходження рефлексивної педагогічної практики майбутніми вчителями іноземної мови, як: формування у студентів-практикантів свідомого ставлення до підготовки та проведення уроків шляхом «відеореєстрації» уроку (адже запис студент-практикант може переглянути як самостійно, так і разом із керівником, та простежити й критично проаналізувати власну поведінку, помилки тощо протягом уроку); скеровування майбутніх вчителів до самоосвіти та постійного самовдосконалення, оскільки сьогодні не достатньо мати досвід, який не набуває подальшого розвитку (студенти-практиканти за час педагогічної практики швидко набувають «рутинних навичок», які призводять у майбутньому до стагнації); розвиток критичної рефлексії (важливо не лише усвідомлювати власні помилки, але й вміти знайти справжні причини особистої непослідовності та прийняти відповідні педагогічні дії, щоб запобігти таким ситуаціям надалі) [4].

Упровадження рефлексивної педагогічної практики, таким чином, може стати альтернативою, яка передбачає зміни у навчальному процесі, що забезпечать розвиток компетентності майбутнього фахівця. Однією з цілей такої практики є активізація свідомої діяльності майбутнього фахівця з метою верифікації рівня його соціокультурної свідомості. Варто підкреслити унікальність цього феномену, оскільки щоразу присутній вплив індивідуальних властивостей окремої особистості.

Сучасний процес професійної підготовки польських вчителів іноземної мови вирізняється активним переходом від репродуктивних форм роботи до креативних. Особливістю польської вищої школи, вартою уваги, виступає використання таких форм роботи зі студентами, як конверсаторійна лекція та просемінаріум.

Конверсаторійна лекція (*wykład konwersatoryjny*), від латинського слова *conversari* – спілкуватися. Науковці визначають цю лекцію як таку, в якій ступінь активності аудиторії є найбільшою, оскільки поєднуються відповіді викладача і студентів, щойно набуті знання використовуються студентами одночасно й для формування відповідних вмінь. Така лекція надає більше можливостей для ефективної співпраці лектора з аудиторією, сприяє розумовому, когнітивному, культурному розвитку особистості студента [6].

- забезпечення мобільності українських студентів шляхом створення рівних можливостей для всіх бажаючих брати активну участь у європейських освітніх програмах «Socrates», «Erasmus», «Lingua», «Leonardo da Vinci», «Tempus» тощо;

- розробка навчальних програм як для короткотермінових, так і для більш тривалих за часом курсів, з урахуванням ряду особливостей реальної дійсності, з якими тісно пов'язана діяльність кожної школи і кожного вчителя. Для цього необхідно враховувати функції школи в новій стратегії освіти та вимоги до компетентності вчителя.

Принцип побудови навчальних програм з підготовки майбутніх вчителів іноземної мови в українських та польських вищих навчальних закладах дещо різняється. Українські та польські студенти спочатку здобувають ґрунтовні теоретичні знання з психолого-педагогічних та фахових дисциплін, а потім застосовують їх під час педагогічної практики в школі. Однак пасивна практика в українських вузах проходить таким чином, що виходячи на IV-му та V-му курсі на активну педагогічну практику, студент виявляється дезорієнтованим у шкільній реальності (як з погляду психологічної підготовки, так і методичної). Польські ж студенти, починаючи пасивну педагогічну практику також з II року навчання, мають можливість аналізувати шкільні реалії на практичних заняттях, спираючись на свої власні спостереження.

Застосування підходів, притаманних рефлексивній моделі навчання, забезпечують ефективнішу професійну підготовку польських студентів. Отже, вартими уваги українських педагогів є особливості процесу професійної підготовки майбутніх вчителів іноземної мови, що були виокремлені нами у ході наукового дослідження, а саме: 1) створення виховного освітнього середовища у вищому навчальному закладі, яке адаптує студентів до реалій суспільного та професійного життя; 2) упровадження інтенсивного способу організації навчального процесу за рахунок інтегрування різних галузей знань, синтезу різних навчальних предметів, що спрямовує студентів на створення цілісної картини світу, закономірно підвищує не лише їхній власний рівень професійної й особистісної успішності, а й можливості ефективного формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови; 3) максимальне наближення навчальних програм до специфіки умов та проблем шкільної реальності.

Цікавим є польський досвід щодо пропозицій потенційним абітурієнтам отримати професійну підготовку з кваліфікації вчитель іноземної мови. Окрім педагогічних університетів, на базі яких функціонують вищі школи іноземних мов, вищі навчальні заклади Польщі, наприклад Шльонський Університет в Катовіцах (Śląska Wyższa Szkoła w Katowicach) та багато інших, пропонують вивчення іноземних мов на гуманітарних факультетах з концентрацією на фахових предметах протягом чотирьох років, тобто на курсах I та II ступеня (відповідно отримується диплом ліценціата та магістра). Надалі, за бажанням студента, пропонується вивчення педагогічних дисциплін й проходження практики на п'ятому курсі, оплативши цю послугу додатково. Перевагою такого підходу виступає можливість свідомого вибору професії вчителя іноземної мови студентами зі сформованими навичками самоосвіти та

coverage of the functional purpose "self"-processes and their differences in the context of self-realization of personality. **Keywords:** self-realization, self-realization strategy, "self"-processes, personality, self-development.

Література

1. Бондаренко А.Ф. Социальная психотерапия личности. К.: КГПИИЯ, 1991. – 189с.
2. Гупаловська В. А. Динаміка самореалізації особистості // Вісник філософського факультету ЛНУ ім. Івана Франка. – 2003. – Вип. 5. – С. 513-520.
3. Краснощок І.П. Особистісна самореалізація майбутнього вчителя в навчально-виховному середовищі педагогічного університету: Автореф. Дис.. кан. Пед. наук (13.00.07) / І. П. Краснощок. - К., 2003. – 20 с.
4. Муляр В.І. Самореалізація особистості як соціальна проблема. (Філософсько-культурологічний аналіз) / Інститут змісту і методів навчання; Житомирський інженерно-технологічний ін-т. - Житомир, 1997. -214с.
5. Нестеренко Г.О. Синергетичний вимір самореалізації особистості в умовах трансформації суспільства: Автореф. дис... канд. філософ. наук: 09.00.03 /; АПН України. Ін-т вищ. освіти. — К., 2003. — 20 с. — укр.—53
6. Селезнева Е.В. Самоосуществление как акмеологическая категория // Мир психологии. – 2007. - № 2. – С. 192-203.
7. Соціально-професійне становлення особистості: [Монографія] / В.В. Радул, О.В. Михайлов, І.П. Краснощок, В.А. Кушнір / За ред.. В.В. Радула. – Кіровоград, Поліграф. – видавничий центр ТОВ «Імекс ЛТД», 2002. – 263с.

Подано до редакції 19.03.2010

УДК 37.018.46

ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ

*Бережна Жанна Вікторівна
старший викладач кафедри
олімпійського та професійного спорту
Харківської державної академії фізичної культури,
аспірант кафедри педагогіки РВНЗ КГУ (м. Ялта)*

Постановка проблеми та аналіз досліджень. У наукових дослідженнях розглядалися такі аспекти компетентності вчителя: професійна (А. Адольф, Ю. Варданян, Р. Гільмеєва, І. Гришина, М. Елькін, Е. Соф'янци, В. Стрельников, Л. Шевчук), педагогічна (В. Бездухов, Л. Большакова, Т. Добудько), психологічна (Н. Кузьміна, Н. Лісова, М. Лук'янова, Л. Мітіна, А. Маркова, Н. Яковлева), соціально-перцептивна (Н. Єршова), загальнокультурна та етична (І. Котлярова, Л. Хоружа), комунікативна (В. Кузовлев, Л. Петровська), життєва (І. Єрмаков, Л. Сохань). Різноманітні аспекти професійної підготовки тренерів та вчителів фізичної культури у вітчизняній науці досліджували Л. Волков, О. Демінський, С. Дмитренко, Ю. Железняк, Р. Карпюк, Т. Круцевич, Т. Ротерс, Л. Суценко, С. Філь, Б. Шиян та ін.

Проте, у наукових дослідженнях не знайшла достатнього висвітлення

проблема формування професійно-педагогічної компетентності у майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту. Аналіз наукових праць засвідчує відсутність цілісного, системного ґрунтовного дослідження цієї проблеми, що складає відповідну проблему і породжує суперечності між необхідністю формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх тренерів з плавання та не розробленістю теоретичних, методичних засад і педагогічних умов її формування під час фахової підготовки у ВНЗ. Розв'язання цієї суперечності і дозволить розв'язати певні аспекти цієї проблеми.

Мета статті – розглянути поняття «компетентність», «компетенція» та «професійна компетентність» фахівця з фізичного виховання та спорту; визначити складові їх професійної компетенції та розкрити їх зміст.

Основний зміст. Крім ключових компетентностей (компетенцій), що проявляються, насамперед, у тому, як людина сприймає й оцінює світ за межами своєї професії, виділяють ряд інших груп компетенцій, що мають уже безпосереднє відношення до певної професійної діяльності.

Супутні компетенції є додатковими й індивідуальними для кожного працівника - це потенціал особистості, минулий досвід людини, що дозволяє йому бути успішним у професійній діяльності [34]. На наш погляд, у цьому випадку недоліком у визначенні рівнів компетенцій фахівців є ігнорування, поперше, ключових компетенцій і, по-друге, загальних для певної групи професій компетенцій (наприклад, загальнопедагогічних, інженерних, медичних).

Нам ближче точка зору О.Хуторського, який виділяє три рівні освітніх компетенцій у відповідності до змісту освіти:

- ключові - відносяться до загального (метапредметного) змісту освіти;
- загальнопредметні - відносяться до певного кола навчальних предметів і освітніх областей;
- предметні – часткові відносно двох попередніх рівнів компетенції, що мають конкретний опис і можливість формування в рамках навчальних предметів [6].

Слід відзначити, що, не дивлячись на значну кількість досліджень, єдине визначення поняттям «компетентність» і «компетенція» поки відсутнє, тому, залежно від їх суб'єктивного трактування, різні вчені називають ті або інші компоненти професійної компетентності. Так, Н. Кузьміна виділяє в структурі педагогічної компетентності спеціальну, психолого-педагогічну, диференційно-психологічну, методичну групи й рефлексію педагогічної діяльності. А. Маркова в цьому аспекті виділяє спеціальну (володіння професійною діяльністю на високому рівні, здатність проектувати свій професійний розвиток), соціальну (володіння колективного професійною діяльністю й прийомами професійного спілкування, сформованість соціальної відповідальності за результати своєї діяльності), особистісну (володіння досвідом особистісної саморегуляції, прийомами самовираження, саморозвитку, здатність протистояти професійним деформаціям особистості) і індивідуальну (володіння прийомами самореалізації й розвитку індивідуальності, творчого потенціалу, готовність до професійного зростання) складові [5].

Також у педагогічній літературі виділяють методичний, дослідницький,

своїх роботах польські педевтологи Х. Квятковська, А. Питлаж, Х. Ястженська, Я. Хомплевич, Д. Ельснер, К. Карпінська-Шай та інші, оцінюючи ситуацію з практичною підготовкою майбутніх вчителів іноземної мови на рівні сучасних вимог вважають, що вона має численні недоліки. Порівняно з українськими, польські педагоги дещо раніше розпочали науковий пошук та активне запозичення досвіду впровадження різних моделей освіти в розвинутих країнах, переважно США. Отже метою нашої статті виступає аналіз та виокремлення позитивних напрацювань польських науковців стосовно проблеми професійної підготовки сучасних майбутніх вчителів іноземної мови. Завдання статті полягає у визначенні потенційних можливостей впровадження кращого польського досвіду у процес професійної підготовки фахівця в Україні.

Викладення основного матеріалу. Наразі, пошук польськими науковцями ефективної моделі підготовки вчителя іноземної мови не припиняється. У вищих навчальних закладах використовують різні моделі, такі як фахової майстерності; моделі груп соціальної взаємодії; особистісні; пізнавальні (або когнітивні); поведінкові (або біхевіористські). Активно позиціонується польськими педевтологами рефлексивна модель підготовки вчителя іноземної мови, яка заслуговує на розробку українськими вченими та впровадження у вітчизняний освітній простір. У контексті вітчизняних реалій, доречним вважаємо комбіноване використання цих моделей, що лише підсилить їхній вплив на процес формування компетентного фахівця з іноземної мови.

Науковий аналіз структури професійної підготовки вчителів іноземної мови у Польщі в руслі проблеми нашого дослідження дозволяє виокремити основоположні ідеї, які можуть стати цінним джерелом для вдосконалення процесу підготовки вчителів іноземної мови в Україні у контексті сучасних процесів. Перспективними напрямками реформаторських змін вважаємо:

- створення логічного взаємозв'язку між адміністративною, документальною базою та сучасними напрямками розвитку національної освіти;

- опрацювання таких програмних концепцій, які уможливають постійну актуалізацію суті навчання, її диференціювання, а також активізацію соціокультурного розвитку майбутніх вчителів іноземної мови;

- обґрунтування моделей професійної підготовки на засадах соціально-культурної концепції освіти, в основі якої лежать універсальні принципи гуманізму, демократичної відкритості, внутрішньої діалогічності та врівноваженості фахових умінь відповідно до соціального замовлення;

- забезпечення формування у майбутніх вчителів іноземної мови загальнокультурних цінностей та їхньої професійної адаптації до реальних соціальних та педагогічних умов протягом навчального курсу шляхом розробки та впровадження відповідних курсів, інтердисциплінарних програм, форм професійної підготовки (рефлексивна педагогічна практика, конверсаторійні лекції, просемінаріуми, e-learning (навчання через Інтернет)) та методів (тренінг асертивності, CLIL), результатом чого має стати сформована особистість сучасного компетентного майбутнього фахівця;

УДК 134:811*37.035(438)

**ПРОЕКЦІЯ ПОЛЬСЬКОГО ДОСВІДУ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА
УКРАЇНУ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИМОГ**

Кіян Людмила Федорівна
кандидат педагогічних наук, доцент
Кіровоградського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
Смірнова Ліна Леонідівна, викладач
Кіровоградського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка

Постановка проблеми. Сучасний світ характеризується розвитком трьох феноменів цивілізації: підвищеного міграційного руху до високорозвинених промислових країн, взаємозв'язку прав людини й етнічних меншин з формуванням демократії в цих країнах, а також глобалізації взаємозв'язків у контактах між людьми. Ці феномени можна вважати однаковою мірою досягненням людської цивілізації та суспільними процесами, які з урахуванням свободи неможливо вже затримати або частково згорнути, обмежити або відповідно скерувати. Результатом функціонування цих процесів є поступова поява – спочатку в класичних країнах еміграції (Австралія, США, Канада), а потім у країнах Європи – полікультурних суспільств.

Польські науковці розглядають Європу як освітню категорію об'єднання, яка підлягає конфронтації з іншими культурами, а також процесам універсалізації, що зазначені у документах Ради Європи. Головним завданням освіти стає зміна свідомості людей, їхніх відносин.

Освіта вчителів не може здійснюватися ефективно і прогностично поза межами усвідомлення вимог системної трансформації. Україна, як і Польща, – частина Європи і світу, отже, вона підпорядкована довготривалим змінам як у контексті європейської інтеграції, так і в межах цивілізації. У нових соціально-економічних умовах українські науковці здійснюють активний пошук шляхів вдосконалення професійної освіти як необхідної умови змін.

Аналіз досліджень та публікацій вказує на складність суперечливих процесів, що відбуваються у польській вищій професійній освіті та дає можливість виокремити позитивний досвід й врахувати його у процесі освітніх пошуків та трансформацій, що мають місце в Україні. Саме для результативності вище згаданих процесів нами здійснено вивчення, прогнозування та запозичення педагогічного досвіду країни, яка є близькою з точки зору культури, менталітету та історії.

Слід погодитися з думкою польського науковця Р. Квашніці стосовно специфіки вчительської діяльності, коли уміння, яких вимагає ця професія, майже завжди за своєю природою не досконалі, не достатні, перебувають у постійному розвитку, тобто потребують постійного вдосконалення [3, с.27].

Рівень професійної підготовки майбутнього вчителя, іноземної мови зокрема, у великій мірі залежить від моделі освіти, яка обирається. Кількість та різноманітність моделей та структур підготовки вчителів у різних країнах дає можливість для обміну інформацією, що сприяє їхньому вдосконаленню. У

управлінський, інформаційний, комунікативний і освітній компоненти професійної компетентності [4]. Х. Бауман виділяє три рівні компетентності: загальна компетентність, компетентність відносно предмета (в певній галузі знань) і компетентність у конкретній галузі [1].

На основі аналізу досліджень структурних елементів професійної компетентності педагога (розкриті в дослідженнях С. Вершловського, Ю. Варданяна, В.Загвязинського, В. Кан-Каліка, Т.Каплуновича, К. Левітана, В. Слатьоніна, П. Шерайзіної) В. Введенський виділяє компоненти ключових (базових) компетентностей (компетенцій) для педагога. Це:

1. Комунікативні компетенції: орієнтування в соціальних ситуаціях, визначення особистісних особливостей і емоційного стану інших людей, вибір адекватних способів спілкування з ними й реалізація цих способів у процесі взаємодії, розподіл і концентрація уваги, звернення уваги до себе, встановлення психологічного контакту, культура мови.

2. Інформаційні компетенції: обсяг знань і здатність до їх придбання за такими напрямками: про себе, про студентів (учнів) та їх батьків, про досвід роботи інших педагогів у науково-методичній площині, а також загально світоглядні.

3. Регулятивні компетенції: цілепокладання, планування, мобілізація й стійка активність у досягненні результатів, оцінка результатів діяльності, рефлексія.

4. Інтелектуально-педагогічна компетентність: комплекс інтелектуально-логічної й інтелектуально-евристичної педагогічної компетентності (за В. Андрєєвим), а саме - аналіз і синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення й конкретизація (інтелектуально-логічні); генерування ідей, аналогія, фантазія, подолання інертності мислення, критичність мислення (інтелектуально-евристичні),

5. Операціональна компетентність: набір дій, необхідних педагогу для здійснення професійної діяльності, (тобто, по суті, педагогічні вміння) - прогностичні, проєктивні, методичні, організаторські, педагогічної імпровізації, експертні дії [2].

Виходячи зі змісту зазначених груп, автор описує професійну компетентність і компетенцію як категорії, близькі (практично синонімічні) категоріям професійних здібностей і професійних умінь. Проте, у контексті нашого дослідження запропоновані автором групи компетенцій є цікавими з погляду визначення змістовної структури професійної компетентності.

Не дивлячись на велику розмаїтість трактувань поняття «професійна компетентність», загально визначеними є наступні її сутнісні характеристики:

1. Ефективне використання індивідуальних здібностей, що дозволяє плідно здійснювати професійну діяльність.

2. Володіння професійними знаннями, уміннями й навичками; гнучкість при рішенні професійних проблем; здатність до співробітництва з колегами.

3. Інтегроване сполучення знань, здібностей і установок, оптимальних для виконання професійних функцій.

Цікавий підхід до побудови компетентнісної моделі фахівця обраний групою російських вчених [3]. У розробленій ними моделі двоступінчастої

підготовки фахівців групи компетенцій співвіднесені з тими навчальними дисциплінами (і видами навчальної діяльності), у рамках яких вони можуть бути сформовані. Це дозволяє конкретизувати модель стосовно фахівців з фізичної культури й спорту шляхом зіставлення її з навчальним планом даної спеціальності.

Слід відзначити, що компетенції п'ятої групи вирішують завдання об'єктної й предметної підготовки, визначаючи рівень спеціальної компетентності фахівців, а компетенції перших чотирьох груп створюють певний фундамент, що дозволяє випускникам орієнтуватися та адаптуватися на ринку праці й бути готовими до продовження освіти, до перекваліфікації, самоосвіти й саморозвитку.

Опираючись на вищевикладені погляди про структуру й зміст професійної компетентності, у структурі професійної компетентності фахівця з фізичної культури й спорту можна виділити три групи компетентностей, кожна з яких передбачає оволодіння майбутніми фахівцями певними компетенціями:

- загальнопрофесійна (загальнонаукові й дослідницькі компетенції), що відповідає рівню фахівця з університетською освітою; професійно орієнтована на всі основні групи напрямків підготовки й пов'язана з розв'язанням пізнавальних завдань, пошуком нестандартних рішень; визначає фундаментальність освіти;

- загальногалузєва (освітні й фізкультурно-спортивні компетенції), що відноситься до підготовки фахівців з фізичної культури й спорту, що інтегрує освітню (психолого-педагогічну) і фізкультурно-спортивну науково-практичні сфери; включає орієнтацію в загальних теоретичних, соціально-економічних і організаційно-управлінських питаннях сфери фізичної культури й спорту й освітньої галузі, планування й організацію роботи колективу, ресурсне забезпечення діяльності, системи менеджменту якості праці й т.д.; забезпечує поліпрофесіоналізм, готовність до розв'язання загальнопрофесійних завдань (тієї їх сукупності, що повинен уміти вирішувати фахівець із вищою освітою у сфері фізичної культури й спорту) і створює базу для спеціалізації;

- спеціальна (педагогічна, управлінська, рекреаційна компетенції), яка стосується виконання професійних функцій а) учителя фізичної культури і тренера, б) керівника фізкультурно-спортивної організації, співробітника органів управління фізичною культурою й спортом, в) методиста (інструктора) з фізичної культури, організатора в спорткомітеті, муніципалітеті, на підприємствах і в організаціях, у суспільних фізкультурно-спортивних, молодіжних і інших організаціях, у культосвітніх установах і т.д.; г) методиста (інструктора) з лікувальної фізичної культури, що виконує функції реабілітації спортсменів.

Розглянемо більш докладно структуру й зміст спеціальної професійної компетентності фахівця з фізичної культури (тренера зі спорту).

Професійна компетентність, на нашу думку, включає орієнтаційну, розвиваючу, мобілізуючу та інформаційну компетенції.

Орієнтаційна компетенція передбачає орієнтування вихованців у моральних цінностях (у т.ч., цінностях фізичної культури і спорту, олімпізму, здорового способу життя), щодо соціально схвалюваних способів поведінки й

самореалізації була, є і буде справді творча робота з усіма її атрибутами: заглибленням у дослідницький процес, творчим самопочуттям, створенням обов'язкового творчого продукту, набуттям розвинутих творчих здібностей та вмінь, на базі яких виникає поступово нова піраміда творчих мотивів, цінностей, спроможностей і вмінь.

Резюме. В статті проведено теоретичний аналіз підходів к сутності самореалізації людини, представлена модель формування у старшокласників способности к будущей профессиональной самореализации. **Ключевые слова:** самореализация старшокласника, будущая профессиональная самореализация, культура профессиональной самореализации.

Summary. In the article capacity has the conducted theoretical analysis of approaches to essence of self-realization of personality, represented model of forming for future professional self-realization. **Keywords:** self-realization of pupil, future professional self-realization, culture of professional self-realization.

Література

1. Гупаловська В.А. Самореалізація як проблема розвитку особистості у сучасній зарубіжній психології / Гупаловська В.А. // Проблеми гуманітарних наук: Наукові записки ДДПУ ім. Івана Франка. – Дрогобич: Вимір, 2002. – Випуск десятій. – С. 100-110.

2. Зарицька В.В. Розроблення комплексної програми формування у старшокласників здатності до самореалізації та результати її впровадження // Проблеми загальної та педагогічної психології. Зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України./ За ред. Максименка С.Д. - К.: 2005, Т. VI. – Вип. 8. – С. 120-128.

3. Ковальова А.В. Педагогічні умови самореалізації старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07 – теорія і методика виховання / А.В. Ковальова – Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. – Луганськ, 2005. – 24 с.

4. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: брачно-семейные отношения / Коростылева Л.А. – СПб.: Изд-во Санкт-Петер. ун-та, 2000. – 292 с.

5. Мазін В.М. Формування культури професійної самореалізації майбутніх учителів фізичного виховання: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / В.М. Мазін; Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя, 2008. – 20 с.

Подано до редакції 19.03.2010

виконавчому рівні особистісної самореалізації [4].

На середньому рівні потреби і мотиви, виявлення і розкриття можливостей і здібностей носять ситуативний характер, залежать від оцінки оточуючих; людина здатна ставити перед собою цілі і прикладати вольові зусилля для їх досягнення, здатна до рефлексії, однак наявні труднощі у саморегуляції діяльності, коливання самооцінки, самоставлення. Особистісна самореалізація – на рівні реалізації ролей та норм у соціумі.

На високому рівні наявне стійке прагнення до виявлення і розкриття сутнісних сил і можливостей, творча активність, виявлення волі і наполегливості у досягненні поставлених цілей, здатність до рефлексії і саморефлексії, ефективної саморегуляції діяльності й емоцій, стійкість та адекватність самооцінки, свобода, відповідальність та самостійність у виборі діяльності для реалізації можливостей. Особистість знаходиться на рівні сенсожиттєвої та ціннісної реалізації [4].

Згідно з моделлю особистісної самореалізації, запропонованою В.А. Гупаловською, поетапна структура професійної самореалізації виглядає наступним чином:

1-й етап – професійне самовизначення: а) вибір професії; б) професійна освіта;

2-й етап – професійний розвиток: в) професійна адаптація; г) апробація теоретичних знань у практичній діяльності; д) професійне самовдосконалення, підвищення кваліфікації;

3-й етап – професійне становлення: е) підвищення рівня професіоналізму; ж) набуття професійного авторитету; з) досягнення активності, самостійності, творчого підходу у професійній діяльності [1].

Висновки та перспективи розвитку дослідження. Сутність людини, її особистість, їх принципову різницю, а також сутнісні сили особистості нами буде розглянуто у наступних статтях. Вивчення особистісної самореалізації старшокласника ґрунтується на результатах аналізу залежності розвитку особистості від реалізованого педагогічного впливу, його змісту й методів впливу з урахуванням дії факторів соціального середовища.

Поведінка учня зумовлена його досвідом, який, у свою чергу, утворюється під впливом оточуючого середовища. Звідси випливає, що дослідження оточуючого середовища необхідне як для розуміння якісних змін особистості учнів, так і цілісної особистості взагалі, тим більше, що середовище складається із інших індивідів, організованих у групи, тобто суспільства, й характерного способу життя цієї групи, тобто культури.

Під мікросередовищем розуміємо елемент соціального середовища загалом, що охоплює безпосереднє оточення учня, надає вирішальний вплив на формування і розвиток його особистості. Під впливом активності особистості середовище змінюється, перетворюється, і в процесі цих перетворень змінюється сама особистість. Така атмосфера й створює соціально-професійне середовище життєдіяльності учня.

Суттєвим психолого-педагогічним бар'єром у самореалізації творчого потенціалу є суперечності між різними підходами до розвитку емоційно-евристичних і логічних здібностей юнаків. Головним і незамінним засобом

діяльності (у т.ч., спортивної поведінки); формування морально-ціннісних установок вихованців і їх наукового світогляду, стійкого інтересу до навчальної діяльності, і, першу чергу, до занять фізичною культурою і спортом, а також уміння орієнтуватись у нових досягненнях науки і професійної діяльності (професійна орієнтація) з урахуванням схильностей і можливостей дітей; організація спільної творчої діяльності з метою розвитку соціально значимих якостей особистості. Дана компетенція передбачає сформованість у майбутнього тренера (фахівця з фізичного виховання та спорту) таких знань і умінь: знання в області аксіології (гуманістичні цінності, ціннісні основи взаємодії й спілкування, цінностей фізичної культури і спорту), етики (спортивної етики, концепції олімпізму); теорії фізичного, інтелектуального, трудового й морального виховання; знання засобів і методів профорієнтації, уміння їх застосовувати в освітній діяльності; уміння в області організації й проведення виховних заходів, побудови й реалізації виховних програм.

Розвиваюча компетенція передбачає у майбутнього фахівця розвинене мислення, уяву, мови, умінь й т.д., що пов'язані з аналізом здібностей і потреб особистості (колективу) й прогнозуванням їх розвитку (зони найближчого розвитку); з аналізом і прогнозуванням інтегративних особистісних якостей, почуттів, волі, поведінки вихованців, можливих відхилень у розвитку й поведінці особистості; з аналізом труднощів у встановленні контактів і взаєминах з однолітками; зі створенням спеціальних умов і проблемних ситуацій для розвитку пізнавальних процесів, волі й почуттів учнів, їх рухових якостей і здібностей. Дана компетенція передбачає сформованість у майбутнього тренера таких знань і умінь: знання в галузі психології розвитку, фізіології, теорії розвиваючого навчання; уміння створювати проблемні ситуації (інтелектуальної, рухові, ситуації морального вибору й т.д.); володіння засобами й методами психолого-педагогічної й рухової діагностики; уміння інтерпретувати результати, визначати зону найближчого розвитку (інтелектуального, фізичного, морального й т.д.) вихованців; уміння стимулювати в учнів пізнавальну самостійність і творче мислення, потребу у встановленні конструктивних взаємин у колективі, потребу в руховій активності.

Мотиваційна компетенція передбачає майбутнього фахівця пов'язана із сформованістю у нього умінь активізувати увагу учнів, розвивати у них стійкий інтерес до навчання, до занять фізичною культурою і спортом, формувати потребу в знаннях, вмінь наукової організації навчальної діяльності, активного, творчого ставлення до явищ навколишньої дійсності, розумного використання методів заохочення й покарання, створення атмосфери співпереживання; стимулювання соціально схвалюваної поведінки й продуктивної діяльності. Дана компетенція передбачає сформованість у майбутнього тренера таких знань і умінь: знання в галузі теорії мотивації, мотивації фізкультурно-спортивної діяльності, володіння способами мотиваційного впливу на вихованців; уміння діагностувати можливості конкретних учнів, здатність до постановки навчальних/тренувальних завдань відповідно до їх можливостей, уміння виявляти інтереси й потреби, показувати

роль і значення навчального матеріалу (або діяльності, яку виконує учень) в реалізації особистих планів, володіння прийомами педагогічного оцінювання поведінки й діяльності.

Інформаційна компетенція майбутнього фахівця передбачає пошук, відбір і структурування предметної й методичної інформації; виклад навчального матеріалу з використанням засобів і методів, адекватних ситуації (віковим, інтелектуальним, мотиваційним особливостям учнів, їх емоційному стану й т.п.); побудову й формулювання питань для визначення ступеня засвоєння учнями навчального матеріалу. Дана компетенція передбачає сформованість у майбутнього тренера таких знань і умінь: знань в галузі теорії й методики фізичного виховання, спортивного тренування, педагогіки й психології фізичної культури й спорту, володіння нормативними методами організації й проведення уроків фізичної культури (або тренувальних занять) і вміння їх застосовувати в конкретних умовах, умінь викласти теоретичний матеріал, а також і продемонструвати конкретні рухові дії, фізичні вправи; володіння методами розв'язання педагогічних (навчальних і виховних) ситуацій; використовувати в педагогічній діяльності сучасних методів фізичного виховання (спортивного тренування).

Висновок. Отже, визначення структури та змісту професійної компетентності майбутнього тренера дозволяє зробити процес її формування науково обґрунтованим, організованим і керованим, що сприятиме підвищенню якості підготовки фахівців даної галузі.

Перспективним напрямком подальшого дослідження є створення педагогічних умов для формування професійної компетентності майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту за відповідними спеціалізаціями під час навчання у вищих навчальних спортивних закладах.

Резюме. В статті проаналізовано та визначено поняття «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність». Виділено групи компетентностей у підготовці фахівців педагогічного профілю. Розглянуто структуру професійної компетентності майбутніх тренерів. Розкрито зміст компонентів професійної компетентності фахівців фізичного виховання та спорту. **Ключові слова:** компетентність, професійна компетентність.

Резюме. В статье проанализированы понятия «компетентность», «компетенция», «профессиональная компетентность». Выделены группы компетентностей в подготовке специалистов педагогического профиля. Рассмотрена структура профессиональной компетентности будущих тренеров. Раскрыто содержание компонентов профессиональной компетентности специалистов по физическому воспитанию и спорту. **Ключевые слова:** компетентность, профессиональная компетентность.

Summary. In the article the concepts «competence», «professional competence» are analyzed. The groups of competencies are classified in training specialists of pedagogical specialization. The structure of professional competence of future trainers is considered. The essence of components of professional competence of specialists in physical education and sport is discovered. **Keywords:** competence, professional competence.

усвідомлення нею своїх життєвих цілей, як елемент самовизначення, самосвідомості, самопізнання. Самореалізація є перманентним станом високорозвиненої особистості, якій властивий певний рівень самосвідомості, самовизначення, рефлексії, самопізнання, яка досягла рівня самотворення, виробила і виробляє самоставлення.

В.А. Гупаловською пропонується структурно-функціональна модель процесу самореалізації особистості з виокремленням у ньому трьох етапів:

1-й етап – процес кристалізації особистісної сутності індивіда: а) вирішення наявних внутрішньоособистісних суперечностей, самовизначення; б) актуалізація сутнісних потреб; в) самопізнання, формування самосвідомості; г) актуалізація потенціалу особистості;

2-й етап – розгортання внутрішньої сутності особистості: д) формування мотивації та стратегії саморозвитку, самовдосконалення; е) самоуправління, саморегуляція у процесі діяльності;

3-й етап – опредметнення сутнісних сил особистості: ж) самоздійснення, реалізація особистісного потенціалу, формування предметно значущого внеску – досягнення результату; з) подальша творча діяльність, досягнення свободи та автономії [1].

За Мазіним В.М. на першому, підготовчому, етапі формування культури професійної самореалізації процес „окультурення” природної потреби до самореалізації в рамках професії починається із засвоєння досвіду самореалізації кращих педагогів. Основна мета цього етапу – передача досвіду професійної самореалізації від старших поколінь – молодшим. Другий, практичний, етап характеризується інтерпретацією чужого досвіду. Основною метою цього етапу є переведення отриманого досвіду самореалізації в особисте надбання майбутнього фахівця. Третій, діяльнісний, етап спрямований на творчу реалізацію накопиченого в процесі підготовки досвіду професійної самореалізації в умовах, наближених до професійної діяльності [5].

Професійна самореалізація – це реалізація потенціалу особистості у професійній сфері, самореалізація у професійній діяльності. Кажучи конкретніше, це процес усвідомлення і кристалізації особистістю власної сутності та розгортання її у вигляді реалізації потенціалу з його опредметненням у професійній діяльності.

Передумовами самореалізації виступають: 1) вроджена тенденція особистості до росту і розвитку; 2) суперечності між наявними цілями і ступенем їх реалізації; 3) внутрішньоособистісні суперечності та зовнішні впливи, що можуть породжувати особистісні кризи; 4) діалектичні суперечності між становленням та розкриттям внутрішньої сутності, між соціальним і біологічним, суспільним та індивідуальним.

Рівнева структура самореалізації виглядає наступним чином. На низькому рівні самореалізації особистість характеризується відсутністю прагнення до виявлення і розкриття своїх можливостей і потенцій; здатністю реалізувати лише ті якості, які яскраво виражені, не прикладаючи вольових зусиль; малоактивністю та малоусвідомленістю життєвої позиції, слабкістю самоусвідомлення, саморефлексії, саморегуляції, заниженістю рівня домагань. Людина перебуває на примітивно-виконавчому або індивідуально-

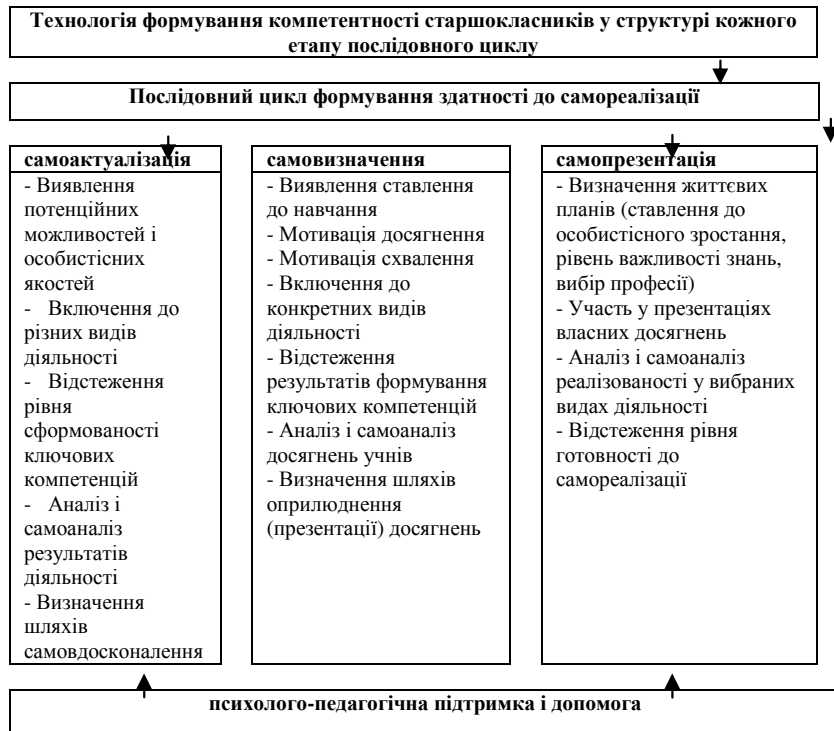


Рис. 1 Модель формування у старшокласників здатності до самореалізації (за В.В. Зарицькою)

За моделлю, розробленою О.Ковальовим, можна виділити три компоненти структури діяльності особистості: мотиваційний компонент – наявність мотивів і особистісних потенціалів, інтересів, бажань, захоплень, схильностей; рефлексивний компонент – самосвідомість, „образ Я” і здатність до самовизначення (суб’єкт, яким він є насправді; суб’єкт, яким він бачить себе самого; суб’єкт, яким він бачиться іншими; взаємне відображення суб’єктів); операційний компонент – система вправ, спрямованих на вироблення вмінь постійно здійснювати самопізнання й творчу діяльність, спрямовану на самореалізацію й задоволення потреб в саморозкритті, самопізнанні, самовдосконаленні, самовираженні, самореалізації [3].

В.В. Зарицькою розроблена модель формування у старшокласників здатності до самореалізації [2].

Потреба у самореалізації є властивою людині від природи, впливає із інших природних потреб особистості, сама з одного боку породжується ними, з іншого – спричинює, підпорядковує собі потреби особистості. Необхідними передумовами самореалізації є внутрішня активність особистості,

Література

1. Бауман Х. Система вищого образования в Эстонии / Х. Бауман // Alma mater . — 2004. — № 1. — С. 33-36.
2. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский. // Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 51-55.
3. Компетентностный подход [Электронный ресурс] / Реферативный бюллетень РГГУ, 2005. — режим доступа: www.cross-ipk.ru
4. Компетентность специалиста как условие качества его профессиональной деятельности: Доклад Красноярского краевого института повышения квалификации и переподготовки работников образования. — М.: Наука, 2006. — С. 216-229.
5. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. — 286 с.
6. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской. // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 58-64.

Подано до редакції 09.03.2010

УДК 78.03(477)

**МУЗИКА ДЛЯ ДІТЕЙ ТА ЮНАЦТВА У ТВОРЧОСТІ
УКРАЇНСЬКИХ СУЧАСНИХ КОМПОЗИТОРІВ**

Бєлікова Валентина Венедиктівна
кандидат мистецтвознавства, доцент

Криворізького державного педагогічного університету

Постановка проблеми. Осмислюючи та обговорюючи питання розвитку музичної освіти, що функціонує в контексті загальної системи вищої освіти, суттєвим і вирішальним, спираючись на думку міністра освіти і науки України Дмитра Табачника, є не те скільки років ми вчимо, а як і чому навчають нашу молодь [5, с. 2].

У роки першого десятиріччя ХХІ століття сучасна музична освіта переживає певні трансформації. Значні зміни всесвітньо-соціального та економічного порядку, що виявляються у підвищенні інтелектуального потенціалу людського середовища (порівняно з попередніми історичними епохами), у постійному зростанні науково-технічної бази, об’єму інформації у різноманітних наукових галузях, у появі новітніх технологій сприяють інтенсивному підвищенню загального рівня культурної освіченості суспільства і в свою чергу слугують формуванню «у громадян соціально-художнього світогляду» [6, с. 45] як такого. Сьогодні рівень культури конкретної особи визначає та «презентує» «стан вітчизняної культури» [6, с. 45] певного міста, регіону, країни, людської спільноти в цілому. Розвинений стан культури забезпечує можливість зберігати, накопичувати, інтерпретувати художні надбання та традиції з урахуванням нових наукових досягнень в тому числі й теперішніх. Саме тому питання розвитку музичної (художньої) культури особистості стоїть у центрі найактуальніших завдань сьогодення. Останнє вимагає від освітян винаходити нові механізми у забезпеченості якості

художньої освіти (і музичної зокрема).

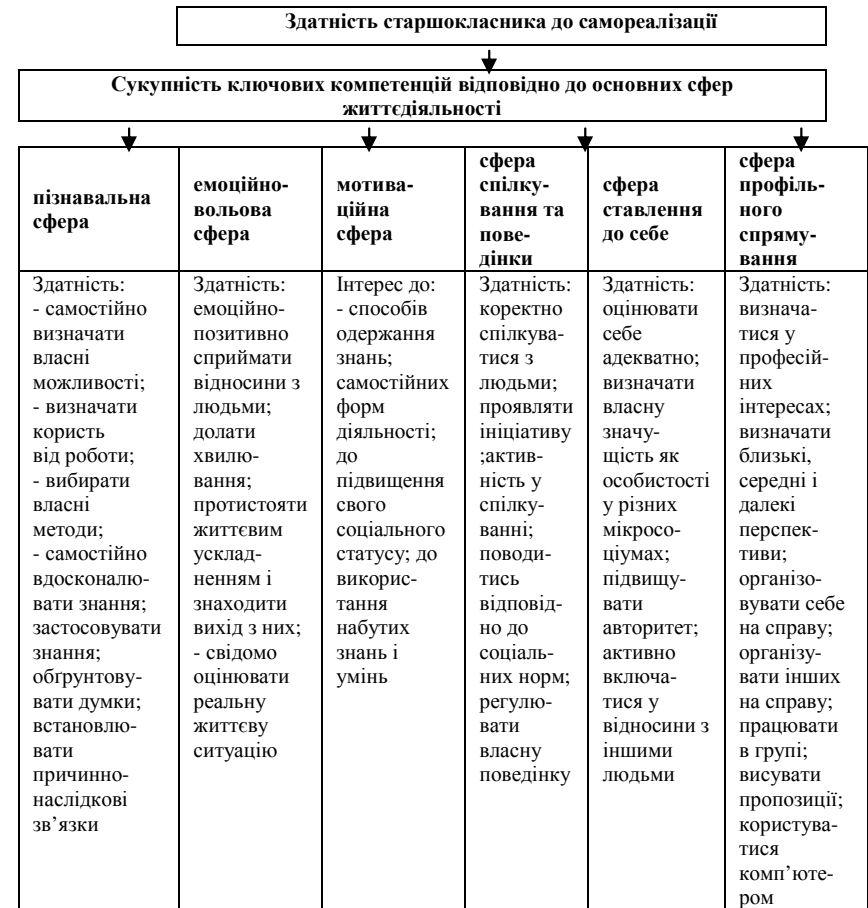
Аналіз останніх досліджень та публікацій дозволяє говорити про те, що очікувані зміни визнаються, насамперед, найсуттєвішим – вимогами до змісту та методології викладання всіх видів художньої творчості, що в сукупності складають самостійну гілку освітньої науки – мистецьку освіту. Невипадково провідні педагоги-науковці України (В. Андрущенко, О. Барно, В. Буряк, І. Зязюн, Л. Масол, С. Ничкало, О. Олексюк, О. Хлебнікова та інші), розглядаючи різні аспекти підвищення ефективності сучасної педагогічної освіти піднімають питання формування інтелектуальних умінь студента, поєднання його емоційних та пізнавальних можливостей, утворення відповідної мотиваційної ситуації, що забезпечувала б власну навчально-творчу діяльність студента.

У дослідженнях другої половини ХХ століття, присвячених розробці питань музичного навчання простежується два напрямки: музично-естетичний та методико-технологічний. Висновки музикознавчо-естетичного порядку мають досить стійку теоретичну платформу, що базуються на кращих традиціях розвитку музичної та художньої культури як такої в Україні та за її межами.

Висновки, де піднімаються та підсумовуються питання методики навчання музично-педагогічній майстерності потребують постійного перегляду та переосмислення. Останнє зумовлене новими історичними та соціально-економічними умовами функціонування музичного мистецтва; новими естетичними поглядами композиторів, що приводить до утворення більш різноманітної тематичної та музично-образної сфери творів; новими завданнями, які виникають перед музикантами-педагогами та музикантами-виконавцями; новими естетичними та музичними смаками слухачької аудиторії тощо.

У контексті головної мети представленої роботи, що полягає у висвітленні надбань сучасного українського музичного мистецтва призначеного для дитячого віку та використання їх в учбовому процесі, цікавим є обговорення випереджального методу педагогічної освіти запропонованого В. Буряком. Вболівання за стан сьогоденної педагогічної освіти змусили вченого висловити думку про те, що «за рівнем освіти сьогоднішній масовий учитель дуже поступається іншим категоріям спеціалістів з вищою освітою» [1, 29]. Певною мірою це відноситься і до вчителів музики (середньої спеціальної ланки освіти) і до вчителів художньої культури (вищого підрозділу педагогічної освіти). Зумовлено це, на наш погляд, тим, що з одного боку, авторитет та значущість вчителя мистецьких дисциплін не сприймається на рівні вчителя математики чи фізики. А з іншого боку «професійне педагогічне середовище із таким становищем змирилося» [там же].

Якщо в першій половині ХХ ст. головною метою педагогічної освіти було виховання гармонічно розвиненої людини, то в перші роки ХХІ ст., коли в країні гостро постає потреба суттєвих соціально-економічних, політичних та духовно-культурних перетворень, перед освітянами постають задачі гуманітаризації та гуманізації сучасної освіти. Останнє вимагає підняти на значно вищий рівень дисципліни культурологічного спрямування, що, гадаємо,



У центрі педагогічної концепції самореалізації є віра в індивідуальний досвід людини та її здатність до саморозкриття, у можливість вияву у собі унікальної і неповторної сутності, у визначенні напрямку і засобів особистісного зростання. Тут здійснюється вплив соціально-професійних вимог на самооцінку, самоствердження, самовизначення, професійну самосвідомість, на мотивацію досягнень в професії, на цілі професійного зростання. Потреба в самореалізації є основною потребою особистості і проявляє себе в усіх сферах її життєдіяльності. У всякому демократичному суспільстві можливі прояви самореалізації, які ґрунтуються на засадах справедливості, милосердя, любові, професіоналізму.

Установлено, що самореалізація особистості складається із самоактуалізації (усвідомленого визначення індивідом мети життєдіяльності), самопізнання (самопостереження, самоаналіз, самооцінка та самоконтроль), саморозвитку як самостійного накопичення теоретично-практичного досвіду (самоосвіта) і формування нових особистісних якостей (самовиховання).

Особливості самореалізації старшокласників зумовлені віковими особливостями та прагненням до професійного самовизначення. Установлено, що механізмом самореалізації є розв'язання досить гострих суперечностей між "Я" – ідеалом і "Я" – реальністю. Самореалізація старшокласників проходить за допомогою внутрішніх психічних механізмів (прийоми психічної саморегуляції, аутотренінг, вольові зусилля) та зовнішніх підкрплюючих засобів з боку вчителів, батьків, друзів, друкованих та електронних засобів інформації тощо. Така діалектика внутрішнього і зовнішнього впливу стає незамінним чинником своєчасної і якісної самореалізації підростаючої особистості. Численні факти, безперечно, свідчать про те, що самореалізація як самобудівництво та саморозвиток школярів стає успішною лише за умов належного сприятливого соціального поля (мікросоціуму). Зусилля дорослих в цьому разі мають бути спрямовані не на зміну певних рис і особливостей підростаючих особистостей, а на пробудження, посилення внутрішніх чинників розвитку – потреб, мотивів, здібностей, вольових зусиль, створення сприятливих соціально-педагогічних умов.

Під готовністю до професійної самореалізації розуміють якісний стан розвитку особистості, що фіксує його рівень розвитку як професіонала, визначається сформованістю професійної свідомості, мотивів досягнень у професії, спрямованістю на реалізацію професійного ідеалу у відповідних соціальних умовах, професійною компетентністю та працездатністю.

Аналізуючи педагогічну сутність процесу самореалізації, слід зазначити, що самореалізацію можна трактувати і як процес становлення особистості, результатом якого є вихід на цінності-цілі, напрями та способи активності, адекватні індивідуальним здібностям, та здатність через цілепокладання самостійно й самобутньо реалізувати своє призначення, і як засіб виховання особистості, оскільки, здійснюючи важливі життєві вибори, особистість мимовільно формує внутрішню позицію ставлень, оцінних суджень тощо.

приведе до підвищення статусу вчителя музичного мистецтва та художньо-естетичного циклу.

Уже сьогодні можна говорити про певні здобутки вітчизняної вищої школи. У навчальний процес ряду українських педагогічних університетів (Дрогобицького, Київського, Криворізького, Одеського, Харківського, Херсонського, Тернопільського та інших) уведені такі навчальні дисципліни, як «Українська та зарубіжна культура», здійснюється підготовка вчителя за спеціалізацією «Художня культура».

Відповідно останньої дисципліни досліджуються проблеми формування особистості засобами інтегрованих мистецьких курсів. Провідні вчені країни разом із відомими музикантами та мистцями образотворчого мистецтва (Б. Фільц, Е. Белкіна, С. Ничкало, О. Федорчук та інші), театрального та кіномистецтва (О. Комаровська, О. Онищенко) розробили посібник для вчителів художньої культури (К., 2001), програми «Художня культура України» для 5-11 класів (керівник Л. Масол) та «Художня культура світу» для 10-11 класів (автор Н. Миропольська) загальноосвітніх навчальних закладів (К., 2005), де червоною стрічкою проходить думка про особистісний розвиток учня [3].

Зміст посібника та програм містить необхідний навчальний матеріал з різних видів мистецтва, висвітлює їх розвиток, характеризує той або інший художній напрямок, розкриває жанрову спрямованість творчості конкретного митця тощо.

Заслугує уваги прагнення авторів програм показати національні надбання та сучасні тенденції розвитку українського музичного мистецтва, що стикається з темою пропонованої роботи.

Враховуючи орієнтований характер музичних творів, що можуть замінюватися, на думку авторів програм в межах 10% самими вчителями у процесі викладання різних музичних тем, вважаємо доцільним використати сюїту «Будні юного музиканта або життя, яке воно є» утворену відомим сучасним українським композитором, головою Дніпропетровського відділення Спілки композиторів України Олександром Нежигай. Спробуємо охарактеризувати та проаналізувати фортепіанні мініатюри названого інструментального циклу.

Фортепіанна сюїта «Будні юного музиканта або життя, яке воно є» складається з 9 мініатур:

1. Доброго ранку.6. Прохання
2. Після уроків.7. Відчай.
3. Сумнів.8. Втіха.
4. Впевненість.9. Подолання.
5. Бешкетник.

Представлена читачу фортепіанна сюїта О. Нежигай «Будні юного музиканта або життя, яке воно є» свідчить і про значну увагу українських композиторів сучасності до утворення інструментальних циклів для молодих виконавців, до відтворення в музиці відчуттів, думок, емоційного стану маленького героя твору. Свої прагнення композитори постійно пов'язують з оновленням класичних традицій. Наприклад: трактування музичної форми

твору, розцвічування гармонічної основи п'єси тощо.

Крім цього, в музиці запропонованої сюїти рішуче простежується зв'язок поколінь та минулих епох з сьогоденням. Останнє стосується використання автором особливостей музичної мови різних стильових напрямків.

Враховуючи можливість застосування даної сюїти в рамках навчальних дисциплін «Основний музичний інструмент», «Педагогічна практика» та взагалі в подальшій педагогічній діяльності вчителя, спробуємо (як і в попередніх науково-методичних роботах, присвячених фортепіанним циклам М. Степаненка та Б. Фільц, призначених для дитячого та юнацького віку) здійснити такий теоретичний аналіз творів, який би допоміг і виконавцям, і слухачам відтворити в своїй фантазії музичний образ з цікавим і доступним для дитини її духовно-емоційним світом.

Рамки статті не дозволяють зробити огляд усього циклу. Пропонуємо читачу познайомитися з 6, 7, 8, 9 мініатюрами названого циклу О. Нежигай.

Шоста п'єса сюїти «Прохання» має велике значення для драматургічного розвитку всього циклу та його композиційної структури. Якщо попередні мініатюри («Впевненість» та «Бешкетник») за своїм загальним характером можна віднести до «задикуватих» п'єси, музичний текст яких відтворює «дійовитість» музичного образу, то музичний матеріал п'єси «Прохання» (а потім і п'єси «Втіха») належить до творів, де висвітлюється внутрішній стан музичного образу, його емоційне та психологічне напруження. Можна припустити, що для досягнення поставленої мети герой твору все ж таки переборює свою гординю і вирішив висловити своє прохання (чи то родичам, чи то друзям).

Мініатюра «Прохання» розвивається в звучанні d-moll, що слугує основною її тональністю. За об'ємом п'єса значно більша, а чотири періоди складають 42 такти.

На відміну від попередніх п'єс даний твір має двотактовий вступ, завдяки чому здійснюється настроювання виконавця і слухача на основну тональність твору і, головне, на появу очікуваної мелодичної лінії.

Гадаємо, не випадково мелодична лінія п'єси починається автором зі звуку «ля», що входить і в тонічну, і в доміантову функції ре-мінору. Таке розташування його дозволяє відчувати в ньому не тільки звучання чогось остаточно закінченого (наприклад, стверджуючої тоніки Т), а й доміантові (Д) функцію, яка природно спричиняє на подальший розвиток мелодичної лінії твору. Сказане яскраво підкреслюється звуками до-дієз та соль-дієз, які з'являються уже в першому такті звучання мелодичної лінії (тт.: 3-4).

Характерним для даної п'єси постає залігування (а точніше синкопування) другої вісімки першої долі такту з наступною половинною нотою з крапкою, що застосовується композитором у тт.: 14 та 18. Використання автором вказаної лігатури в кінці музичної фрази (тт.: 14, 18) здійснює надзвичайне підкреслення доміантової функції (звуку «ля» в т.: 14), природно сприймається уже в наступному п'ятнадцятому такті в новому регістрі (у другій октаві).

Ритмічний малюнок п'єси відповідає розвитку емоційного напруження мініатюри, яке набирає свого кульмінаційного підтвердження в середній

тим, ким вона може стати (А.Маслоу) [1].

Українські та російські науковці (К.О.Абульханова-Славська, Л.І.Анциферова, Г.С.Батішев, О.Ф.Бондаренко, Є.І.Головаха, Л.Коган, Г.С.Костюк, О.О.Кроник, О.М.Леонтьєв, Д.О.Леонтьєв, П.В.Лушин, В.І.Муляр, В.Г.Панюк, В.А.Роменець, С.Л.Рубінштейн, Л.В.Сохань, Т.М.Титаренко та ін.) розглядають самореалізацію як переважно свідомий, цілеспрямований процес розкриття й опредметнення сутнісних сил особистості в її різноманітній практичній діяльності. Становлення суспільно активної та гармонійно розвиненої особистості великою мірою залежить від особистих зусиль самої людини, орієнтованих на самовдосконалення та самореалізацію як неодмінну умову досягнення успіху у житті (С.Д.Максименко, М.І.Пірен, Т.В.Говорун, Л.М.Деміна).

У більшості сучасних наукових досліджень (В. Андреев, І. Иванов, Л. Коган, В. Муляр, К. Роджерс, Л. Сохань та інші) підкреслюється, що особливою ознакою самореалізації в сучасних умовах стає потреба в формуванні особистості, яка розуміє високу цінність людського життя, здатна до співчуття, співпереживання, милосердя, здатна здійснювати допомогу конкретним людям, прагне до взаєморозуміння.

Узагальнюючи різні точки зору науковців щодо даної проблеми, визначено, що більшість із них вважає проблему самореалізації сьогодні особливо важливою, оскільки вона пов'язується із самоздійсненням людини; виокремлюється необхідність розгляду особливостей поєднання внутрішніх стимулів й зовнішніх умов саморозвитку.

Результати дослідження та їх обговорення. Обираючи шляхи й засоби самореалізації, людина співвідносить свої бажання («хочу» – інтереси, бажання, захоплення, які спонукають до активності; вища планка можливостей самореалізації, аутентичних особистості) з можливостями («можу» – самопізнання своїх можливостей, самоставлення, самооцінка) і необхідністю, переважанням («потрібно» – самоорганізація, що включає в себе саморегуляцію, а також уявлення про соціальні запити стосовно особистості). Зміст цих блоків зумовлюється ціннісними орієнтаціями, смислотвірними установками людини, її мотиваційно-потребнісною сферою. При цьому потреба в самореалізації здійснюється за допомогою потреб у творчості, соціально-перетворювальній діяльності, у втіленні предметного внеску у своїй діяльності. Умовою вибору ефективної стратегії самореалізації є стійкий баланс, гармонія блоків «хочу», «можу», «потрібно».

Спорідненими з терміном «самореалізація», але не тотожними йому, є поняття «самовираження», «самоствердження», «саморозвиток». Самовираження – це активність суб'єкта, що задовольняє потребу в трансляції себе назовні, яка не обов'язково досягає бажаного ефекту особистісного внеску, а іноді й не ставить за мету отримання конкретного результату. Самоствердження є прагненням одержати суспільне визнання з боку інших "тут і тепер", реалізуватися обов'язково таким чином, щоб скористатися ефектом цієї реалізації. Саморозвиток можна розглядати як процес збагачення власних сутнісних сил особистості, що не обов'язково має на меті їх реалізацію у конкретній діяльності.

УДК 37.015.311:377-057.874

СУТНІСТЬ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА

Завада В.П.

*Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г.Короленка*

Актуальність і постановка проблеми. В останні десятиріччя педагогічна наука пов'язує проблеми самореалізації як самоздійснення вільної особистості з наданням їй можливості реалізувати себе переважно у творчій діяльності. У роботах В.Сухомлинського, В. Алфімова, В. Андрєєва, І. Іванова, В. Загвазинського, В. Кан-Каліка, розглядається тісний взаємозв'язок між процесами творчої діяльності дорослих і дітей та динамікою їх розвитку через конкретні процеси самоздійснення у різних видах евристичної і креативної діяльності.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що проблеми, пов'язані з самореалізацією особистості, на всіх етапах розвитку людського суспільства знаходилися в епіцентрі уваги вчених та їхніх наукових домагань. Так, у поглядах античних філософів (Аристотель, Платон, Сократ) набула поширення думка про те, що людина є самодетермінованим явищем, здатним до постійного розвитку насамперед за рахунок власних потенцій. Гуманісти епохи Відродження (Б. Альберті, Н. Макіавеллі, М. Фічіно) особливу увагу звертали на значущість для розвитку особистості її неповторних, унікальних якостей.

Ідеї самореалізації в українській філософії також мають давню історію. Так, видатний філософ і педагог Г. Сковорода у своїй концепції “сродної праці” наголошував на тому, що найважливішим завданням кожного педагога є розкриття й розвиток тих специфічних для кожного учня здібностей, які надає йому природа.

Мета статті – розкрити сутність поняття «самореалізація», її рівневу структуру та зміст моделі формування у старшокласників здатності до самореалізації. Оригінальну концепцію самореалізації особистості створив відомий американський філософ, психолог, один із засновників гуманістичної філософії А. Маслоу, який, фактично, першим звернув увагу на сутнісні характеристики самореалізації як соціального явища.

Самореалізація – це реалізація, тобто втілення у життя, своїх потенційних можливостей у професійній діяльності, соціумі та духовній сфері.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Феномену самореалізації особистості, в основі якого лежать проблеми росту, розвитку, самовдосконалення людини, торкаються усі психологічні концепції. Поняття “самореалізація” (self-realization) часто вживають як синонім терміну “самоактуалізація” (self-actualization), “реалізація своїх можливостей” (self-fulfillment). Вони описують дуже близькі явища, що позначають стійкі позитивні зміни в особистості, реалізацію її природного потенціалу: “індивідуацію” (К.Юнг), повну реалізацію справжніх можливостей (К.Хорні); внутрішню активну тенденцію до саморозвитку на зразок істинного самовираження (Ф. Перлз); прагнення людини до найбільш повного виявлення і розвитку можливостей і здібностей (К.Роджерс); прагнення людини стати

частині. Саме тут з'являється новий ритмічний рух тріолями, що піднімається то до верхнього регістру (нота «ля» другої октави – тт.: 27, 28, 31, 32, 34), то раптово затримується на останній вісімці тріолі (т.: 25). *Piu mosso* та *subito p* (тт.: 27 та 29) у наступний раз майстерно акцентують увагу слухача на нестерпному бажанні все ж таки знайти відповідь на винятковий випадок, що приключився в житті героя.

Гармонічна лінія твору природно влітається в основний підтримуючий звуковий фон цієї п'єси та всього циклу, де переважають акорди тонічної та домінантової функції.

Музичні фрази мініатюри «Прохання», розвиваючись методом секвенційного руху (тт.: 3-4, 5-6) є основним музично-інтонаційним висловом автора. Мелодика 3 і 4 тактів повторюється тричі в контексті всієї музичної тканини твору. У першому випадку, в тактах першого періоду, здійснюється експозиційний показ даного музичного матеріалу. Його поява в середній частині (тт.: 19-35) пов'язана з хвилеподібним розвитком цієї частини. У кінцевому епізоді (тт.: 35-42) розглянутий музичний мотив стверджується у вигляді музичного питання і відповіді (тт.: 35-36; 37-38 – символізують питання, а тт.: 39-40 та 41-42 – можна розглянути як музичні відповіді).

Динамічна звучність в кінці твору розсіюється і згортається до *pp*. На наш погляд ця чудова художня знахідка певним чином стверджує головне інтонаційне зерно всього музичного тексту. Та на жаль очікуваної відповіді герой не отримав.

Не отримавши бажаної відповіді, наш герой втратив усяку надію і впав у відчай. Саме таку назву – «Відчай» має наступна сьома п'єса фортепіанного циклу О. Нежигай. Музичний матеріал її має багато спільного з музичним текстом попередньої п'єси. Композитор продовжує використовувати ті засоби музичної виразності, що вже застосовувалися в п'єсі «Прохання». Так, для утворення п'єси «Відчай» автор також обирає: чотиридольний розмір (4/4), ре-мінор (d-moll) в якості основного тонального підґрунтя, що є своєрідним продовженням загального настрою п'єс. Спільним для двох мініатюр є і застосування автором в мелодичній лінії нот з крапкою (тобто нот з подовженим звучанням) та ритмічних фігурацій тріолів.

Крім названих спорідненостей музичний текст сьомої мініатюри має свої відмінності. Так, мелодика в ній утворюється не тільки засобом одноголосного викладання (тт.: 14-26, 31-34), а й двоголосним (тт.: 1-12, 27-30). До текстових відмінностей можна віднести і загальний об'єм творів. П'єса «Прохання» має 42 такти, п'єса «Відчай» – 34 такти, що підтверджує думку про те, що психологічне вагання, яке людині довелося перенести (п'єса «Прохання») і емоційне збентеження, в яке вона потрапила, є результатом невміння знайти вірне рішення.

Основне розгортання мелодичної лінії в обох п'єсах здійснюється в їх середніх частинах, де мелодика рухається переважно тріолями, то раптово зупиняючись на четвертних нотах в середині такту (п'єса «Відчай», тт.: 17, 19), то згрупованими по чотири шістнадцятими, що чергуються з четвертними нотами, своєрідно відтворюючи відчуття вагання і невпевненості головного героя твору (п'єса «Прохання», т.: 29).

Музичні фрази п'єси «Прохання» будуються по 4 такти, а мініатюри «Відчай» – по 2 такти, чим в наступний раз своєрідно підкреслюються поступове зростання емоційного збудження та хвилювання в обох творах.

Динамічна палітра п'єси «Відчай» розвивається за принципом контрасту – *f*, *p*, *ff*. Основний логічний вислів її здійснюється в кінцевій фразі твору (тт.: 26-34), що виконується на *ff* і має своє повне ствердження позначкою *risoluto*.

Восьма п'єса «Втіха», одна з найменших за своїм об'ємом мініатюр (23 такти), переключає увагу слухача і виконавця в інший стан героя сюїти – осмислення знайденого рішення. Це здійснюється завдяки таких засобів музичної виразності: спокійному та розміреному розвитку музичного матеріалу, що позначений композитором $\downarrow=62$; викладанням його в чотиридольному розмірі (4/4), утворенням п'єси в мажорній тональності (*Es-dur*).

«Думки» героя знаходять цікаве відтворення в музичному тексті мініатюри. Так, музичну тканину твору автор наповнює підголосковою фактурою, а мелодичну лінію двоголосним способом викладання. В тих фрагментах тексту, де мелодика проводиться одноголосно, застосовуються повтори одного й того ж звуку (тт.: 4, 6, 10, 14), чим композитор начебто підкреслює зосередженість роздумів героя твору.

Останній раз відчуття вагання відтворюється автором у т.: 12, де відбувається темпове зрушення (*rit.*). А далі, починаючи з наступного (т.: 13) такту і динамічне затухання звучності від *mf* до *mp*.

З першого такту твору автор пропонує виконувати мініатюру штрихом *legato*, що наближує інструментальне виконання до вокального розспівування українських народних пісень.

Інтонаційне наповнення мелодичної лінії пов'язане переважно з невеликими інтервалами, що рухаються у висхідному та низхідному переміщенні, а саме: секундами (малими і великими), терціями (малими і великими), чистими квартами і квінтами, а також септимою (т.: 12) та октавою (т.: 14).

Якщо попередня п'єса «Відчай» закінчується динамікою *ff*, що своєрідно підтверджує бажання когось переконати, то мініатюра «Втіха» має інший спектр переконання, пов'язаний з ствердженням своєї точки зору, пересвідченням у своїх рішеннях. У таких випадках достатньо звучності *p*, що виконується впевнено і переконливо.

Остання дев'ята мініатюра – «Подолання» – має велике значення в контексті усєї драматургії сюїти. П'єса написана у чотиридольному розмірі (4/4), у простій три частинній формі (I ч. – тт.: 1-16, II ч. – тт.: 17-32, III ч. – тт.: 33-48), у тональності *a-moll*, за своїм об'ємом є найбільшою – 48 тактів, виконується за пропозицією автора *Espressivo* ($\downarrow=120$), в активному русі на одному диханні.

Мініатюра має яскраву динамічну лінію. Навіть перші такти її звучать на *f*, а останні такти стверджують загальне звучання на *ff*.

У контексті усєї сюїти п'єса «Подолання» має узагальнюючий, підсумковий характер, що певним чином відтворюється в її мелодичній лінії, особливості якої криються у ритмічному чіткому малюнку, що складається з

методичні підходи до формування у майбутніх учителів основ здоров'я санологічних знань і вмінь. **Ключові слова:** основи здоров'я, первинна профілактика, професійна підготовка, експериментальне навчання.

Резюме. В статті отражено експериментальное исследование педагогических условий формирования готовности будущих учителей основ здоровья к ведению первичной профилактики ВИЧ/СПИД. Раскрыта сущность и определено содержание формирования готовности будущих учителей основ здоровья к первичной профилактике заболеваний на ВИЧ - инфекции; педагогические условия усовершенствования готовности студентов к ведению первичной профилактики заболеваний на Вич-инфекцию в будущей профессиональной деятельности. Доказана эффективность экспериментальной учебы учебы студентов из профилактики распространения особенно опасной инфекции, которая приобрела статус социальной - ВИЧ/СПИД, методические подходы до формирования у будущих учителей основ здоровья санологических знаний и умений. **Ключевые слова:** основы здоровья, первичная профилактика, профессиональная подготовка, экспериментальная учеба.

Summary. In the article experimental research of pedagogical terms of forming of readiness of future teachers of bases of health is reflected to the conduct of primary prophylaxis of HIV/AIDS. Essence is exposed and maintenance of forming of readiness of future teachers of bases of health is certain to the primary prophylaxis of diseases on HIV - infection; pedagogical terms of improvement of readiness of students to the conduct of primary prophylaxis of diseases on HIV - in future professional activity. Efficiency of experimental studies of studies of students is well-proven from the prophylaxis of distribution of especially dangerous infection which purchased status of social - HIV/AIDS, methodical approaches to forming for the future teachers of bases of health of sanological knowledge and abilities.

Keywords: bases of health, primary prophylaxis, professional preparation, experimental studies.

Література

1. Адаптація університетської освіти до вимог Болонського процесу: інформаційно-аналітичні матеріали / Укладачі: Ю.В. Хомін, Г.О. Маркова.- Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2004. – 56 с.
2. Валеологія: Навчальний посібник / За редакцією Бобрицької В.І., Гриньової М.В. – Полтава: АСМІ, 1999. – 306с.
3. Валеологія. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів освіти в 2ч. (В.І. Бобрицька, М.В. Гриньова. та ін.) – Полтава: «Скайтек», 2000. – ч. I,II – 306с.
4. Воскобойнікова Г.Л. Валеологічна освіта, культура та виховання. Перспективи розвитку //Тези доповідей та матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції „Здорове довкілля – здорова нація”. – Бердянськ, 2006. – 121с.
5. Страшко С.В., Животовська Л.А., Гречишкіна О.Д., та інші. Соціально-просвітницькі тренінги з формування мотивації до здорового способу життя та профілактики ВІЛ/Сніду. – Киев.: Освіта України, 2006. – 260 с.

Подано до редакції 16.04.2010

значущий і підтверджує ефективність і дієвість експериментального навчання за педагогічною технологією в процесі апробації моделі формування готовності студентів до ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ-інфекцію під час вивчення студентами спецкурсу „Валеологічні аспекти ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ-інфекцію”.



Отримані в ході експерименту результати позитивного приросту динаміки компетентнісних характеристик майбутніх фахівців підтвердили ефективність і дієвість моделі формування готовності студентів до ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ-інфекцію.

Ефективність експериментального навчання студентів під час вивчення спецкурсу „Валеологічні аспекти ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ-інфекцію” перевірили шляхом визначення статистичного критерію Пірсона χ^2 . Вибір зазначеного критерію пояснюється тим, що він дозволяє не розглядати аналізований статистичний розподіл, як функцію та не припускає попереднього обчислення параметрів розподілу, тому його застосування до порядкових показників, якими є виділені нами рівні сформованості фахових компетенцій, дозволяє з достатньою мірою достовірності стверджувати результати експериментального дослідження.

Такий результат показав, що методика експериментального навчання є ефективною і різниця в діапазонах балів зумовлює застосування розробленої моделі формування готовності студентів до ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ-інфекцію як оптимальної інноваційної системи удосконалення формування готовності майбутніх вчителів основ здоров'я до ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ-інфекцію та впровадження спецкурсу „Валеологічні аспекти ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ-інфекцію” в навчально-виховний процес студентів – майбутніх вчителів основ здоров'я.

Висновки. Нами досліджено та експериментально перевірено ефективність педагогічних умов, які забезпечують формування готовності майбутніх вчителів основ здоров'я до ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ/СНІД, а саме: поетапного підходу до навчання, обумовленого поступовим переходом від теоретичного вивчення матеріалу до закріплення знань методами активних форм навчання, удосконалення навичок шляхом упровадження їх під час виробничої практики; холістичного підходу, який спрямовано на різнобічну комплексну підготовку студентів до означеної діяльності; динамічності, тобто системи переходу студентів від академічної навчальної діяльності до майбутньої професійної.

Резюме. В статті висвітлено експериментальне дослідження педагогічних умов формування готовності майбутніх вчителів основ здоров'я до ведення первинної профілактики ВІЛ/СНІД. Розкрито сутність та визначено зміст формування готовності майбутніх учителів основ здоров'я до первинної профілактики захворювань на ВІЛ – інфекції; педагогічні умови удосконалення готовності студентів до ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ-інфекцію у майбутній професійній діяльності. Доведено ефективність експериментального навчання студентів з профілактики поширення особливо небезпечної інфекції, що набула статусу соціальної – ВІЛ/СНІД,

фігурації  (далі по тексту); у злеті мелодичної інтонації в регістр третьої октави; у використанні лігатури з метою продовження звучання ноти на довжину наступної ноти (); застосування секвенцій (тт.: 5-6, 13-14 далі по тексту).

Особливої уваги заслуговують гамоподібні злети в мелодиці (тт.: 4, 12, 36), що яскраво підкреслюють рішучий, вольовий характер твору і всієї сюїти. Людина повинна подолати всі перешкоди для досягнення своєї мети «Бо хто, як не ти досягне мети? Кому, якщо не тобі, знати?» [7, с. 13].

Даючи загальний характер мініатюри «Подолання» можна назвати його як плакатний, стрімкий, розмашистий, що є типовим для музичних творів композиторів сьогодення.

Теоретичний аналіз творів сюїти допоможе виконавцям глибше зануритись в особливості музичної мови композитора, прослідкувати формування мелодичної лінії твору, його ритмічний та динамічний рух, визначити основні принципи розвитку музичного матеріалу як цілісного музичного твору.

Все разом сприяє підвищенню професійного рівня музиканта-педагога, його творчому тлумаченню музичної мови та образної драматургії фортепіанного циклу О. Нежигай «Будні юного музиканта або життя, яке воно є».

Література

1. Буряк В. К. Підвищення ефективності педагогічної освіти як найважливіший чинник розвитку суспільства / Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць / Головний редактор проф. Буряк В. К. – Кривий Ріг: КДПУ, 2009. – Вип. 25. – 596 с.
2. Нежигай О. М. Твори для фортепіано – 1-8 класи ДМШ / Олександр Миколайович Нежигай. – Дніпропетровськ, 2009. – 40 с.
3. Ничкало С. А., Масол Л. М., Комаровська О. А. Художня культура України (від найдавніших часів до початку ХХ ст.): Посібник для вчителів / Редактор-упорядник і відповідальний за випуск Е. В. Белкіна. – К.: КМІУВ, 2001. – 124 с.
4. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Художньо-естетичний цикл, 5-11 класи. – К.: МОНУ, 2005. – 233 с.
5. Табачник Д. В. Вирішальним є не скільки років ми вчимо, а як і чого. Промова на парламентських слуханнях «Запровадження 12-річної загальної середньої освіти в Україні: проблеми та шляхи їх подолання» // Робочая газета. – №115(14728). – серeda, 30 июня 2010 г. – С. 2.
6. Хлебнікова О. Проблеми підготовки науково-педагогічних кадрів у системі вищої музичної освіти / Науковий вісник «Музична освіта в Україні»: теорія і практика / Збірник статей. – Вип. 29. – К.: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2003.
7. Хвостова О. М., Павленко В. В. Усе на краще: Віршопhotoальбом. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. – 96 с.

Подано до редакції 11.03.2010

УДК 378.147:378.12

**МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДГОТОВКИ
ВИКЛАДАЧІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-
КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ**

*Бодненко Дмитро Миколайович, канд. пед. наук
Київський університету імені Бориса Грінченка*

Постановка проблеми. На шляху впровадження технологій дистанційного навчання в вищі навчальні заклади України постає ряд проблем. Однією з цих проблем є підготовка професорсько-викладацького складу навчального закладу до здійснення дистанційного навчання. Саме ця проблема лягла в основу нашого дослідження.

Аналіз публікацій. По всій Україні ведуться теоретичні дослідження розв'язку даного питання зокрема в Національному університеті “Львівська політехніка” та Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності цим питанням опікується Б.І.Шуневич та А.С. Кахович, які висвітлюють в технологію укладання дистанційних курсів в віртуальному навчальному середовищі ILLIAS, в Луганському фаціальному педагогічному університеті М.А.Семенов спільно з Криворізьким політехнічним університетом А.М. Стрюк та компанією “АВ-Консалтинг” О. В. Осмятченко, Є. П. Готов створюють та готують тьюторів дистанційного навчання в системі дистанційного навчання “АГАПА”, Проблемна лабораторія дистанційного навчання Н.Г.Сиротенко, Г.С.Молодих в Національному технічному університеті “Харківський політехнічний інститут” на чолі з В. М. Кухаренко має цілу низку доробок щодо підвищення кваліфікації викладачів в контексті використання технологій дистанційного навчання, а також представники інших навчальних закладів Ю.О. Зубань, Д.Б.Рождественська, О.О.Стельмах, Г. М. Кравцов, А. В. Соломенний, В. І. Лагно, П. І. Федорчука та багато інших

Формулювання цілей статті. Мета даної статті – навести експериментальну модель підготовки викладачів вищих навчальних закладів до здійснення дистанційного навчання та проаналізувати її складові на прикладі реалізації даної моделі в Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького.

Виклад основного матеріалу. Проведення науково-практичних семінарів присвячених питанням дистанційного навчання, показав що однією з актуальних питань на шляху впровадження технологій дистанційного навчання (далі – ТДН) є робота з професорсько-викладацьким складом вищого навчального закладу (далі – ВНЗ).

В процесі дискусії на конференціях найгострішою на даний момент серед багатьох навчальних закладів виявилась проблема організації рушійної сили впровадження дистанційного навчання (далі – ДН) яке заключається в стимулюванні підготовки викладачами якісних курсів дистанційного навчання (далі КДН).

Матеріали постійних всеукраїнських семінарів “Впровадження технологій дистанційного навчання в реальну практику вищих навчальних закладів” окреслили ряд проблем: підготовка викладачів для розробки та використання дистанційних курсів; система менеджменту дистанційного навчання;

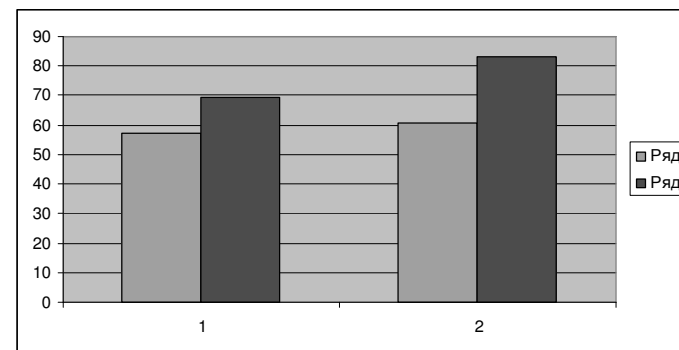


Рис. 1 Діаграма динаміки сукупного рейтингового балу у контрольних та експериментальних групах.

Ряд 1 – рейтинговий бал вибірки контрольної групи.

Ряд 2 - рейтинговий бал вибірки експериментальної групи.

В контрольній групі приріст становив 3,7%, в експериментальній – 16,07%, (рис. 2).

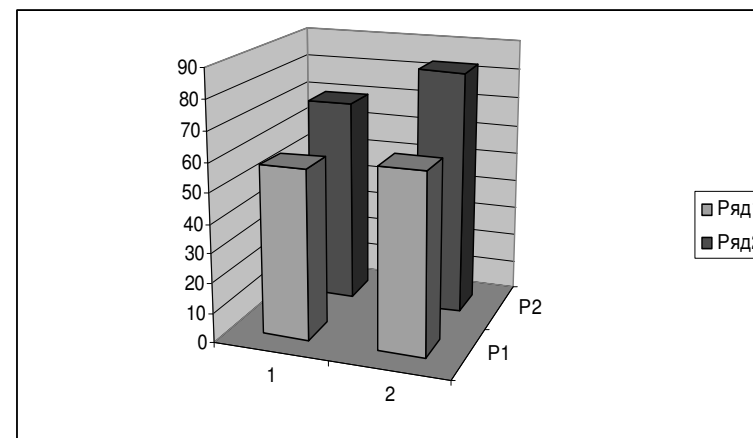


Рис. 2 Діаграма динаміки приросту в контрольній та експериментальних групах.

Ряд 1 – приріст у контрольній групі

Ряд 2 – приріст в експериментальній групі

Приріст, що наближається або перевищує 10% приймається як вірогідно

інфекцію” двічі проводили тестування в 10 групах першого та другого потоку V курсу факультету початкової освіти та практичної психології, загальною кількістю 150 студентів, що дозволило скласти сукупний рейтинговий бал в групах, здійснити аналіз якісних показників формування готовності студентів до ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ-інфекцію (Таблиця 1).

Таблиця 1

Сукупний рейтинговий бал вибірок за результатами тестування студентів ЕГ та КГ

Тестування 1				Тестування 2			
Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)	
кільк. студ.	кільк. балів	кільк. студ.	кільк. балів	кільк. студ.	кільк. балів	кільк. студ.	кільк. балів
75	1714	75	2085	75	1825	75	2567

Контрольною групою були студенти другого потоку, які не вивчали спецкурс протягом першого семестру. Експериментальна група проходила навчання за спецкурсом „Валеологічні аспекти ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ-інфекцію” протягом першого семестру. І перше, і друге тестування обумовлювало аналіз теоретичних знань, практичних вмінь та навичок студентів і складалось з 40 запитань, кожне з яких оцінювалось в 1 бал за умови правильної відповіді. Тому студенти контрольної і експериментальної груп максимально могли набрати 3000 балів. За даними визначення критеріїв ефективності рівня сформованості санологічних знань, практичних вмінь та навичок студентів середній бал вибірок у відсотковому відношенні становив: після першого тестування у контрольній групі – 57,13%; в експериментальній групі – 69,5%. Після другого тестування у контрольній групі - 60,83%, в експериментальній групі – 83,1%. Сукупний рейтинговий бал вибірок у відсотковому відношенні за результатами першого та другого тестування наведено у рис. 1.

організація дистанційного навчання в університеті; процес створення дистанційного курсу; науково-методичне обґрунтування технологій дистанційного навчання, що використовуються в навчальному процесі; шляхи і перепони до створення єдиного інформаційного простору дистанційного навчання студентів України; творчі та комерційні складові розробки та використання системи дистанційного навчання.

Ці проблеми, які турбують переважну частину відповідальних за дистанційне навчання у ВНЗ осіб, в тій чи іншій мірі вирішені за допомогою реалізації нашого педагогічного дослідження.

Отже, на основі врахування досвіду підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій тьютора, висвітлених в дисертаційному дослідженні Т.І. Койчевої [1]; адаптації дидактичних умов організації дистанційного навчання студентів обґрунтованих в працях О.В. Хмель [3]; систематизації в контексті обраної проблеми теоретичних, емпіричних, практичних праць подвижників дистанційного навчання в Україні; аналізу досвіду вищих навчальних закладів таких міст, як Київ, Харків, Суми, Луганськ, Львів, Херсон, Черкаси, Донецьк, Кривий ріг та інші; впровадження дистанційного навчання в Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького; результатів теоретичного дослідження наводимо модель, яка дасть змогу різнобічно охопити і обґрунтовано висвітлити процес підготовки викладачів ВНЗ до здійснення дистанційного навчання (рис. 1).

При системному підході до підготовки викладачів вищих навчальних закладів в контексті здійснення дистанційного навчання ми визначили, що має зміст комплексна підготовка за п'ятьма функціональними напрямками (дидактичними блоками підготовки). Кожен дидактичний блок несе за собою:

- опанування науково-теоретичними компетенціями;
- оволодіння комплексом вмінь і навичок;
- формування індивідуальних надбань, функцій, прав і обов'язків викладача в галузі дистанційного навчання.

Функціональні напрями об'єднуються за змістовим і теоретико-емпіричним ценом.

З метою забезпечення системного, цілеспрямованого, комплексного та ефективного розв'язання завдань нами створено організаційно-методичну модель підготовки викладачів вищого навчального закладу до здійснення дистанційного, яка передбачає діагностику, атестацію, рефлексію та комплексну підготовку викладачів за п'ятьма функціональними напрямками: організаційним, навчально-методичним, інформаційно-комунікаційним, нормативно-правовим та психолого-педагогічним.

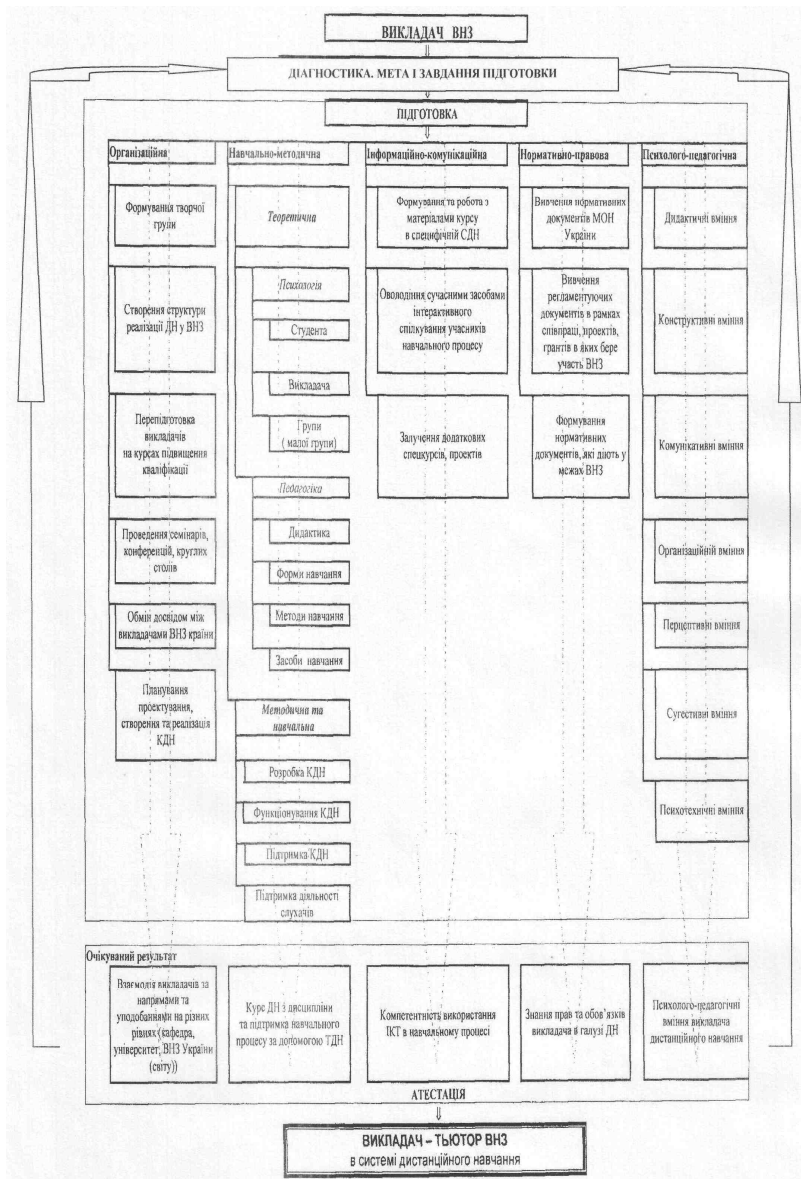


Рис.1 Модель підготовки викладачів ВНЗ до здійснення дистанційного навчання

увага професійній підготовці майбутнього вчителя, зокрема змісту педагогічної освіти (А. Алексюк, С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, І. Підласий та інші), вдосконаленню технологій навчання майбутніх вчителів (В. Бондар, О. Мороз, О. Пехота, О. Савченко), оптимізації методів і прийомів професійної підготовки майбутніх фахівців (Д. Кавторадзе, М. Поташник, Т. Яценко та інші); підготовці майбутніх вчителів основ здоров'я (С. Волошанська, С. Гордійчук, В. Єфімова, Г. Жара, В. Заплатинський, Г. Ковальчук, С. Кудін, С. Монастирська, В. Оржеховська, П. Пашинський, В. Пенські, С. Страшко, Н. Субота, С. Суло та інші); змісту навчання біологічних та медичних аспектів ВІЛ-інфекції присвячено праці Г. Воскобойнікової, П. Горяної, П. Дюсберга, О. Єжової, І. Кривич, А. Макка, С. Страшко, В. Чорненко та інших [4, с.25;5].

Однак, дані дослідження не розкривають питання формування готовності майбутніх вчителів основ здоров'я до ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ/СНІД. Існування проблеми обумовлюється рядом об'єктивних протиріч: між потребою посилити профілактику на ВІЛ/СНІД та невідповідністю вчителів основ здоров'я до цієї діяльності; між професійною підготовкою майбутніх вчителів та використанням традиційних підходів до означеної проблеми; між відношенням до питань здоров'я населення та особистісним ставленням учнів загальноосвітніх закладів до проблеми поширення ВІЛ/СНІД; між наявним станом підготовленості вчителів основ здоров'я та необхідністю оволодіння знаннями біологічного матеріалу, уміння адаптувати його до рівня пізнавальних можливостей учнів різного віку та викладати цю інформацію у доступній формі через призму загальнолюдських цінностей, розвитку духовності й моралі [2; 3].

Зазначені суперечності та аналіз психолого-педагогічної літератури свідчать про те, що проблема формування готовності майбутніх вчителів основ здоров'я до ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ/СНІД є актуальною і потребує подальших досліджень.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови забезпечення формування і удосконалення готовності майбутніх вчителів основ здоров'я до ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ/СНІД.

Виклад основного матеріалу. Завданням експериментально-дослідної роботи була перевірка ефективності і дієвості педагогічної технології в процесі апробації моделі формування готовності студентів до ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ-інфекцію під час вивчення студентами спецкурсу „Валеологічні аспекти ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ-інфекцію”.

У ході експериментального дослідження нами досліджено зміст, педагогічні умови та динаміку основних компетентнісних характеристик формування готовності до ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ-інфекцію, їх позитивний приріст для успішної професійної діяльності майбутніх вчителів основ здоров'я.

Під час експериментального навчання в процесі вивчення спецкурсу „Валеологічні аспекти ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ-

школі та сім'ї, №6. – 2005. – С.43-47.

6. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция : Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев и др. – М. : Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.

7. Онацький В.М. Стратегії розвитку та навчання академічно обдарованих дітей в умовах загальноосвітньої школи. Електронний ресурс/ Режим доступу: <http://www.newacropolis.org.ua/ua/study/conference/?thesis=4164>

Подано до редакції 09.04.2010

УДК: 373.3:613.955

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ОСНОВ
ЗДОРОВ'Я ДО ВЕДЕННЯ ПЕРВИННОЇ ПРОФІЛАКТИКИ
ЗАХВОРЮВАНЬ НА ВІЛ/СНІД**

Жульова С.І., аспірант

Бердянський державний педагогічний університет

Постановка проблеми. Протягом останніх десятиріч спостерігається загальна тенденція до погіршення стану здоров'я населення України в цілому та дітей і молоді зокрема. Аналіз статистичних даних і результати низки досліджень свідчать про те, що вік дітей, які починають палити, вживати алкоголь, наркотичні речовини, зменшується. Світовий досвід показує, що найбільш ефективною є профілактика ВІЛ-інфекції на основі формування у дітей та підлітків відповідних життєвих навичок [1].

Темпи розвитку епідемії СНІДу в Україні є багато більшими, ніж у країнах Західної Європи. Саме тому проблема профілактики СНІДу останнім часом постає доволі гостро для населення України. Профілактика СНІДу – це подолання причин наркоманії та сексуальної розпусти, тобто формування у сучасній молоді здорового ставлення до світу, насамперед до самого себе.

Стратегічною метою концепції валеологічної освіти є створення належних умов підготовки педагогічних працівників, здатних реалізувати державну ідею поліпшення здоров'я населення України через валеологічне виховання і освіту дітей та молоді шкільного віку. Формування цього аспекту професійної майстерності майбутнього вчителя основ здоров'я є передумовою його адаптації до нової педагогічної парадигми – гуманістичної спрямованості навчального процесу.

Валеологічна освіта і культура є невід'ємним елементом аксіосфери, професійної компетентності майбутнього вчителя відповідно «Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ ст.». У ній також визначено як один із пріоритетів державної політики в розвитку освіти формування здоров'я нації через освіту.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз теоретико-практичних джерел вказує на те, що вчені постійно звертають увагу на пошук ефективних напрямків вирішення проблеми ведення первинної профілактики захворювань на ВІЛ-інфекцію.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях приділяється належна

Наведемо аналіз кожного напрямку підготовки.

Організаційна підготовка передбачає організаційний аспект діяльності як викладача, так і вищого навчального закладу у сфері застосування дистанційних технологій навчання. Результативною діяльністю вищого навчального закладу є створення умов для тісної взаємодії викладачів однієї дисципліни в межах навчального закладу, а також обмін досвідом в рамках співпраці в межах країни або ж близького зарубіжжя в єдиному інформаційному освітньому просторі.

За таких умов викладач має можливість координувати власну діяльність у галузі ДН із фахової дисципліни на терені країни і сам виступає активним учасником створення з числа однодумців (колег, студентів) творчої групи зі створення якісного курсу ДН (КДН).

Навчально-методична підготовка здійснюється у межах спецкурсу “Педагогічні основи дистанційного навчання” і спрямована на формування понятійного апарату у слухачів щодо розробки і впровадження КДН; вмінь і навиків використання організаційних форм, методів і засобів дистанційного навчання. Викладачі і студенти схвально відгукувалися про використання методу навчання у малих групах, методу проектів, індивідуального підходу в процесі навчання запропонованого спецкурсу.

Об'єднання слухачів у малі групи передбачає формування невеликих колективів (3-5 осіб), які керуються спільними інтересами, що спонукає слухачів до здобуття найкращого результату, адже оцінюється робота всієї групи, а успішно виконана роль кожного позитивно впливає на всіх. У межах цілої групи (поток) цей метод сприяв стимулюючій конкуренції, мотивованій в нашому випадку можливістю автоматично отримати залік.

Метод проектів активізує роботу слухачів у контексті розв'язування “глобальної” проблеми. При цьому існує змагання за: винайдення своєї роздінки при вирішенні поставленого завдання; формування ефективної форми проблеми; оригінальне вирішення завдання з обов'язковим дотриманням принципу науковості; звітування про виконання поставленого завдання в “неперевершеному” вигляді. Індивідуальний підхід застосовується в процесі вивчення теоретичного матеріалу, вирішення поставлених завдань незалежно від часу (крім кінцевих часових обмежень).

Інформаційно-комунікаційна підготовка передбачає формування насамперед навичок використання засобів мережі Інтернет: тематичних форумів, дискусійних чатів, перетворення (трансформації) відомостей в електронний формат, зокрема, у сторінку HTML, автоматизовану систему тестування. Викладачі позитивно оцінили технологію застосування контролю знань за допомогою системи тестування, що надає можливість переглядати статистику проходження тесту; використовувати різноманітні типи тестових завдань і варіативні засоби формування тесту зі створеної бази даних.

Нормативно-правова підготовка ґрунтується на базі нормативних документів ДН, визначає поведінку викладача в дистанційному навчальному процесі, забезпечує збереження прав автора, окреслює обов'язки тьютора в галузі дистанційного навчання, унормовує роботу викладачів у галузі дистанційного навчання, забезпечує матеріальне стимулювання викладачів до

діяльності в галузі ДН.

Психолого-педагогічна підготовка сприяє вдосконаленню вмінь викладача вищої школи адаптуватися до використання системи дистанційного навчання. Зокрема, мова йде про дидактичні, конструктивні, комунікативні, організаційні, перцептивні, сугестивні, психотехнічні вміння. Вищеперелічені складові такої підготовки (див. рис. 1) є специфічними, оскільки зумовлюються як відмінністю дистанційного навчання від традиційних форм навчання, так і особливістю пріоритетів освітньої діяльності навчального закладу, факультету, кафедри.

Експериментальна частина дослідження була проведена в два етапи.

Перший етап (констатувальний) (2003–2004, 2004–2005 навчальні роки) передбачав вирішення завдань, що були спрямовані на: визначення стану обізнаності викладачів з теорією і практикою дистанційного навчання, готовністю запроваджувати новітні освітні технології в навчальний процес; створення творчої групи з питання впровадження дистанційного навчання у вищому навчальному закладі; підготовку співробітників університету до використання технологій дистанційного навчання у вищому навчальному закладі. Поставлені завдання, передбачали наступні напрями діяльності: організаційний (координація, керівництво процесом впровадження дистанційного навчання в діяльність університету); методичний (підготовка і проведення семінарів-занять “Дистанційне навчання як повноцінна форма організації навчання” з метою запровадження технологій дистанційного навчання в навчальний процес, а також ознайомлення викладачів зі специфікою теорії і практики дистанційного навчання); технологічний (пошук і визначення доцільного програмного забезпечення для підтримки навчального процесу технологіями ДН). Після першого етапу експерименту навчальний заклад мав такі надбання: Центр дистанційного навчання і тестових технологій, який активно співпрацював з робочою групою зі „Створення єдиного інформаційного простору” в Україні та забезпечував впровадження технологій ДН в освітній процес Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького; “Освітньо-науковий портал” як середовище для запровадження технологій дистанційного навчання викладами університету в едукативний процес; групу викладачів та студентів-ентузіастів, які підтримували і удосконалювали роботу цієї системи; розроблену систему навчання для ознайомлення з технологіями ДН різних категорій учасників навчального процесу (зокрема студентів, лаборантів, викладачів).

На другому етапі (2005–2006, 2006–2007 навчальні роки) був проведений формувальний експеримент, яким було охоплено: 1) викладачів, які здійснювали підготовку студентів перших курсів заочної форми навчання на факультетах історико-юридично-філософському, психологічному, економічному, біологічному та факультеті інформаційних технологій та біомедицинської кібернетики (далі ІТБМК) за допомогою технологій дистанційного навчання за окремими спеціальностями; 2) студентів 4, 5, та 6 курсів навчання різних спеціальностей.

Усього в експерименті взяло участь понад 500 осіб.

Головним завданням, яке вирішувалось в процесі підготовки і проведення

навчання; визначення і застосування методів та форм педагогічної діяльності; здійснення постійного моніторингу рівня підготовки; створення належних умов для забезпечення самоосвіти; професійної роботи педагогічного колективу.

Резюме. В статті на основі концептуальних положень підготовки обдарованих школярів до олімпіади з інформатики розроблені відповідні педагогічні умови: виявлення обдарованих дітей до програмування, визначення їм цілей подальшої діяльності, постановка мети; забезпечення відповідними засобами навчання; визначення і застосування методів та форм педагогічної діяльності; здійснення постійного моніторингу рівня підготовки; створення належних умов для забезпечення самоосвіти; професійної роботи педагогічного колективу. **Ключові слова:** олімпіада з інформатики, педагогічні умови, методи навчання, засоби навчання.

Резюме. В статье на основе концептуальных положений подготовки одаренных школьников к олимпиаде по информатике разработаны соответствующие педагогические условия: выявление одаренных детей к программированию, определению им целей последующей деятельности, постановка цели; обеспечение соответствующими средствами учебы; определение и применение методов и форм педагогической деятельности; осуществление постоянного мониторинга уровня подготовки; создание надлежащих условий для обеспечения самообразования; профессиональной работы педагогического коллектива. **Ключевые слова:** олимпиада из информатики, педагогические условия, методы учебы, средства учебы.

Summary. In the article on the basis of conceptual positions of preparation of the gifted schoolboys to the olympiad from an informatics the proper pedagogical terms are developed: exposure of the gifted children to programming, determination them of aims of subsequent activity, goal setting; providing of studies the proper facilities; determination and application of methods and forms of pedagogical activity; realization of the permanent monitoring of level of preparation; creation of the proper terms is for providing of self-education; professional work of pedagogical collective. **Keywords:** olympiad from an informatics, pedagogical terms, methods of studies, facilities of studies.

Література

1. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: Монографія / За ред. С.У. Гончаренко. – К.: Вища школа, 1998. – 229 с.
2. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посіб. / За ред. І.А. Зязюна, О.М. Пехоти.– К.: Вид-во А.С.К., 2003.– 240 с.
3. Волохова Є.Д. Вариативний підход к профессиональному самоопределению подростков: Дис. канд. пед. наук, Ярославль, 1994. – 191 с.
4. Моторна Л.В. Педагогічні умови застосування освітніх технологій в процесі викладання природничо-наукових дисциплін у технічних коледжах. Електронний ресурс / Режим доступу: <http://conf.vstu.vinnica.ua/humed/2008/txt/Motorna.php>
5. Мельник В.І. Досвід роботи з обдарованими дітьми // Комп'ютер в

молоддю повинна відбуватися централізовано дирекцією навчального закладу, повинна бути розроблена програма виявлення та відбору талановитих дітей різних напрямків (робота психолога). Важливим також є контроль за тим, щоб дитина не була перевантажена. Одночасно займатися багатьма предметами поглиблено може призвести до перевантаження учнів, що може негативно вплинути на фізичний та психологічний стан учня.

Олімпіадні завдання з інформатики тісно пов'язані з математикою, тому варто залучати учнів, які займаються програмуванням до поглибленого вивчення математики. Для таких учнів потрібно скласти спільний план факультативних занять інформатики та математики.

Проаналізувавши науково-методичну літературу можна виділяти три напрями роботи вчителів з обдарованими дітьми: здатність зацікавити предметом, створити атмосферу емоційного захоплення; навчити техніки виконання (зокрема, техніки програмування), закласти основи майстерності; вивести на високий професійний рівень.

Саме поєднання всіх трьох напрямків дасть найбільший ефект для розвитку обдарованої дитини. Але непотрібно забувати, що головною метою сьогодення є виховання унікальної цілісної творчої особистості, здатної на свідомий та відповідальний вибір за різних життєвих обставин. Тому вчитель повинен знати психологічні особливості дітей різних вікових категорій; володіти здатністю їх розпізнавати, активізувати, і розвивати; вірити в можливості учня, мати емпатичне розуміння, фасалітаційні здібності, бути конгруентним, доброзичливим в оцінці дій учня, вміти поставити себе на місце дитини; бути фахівцем вищого гатунку – володіти належними предметними, психолого-педагогічними і методичними знаннями; мати високий рівень інтелекту, широку ерудицію, творчий світогляд. Учитель повинен постійно самовдосконалюватись – вчити і вчитись сам; бути ентузіастом, цілеспрямованим, наполегливим, впевненим у своїх силах, принциповим у важливих питаннях і водночас гнучким, коли йдеться про другорядне. Йому потрібно мати організаційні здібності для створення атмосфери творчості, розкутості, вільного ділового спілкування, приязного мікроклімату, спонукання до творчості, вміння слухати. Важливо володіти даром навіювання, вміти аргументовано переконувати; бути неупередженим, справедливим, емоційно врівноваженим, тактовним, щоб не вплинути негативно на прагнення дитини до творчості, на її етичні вчинки; бути здатним до самоаналізу, самокритики, перегляду своїх позицій, виваженості вчинків; налагоджувати з учнями партнерські стосунки згідно з педагогікою співробітництва, не переходячи при цьому до панібратства; надавати дітям свободу вибору і прийняття рішень; володіти високим рівнем пізнавальної і внутрішньої мотивації, адекватною самооцінкою, внутрішнім локусом контролю тощо. Лише особистість може виховати особистість і тільки талант може виростити новий талант.

Висновки. На основі концептуальних положень підготовки обдарованих школярів до олімпіади з інформатики розроблені відповідні педагогічні умови: виявлення обдарованих дітей до програмування, визначення їм цілей подальшої діяльності, постановка мети; забезпечення відповідними засобами

другого етапу педагогічного експерименту, було впровадження технологій дистанційного навчання у ВНЗ та підготовка професорсько-викладацького складу до здійснення дистанційного навчання.

Використовуючи передовий досвід навчальних закладів України, а також результати педагогічного експерименту, визначено основні етапи запровадження дистанційного навчання у ВНЗ, а саме: створення підрозділу, відповідального за запровадження дистанційного навчання; вирішення технічних питань (вибір програмної платформи, налаштування мережі, встановлення апаратного забезпечення); створення творчої групи з питання впровадження дистанційного навчання; створення нормативної бази; проведення ознайомчих семінарів і тренінгів з метою підготовки викладачів до застосування технологій дистанційного навчання; визначення пріоритетних для використання технологій ДН напрямів, спеціальностей, спеціалізацій підготовки студентів тощо; визначення фахівців, відповідальних за створення курсів ДН; адміністративне визначення термінів створення курсів ДН для кожного розробника; створення інформаційних навчальних ресурсів та їх перенесення на програмну платформу; визначення інформаційного ресурсу курсом дистанційного навчання за допомогою спеціалізованої комісії; визначення технології розрахунку між університетом і розробником за створення курсу дистанційного навчання за визначеними критеріями; апробація курсу ДН в навчальному процесі; формування бази курсів ДН; інтенсивне використання технологій дистанційного навчання на заочній та екстернатній формах, з перспективним запровадженням дистанційної форми навчання (запровадження дистанційної форми навчання відбудеться після затвердження відповідної нормативно-правової бази на державному рівні). Підготовка викладачів на формувальному етапі запровадження дистанційного навчання спиралась на навчальну програму спецкурсу "Педагогічні основи дистанційного навчання". Програма складається з двох модулів „Загальні питання дистанційного навчання” та „Технології дистанційного навчання”.

Основні завданнями програми:

- формування знань та умінь самостійно вести просвітницьку діяльність використанням мережі Інтернет як освітнього-наукового й навчального середовища;
- формування уявлення про існуючі середовища електронного навчання та роботу в них;
- навчання користуватися обраним середовищем електронного навчання;
- формування навичок виконання функцій користувача, тьютора та розробника курсів, у яких використовуються дистанційні технології навчання;
- навчання застосовувати дистанційні технології навчання в навчальному процесі освітнього закладу.

З метою ефективної підготовки викладачів до здійснення дистанційного навчання були використані метод проектів та метод навчання у малих групах.

Проведення формувального експерименту показало ефективність підготовки викладачів ВНЗ до здійснення дистанційного навчання за п'ятьма напрямками підготовки на основі поданої на рис. 1 моделі.

Пріоритетним напрямом, який контролювався у процесі

експериментальної роботи, була підготовка викладача ВНЗ до здійснення дистанційного навчання.

Висновки. Отже в даній статті ми сформуваємо модель підготовки викладачів вищого навчального закладу до здійснення дистанційного навчання. Стаття є стислим викладенням матеріалу дисертаційного дослідження і передбачає детальне обґрунтування кожної складової окресленої моделі.

Резюме. Стаття є теоретико-експериментальним дослідженням проблеми підготовки викладачів вищого навчального закладу до здійснення дистанційного навчання. В статті на основі досвіду використання дистанційного навчання в світі окреслено перспективи його розвитку в Україні. У статті окреслено модель підготовки викладачів вищого навчального закладу до здійснення дистанційного навчання, яка передбачає комплексну підготовку викладачів за п'ятьма функціональними напрямками. Організаційний, навчально-методичний, інформаційно-комунікаційний, нормативно-правовий та психолого-педагогічний. Удосконалено систему підготовки викладачів вищого навчального закладу до здійснення дистанційного навчання за рахунок чіткої структуризації напрямів та змісту підготовки. **Ключові слова:** дистанційне навчання, технології дистанційного навчання, викладач-тьютор, слухач, курс дистанційного навчання, інформаційний ресурс, підготовка викладачів.

Резюме. Стаття посвящена теоретическим и экспериментальным исследованиям проблемы подготовки преподавателей высшего учебного заведения к осуществлению дистанционного обучения. В статье на основе опыта использования дистанционного обучения в мире очерчены перспективы его развития в Украине. В статье очерчена модель подготовки преподавателей высшего учебного заведения к осуществлению дистанционного обучения, которая предвидит комплексную подготовку преподавателей по пяти функциональным направлениям: Организационный, учебно-методический, информационно-коммуникационный, нормативно-правовой и психолого-педагогический. Усовершенствована система подготовки преподавателей высшего учебного заведения к осуществлению дистанционного обучения за счет четкой структуризации направлений и содержания подготовки. **Ключевые слова:** дистанционное обучение, технологии дистанционного обучения, преподаватель-тьютор, слушатель, курс дистанционного обучения, информационный ресурс, подготовка преподавателей.

Summary. The article demands model of training of teachers for providing distance education in higher education establishments. The article is devoted to theoretical and experimental researches of the issue concerning training of teachers for providing distance education in higher education establishments. The usage of distance education in the beginning of the 21st century and its future development has been studied. Characteristics of approaches, forms, methods, means and technologies of distance education were represented. In this thesis work, basing on didactics of higher school pedagogy a system of psychological and pedagogical characteristics for higher school teachers was created. Due to pedagogical experiment, the particularities of training of teachers for providing distance

офіційна Всеукраїнська Інтернет-олімпіада (www.olymp.vinnica.ua), в якій може взяти участь будь який учень. Протягом всього навчального року на Інтернет-порталі E-olimp (<http://www.e-olimp.com.ua>) проходять тематичні тренувальні Інтернет-контекти. На даному порталі є можливість створити закриті групи і на базі відкритих задач проводити змагання (власні, тренувальні та офіційні). Є також ряд зарубіжних сайтів з аналогічним функціоналом, де постійно беруть участь сотні учнів. Іншою формою навчання є залучення учнів до розробки проєктів, прикладних програм. При цьому важливим є не тільки застосування вивчених алгоритмів, а й пошук і створення нових, потрібних для реалізації проєкту. Така організація роботи виходить за рамки традиційної праці і стимулює використання вмінь і навиків у реальних прикладних, ігрових, системних програмах. При цьому набуття вмінь розв'язувати нестандартні задачі під час розробки проєктних програм є важливим фактором розвитку важливих рис майбутнього фахівця: творчий пошук, логічність мислення, наполегливість.

Четвертою педагогічною умовою підготовки обдарованих школярів до олімпіади з інформатики є здійснення педагогічного моніторингу, який полягає в систематичному одержанні учителем (тренером) об'єктивної інформації про хід навчальної діяльності учнів. Протягом навчального року потрібно проводитися відбірні контекти до офіційної олімпіади. Результати кожного контексту додаються в загальний рейтинг. На олімпіаду відбираються учні, які на момент олімпіади набрали найбільшу кількість балів.

Завдання на тренувально-відбірні змагання потрібно добирати на застосування відомих методів розв'язання задач та пошуку нових. Перші з них потрібні для набуття навиків швидкої реалізації, вміння застосувати їх для різних інтерпретацій задач. Другі потрібні для розвитку нестандартного мислення, стимулювання пошуку нових методів, вміння виходити зі складного положення під час олімпіади. За результатами контектів вчитель (тренер) може повертатися до повторення забутих або не засвоєних методів та підходів розв'язання задач.

П'ятою педагогічною умовою підготовки обдарованих школярів до олімпіади з інформатики є створення належних умов і відповідних стимулів для самостійної роботи учнів, самоосвіти й самовиховання, рефлексії. Самоосвітня робота учня починається із самоусвідомлення – усвідомлення себе як майбутнього програміста. Важливим елементом самовиховання є самопізнання – пізнання сильних і слабких сторін своїх умінь і навиків. Підвищення рівня професійної культури учня відбувається через самоосвіту, що ґрунтується на постійному написанні програм, регулярній участі у Інтернет-олімпіадах, систематичному читанні наукової літератури, здобутті нових знань, пізнавальному спілкуванні з вчителями, участі в Інтернет-форумах. Важливим регулятором самоформування професіоналізму є самооцінка, від якої залежить ставлення до своїх успіхів і невдач.

Шостою педагогічною умовою підготовки обдарованих школярів до олімпіади з інформатики є професіоналізм педагогічного колективу.

Робота педагогічного колективу повинна відбуватися комплексно і не зводиться до роботи одного вчителя інформатики. Робота з обдарованою

посадження різноманітних методів і форм проведення занять; 3) спільну творчу роботу вчителя та учня; 4) забезпечення сприятливого психологічного клімату в навчальних факультативних групах. Використання змагальної атмосфери, доброзичливих відносин, повага вчителя до висловлень учнів, заохочення учнів до розв'язання складних задач, що розвиває наполегливість, зацікавленість, мотивацію.

Особливо варто звернути увагу на форму роботи у групах, а саме у різновікових групах. Система роботи у таких групах під час підготовки до олімпіади з інформатики має ряд переваг перед групою школярів одного віку, оскільки формування груп відбувається не за віковими особливостями, а за рівнем знань учнів з даної теми, здатність до самостійної роботи, самостійного пошуку. Кожна група отримує конкретне завдання, над яким працює певний час, складає план роботи, збирає необхідний матеріал, опрацьовує його. Потім групи об'єднуються і проводять спільну роботу узагальнення матеріалу, розглядають особливості й методи застосування, розбирають конкретні задачі з використанням даного матеріалу. Завершальним етапом є індивідуальна робота учнів у процесі якої визначається рівень теоретичних знань з даної теми та практичних умінь застосувати даний матеріал для розв'язання конкретної задачі. Важливим моментом є перехід учнів з однієї групи в іншу, як із слабшої в сильнішу, так і навпаки. В даний момент треба використати індивідуальний підхід до кожного учня. При цьому робота вчителя як психолога спрямовується на розуміння учнями створення умов для покращення індивідуальної роботи, спонукання наполегливості учня і як подальший результат - повернення до сильнішої групи [5].

Аналіз психолого-педагогічної літератури та педагогічна практика дозволяють виділити чотири стратегії навчання обдарованих дітей, що можуть застосовуватися в різних комбінаціях, а саме:

- прискорення. Прикладом такої форми навчання можуть бути літні й зимові табори, творчі майстерні, майстер-класи, що передбачають проходження інтенсивних курсів навчання за спеціальними програмами;

- поглиблення. Передбачається більш глибоке вивчення деяких тем чи дисциплін певних галузей знань (програмування, алгебра, геометрія, дискретна математика);

- збагачення. Дана стратегія передбачає навчання дітей різноманітним способом і прийомам роботи. Таке навчання може здійснюватися в рамках традиційного освітнього процесу, а також через участь учнів у дослідницьких проектах, використання спеціальних інтелектуальних тренінгів розвитку тих чи інших здібностей, участь у Всеукраїнських та міжнародних проектах, конкурсах, турнірах, Інтернет-олімпіадах тощо;

- проблематизація. Передбачає стимулювання особистісного розвитку учнів, проблемне евристичне навчання [7].

Ще однією формою педагогічної діяльності під час підготовки до олімпіади є залучення учнів до активної участі в Інтернет-олімпіад, конкурсів. Сьогодні в Інтернеті є ряд сайтів, на яких регулярно проводяться Інтернет-контести, змагання офіційні та неофіційні (по завданням офіційних очних олімпіад). Так, з жовтня по січень кожного навчального року проходить

education were found out. They are informational and communicative, didactical, constructive, organizational, cognitive, communicational, perceptual, suggestive, practical skills as well as in the sphere of the applied psychology. In the result of the work, using the experience of leading the Ukrainian educational establishments, unified model of training of teachers for providing distance education in higher education establishments was created. **Keywords:** distance education, technologies of distance education, tutor, listener, course of distance education, informative resource

Література

1. Койчева Т.І. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як тьюторів для системи дистанційної освіти: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 Південноукр. держ. пед. ун-т (м. Одеса) ім. К.Д.Ушинського. — О., 2004. — 20 с.

2. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. — М.: Педагогика, 1981. — 181 с.

3. Хмель О.В. Дидактичні умови організацій дистанційного навчання студентів фізико-математичних факультетів педагогічних університетів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 /; Ін-т педагогіки АПН України. — К., 2006. — 20 с.

4. Цибо Г.Ю. Підвищення рівня теоретичної підготовки з інформатики на фізико-математичних факультетах педагогічних вузів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. — К., 1999. — 15 с.

5. Шуневич Б., Кахович А. Укладання дистанційних курсів на віртуальному навчальному середовищі ILIAS. Навчально методичний посібник для викладачів вищих навчальних закладів. Видання перше. Навчально-методичний посібник / Львівський державний університет безпеки життєдіяльності. Львів: Ред.-видавн. відділ ЛДУ БЖД, 2005. — 70 с.

6. Щедровицкий П.Г. (24 грудня.2002 р). Выступление на открытии 1 Тьюторской конференции. // [WWW document]. URL // <http://tutor.ctrcle.ru/main.html> (14 вересня 2007)

Подано до редакції 12.04.2010

УДК: 371.132:371.125

ОСОБЛИВОСТІ ЗДІЙСНЕННЯ ВТОРИННОЇ ТА ТРЕТИННОЇ ПРОФІЛАКТИКИ НАСИЛЬСТВА В СІМ'Ї ПРАВООХОРОНЦЯМИ УКРАЇНИ

*Бойко Світлана Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри загальної психології та педагогіки,
Харківський Національний університет внутрішніх справ*

Постановка проблеми. Ситуація з попередженням та протидією насильства в сім'ї й досі залишається такою ж складною, як і раніше, і не відповідає вимогам захисту прав людини на життя, приватність, недоторканність, найвищий досяжний рівень здоров'я, свободу від фізичних покарань та психологічного впливу, морального та економічного тиску тощо.

Насильство в сім'ї ще кілька років тому розглядалося як приватна справа, до якої держави не можуть втручатися. Лише у 1993 р. Генеральна Асамблея ООН прийняла Декларацію про ліквідацію насильства щодо жінок, яка визначила відповідальність уряду кожної країни, що підписала документ, за забезпечення належного захисту від насильства, особливо жінок та дівчат. Насильство (фізичне, сексуальне, психологічне та економічне) може проявлятися в багатьох сферах суспільного й приватного життя та має різні форми.

В Україні це явище впливає на жінок та чоловіків з усіх соціальних прошарків у всіх регіонах країни. За даними досліджень неурядових організацій у 19 % сімей присутні ворожість та образи, а в 20 % – фізичне насильство, що спрямоване у більшості випадків на жінок. Кримінологічні дані свідчать про те, що до 70 % правопорушень здійснюються підлітками, які втекли із сімей, де існує насильство [1, с.6].

За даними МВС України, в державі майже кожне п'яте вбивство чиниться на ґрунті побутових відносин, а в деяких областях – Рівненській, Тернопільській, Луганській та Миколаївській – кожне четверте, в Сумській та у м. Севастополі – майже кожне третє [2]. За даними Департаменту громадської безпеки МВС України на обліку за вчинення насильства в сім'ї знаходяться 85178 осіб, з них поставлено в 2008 р. – 63624 особи; винесено офіційних попереджень – 76192 особам; застосовано захисних приписів – 6359 особам; до штрафу притягнуто 66873 особи; на виправні роботи направлено 375 осіб; адміністративний арешт накладено на 9334 особи [3].

А отже, це визначає проблему: як зменшити прояви насильства в українських сім'ях за допомогою правоохоронців.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема профілактики насильства в сім'ї досліджувалася у нечисленних педагогічних розробках. Низку вітчизняних досліджень присвячено профілактиці насильства щодо окремих вікових категорій, зокрема до підлітків. Психологічний аспект цього відображено у працях Н. Асанової, Т. Драгунової, О. Кочемировської та ін.; правові аспекти досліджували Г. Запорожцева, Н. Машинська, К. Левченко та ін.; розгляд педагогічних аспектів розв'язання проблеми насильства здійснювали А. Азарова, Ю. Антонян, П. Блонський, С. Гребенкін, В. Ковальов, Е. Нікуліна, В. Ролінський, В. Сітаров, І. Трубавіна, І. Хозраткулова, Н. Щербак та ін..

Діяльність працівників міліції щодо здійснення профілактичної роботи серед населення вивчали О. Бандурка, П. Власов, М. Дмитренко, М. Тропін, Ф. Думко, К. Афанасьєв та ін. Однак, науковці В. Ролінський, І. Хозраткулова вказують на те, що в сучасних умовах недостатньо здійснюється цілеспрямований виховний процес, орієнтований на запобігання проявів насильства в сім'ї та в освітньому середовищі.

Проблема протидії насильству в сім'ї не залишається поза увагою української держави, зокрема органів внутрішніх справ. Тому метою даної статті є розкриття особливостей здійснення вторинної та третинної профілактики насильства в сім'ї правоохоронцями України.

Виклад основного матеріалу. Попередження насильства в сім'ї забезпечується комплексом загальносоціальних і спеціальних заходів. Вони

програмування можуть бути різними: Fri Pascal, TurboDelphi, C/C++, DEV-C++(CGNU), Visual C++. Це вільно розповсюджене програмне забезпечення, яке можна переписати з сайтів його виробників. З часом версії середовищ програмування змінюються, тому за деякий час до проведення відповідного етапу учасників повідомляють про версії, на яких буде проводитися олімпіада. Керівникам команд олімпіади з інформатики рекомендується звернути увагу учнів на дані середовища програмування і уточнити всі особливості відповідного програмного забезпечення, звернути увагу на особливості діалектів мов програмування.

При вивченні різноманітних алгоритмів для полегшення їх сприйняття розроблено ряд навчальних програм. Так, під час розв'язування задач з геометрії доречно використовувати навчальні програми Gran1-Gran3, DG, а під час вивчення теорії графів - Graph, Grin, Petersen, ColourFul Mathematics.

Для економії часу під час перевірки розв'язків учнів, які готуються до олімпіади варто в комп'ютерному класі мати власну систему автоматичної перевірки задач, або розв'язувати задачі з сайтів з системами автоматичної перевірки розв'язків (<http://acm.timus.ru/>, <http://www.ttb.by>, <http://www.acm.lviv.ua>, <http://www.e-olimp.com.ua>, www.olymp.vinnica.ua).

Використовуючи дані сайти, можна прискорити та оптимізувати роботу підготовки до олімпіади, а саме: на сайтах є великий набір задач; розв'язки задач можна відправити на перевірку і за лічені секунди отримати результат; рівні умови перевірки, усувається людський фактор оцінювання. Таким чином усі учасники працюють за однаковими правилами; учні можуть перевіряти розв'язки на факультативах в школі і дома (при наявності мережі Інтернет); є реальні суперники з інших шкіл міста, інших міст, інших держав.

Під час підготовки до олімпіади доречно використовувати Інтернет-ресурси. Можна задавати домашнє завдання із задач, які викладені на сайтах, учні зможуть перевіряти розв'язки в он-лайн режимі, а вчитель у будь-який момент може побачити кількість розв'язаних задач, рейтинг учнів.

Саме з метою підготовки до олімпіади з програмування було створено Інтернет-портал організаційно-методичного забезпечення дистанційних олімпіад з програмування для обдарованої молоді України.

На сайті <http://e-olimp.com.ua> є можливість створювати групи учасників. У створених групах можна проводити змагання на базі існуючих задач, які видимі тільки членам даної групи, проводити обговорення задач у межах створеної групи, переглядати рейтинг учасників даної групи.

Третя педагогічна умова – це організація навчально-виховного процесу на засадах педагогічної аксіології, гуманізації, особистісно-орієнтованого та імітаційно-змагального підходів, створення творчого середовища. В рамках нашого дослідження ми визначаємо навчальне середовища як суб'єкт-суб'єктну взаємодію вчителя та учня, ефективний засіб організованого цілеспрямованого впливу, яке має більшу силу, ніж традиційне навчання. У контексті розв'язання завдань щодо формування процесу підготовки обдарованих школярів до олімпіади з інформатики ми виділяємо: 1) принцип аксіології, який відображає педагогічні цінності у зв'язку між собою, з соціальними й культурними факторами та структурою особистості [6]; 2)

Керуючись вихідними концептуальними положеннями та результатами нашого дослідження, ми розробили модель процесу підготовки обдарованих школярів до олімпіади з інформатики, яка включає такі педагогічні умови.

Перша педагогічна умова підготовки обдарованих школярів до олімпіади з інформатики полягає в забезпеченні стійкої мети й позитивної мотивації в оволодінні навиків програмування та умінь розв'язування нестандартних задач. З цією метою на кожному занятті акцентувалася увага на важливості та значущості знання базових алгоритмів, вміння знаходити розв'язки нестандартних задач в напружених умовах в обмежений термін з певними обмеженнями, які накладаються умовою олімпіадної задачі. Забезпечити позитивну мотивацію займатися спортивним програмуванням – нелегка справа. Традиційні прийоми тут не підійдуть. Потрібно використовувати активні методи. Перш за все, потрібно виявити учнів здібних до програмування, переконати їх в тому, що займаючись даною діяльністю в майбутньому можна досягти певних вершин. З цією метою потрібно залучати учнів до участі у змаганнях, Інтернет-олімпіадах, наукових проєктів Малої академії наук. Пізнавальні інтереси в учнів формуються під впливом емоційних чинників. Для створення емоційної ситуації важливим є вдало підібрані приклади досягнень учнів-випускників даного навчального закладу, інтерв'ю переможців Всеукраїнських та міжнародних олімпіад. Не менш важливими є вдало підібрані задачі для занять та тренувальних констестів, щоб учні завжди отримували нову інформацію, бачили рівень своїх знань, щоб різниця між незнанням і знанням була завжди зрозуміла та реально досяжна.

Друга педагогічна умова – забезпечення відповідними засобами навчання, що сприяють полегшенню та прискоренню підготовки обдарованих школярів до олімпіади з інформатики. Засоби навчання - це різноманітні матеріали і знаряддя навчального процесу, завдяки яким більш успішно і за коротший час досягаються визначені цілі навчання.

Однією з основних умов роботи з обдарованими дітьми є забезпечення всебічними матеріалами, посібниками, технічними засобами, вільний доступ до Інтернету. Учитель виступає в ролі консультанта, помічника, залишаючись контролером творчого процесу і при цьому дає можливість самостійно будувати цей процес [5].

Матеріальна база, що необхідна для підготовки до олімпіади з інформатики обдарованих школярів повинна складатися з комп'ютерного класу, об'єднаного в локальну мережу, підключену до глобальної мережі Інтернет. Склад робочого місця учня повинен відповідати «Вимогам до специфікації навчальних комп'ютерних комплексів для оснащення кабінетів інформатики та інформаційних технологій навчання системи загальної середньої освіти» згідно Наказу міністерства освіти і науки України № 507 від 12.06.2009. Потужність комп'ютера та його програмне забезпечення з кожним роком змінюються, а отже, і вимоги до комп'ютерної техніки з кожним роком будуть підвищуватися. На сьогоднішній час Всеукраїнська олімпіада з інформатики, починаючи з другого туру, проводиться на IBM-сумісних комп'ютерах з операційною системою Windows XP. Учня пропонують складати програми мовами програмування Pascal, C та C++, проте середовища

мають за мету „усунення причин і умов, що призводять до насильства в сім'ї, обмеження його поширення, припинення такого насильства, надання соціальної підтримки жертвам насильства в сім'ї і забезпечення їх безпеки, зменшення негативного впливу насильства, що має місце в сім'ї на нормальний розвиток дітей, притягнення винних у вчиненні насильства в сім'ї до відповідальності, їх соціально-психологічну й медичну корекцію і підготовку до повернення у сім'ю, контроль за поведінкою осіб, які реально можуть учинити в сім'ї насильство, й осіб, котрі визнані винними в сімейному насильстві” [4, с. 22].

У науково-практичному коментарі до Закону України „Про попередження насильства в сім'ї” надається пояснення загальносоціального та спеціального попередження насильства в сім'ї, що входять до визначення поняття „попередження насильства в сім'ї”. Так, загальносоціальне попередження насильства в сім'ї – це „сукупність заходів держави, суспільства, органів місцевого самоврядування, спрямованих на зміцнення сім'ї як соціального інституту і як союзу конкретних осіб; побудову сімейних відносин на паритетних засадах, почуттях взаємної любові та поваги, взаємодопомоги і підтримки; утвердження почуття обов'язку перед батьками, дітьми та іншими членами сім'ї; забезпечення кожної дитини сімейним вихованням, можливістю духовного та фізичного розвитку” [4, с. 23]. Загальносоціальне попередження насильства в сім'ї за своєю суттю є первинною профілактикою, яку більш детально ми розглядали у минулих публікаціях.

Спеціальне попередження є загальною назвою сукупності різноманітних конкретних заходів одноразового чи тривалого характеру, що мають за мету скоротити кількість проявів насильства в сім'ї, послабити сімейне неблагополуччя, не допустити вчинення фізичного, сексуального, психологічного й економічного насильства або припинити вже почате насильство. Спеціальні заходи, в залежності від моменту їх здійснення при вчиненні насильства в сім'ї, поділяються на заходи профілактики і заходи припинення [4]. Заходи профілактики спрямовані на завчасне виявлення сімей, де є підстави виникнення насильства, усунення причин та умов, що сприяють його скоєнню, створення достатнього захисту і безпеки члена сім'ї від насильницьких посягань. Така профілактика є індивідуальною й передбачає тривалу роботу і комплекс соціальних послуг, вимагає об'єднання різних фахівців. Основними методами в цій профілактиці є: робота в конкретному випадку, рефлексія ситуації та індивідуального розвитку, переключення і перенавчання, створення виховних ситуацій, показ перспективи, реконструкція характеру, заохочення, інформування, переконання, включення в різноманітні види діяльності і позитивно соціалізуюче середовище.

Припинення насильства в сім'ї – це оперативні заходи, що спрямовані на фізичне переривання початого насильства. „Здійснення цих заходів потребує від суб'єктів попередження фізичної і психологічної підготовки та необхідних навичок переривання такого насильства (тактика проведення діалогу з насильником, техніка проникнення у житло, надання первинної допомоги жертві насильства в сім'ї” [4, с. 23]. Отже, в залежності від заходів, спеціальна профілактика поділяється на вторинну та третинну.

„Індивідуально-профілактична діяльність дільничного інспектора міліції полягає у проведенні роботи на закріпленій за ним території з особами, схильними до правопорушень” [5, с. 5], і також може бути вторинною або третинною профілактикою.

Вторинна профілактика насильства в сім'ї є індивідуально-профілактичною діяльністю та передбачає запобігання насильству в сім'ї, тобто це – сукупність заходів, спрямованих як на необмежене коло осіб, так і на конкретних членів сім'ї, котрі схильні до вирішення сімейних суперечностей насильницьким способом, з метою добитися відмови від насильницької мотивації й наміру продовжувати деструктивну поведінку. Така профілактика насильства в сім'ї може проводитись правоохоронцями з „групами ризику” (здійснення впливу на певних осіб, на тих членів сім'ї, хто поводить себе віктимно та тих, хто є потенційним правопорушником), а також з неблагополучними сім'ями.

За І. Трубавіною, вторинна профілактика насильства в сім'ї є, в основному, груповою. Метою такої профілактики є зміна малоадаптивної дисфункціональної ризикованої поведінки на адаптивну. Іншими словами, передбачає зміну ставлення до себе і оточуючих, навчання поведінки, формування досвіду поведінки в ситуаціях, що можуть призвести до потрапляння в ситуації насильства. Ця профілактика передбачає своєчасне виявлення таких осіб і надання їм допомоги у наступних напрямках: формування знань життєвих умінь і навичок, необхідних для самозахисту від насильників; формування поняття про установи та організації, що допомагають потерпілим від насильства, про способи потрапляння в ситуації насильства; зміна ставлення молоді до себе, свого місця у суспільстві, усвідомлення нею цінності свого життя і своєї ролі в ньому, а батьків – до дитини як до суб'єкта власного життя. Основними методами такої роботи є: вправи, вимоги, інформування, переконання, роз'яснення, драматизація, переклад, розв'язування ситуацій [6, с. 8].

Третинна профілактика насильства в сім'ї (спеціальне попередження) – це припинення насильства в сім'ї, тобто оперативна діяльність, спрямована на фізичне припинення розпочатого насильства. Третинна профілактика передбачає роботу з жертвами та тими, хто його чинить, надання первинної допомоги постраждалим.

Нажаль, діяльність щодо профілактики насильства в сім'ї на сьогодні в основному має епізодичний та локальний характер, оскільки вартість профілактичних заходів поки що є досить великою, щоб здійснювати їх на постійній основі. Також важливу роль у діяльності щодо попередження насильства в сім'ї відіграє психолого-педагогічна компетентність правоохоронців, їх вміння успішно застосовувати на практиці знання, які вони мають одержати під час навчання у вищих навчальних закладах системи МВС. Але, як показує аналіз навчальних планів, лише у деяких навчальних закладах здійснюється відповідна підготовка.

Висновки. Таким чином, специфіка роботи міліції з протидії насильству в сім'ї, вимагає від них знання особливостей різних видів профілактики, зокрема первинної, вторинної та третинної, й умінь їх застосовувати на практиці. А це,

В.М. Котов та інші. Поняття «педагогічні умови» досліджували В. Ледньов, В. Ляудіс, А. Найн, В.Г. Чайка, Є. Волохова, В. Андреев та інші.

Метою даної статті є розробка педагогічних умов використання освітніх технологій в процесі підготовки обдарованих школярів до олімпіади з інформатики.

Виклад основного матеріалу. Розробка педагогічних умов підготовки обдарованих школярів до олімпіад з інформатики потребує визначення основних концептуальних ідей в сукупності теоретичних положень, які визначають стратегію і тактику нашого наукового дослідження.

Перше концептуальне положення можна пов'язати з необхідністю корінної зміни застарілих підходів навчально-виховного процесу, створення інтерактивного навчального середовища з використанням сучасних Інтернет-технологій, психолого-педагогічних механізмів, націлених на розкриття особистісного потенціалу обдарованих школярів, зміни ролі педагога з головного носія інформації на помічника учнів у їхньому науковому пошуку, тренера, співавтора педагогічного процесу, де учень і вчитель виступають партнерами, надання учням можливостей вибору в досягненні мети розвитку професійних навиків програмування.

Друге концептуальне положення визначає мету реалізації процесу підготовки обдарованих школярів до олімпіади з інформатики як зміну самосвідомості особистості в когнітивних сферах особистісного зростання, що відзначатиметься: в усвідомленні своєї професійної самоцінності через процес фахової підготовки; самоідентифікації через здійснення самопізнання своєї особистості; подоланні традиційних стереотипів через здійснення критичного самоаналізу особистих дій, процесу мислення, судження; прагненні до самореалізації й самовдосконалення через розвиток здібностей щодо підвищення морально-професійного світогляду.

Педагогічні умови – категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети [2].

Визначення поняття «педагогічні умови» впливає з того, що умови - це філософська категорія, що виражає відношення предмета до навколишніх явищ, без яких вона не може бути реалізована. Умови складають те середовище, обстанове, у якій виникають, існують і розвиваються явища та процеси. Педагогічними умовами є сукупність обставин, можливостей, що забезпечують успішне вирішення поставлених завдань [3]. З іншого боку, педагогічні умови можна розглядати як форми педагогічної діяльності, метою якої є формування висококваліфікованого фахівця. Отже, педагогічні умови забезпечують виконання державного стандарту з освітньої діяльності [4].

Виходячи з вище сказаного під педагогічними умовами ми розуміємо сукупність обставин, засобів і заходів, які сприяють ефективності організації та контролю навчальної діяльності учнів у процесі навчання.

Компонентами педагогічних умов застосування освітніх технологій є засоби навчання, форми і методи педагогічної діяльності, професіоналізм колективу, штучно створені і об'єктивно сформовані педагогічні ситуації.

навчання у вищій школі: автореф. дис. ... докт. пед. наук / П. В. Стефаненко. – К., 2002. – 37 с.

4. Танась М. Дистанційна освіта в дидактичній концепції / М. Танась // Вища освіта України. – 2003. – №1. – С. 73–82.

5. Угольков В. В. Компьютерные технологии как средство обучения иностранным языкам в вузе: дис. ... канд. пед. наук / В. В. Угольков. – М., 2004. – 201 с.

6. Шуневич Б.І. Дистанційне навчання в системі вищої освіти Європи та Північної Америки / Б.І. Шуневич. – К.: Нац. ун-т ім. Т.Г. Шевченка, 2005. – 365 с.

Подано до редакції 24.04.2010

УДК 371.3:004.415.53+159.928

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ ОБДАРОВАНИХ ШКОЛЯРІВ ДО ОЛІМПІАДИ З ІНФОРМАТИКИ

Жуковський Сергій Станіславович
аспірант кафедри прикладної математики та інформатики
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Постановка проблеми. Проблема якості освіти завжди перебувала в полі зору як педагогічної теорії, так і практики освіти. Однак на сучасному етапі суспільного розвитку вона набула нового звучання. Якість освіти сьогодні розглядається як найважливіший фактор стійкого розвитку країни, її технологічної, економічної, інформаційної і моральної безпеки [1, с. 50].

В час інформаційних технологій, коли потужності комп'ютерів ростуть з кожним днем, сучасний ринок праці потребує кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів з технологічно складних та інтегрованих професій, у яких рівень інтелектуалізації праці є досить високим. Зазначене вимагає організації відповідної освіти, яка б інтегрувала високий рівень теоретичної та практичної підготовки кваліфікованого фахівця, здатного до використання новітніх технологій виробництва в умовах іновативності, варіативності та модернізації. Все більше перед загальноосвітніми навчальними закладами, а отже і перед вчителями інформатики, постає завдання пошуку учнівської молоді здібних до програмування, розвиток їх здібностей, залучення їх до творчої наукової діяльності, до конкурсів, турнірів, олімпіад. Одним із шляхів вирішення цих завдань є широке використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Аналіз досліджень і публікацій. Процес підготовки до олімпіади з інформатики зводиться до «натаскування» учнів різними методами розв'язування олімпіадних задач. Мало уваги приділяється вихованню, підбору ефективних засобів навчання; як правило, більшість вчителів розв'язують з учнями задачі, які були на попередніх олімпіадах. Проблеми підготовки учнів до олімпіад з інформатики розглядали українські науковці: А.М. Гуржій, Ю.Я. Пасіхов, В.І. Мельник, О.С. Чигиринський, В.В. Бондаренко, М.Г. Медведєв, російські: Ф.В. Меншиков, М. Густокашин, В.А. Матюхін, А.Е. Пономарьов, И.А. Волков,

у свою чергу, дає підстави для введення у навчальних закладах МВС України навчальних курсів або окремих тем задля ефективної підготовки майбутніх правоохоронців до роботи з попередження насильства в сім'ї.

Перспективним напрямком подальшого дослідження є обґрунтування та розробка діагностики сформованості у правоохоронців України вмінь та навичок ефективного здійснення роботи з попередження насильства в сім'ї.

Резюме. У статті обґрунтовано актуальність дослідження проблеми насильства в сім'ї; наведено статистичні дані щодо скоєння правопорушень в сім'ях та взяття правопорушників на профілактичний облік за вчинення насильства в сім'ї; розкрито особливості здійснення вторинної та третинної профілактики насильства в сім'ї правоохоронцями України. **Ключові слова:** насильство в сім'ї, вторинна та третинна профілактика.

Резюме. В статье обоснована актуальность исследования проблемы насилия в семье; представлены статистические данные по совершению правонарушений в семьях и постановку правонарушителей на профилактический учет за совершение насилия в семье; раскрыты особенности осуществления вторичной и третичной профилактики насилия в семье правоохранителями Украины. **Ключевые слова:** насилие в семье, вторичная и третичная профилактика.

Summary. The problem actuality is grounded, statistics on offences committed within a family are given, peculiar features of initial and secondary prevention by law enforcements in Ukraine are presented. **Keywords:** domestic violence, secondary and triple prevention

Література

1. Насильство у сім'ї і протидія дільничних / Іменем Закону. – 2004 р. – № 51 (5439). – 24 – 30 груд. – С. 6.

2. Петровський В.В. Виступ 25.11.2004 р. на семінарі з питань протидії насильства для керівників служб дільничних інспекторів міліції. – К., 2004.

3. Стан та структура злочинності в Україні (2008 – 2009 р.р.). – Режим доступу: <http://mvs.gov.ua/mvs/control/main/uk/publish/article/233004>.

4. Закон України „Про попередження насильства в сім'ї” (Науково – практичний коментар) / [Під ред. О. М. Рудневої]. – Х. : Спайк, 2003. – 124 с.

5. Довідник дільничного інспектора міліції : [навч.-практ. посібник / упоряд.: О. Остапенко та ін.]. – Львів, 1997. – 201 с.

6. Запобігання і протидія насильству в сім'ї : методичні рекомендації для соціальних працівників / [Під ред. І.М. Трубавіної]. – К. : ДЦССМ, 2004. – 192 с.

Подано до редакції 10.03.2010

УДК 159.9.072.4

ВІКОВІ ТА ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОКАЗНИКІВ ОПИТУВАЛЬНИКА ОСОБИСТІСНОЇ РЕАЛІЗОВАНОСТІ

*Большакова Анастасія Миколаївна,
кандидат психологічних наук, доцент*

Харківська державна академія культури, м. Харків

Постановка проблеми. Одним з найважливіших завдань сучасної психологічної теорії та практики, безперечно, є вивчення та створення умов для максимальної реалізації закладеного в людині потенціалу. Самореалізація (самоактуалізація) розглядається як найконструктивніша життєва стратегія, що є запорукою повноцінного, гармонійного буття особистості.

Популяризація проблеми самореалізації особистості відбулася здебільш завдяки роботам А. Маслоу, автора широко відомої теорії самоактуалізації як процесу перетворення в більш повноцінну людину, прагнення стати тим, ким можна стати, використавши весь свій творчий потенціал. За останні десятиріччя в тих чи інших формах самоактуалізація вивчалася в усіх напрямках психології, філософії, соціології. На сьогодні ця проблема отримала міждисциплінарний характер, досліджені та продовжують вивчатися вікові, культурні, гендерні та ін. особливості процесу самоактуалізації, її зв'язок із професійним становленням особистості, з цілою низкою психологічних та соціальних характеристик людини.

В той же час, не всі важливі аспекти проблеми, пов'язаної з процесом реалізації людиною своїх сутнісних характеристик та особистісного потенціалу протягом життєвого шляху, знайшли своє відображення в наукових дослідженнях. По-перше, постає цілком закономірне питання – що відбувається, коли людина «самореалізується», тобто, використовує потенціал та не відчуває впевненості, що їй залишилося «що реалізувати». По-друге, не слід залишати поза увагою той факт, що фактором психічного неблагополуччя може бути не тільки переживання вичерпаності власних ресурсів, але й незадоволення людини самим перебігом процесу самореалізації та оцінкою досягнутих результатів. Отже, актуальності набуває вивчення «кінцевих результатів» самореалізації, яка може призводити до таких негативних явищ, як криза смисловтрати, зупинка в особистісному та професійному зростанні, особистісне вигорання, відсутність життєвих прагнень та планів, низький рівень мотивованості, активності, насиченості життя яскравими переживаннями та ін. Для позначення сукупності таких результатів вважається доречним введення відносно нового психологічного конструкту – «особистісна реалізованість»

Аналіз досліджень та публікацій. Поняття «реалізованість» вже згадувалося у рамках подійно-біографічного підходу [1 – 3] для характеристики одного з показників суб'єктивної картини життя (СКЖ) як психічного образу, «у якому відбиті соціально обумовлені просторово-часові характеристики життєвого шляху (минулого, сьогодення й майбутнього), його етапи, події та їх взаємозв'язки. Цей образ виконує функції довгострокової регуляції й узгодження життєвого шляху особистості з життям інших, насамперед, значущих для неї людей» [3, с. 149-150].

Інтернет.

Висновки. Наприкінці дослідження ми дійшли висновку, що дистанційне навчання підкріплюється національними нормативними документами. Воно має рід синонімічних термінів, які часто є взаємозамінні. Дистанційне навчання сприяє поширенню інформаційно-комунікаційних технологій, використанню їх засобів (SMART-дошка, навчальні CD-диски, мультимедійне програмно-методичне забезпечення, використання аудіо-, відеоматеріалів, телевізійних навчальних програм, Інтернету). Педагогічне керівництво дистанційним навчанням у ЗОШ має спрямовуватися на засади організації, змісту, мети навчального закладу.

Перспективи подальших досліджень дистанційного навчання ми вбачаємо у тому, що доцільно послідовно розглянути варіанти побудови дистанційного навчання для різних навчальних рівнів або ступенів шкільної освіти. Це дозволить більш чітко окреслити вимоги до дистанційного навчання з урахуванням доцільності, можливості й економічних чинників. Також перспективним є дослідження критеріїв, сформульованих для різних варіантів апаратного і програмного забезпечення у дистанційному навчанні, що мають орієнтуватися на використання різних засобів ІКТ.

Резюме. У статті проаналізовано засади педагогічного керівництва процесом дистанційного навчання школярів ЗОШ: виявлено особливості організації, засобів, змісту. Обґрунтовано, що дистанційне навчання у ЗОШ сприяє поширенню інформаційно-комунікаційних технологій і їх засобів. Визначено перспективи подальших досліджень дистанційного навчання у ЗОШ. **Ключові слова:** педагогічне керівництво, дистанційне навчання, інформаційно-комунікаційні технології.

Резюме. В статье проанализированы основы педагогического руководства процессом дистанционного обучения школьников общеобразовательных школ: выявлены особенности организации, средств, содержания. Обосновано, что дистанционное обучение в общеобразовательных школах способствует использованию ИКТ и их средств. Выявлены перспективы дальнейших исследований дистанционного обучения в общеобразовательных школах. **Ключевые слова:** педагогическое руководство, дистанционное обучение, ИКТ.

Summary. The article focuses on the underpinnings of teaching management of schoolchildren's distance learning process: its organization, means, content. It is found out that distance learning at schools promotes ICT usage. It is mentioned the prospects of future researches of schoolchildren's distance learning. **Keywords:** teaching management, distance learning, ICT.

Література

1. Кіріленко О.Г. Педагогічні умови підготовки викладачів вищих технічних навчальних закладів до організації дистанційного навчання: авт. ... дис. канд. пед. наук. / О.Г. Кіріленко. – Харків, 2008. – 21 с.
2. Костікова І. І. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій: дис. ... докт. пед. наук / І. І. Костікова. – Х., 2008. – 544 с.
3. Стефаненко П. В. Теоретичні і методичні засади дистанційного

освітніх завдань, вирішення й інших, наприклад, пошук інформації, її обробку, узагальнення й аналіз, уміння орієнтуватися в незнайомій ситуації та вдосконалювання своїх знань [1].

Педагогічне керівництво процесом дистанційного навчання повинно направляти зусилля на зміст і форму. Зміст – це розробка чітких і продуманих навчальних програм, підручників, посібників, системи самоперевірки, методичних розробок для дистанційного навчання; щодо форми – вона ширша, ніж просте використання комп'ютерів та інших технічних засобів навчання дистанційно. Хоча використання комп'ютера дозволяє зробити процес навчання мобільним, диференційованим і індивідуальним.

Зміст дисципліни найбільш органічно забезпечується модульною структурою відповідно побудові розподілених систем обробки інформації, що є технологічною основою системи дистанційного навчання. Крім цього, модульна структура побудови навчальних курсів в ЗОШ має бути заснована на інформаційних, процедурних і логічних елементах, пов'язаних із введенням і закріпленням навчальної інформації, критеріями оцінювання й контролю. У систему дистанційного навчання школярів мають включатися програмні компоненти, що реалізують моделювання реальних ситуацій у побутовій діяльності, комунікативні відносини, дискусії, виконання проєктів тощо. Вони дозволяють ефективно проявляти творчі здібності школярів. Тому необхідно зосередити увагу на адаптивності системи дистанційного навчання, яка пов'язана з необхідністю постійного якісного контролю вчителем навчання учня – від поточного до підсумкового, що впливає на процес засвоєння навчального курсу в цілому.

Застосування педагогічного керівництва у дистанційному навчанні має спрямовуватися і на мету з завданнями, які поставлено у середньому навчальному закладі. Це може бути доповнення традиційних засобів навчання специфічними засобами дистанційного навчання. Засоби обміну навчальною інформацією передбачають роботу пошти, факсу, стаціонарного та мобільного телефонів, радіо й телебачення, системи телекомунікацій (комп'ютерні мережі). Доставка й отримання навчальної інформації дистанційно, як правило, частково може здійснюватися або електронною поштою (текстові матеріали, CD-диски, дискети, аудіо-, відеокасети), а також за допомогою систем телекомунікацій, або, рідше, з використанням радіо й телебачення.

Використання мультимедійних навчальних програм у ЗОШ підвищує ефективність різноманітного навчання. За допомогою дистанційної форми навчання можна брати участь в міжнародних Інтернет-проєктах, проводити шкільну дослідницьку діяльність, бути активними учасниками Інтернет-олімпіад, творчих конкурсів. Така форма сприяє використанню Інтернет-ресурсів, створенню власних мультимедійних презентацій, використанню інформаційно-комунікаційних технологій у позаурочний час. Використання учнями елементів дистанційного навчання на уроці і в позаурочній діяльності в школі з'явилося завдяки поширенню в педагогічному середовищі варіативних моделей проведення уроків: перша модель – проведення уроку гуманітарного циклу з використанням навчальних мультимедійних курсів на CD-ROM; друга модель – проведення уроку з застосуванням навчальних ресурсів мережі

У руслі подійно-біографічного підходу було проведено досить значну кількість досліджень СКЖ [1 – 3 та ін.], в яких реалізованість розглядалася як окремих показник, що лише визначав співвідношення суб'єктивних оцінок людиною насиченості прожитих років і життя в цілому та розумівся як конструктивне переживання, пов'язане з позитивною оцінкою свого життя. В той же час, як вже було зазначено, очевидно, що досягнення важливих життєвих цілей не завжди призводить до психологічного благополуччя. Отже, реалізованість, як стан людини, що вже досягла важливих цілей та відчуває, що реалізувала значну частину закладеного потенціалу, потребує вивчення як багатоаспектне, багаторівневе та різнопланове явище. Зокрема, актуальним завданням є вивчення віку та гендеру як факторів, що впливають на появу показників особистісної реалізованості.

Метою дослідження було вивчення вікових та гендерних особливостей особистісної реалізованості.

Мета дослідження реалізовувалася в таких завданнях:

- 1) вивчити показники особистісної реалізованості особистості на різних вікових етапах (від юнацького віку до пізньої зрілості);
- 2) вивчити гендерні розбіжності у проявах особистісної реалізованості на різних вікових етапах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблеми кінцевих результатів самореалізації, як таких, що можуть супроводжуватися переживанням особистісної спустошеності, вичерпаності закладеного потенціалу, однією з перших торкнулася Ш. Бюлер [4 – 6]. Головною рушійною силою розвитку людини вона, як і інші представники гуманістичного напрямку, вважала прагнення людини до самоздійснення, яке за змістом дуже близьке до самоактуалізації або самореалізації. Дослідниця вважала, що самоздійснення може в різні вікові фази виступати по-різному – гарне самовідчуття (вік до 1,5 років), завершення дитинства (до 18 років), самореалізація (зрілість), виконаність (в старості) [4].

Вочевидь, поняття виконаності перетинається із поняттям реалізованості як феномену, пов'язаного з кінцевими результатами самореалізації. Але під виконаністю Ш. Бюлер розуміла стан людини похилого віку, який характеризується остаточною реалізацією особистісного потенціалу – людина виконала себе, в неї вже нема важливих життєвих завдань або невикористаного особистісного потенціалу.

В той самий час зрозуміло, що, по-перше, не тільки у похилому віці людина може відчувати себе вичерпаною, в будь-якому віці можливі переживання, пов'язані із досягненням всіх запланованих життєвих цілей, а звідси – з відсутністю перспектив до подальшої самореалізації, зниженням зацікавленості у житті, низьким рівнем мотивованості та активності. По-друге, навпаки, старість може характеризуватися активним прагненням до самореалізації, наявністю важливих цілей та прагнень

Для позначення сукупності негативних явищ (криза смисловтрати, зупинка в особистісному та професійному зростанні, особистісне вигорання, відсутність життєвих прагнень та планів, низький рівень мотивованості, активності, насиченості життя яскравими переживаннями та ін.), пов'язаних із

досягненням кінцевих результатів самореалізації, нами було запропоновано поняття «особистісна реалізованість». Вихідними положеннями при розробці цього конструкту були такі основні міркування:

- по-перше, переживання власної вичерпаності, спустошеності особистісних ресурсів на будь якому етапі життєвого шляху далеко не завжди залежить від дійсної наявності в людини психічних або фізичних ресурсів, отже, особистісна реалізованість може розглядатися тільки як суб'єктивна оцінка результатів самореалізації, власне уявлення, психічний образ;

- по-друге, оскільки життєвий шлях людини є нерозривною єдністю минулого, теперішнього та майбутнього, результати самореалізації, а, отже, і особистісна реалізованість, мають розглядатися в трьох вимірах: теперішньому, минулому та майбутньому.

З урахуванням названих положень було сформульовано визначення особистісної реалізованості як психічного образу, в якому відображено суб'єктивно незадовільну оцінку результатів, перебігу та перспектив реалізації особистісного потенціалу людини. Цей образ пов'язаний із переживанням фрустрації потреби у самореалізації на трьох етапах життя: у минулому, теперішньому та майбутньому.

В результаті аналізу літератури по проблемі самореалізації людини на життєвому шляху та даних власних попередніх досліджень було виділено низку основних емпіричних індикаторів (доступних зовнішній фіксації особливостей уявлень, переживань та поведінки) особистісної реалізованості:

- фрустрація потреби у досягненні життєвого успіху;
- переживання «втрачених можливостей» – незадовільна оцінка результатів самореалізації у минулому;
- неможливість знайти у минулому основи для майбутніх досягнень;
- незадовільна оцінка власної активності та енергійності у минулому та теперішньому;
- відсутність життєвого планування;
- песимістичні прогнози та несприятливі перспективи на майбутнє;
- переживання вичерпаності власного потенціалу та можливостей;
- відсутність або мала кількість значущих життєвих подій та справ.

З метою діагностики описаного конструкту було створено «Опитувальник особистісної реалізованості» (процес створення методики та її психометричні характеристики наведено у попередній роботі).

Методика містить 26 пунктів, які об'єднані у три шкали:

1) «поточний момент» характеризує уявлення досліджуваного про ненасиченість сьогодення важливими справами, визначає відсутність активності та енергійної діяльності з досягнення важливих життєвих результатів, показує незадоволення повнотою використання особистісних ресурсів;

2) «перспектива» характеризує песимістичні прогнози досліджуваних щодо реалізації важливих планів та мрій на майбутнє, зневіру у наявності ще невичерпаного особистісного потенціалу, відсутність значущих задумів та проєктів, брак прагнення до особистісного зростання;

3) «ретроспектива» відображає уявлення людини про низький рівень

дотримуватися терміну «дистанційне навчання (distance learning)».

Термін «навчання на відстані», що найчастіше зустрічається в зарубіжних і вітчизняних публікаціях, аналізується як дистанційне навчання (distant learning), тобто форма навчання, коли основною діяльністю є діяльність того, хто навчається за допомогою Інтернет, комп'ютерів, телебачення, радіо та ін.; як дистанційне викладання (distance teaching), коли головну роль виконує вчитель-тьютор; як теленавчання (tele teaching) з використанням засобів телекомунікацій; як опосередковане мережею навчання (teaching by network) [4, С. 79–82].

Дистанційні технології розглядаються як інформаційні технології навчання, що інтегрують аудіовізуальну інформацію будь-яких форм (текст, графіка, анімація й ін.), вони реалізують інтерактивний діалог користувача із системою і являють собою розмаїтість форм самостійної діяльності з обробки інформації [5, С. 27].

Необхідно чітко розмежовувати терміни «дистанційне навчання» як процес, безпосередньо пов'язаний із технологіями навчання, і термін «дистанційна освіта» як процес і одночасно результат. Слід пам'ятати про некоректність використання терміна «дистанційна освіта», якщо ми говоримо про результат. До того ж, згідно з сучасним вітчизняним законодавством, в країні ще не існує дистанційної освіти, а є лише деякі засади дистанційного навчання [2].

Педагогічне керівництво процесом дистанційного навчання має спиратися на основи організації дистанційного навчання школярів, якими можна вважати: відкритість, індивідуалізацію і диференціацію у процесі організації навчання; закріплення за школярем персонального вчителя-тьютора в якості консультанта, що спілкується за допомогою різних інформаційно-комунікаційних засобів (чатів, форумів, Інтернет-конференцій тощо); створення сприятливих організаційно-педагогічних умов навчання кожного учня, який прагне опанувати накопиченим міжнародним досвідом.

Вирішуючи проблему впровадження дистанційного навчання в ЗОШ, не можна забувати про традиційні інструменти роботи вчителя й учня: дошка, крейда, ручка, зошит. Але сьогодні ці традиційні інструменти з'являються в новій формі. Їх раціонально замінюють комп'ютерні засоби навчання, наприклад, інтерактивна SMART-дошка. Педагогічні можливості електронної дошки як засобу навчання за рядом показників набагато перевершують можливості традиційних засобів реалізації навчального процесу.

Специфічними відмінностями дистанційного навчання можна вважати географічний і часовий поділ суб'єктів навчання, а центральною ланкою дистанційного навчання визначають засоби телекомунікації, що дозволяють:

- організовувати діалоговий обмін між вчителем і учнем;
- використовувати для доставки навчальний матеріал в електронному вигляді;
- організовувати самостійне вивчення навчального матеріалу на відстані;
- забезпечити використання освітніх ресурсів незалежно від географічного положення;
- індивідуалізувати навчання і забезпечувати досить ефективно, крім

творчу, експериментальну, дистанційну навчальну діяльність. Тому тема дослідження є вкрай актуальною.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблемі використання дистанційного навчання присвячено праці О. Кіріленко [1], П. Стефаненко [3], В. Уголькова [5] та інші. Однак здебільшого ці праці націлені на розв'язання проблеми дистанційного навчання у ВНЗ. Тому не вирішеною раніше частиною проблеми залишається питання впровадження дистанційного навчання школярів ЗОШ.

Мета статті – проаналізувати засади педагогічного курівництва дистанційного навчання школярів ЗОШ.

Для вирішення цієї мети визначено такі завдання: дослідити основні нормативні документи з дистанційного навчання; проаналізувати термінологію дистанційного навчання; виявити засади організації, засобів, змісту з елементами дистанційного навчання в ЗОШ; окреслити перспективи подальших досліджень.

Виклад основного матеріалу. Для впровадження дистанційного навчання в Україні створена законодавча та нормативна база. На базі різних навчальних закладів створюються лабораторії для впровадження дистанційного навчання. З метою підключення користувачів телекомунікаційною мережею закладів освіти та науки України з координаційним «Центром Європейської інтеграції» була створена Українська науково-освітня мережа (УРАН). Активність існуючих центрів дистанційного навчання зросла після прийняття у 2000 р. наказу Міністра освіти та науки України «Про створення Українського центру дистанційної освіти».

Для забезпечення координації та інтеграції зусиль навчальних, наукових, науково-методичних та виробничих установ, організацій, підприємств Міністерства освіти і науки України, Академії педагогічних наук України, Української академії державного управління при Президентові України, інших установ, організацій та підприємств, ефективного впровадження в освітню практику освітніх технологій та засобів навчання нового покоління стало створення навчально-наукового виробничого комплексу „Академія дистанційної освіти”. До складу комплексу увійшли різні навчальні заклади. У 2002 р. Україна приєдналася до Європейської освітньої мережі – Multi-Gigabit European Academic Network, яка об'єднує понад 3-х тисяч наукових, дослідницьких і навчальних закладів, а також три мільйони приватних користувачів з 31 Європейської країни [6, С. 165].

З метою забезпечення системи дистанційного навчання, удосконалення структури в системі дистанційного навчання школярів шляхом розширення мереж і навчальних центрів, забезпечення контролю якості в системі дистанційного навчання за рахунок впровадження в практику експертизи навчальних курсів і технологій дистанційного навчання, розвитку дистанційної форми навчання в системі середньої освіти було прийнято постанову кабінету міністрів України «Про затвердження Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 рр.».

Поява дистанційного навчання збагатила термінологічний апарат: «дистанційне навчання (distance education)»; «електронне навчання (E-learning)»; «засоби керування знаннями (knowledge management)». Ми будемо

досягнення життєвого успіху, неповне використання особистісних ресурсів на шляху до досягнення значущих цілей, неефективність життєвого планування у минулому, пасивність у реалізації запланованого, незадоволення від результатів самореалізації.

Із використанням цієї методики було проведено дослідження, спрямоване на вивчення вікових та гендерних особливостей особистісної реалізованості.

У дослідженні прийняли участь 586 осіб віком від 17 до 78 років. Для подальшого аналізу вибірку було розподілено на такі групи: перша – 97 досліджуваних віком від 17 до 23 років (за переконанням більшості психологів саме цей інтервал є межами юнацького віку). Досліджуваних старше 23 років було розподілено на групи за принципом десятиріч: друга група – досліджувані віком від 24 до 29 років (114 осіб), третя – від 30 до 39 років (102 особи), четверта – від 40 до 49 років (79 осіб), п'ята – від 50 до 59 років (75 осіб), шоста – від 60 до 69 років (64 особи), сьома – старше 70 років (55 осіб).

При статистичній обробці даних було проведено однофакторний дисперсійний аналіз результатів, отриманих за допомогою «Опитувальника особистісної реалізованості». Для оцінки гомогенності дисперсій використовувався тест Левена (Levene Statistic), для визначення того, які саме вікові групи відрізняються одна від одної – тест Дункана (Duncan Statistic). Обробка даних проводилася за допомогою пакету SPSS 12.0 for Windows. Також статистична обробка передбачала оцінку статистичної значущості гендерних розбіжностей за оцінюваними показниками.

В табл. 1 наведено описову статистику основних показників методики «Опитувальник особистісної реалізованості» для різних вікових груп.

Результати статистичного аналізу показали гомогенність груп досліджуваних, що відрізняються за віком ($p = 0,256$) та значущий вплив віку ($F = 2,395$; $p < 0,05$). Показники особистісної реалізованості у поточному моменті значно відрізняються у трьох вікових групах – 1) 17 – 29 та 50 – і 59, 2) 30 – 49, 3) від 60 та старше.

Найнижчими показники за шкалою «Поточний момент» виявляються у віковій групі 30 – 49 років. Подібні результати є цілком природними, оскільки саме на цей вік припадає період максимального розквіту психічних та фізичних можливостей, людина вже має освіту, кваліфікацію, знання, корисний досвід, до того ж, є досить активною, енергійною та не втратила захоплення життям.

Трохи вищими є показники особистісної реалізованості у поточному моменті у досліджуваних юнацького віку та віку ранньої зрілості, що, певно, пов'язано із актуальною соціальною ситуацією осіб цього віку, значна кількість яких ще не досягла бажаного статусу, кар'єри, соціального успіху, матеріальної незалежності, або, навіть, не отримала освіти. Ці об'єктивні обставини, звісно, не дозволяють молодій людині відчувати повноту самореалізації, демонструвати максимальну активність і енергійність, відчувати повноту використання особистісних ресурсів.

Подібними до юності та ранньої зрілості є показники реалізованості у поточному моменті у віковій групі 50 – 59 років. Хоча в цьому випадку, звісно, ці результати треба пояснювати за рахунок інших факторів – а саме, віковим зниженням фізичної, психічної витривалості, соціальної активності людини,

певною втомою та зменшенням продуктивності діяльності.

Таблиця 1

Середні значення показників «Опитувальника особистісної реалізованості»

		Вікові групи							загальн.
		1	2	3	4	5	6	7	
		17-23 років	24-29 років	30-39 років	40-49 років	50-59 років	60-69 років	від 70 років	
Поточ. момент	чол.	2,15	2,17	1,83	1,84	2,18	2,41	2,7	2,18
	жін.	2,99	3,01	2,59	2,51	2,79	3,27	3,7	2,99
	заг.	2,71	2,75	2,31	2,24	2,78	3,07	3,54	2,77
Перспектива	чол.	1,49	1,65	1,34	1,32	1,86	2,45	2,91	1,86
	жін.	1,78	1,99	1,7	1,69	2,87	3,49	3,99	2,5
	заг.	1,56	1,75	1,42	1,55	2,33	2,72	3,29	2,09
Ретроспектива	чол.	2,3	2,19	2,27	2,18	2,28	2,68	3,28	2,45
	жін.	2,58	2,31	2,41	2,31	3,31	3,73	3,96	2,94
	заг.	2,52	2,3	2,34	2,31	2,81	3,31	3,67	2,75
Загальна оцінка	чол.	5,94	6,01	5,44	5,34	6,32	7,54	8,89	6,49
	жін.	7,35	7,31	6,7	6,51	8,97	10,5	11,65	8,41
	заг.	6,79	6,8	6,35	6,49	7,92	8,87	10,07	7,61

1. Поточний момент.

Отже, негативні оцінки результатів самореалізації у поточному моменті знижуються у досліджуваних від юнацького віку до досягнення зрілості, досягають свого мінімуму у період максимального розквіту психічних та фізичних можливостей, знову починають поступово зростати після 50 років та доходять до максимальних значень у період пізньої зрілості та старості (після 60).

2. Перспектива. Статистичний аналіз встановив гомогенність груп досліджуваних, що відрізняються за віком ($p = 0,41$) та значущий вплив віку ($F = 2,397$; $p < 0,05$).

Період життя до 49 років (юність та зрілість) відрізняються оптимістичними прогнозами, розвинутих життєвим плануванням, впевненістю у наявності ще нереалізованого особистісного потенціалу, що проявляється у досить низьких оцінках особистісної реалізованості. Після 50 років ці оцінки починають зростати протягом усіх наступних вікових етапів. Тобто, із досягненням передпенсійного віку починають з'являтися все більш песимістичні прогнози людини щодо реалізації важливих планів та мрій у майбутньому, переживання вичерпаності особистісного потенціалу, відсутність значущих задумів та проєктів, слабе прагнення до особистісного зростання. Звісно ці зміни цілком відповідають об'єктивним психофізіологічним та соціальним віковим змінам.

3. Ретроспектива. Результати статистичного аналізу показали можливість

7. Митяева А.М. Здоровьесберегающие педагогические технологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.М.Митяева. – М.: изд. центр «Академия», 2008. – 192 с.

8. Михайлова Н.Н. Внедрение здоровьесберегающих технологий как актуальное направление технологизации профессионального образования / Н.Н.Михайлова // Образование: исследовано в мире. – 2005. – <http://www.oim.ru/avtor.asp?nom=191>

9. Науменко Ю.В. Комплексное формирование социокультурного феномена «здоровье» у подростков в общеобразовательной школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ю.В.Науменко. – Москва, 2009. – 43 с.

10. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н.К.Смирнов. – 2-е изд., М.: АРКТИ, 2006. – 320 с.

11. Соловьев Г.М. Здоровый образ жизни: научно-теоретические и методические основы: Учебное пособие / Г.М.Соловьев. – Часть 1. – Ставрополь: СГУ, 2001. – 180 с.

12. Тихомирова Л.Ф. Теоретико-методические основы здоровьесберегающей педагогики: дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Л.Ф.Тихомирова. – Ярославль, 2004. – 339 с.

13. Чупаха И.В. Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе: научно-практический сб. инновац. опыта / И.В.Чупаха, Е.З.Пужаева, И.Ю.Соколова. – М.: Илекса; Ставрополь: Сервисшкола, 2001. – 400 с.

Подано до редакції 21.04.2010

УДК 378.147

**ПЕДАГОГІЧНЕ КЕРІВНИЦТВО ПРОЦЕСОМ
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ ЗОШ**

*Жуковська Дар'я Володимирівна,
аспірант Харківського національного
педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди*

Постановка проблеми. З поширенням Інтернету у середніх навчальних закладах різних типів склалися передумови розвитку нового напрямку шкільної освіти – дистанційного навчання, що ґрунтується на інформаційно-комунікаційних технологіях.

Дистанційне навчання широко використовується за рубежом, зокрема у США, Японії, Австралії та західноєвропейських країнах. В останні роки ця форма навчання активно впроваджується в Україні, Російській Федерації та в країнах Балтії. Моделі дистанційного навчання зазначених країн відрізняються між собою і формуються з урахуванням економічних, політичних та соціокультурних особливостей тієї чи іншої країни [3].

Дистанційне навчання у ЗОШ допомагає учню і вчителю у вирішенні різних практичних завдань засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Саме інформаційно-комунікаційні технології дозволяють організувати таку взаємодію вчителів і учнів, що мотивує і стимулює на

деятельности на основе содержания естественнонаучных дисциплин.
Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, профессиональная подготовка, будущие учителя, естественнонаучные дисциплины, здоровьесбережение.

Резюме. У статті обговорюються проблеми підготовки майбутніх учителів до використання здоров'язбережувальних технологій, пов'язані з відсутністю однозначного підходу до змісту поняття. Запропоновано в контексті педагогічних досліджень поняття „здоров'язбережувальні технології” розглядати як частину педагогічної науки, як спосіб організації, модель процесу освіти, як інструментарій, який повинен забезпечити ефективність і результативність навчання разом із збереженням здоров'я учнів. Апробована система підготовки майбутніх учителів до використання здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності на основі змісту природничонаукових дисциплін. **Ключові слова:** здоров'язбережувальні технології, професійна підготовка, майбутні вчителі, природничонаукові дисципліни, здоров'язбереження.

Summary. Yefimova V.M. Future teacher professional training for the use of health protecting technologies. The paper dwells upon the problems of future teacher training for the use of health protecting technologies which are discussed in terms of different approaches to the definition of the notion. It offers to view the notion of health protecting technologies as part of pedagogy, as a way of organizing, as a model of the educational process, as an instrument that must provide the effectiveness of education as well as pupils' health protection. It informs on the tested system of future teachers' training for the use of health protecting technologies in the course of teaching Science. **Keyword:** health protecting technologies, professional training, future teachers, Science, health protection.

Література

1. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход / Т.В.Ахутина // Школа здоровья. – 2000. – Т. 7. – № 2. – с. 21-27.
2. Бим-Бад Б.М. Аксиомы педагогики / Б.М.Бим-Бад // Педагогика. – 2010. – № 3. – с.15-20.
3. Ерохина И.А. Здоровьесберегающие технологии в профилактике наркозависимости подростков: дис.... канд. пед. наук: 13.00.02 / И.А.Ерохина. – Тамбов, 2005. – 272 с.
4. Ковалева О.И. Личностно ориентированное обучение студентов современных вузов как фактор сохранности здоровья: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.И.Ковалева. – Ставрополь, 2004. – 175 с.
5. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии: школьник и компьютер: 1—4 классы / В.И.Ковалько. – М: ВАКО, 2007. – 304 с.
6. Кучма В.Р. Концепция «Общие подходы к формированию гигиенических требований к условиям реализации основных общеобразовательных программ» / В.Р.Кучма, М.И.Степанова // Проект «Разработка компонентов стандарта общего образования второго поколения»: Разработка гигиенических требований к условиям реализации основных общеобразовательных программ. – М., 2006. – 56 с.

вважати групи досліджуваних, що відрізняються за віком гомогенними ($p = 0,315$). Також визначено значущий вплив віку ($F = 2,514$; $p < 0,05$).

Досить негативно результати процесу самореалізації у минулому оцінюють досліджувані юнацького віку (група до 23 років), що можна пояснити за рахунок негативних проявів попереднього (підліткового) кризового вікового етапу, пов'язаного з бажанням «подорослішати», отримати права та можливості дорослої людини, які є дуже привабливими, але недосяжними.

Після досягнення ранньої зрілості схильність до негативної оцінки минулого стає значно меншою та продовжує знижуватися протягом значного періоду життя – до 59 років (хоча розбіжності між 2 – 5 групами не є статистично значущими).

Найнегативнішою є оцінка минулої самореалізації у віці пізньої зрілості та старості. Слід зазначити, що в цій віковій групі найбільш високими є і показники особистісної реалізованості за шкалою «Перспектива». Напевно, песимістичні прогнози щодо майбутнього та усвідомлення вичерпаності особистісного потенціалу примушують переглянути своє ставлення до минулого. У людей посилюються шкодування щодо помилок минулого, невикористаних можливостей, згаяного часу. У молодого покоління, навпаки, усвідомлення того, що у майбутньому ще все можна виправити, дозволяє більш терпимо ставитися до свого минулого, не дуже сильно перейматися втраченими шансами, недосягнутими цілями, низьким рівнем успішності.

Таким чином, результати дисперсійного аналізу дозволяють стверджувати, що переживання незадоволення перебігом та результатами процесу самореалізації, відчуття вичерпаності особистісних ресурсів життєтворення, значним образом пов'язані із віком досліджуваних. При цьому три показники особистісної реалізованості характеризуються різною віковою динамікою. Цілоком передбачувано показники особистісної реалізованості є найбільш високими у періоді пізньої зрілості та старості.

Аналіз гендерних особливостей показав, що в показниках особистісної реалізованості у чоловіків та у жінок в цілому простежуються однакові тенденції. Хоча, за всіма трьома шкалами Опитувальника особистісної реалізованості було встановлено значну кількість розбіжностей.

1. Поточний момент. Аналіз гендерних розбіжностей показав, що у досліджуваних обох гендерних груп визначаються однакові тенденції у віковій динаміці негативних оцінок поточного моменту з точки зору продуктивності самореалізації. При цьому, на всіх вікових етапах оцінки жінок є значно вищими у порівнянні з чоловіками. Тобто, протягом всього життєвого шляху жінки приписують меншій значущості своїм повсякденним справам, не так позитивно оцінюють власну активність та енергійність з досягнення важливих життєвих результатів та повноту використання особистісних ресурсів.

2. Перспектива. Аналіз гендерних розбіжностей показав, що показники особистісної реалізованості у перспективі мають однакову вікову динаміку, хоча після досягнення 50 років починають з'являтися статистично значущі гендерні розбіжності. У жінок після 50 років та старше песимістичне ставлення до майбутнього стає дедалі більш інтенсивним, ніж у чоловіків, зростають

негативні прогнози щодо реалізації важливих планів та мрій у майбутньому, переживання вичерпаності особистісного потенціалу, відсутність значущих задумів та проєктів, нестача прагнення до особистісного зростання. Наявність таких гендерних розбіжностей можна пояснити за рахунок існування певної гендерної асиметрії у ставленні до процесу старіння чоловіків та жінок, оскільки відомо, що соціальні установки щодо неминучих негативних вікових змін у зовнішності та рівні активності є більш толерантними до чоловіків, ніж до жінок.

3. Ретроспектива. Значущі гендерні розбіжності за шкалою «Ретроспектива», як і в попередньому випадку, встановлюються починаючи з 50 років. Отже жінки після досягнення передпенсійного віку, починають все більше сумувати за втраченими можливостями, оцінка досягнень нівелюється, життєві успіхи оцінюються як менш значущі.

Висновки. В результаті проведеного дослідження було визначено певні вікові та гендерні особливості показників «Опитувальника особистісної реалізованості», спрямованого на вивчення психічного образу, в якому відображено суб'єктивно незадовільну оцінку результатів, перебігу та перспектив реалізації особистісного потенціалу людини.

Було встановлено, що вік досліджуваних впливає на переживання, пов'язані із незадоволенням перебігом та результатами процесу самореалізації, відчуттям вичерпаності особистісних ресурсів життєтворення.

Юнацький вік характеризується досить низькими оцінками особистісної реалізованості у перспективі (вимір майбутнього) і актуальному часі (вимір теперішнього) та дещо вищими у ретроспективі (вимір минулого).

Віковий період максимального розвитку психічних та фізичних можливостей людини пов'язаний із найнижчими показниками особистісної реалізованості у всіх трьох вимірах: минулому, теперішньому, майбутньому.

У віці пізньої зрілості показники особистісної реалізованості за всіма трьома вимірами є найвищими і продовжують поступово зростати протягом всього життя, що залишилося.

Гендерний аналіз показує, що особливості вікової динаміки особистісної реалізованості є подібними для чоловіків та жінок, хоча в середньому вони дещо вищі в останніх. Гендерні розбіжності проявляються також в тому, що: негативні оцінки у вимірі минулого у чоловіків є значно нижчими на всіх вікових етапах; у жінок після п'ятдесяти років та старше негативні прогнози щодо майбутнього стають дедалі більш інтенсивним, ніж у чоловіків; жінки із досягненням передпенсійного віку, починають все більше сумувати за втраченими можливостями.

Перспективи подальших досліджень мають полягати у вивченні взаємозв'язків особистісної реалізованості з іншими психічними особливостями людини.

Резюме. Досліджено вікову динаміку показників особистісної реалізованості. Показано, що вони є найнижчими у віці максимального розвитку фізичних та психічних можливостей людини. Встановлено, що показники особистісної реалізованості починають значно збільшуватися із досягненням передпенсійного віку. Визначено, що вікова динаміка показників

підлітків», хімічного – „Вікова фізіологія (Фізіологічні основи здоров'язбережувальної педагогіки)”, які спрямовані на формування уявлень щодо вікових та психофізіологічних особливостей дітей та підлітків та здоров'язбережувальної середовища, сприятливого до розвитку школярів. На п'ятому курсі в межах інтегрованої дисципліни „Валеологія та методика викладання основ здоров'я” актуалізуються набуті раніше знання теорії та методики здоров'язбережувальної педагогіки, формується технологічна складова професійної підготовки, в першу чергу, навички використання інтерактивних технологій навчання, вміння власної проєктної діяльності з окремих питань використання здоров'язбережувальних технологій, набувають розвиток особистісні якості: критичне мислення, толерантність, асертивність, прагнення до самоосвіти та самореалізації у професії. Така послідовна система підготовки майбутніх учителів і визначеність конкретних компетенцій дозволяють забезпечити високий рівень готовності випускників природничих факультетів до використання здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності.

Висновки. У визначенні поняття „здоров'язбережувальні технології” існують значні розбіжності, які свідчать про його недостатню теоретичну розробленість. Згідно до логіки розглядання здоров'язбережувальних технологій як освітнього феномену та сучасних підходів до визначення педагогічних технологій взагалі, поняття „здоров'язбережувальні технології” можливо розглядати як частину педагогічної науки, яка вивчає і розробляє цілі, зміст і методи навчання здоровому способу життя і спрямована на вирішення питань здоров'язбереження у системі освіти; як спосіб організації, модель навчального процесу, що гарантує збереження здоров'я всіх суб'єктів навчального процесу; як інструментарій освітнього процесу, система вказівок, які повинні забезпечити ефективність і результативність навчання разом із збереженням здоров'я учнів. Досвід виявив доцільність підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін до використання здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності в послідовному вивченні курсів „Культура здоров'я”, „Охорона здоров'я дітей та підлітків”, „Вікова фізіологія (Фізіологічні основи здоров'язбережувальної педагогіки)”, „Валеологія та методика викладання основ здоров'я”. Науково обґрунтована послідовна система підготовки майбутніх учителів і визначеність конкретних компетенцій дозволяють забезпечити високий рівень готовності випускників природничих факультетів до використання здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності.

Резюме. В статті обговорюються проблеми підготовки майбутніх учителів до використання здоров'язбережувальних технологій, пов'язані з відсутністю однозначного підходу до визначення поняття. Предложено в контексте педагогических исследований понятие „здоровьесберегающие технологии” рассматривать как часть педагогической науки, как способ организации, модель процесса образования, как инструментальный, который должен обеспечить эффективность и результативность обучения вместе с сохранением здоровья учеников. Апробирована система підготовки майбутніх учителів до використання здоров'язбережувальних технологій в професійній діяльності.

профілактичні заходи та ін.

На нашу думку, згідно до логіки розглядання здоров'язбережувальних технологій як освітянського феномену та сучасних підходів до визначення педагогічних технологій взагалі, поняття „здоров'язбережувальні технології” потрібне розглядати як частину педагогічної науки, яка вивчає і розробляє цілі, зміст і методи навчання здоровому способу життя і спрямована на вирішення питань здоров'язбереження у системі освіти; як спосіб організації, модель навчального процесу, що гарантує збереження здоров'я всіх суб'єктів навчального процесу; як інструментарій освітнього процесу, систему вказівок, які повинні забезпечити ефективність і результативність навчання разом із збереженням здоров'я учнів.

Коли поняття „здоров'язбережувальні технології” розглядається як складова педагогічної науки, у межах якої вивчають і розробляють цілі, зміст і методи навчання здоровому способу життя і яка спрямована на вирішення питань здоров'язбереження у системі освіти, у такому тлумаченні це поняття наближене до теоретичних засад здоров'язбережувальної педагогіки.

Коли поняття „здоров'язбережувальні технології” трактується як спосіб організації, модель навчального процесу, яка гарантує збереження здоров'я всіх суб'єктів навчального процесу, то пов'язане із методичними підходами до навчання і розвитком здоров'язбережувального середовища, яке формується у єдності педагогічних, гігієнічних та психогігієнічних вимог до його існування.

Коли поняття „здоров'язбережувальні технології” використовують як інструментарій освітнього процесу, то розуміють педагогічні технології навчання, які засновані на: індивідуалізації навчання і виховання; диференціації учнів згідно до вікових, психологічних та психофізіологічних особливостей, особистісних потреб та інтересів; інноваційних методах і формах навчання, сприятливих до збереження здоров'я кожної дитини; створенні емоційно, соціально та гігієнічно сприятливого середовища; на формуванні у школярів самоохоронної поведінки та навичок, які сприяють збереженню здоров'я і самореалізації.

Згідно до такого тлумачення поняття „здоров'язбережувальні технології”, професійна підготовка майбутніх учителів природничих дисциплін до використання здоров'язбережувальних технологій повинна бути спрямована на опанування головних напрямів здоров'язбереження в освітніх закладах на основі активних і інтегративних методів навчання, на знання вікових та психофізіологічних особливостей учнів; на оволодіння методами педагогічного супроводу первинної профілактики соціально небезпечних хвороб згідно до суспільних потреб у регіоні та ін.

Досвід власної педагогічної діяльності на природничих факультетах ТНУ імені В.І.Вернадського виявив доцільність поетапної підготовки майбутніх учителів до використання здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності. На першому курсі студенти вивчають дисципліну „Культура здоров'я”, яка спрямована на формування відповідального відношення до власного здоров'я і здоров'язбережувальної компетентності майбутнього вчителя і виконує пропедевтичну функцію. На третьому курсі студенти біологічного факультету вивчають дисципліну „Охорона здоров'я дітей та

особистісної реалізованості є подібною в двох гендерних групах, хоча у жінок вони значно вищі за всіма вимірами (теперішнє, майбутнє, минуле). **Ключові слова:** особистісна реалізованість, самореалізація, вік, гендер.

Резюме. Исследована возрастная динамика показателей личностной реализованности. Показано, что они являются самыми низкими в возрасте максимального развития физических и психических возможностей человека. Установлено, что эти показатели начинают значительно возрастать с достижением предпенсионного возраста. Определено, что возрастная динамика показателей личностной реализованности сходна в обеих гендерных группах, хотя у женщин они значительно выше во всех измерениях (настоящем, будущем, прошлом). **Ключевые слова:** личностная реализованность, самореализация, возраст, гендер.

Summary. The age dynamic of personal realization characteristics was analyzed. It's turned out that age of most psychophysical development is characterized by the lowest level of personal realization. It's demonstrated that realization characteristics increase from the fore-pension age. It's turned out that female age dynamic of personal realization characteristics is similar to male age dynamic. Female personal realization level is higher than male level. **Keywords:** personal realization, self-actualization, age, gender.

Література

1. Коржова Е.Ю. Методика «Психологическая биография» в психодиагностике жизненных ситуаций / Е.Ю. Коржова. – К. : МАУП, 1994. – 109 с.
2. Кроник А.А. Каузометрия : Методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути / А.А. Кроник, Р.А. Ахмеров. – М. : Смысл, 2003. – 258 с.
3. Кроник А.А. Субъективная картина жизненного пути как предмет психологического исследования / А.А. Кроник // Психология личности и образ жизни : Сборник. – М. : Наука, 1987. – С. 149–152.
4. Buhler C. Fulfillment and Failure of Life / C. Buhler // The Course of Human Life: A Study of Goals in the Humanistic Perspective / C. Buhler & F. Massarik (Eds.). – New York : Springer Publishing Co, Inc., 1968. – P. 400-421.
5. Buhler C. The Integrating Self / C. Buhler // The Course of Human Life: A Study of Goals in the Humanistic Perspective / C. Buhler & F. Massarik (Eds.). – New York : Springer Publishing Co, Inc., 1968. – P. 330-350.
6. Buhler C. The Structure of Human Life as Codeterminant of Goal Setting / C. Buhler // The Course of Human Life: A Study of Goals in the Humanistic Perspective / C. Buhler & F. Massarik (Eds.). – New York : Springer Publishing Co, Inc., 1968. – P. 11-76.

Подано до редакції 13.04.2010

УДК 371.13

ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Н. Бондаренко, Н. Крутогорська

Постановка проблеми у загальному виді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. В умовах складної соціально-економічної, духовної кризи, погіршення екологічної ситуації викликає все більшу занепокоєність стан здоров'я й фізичної підготовленості молоді. У зв'язку з цим підвищується освітньо-виховна роль вчителя фізичної культури загальноосвітньої школи, який має плідно впливати на забезпечення й розвиток фізичного, психічного й духовного здоров'я підростаючого покоління.

Фізичне виховання молоді має відображати нові підходи до формування особистості. Активність у фізкультурно-оздоровчій діяльності - необхідна умова гармонійного розвитку учнів, що набуває якості цілеспрямованого впливу на конкретну людину згідно її потреб. Фізичне виховання покликане формувати у кожного школяра дбайливе ставлення до власного здоров'я та фізичної кондиційності, комплексно розвивати фізичні й психічні якості, сприяти активному і творчому використанню засобів фізичної культури в організації й здійсненні здорового способу життя.

Учитель виконує важливу соціальну функцію - здійснює духовний, розумовий, фізичний розвиток і виховання особистості, формує здоровий спосіб життя учнів. Його праця спрямована не лише на організацію навчально-пізнавального процесу, а й на організацію позакласної фізкультурно-оздоровчої, виховної діяльності учнів, систематичне розв'язання нових завдань формування рис активного громадянина. Основні напрями розбудови сучасної загальноосвітньої школи вимагають пошуку ефективних шляхів здійснення вчителем фізичної культури навчально-виховної діяльності серед учнів. Зазначимо, що при цьому, головним завданням вчителя є не тільки якісне викладання уроків й передача учням необхідних знань, умінь навичок з свого предмету, а й сприяння культу здоров'я, активне пропагування здорового способу життя серед учнів, їх батьків; формування фізично, психічно і духовно здорових громадян держави.

Аналіз досвіду освітньої та виховної практики в школі свідчить, що досить гостро й актуально залишається проблема фізично активної, здорової особистості учня, формування її здорового способу життя, долання шкідливих звичок, дефіциту рухової активності, зниження імунітету, а у зв'язку з цим захворювань серед учнів основної школи. Зазначені явища зберігають стійку тенденцію, що обумовлюється протиріччям між декларативним та реальним ставленням до фізичної культури, відбивається на стані здоров'я, фізичному розвитку й підготовці учнів, їхніх ціннісних орієнтаціях, ставленні до власного фізичного та психічного благополуччя і, врешті - решт, на майбутній життєдіяльності. Професійна компетентність сучасного вчителя фізичної культури, як ніколи раніше, тісно пов'язана з активною пропагандою здорового способу життя не тільки серед учнів, а й їх батьків, громадськості.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Кожний етап історичного

технологій навчання – забезпечити школяреві можливість збереження здоров'я за період навчання в школі, сформувати у нього необхідні знання, уміння і навички, навчити використовувати одержані знання у повсякденному житті [5, с. 17]. А.М.Міт'яєва розглядає серед положень здоров'язбережувальної педагогіки цілеспрямоване виховання культури здоров'я учнів, здібності і вміння піклуватися про власне здоров'я, духовне і тілесне благополуччя [7, с. 133]. І.А.Єрохіна визначає поняття „здоров'язбережувальні технології” в освіті як сукупність форм, засобів і методів, які направлені на досягнення оптимальних результатів у підтримці фізичного, психічного, етичного і соціального благополуччя людини, у формуванні здорового способу життя [3, с. 165].

М.К.Смірнов об'єднує перелічені підходи до визначення поняття „здоров'язбережувальні технології” та пропонує виділити декілька груп, в яких використовуються різні підходи, форми і методи роботи щодо охорони здоров'я: медико-гігієнічні технології, фізкультурно-оздоровчі технології, екологічні здоров'язбережувальні технології, технології забезпечення безпеки життєдіяльності, здоров'язбережувальні освітні технології [10, с. 21]. На думку автора, головна ознака здоров'язбережувальних освітніх технологій – використання психолого-педагогічних прийомів, методів, технологій, підходів до вирішення виникаючих проблем [10].

На думку Т.В.Ахутіної, основними критеріями, відповідно до яких педагогічна технологія може вважатися здоров'язбережувальною, є: забезпечення навчальної мотивації; побудова навчання відповідно до вікових закономірностей психофізіологічного розвитку учнів; недопущення форм тяжкого і вираженого стомлення [1, с. 22].

Ю.В.Науменко визначає поняття „здоров'язбережувальна освітня технологія” як систему різних цілеспрямованих дій на цілісний навчально-виховний процес, які організовуються освітньою установою для медико-психолого-педагогічної профілактики і корекції негативних психофізіологічних, психологічних і особистісних станів школярів у рамках традиційної системи освіти [9, с. 23]. Для нашого дослідження важливе уточнення автора, що поняття „здоров'язбережувальна освіта” – це комплексна системна діяльність освітнього закладу щодо застосування в практику освіти різних здоров'язбережувальних технологій з метою мінімізації дії основних шкідливих чинників ризику порушення здоров'я на дітей і підлітків [9, с. 23].

Взагалі всі підходи об'єднують декілька напрямів, де здоров'язбережувальна технологія розглядається: як маркер якісної характеристики освітніх технологій, показник її спрямованості на здоров'язбереження; як сукупність тих принципів, прийомів, методів педагогічної роботи, які, доповнюючи традиційні технології навчання і виховання, наділяють їх ознакою здоров'язбереження; як технології навчання здоров'ю, які об'єднують формування культури здоров'я, здорового способу життя, валеологічну і гігієнічну освіту та інше; як сукупність оздоровчо-фізкультурних заходів; як урахування вікових та психофізіологічних особливостей школярів у будь-яких навчальних і виховних діях; як формування сприятливого освітнього середовища; як лікувально-

засновані на: вікових особливостях пізнавальної діяльності дітей; навчанні на оптимальному рівні трудності (складності); варіативності методів і форм навчання; оптимальному поєднанні рухових і статичних навантажень; навчанні в малих групах; використанні наочності і поєднанні різних форм надання інформації; створенні емоційно сприятливої атмосфери; формуванні позитивної мотивації до навчання („педагогіка успіху”); на культивуванні у школярів знань про питання здоров'я [6, с. 23]; Г.М.Соловйов – як функціональну систему організаційних засобів управління навчальною, пізнавальною і практичною діяльністю учнів, яка науково і інструментально забезпечує збереження і зміцнення здоров'я [11, с. 24]. Близьке визначення надає Н.М. Михайлова, яка розглядає поняття „здоров'язбережувальні технології” як сукупності прийомів, методів, форм навчання і підходів до освітнього процесу, при якому виконуються наступні вимоги: облік індивідуальних (інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і інших) особливостей учня, його темпераменту, характеру сприйняття ним навчального матеріалу, типу пам'яті і т.п.; недопущення надмірного інтелектуального, емоційного, нервового навантаження при освоєнні навчального матеріалу, прагнення добитися оптимальних результатів навчання обов'язково при оптимізації необхідних витрат часу і сил учня і педагога; забезпечення такого підходу до освітнього процесу, який гарантує підтримку сприятливого морально-психологічного клімату у навчальній групі, зміцнення психічного здоров'я учнів [8, Ін.]. Останній автор робить акцент не тільки на організації навчального процесу, яка не приносить шкоди, але і на тому, щоб навчити учнів самостійно захищатися від стресів, образ, навчити засобам психологічного захисту і збереження здоров'я [8, Ін.]. Згідно до такого підходу майбутні вчителі повинні оволодіти теоретичними та практичними знаннями вікових, психічних, психофізіологічних, гендерних особливостей розвитку школярів, сучасними активними та інтерактивними освітніми технологіями, вміти діагностувати психофізіологічний стан дитини, створювати емоційно сприятливу атмосферу і формувати позитивну мотивацію до навчання.

Третій підхід до поняття „здоров'язбережувальні технології” пов'язаний із використанням медичних технологій профілактичної роботи. На думку А.М.Міт'яєвої, близькі до здоров'язбережувальних освітніх технологій медичні технології профілактичної роботи, які проводяться в освітніх установах: вакцинація учнів, контроль за термінами щеплень, виділення груп медичного ризику та ін. [7, с. 98]. І.В.Чупаха, співавтор видання „Здоров'язбережувальні технології в освітньо-виховному процесі”, розглядає „з позицій реалізації здоров'язбережувальних технологій” лікувально-профілактичні заходи [13, с. 26], заняття гімнастикою [13, с. 30], аромо- і фітотерапію і т. п. [13, с. 40]. На нашу думку, лікувально-профілактичні заходи є прерогативою медичних працівників, а майбутній учитель повинен користуватися арсеналом педагогічного інструментарію щодо збереження здоров'я учнів.

Найбільш поширеним є четвертий підхід до поняття „здоров'язбережувальні технології”, який орієнтований, перш за все, на розуміння здоров'язбережувальних технологій як технологій навчання здоров'ю. За визначенням В.І.Ковалько, мета здоров'язбережувальних освітніх

розвитку нашої держави висуває нові вимоги до діяльності вчителя у сучасній системі освіти і виховання.

Різні аспекти професійно-педагогічної підготовки вчителя фізичної культури розкриті у наукових дослідженнях С.Балбенка, В.Бартеневої, В.Григоренка, О.Ємця, Л.Іванової, Т.Кравчук, В.Пристинського, Л. Пундик, Л. Сущенко, Б.Шияна та інших вчених. В сучасній педагогічній науці всебічно досліджується проблема формування здорового способу життя, яка є багатоаспектною і пов'язана з комплексом питань: гармонійного фізичного, психічного, культурного, духовного розвитку особистості; дотримання оптимальних для здоров'я режимів дня, навчання та відпочинку, харчування, особистої гігієни, рухової активності, загартовування, долання шкідливих звичок (О.Балакірева; В.Гарашук, Л.Гурман, Л.Жаліло; Л.Журкіна; Н.Комарова, С.Яременко, О.Вакулєнко, Є.Загуляев, С.Закопайло; О. Жаборницька, С. Кириленко; В. Кузьменко, С.Омельченко, В.Оржеховська, А.Полулях, А.Сухарева, С. Тверська, А.Щелкунов та ін.).

Незважаючи на значну кількість захищених дисертацій, спеціальної й науково-методичної літератури, означена проблема ще не є вирішеною і потребує подальшого вивчення.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Цінність здоров'я в усі часи є досить великою й не потребує особливих наукових доказів, але активна життєва позиція, спрямована на його зміцнення й збереження, у багатьох молодих та й дорослих людей, не відповідає розумінню цієї важливої проблеми.

Молододі людині, як правило, відповідає думка, що хтось постійно має турбуватися про її здоров'я - батьки, вчителі та інші. Вона звикла, що хтось повинен примусити її виконувати певні дії, навіть якщо йдеться про її власне здоров'я. У зв'язку з цим, перед суспільством „...гостро постає завдання формування здорового способу життя як умови збереження української нації, перспективи справжнього духовного оновлення наступних поколінь, запоруки якісних перетворень у масштабах держави” [4, с.9].

Таким чином, загострення суперечностей між наявним рівнем свідомого ставлення молоді до свого здоров'я, способу життя та потребою суспільства у вчителі, який був би спроможний на високому професійному рівні здійснювати виховну й пропагандистську діяльність з учнями та їх батьками щодо цієї проблеми, потребують інноваційних підходів до підготовки майбутнього фахівця з фізичної культури.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є розкрити й проаналізувати соціально-педагогічну значущість підготовки майбутнього фахівця з фізичної культури до виховної роботи в школі щодо формування здорового способу життя учнів та їх батьків.

У процесі дослідження були виділені такі завдання: - довести провідну роль вчителя фізичної культури в школі з формування здорового способу життя , виховання дбайливого ставлення учнів та їх батьків до власного здоров'я і здоров'я дітей; - на основі практичного досвіду автора статті у контексті навчально-виховного процесу в університеті визначити освітньо-виховні можливості педагогічного процесу з підготовки вчителів фізичного

виховання.

Виклад основного матеріалу. Теперішній час з усіма його позитивними і негативними проявами формує новий тип культури особистості вчителя, який передбачає опанування нових моделей поведінки і діяльності. Для педагогів конче важливо зробити все можливе для того, щоб фізична культура посіла чільне місце в ієрархії життєвих цінностей молодого людини, а у досягненні цього не менш значущим фактором буде стрімке зростання виховної ролі самого вчителя.

З кожним роком збільшується кількість чинників, які негативно впливають на життя і здоров'я дітей. Тому, вважаємо, що пріоритетним завданням держави, педагогів, медичних працівників повинно бути формування у дітей та їх батьків усвідомлення того, що здорова нація є показником цивілізованої держави. Адже якість освіти не зводиться лише до здобуття знань, умінь і навичок. Вона тісно пов'язана з категоріями здоров'я, комфортності, щастя, благополуччя, самореалізації. Часто безвідповідальне, халатне ставлення дорослих до визначення об'єктивного рівня здоров'я учня, а також суворі реалії навчально-виховного процесу з фізичного виховання в урочний та позаурочний час є наслідком трагічних випадків. Цілковитим закономірною, що система медичного контролю та регулярних медичних оглядів школярів потребує радикального вдосконалення, а проблема формування здорового способу життя, зміцнення й збереження здоров'я дитини в умовах сімейного виховання набуває нагальної уваги.

Однією з причин неефективної організації вчителем фізкультурно-оздоровчої роботи серед школярів та їх батьків вважаємо й незадовільний стан спортивної матеріально-технічної бази загальноосвітніх навчальних закладів. Вищезазначені факти свідчать про незадовільний стан фізичного виховання у загальноосвітній школі, слабкий медичний контроль за станом здоров'я школярів, недостатню відповідальність батьків за здоров'я своїх дітей, низький рівень зайнятій фізичною культурою і спортом, дотримання й здійснення здорового способу життя у сім'ї. Сучасна школа потребує вчителя з творчим науково-педагогічним мисленням, з високою професійною мобільністю, здатного працювати не лише на уроці фізкультури, а й поза межами класу, школи - під час проведення фізкультурно-масової, оздоровчої, спортивної роботи, готового до самостійного інноваційного пошуку.

Школа є такою, якою є її вчитель. Зміцнення здоров'я нації, виховання соціальної орієнтації на здоровий спосіб життя та профілактику захворювань - одне з найважливіших завдань суспільства, а значить і школи. У майбутньому, очевидно, фахівці з фізичної культури (вчителі фізичного виховання, інструктори з фізичної культури і спорту, тренери) будуть бажаними у кожній сім'ї, оскільки це, свого роду сімейні лікарі-радники, яким необхідно оволодіти інформацією щодо спадковості, генетики, здоров'я кожного члена родини, щоб розробити програму укріплення його здоров'я, загартування, проведення фізкультурно-оздоровчих вправ, які є суто індивідуальними, порекомендувати як найкраще організувати сімейні турпоходи, яку обрати спортивну секцію, як правильно харчуватись тощо.

Важливо, щоб знання, вміння та навички отримані від вчителя про

майбутній вчитель, щоб його діяльність не шкодила учням, не дозволяє вирішити окремі питання підготовки майбутніх учителів до використання здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності.

Метою даної статті є обґрунтування змісту і послідовності підготовки майбутніх учителів до використання здоров'язбережувальних технологій.

Виклад основного матеріалу. Як підкреслює Б.М.Бім-Бад, пошук логічного обґрунтування педагогіки завжди приводив до відкриття її положень, що приймаються без доказів [2, с. 15]. Одним з таких положень було апріорне визнання здоров'язбережувальної спрямованості педагогічних дій. Проте останні роки аксіоматичність даного положення визиває сумніви у дослідників, які свідчать за відповідальність системи освіти щодо негативної динаміки показників здоров'я учнів. Зрозуміло, що повернення до колишньої системи навчання неможливе, оскільки вимоги постіндустріального суспільства орієнтують учителів і учнів на тотальне отримання якісної освіти, оволодіння значними об'ємами знань, новими технологіями переробки та накопичення інформації та ін. Але збереження у системі освіти існуючих підходів не дозволяє забезпечити паритету здоров'я і якості освіченості випускників шкіл і вузів. Вирішення протиріччя можливе у розвитку інноваційних педагогічних технологій, які мають здоров'язбережувальну спрямованість і зміст, враховують особливості розвитку дитини і відповідають її потребам.

Російські дослідники А.М.Мітєєва, Л.Ф.Тіхомірова пропонують якісний підхід до визначення поняття „здоров'язбережувальні технології”. На погляд Л.Ф.Тіхомірової, найважливішим у характеристиці будь-якої технології, яка реалізовується в освітній установі, є те, наскільки вона зберігає здоров'я учнів, чи є вона здоров'язбережувальною [12]. Тому автор поняття „здоров'язбережувальні технології” розглядає не як самостійну педагогічну технологію, а як якісну характеристику освітніх технологій. Дотримується цього підходу А.М.Мітєєва, яка визначає поняття „здоров'язбережувальні освітні технології” як якісну характеристику будь-якої освітньої технології, її „сертифікат безпеки для здоров'я” і як сукупність тих принципів, прийомів, методів педагогічної роботи, які, доповнюючи традиційні технології навчання і виховання, наділяють їх ознакою здоров'язбереження [7, с. 100]. Згідно до такого підходу повинен існувати перелік безпечних для здоров'я освітніх технологій, але дослідники не пропонують такого переліку, не визначають підходів до оцінки результатів навчання за такими технологіями, не пояснюють, навіщо потрібні небезпечні педагогічні технології і т.п. Майбутнім учителям можливо запропонувати здоров'язбережувальний напрямок педагогічних дій, але така декларація не надає фахівцю конкретного інструментарію для професійної діяльності.

Другий підхід до поняття „здоров'язбережувальні технології” пропонують М.М.Безруких, В.Р.Кучма, М.І.Степанова та багато інших дослідників. О.І.Ковальова визначає поняття „здоров'язбережувальні технології” як засіб організації і послідовних дій у ході навчально-виховного процесу, реалізації освітніх програм на основі всебічного обліку індивідуального здоров'я учнів, особливостей їх вікового, психофізичного, духовно-етичного стану і розвитку [4, с. 50]; В.Р.Кучма і М.І.Степанова – як педагогічні технології навчання, які

Просвещение, 1968. – 415 с.

5. Курлянд З.Н. Основні підходи до формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів / З.Н. Курлянд // Виховання і культура: міжнародний науково-практичний журнал. – 2007.– № 3 – 4 (13 – 14). – С. 5 – 8.

6. Іванова О.І. Естетичне середовище як складова частина виховного процесу студентів вищих навчальних закладів [Електронний ресурс] / О.І. Іванова. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/domtp/2008_2/ivanova.pdf

7. Про затвердження Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексної програми художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.expert-ua.info/document/archivetv/law3ygree/index.htm>

Подано до редакції 19.04.2010

УДК 37.01 : 613.6

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Єфімова Валентина Михайлівна, кандидат біологічних наук, докторант Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова, м. Київ

Постановка проблеми. У педагогічній літературі поняття „здоров'язбережувальні технології” зустрічається у самих різних контекстах і асоціюється з освітніми, гігієнічними, реабілітаційними, медичними, психологічними підходами до збереження здоров'я учнів. Певною мірою термін став „модним”, деякі фахівці поняття „здоров'язбережувальні технології” використовують замість понять „валеологічна освіта”, „формування здорового способу життя”, „виховання культури здоров'я”, як розрізнені медичні або гігієнічні засоби, як фізкультурно-оздоровчі технології; у деяких прикладних дослідженнях цей термін асоціюється із збереженням здоров'я школярів, з педагогічним супроводом первинної профілактики соціально небезпечних хвороб, загартуванням і окремими медичними технологіями оздоровлення та ін. Недостатня визначеність поняття „здоров'язбережувальні технології” гальмує розвиток сучасної системи підготовки майбутніх учителів до збереження здоров'я школярів у професійній діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій. Більшість учених і практиків (В.Р.Кучма, А.М.Мітєєва, М.К.Смірнов, М.І.Степанова, Л.Ф.Тіхомірова та ін.) визначають використання здоров'язбережувальних технологій як головний напрям вирішення проблем збереження та зміцнення здоров'я дітей та підлітків в умовах сучасної освіти. Дослідженням щодо здоров'язбережувальних технологій присвячені роботи М.Р.Валетова, А.Р.Вірабової, М.С.Коржової, К.А.Оглобліна, О.В.Скородумової, І.В.Чупахи та ін. Але відсутність чіткої системи поглядів на те, які педагогічні технології віднесені до здоров'язбережувальних технологій і що повинен знати та вміти

здоровий спосіб життя стали міцним підґрунтям для подальшого розвитку й формування майбутнього громадянина нашої держави, оскільки саме освіта у теперішньому світі стає фундаментом розвитку особистості кожної людини й запорукою майбутнього держави [2].

Необхідно визнати, що студентські роки у педагогічному університеті це - не лише роки професійного становлення й зростання фахівця, а ще й період формування власного способу життя, усвідомлення значення впливу здоров'я на свою подальшу життєдіяльність. Успіх вирішення цього завдання цілком залежить від рівня професійної майстерності викладачів вищої школи, від їх умінь донести кожному студенту значущість здорового способу життя, як складової частини всебічного розвитку особистості. Нормою життя студента повинно стати зміцнення й збереження його здоров'я, загартування, свідоме дотримання правил режиму дня, харчування, турбота та відповідальність про себе й своїх близьких за допомогою набутих в університеті знань, умінь. Вважаємо, що саме так повинна розпочинатись підготовка майбутнього вчителя до процесу виховання дітей, до усвідомлення значущості здоров'я. Тільки тоді можливо говорити про успіх сучасного вчителя у вихованні здорової нації, а у недалекому майбутньому вже і як про вихователя власних дітей.

Спеціальні фахові дисципліни, предмети психолого-педагогічного циклу, педагогічна практика, позааудиторна виховна робота в університеті, громадсько-педагогічна діяльність мають усі можливості для якісної підготовки висококваліфікованих спеціалістів з фізичної культури, але для цього потрібні зусилля усього професорсько-викладацького складу університету [2]. Під час навчання в вузі, а також при організації педагогічної практики в школі студентів варто залучати до проведення різних форм виховної роботи, розвивати творчий підхід і креативність у побудові виховних заходів.

На жаль, під час педпрактики студенти проявляють надмірно стандартний підхід до виконання своїх обов'язків й завдань з виховної роботи. Привертає увагу той факт, що, за даними нашого дослідження, 40% студентів 3-го курсу мають труднощі під час проведення саме виховних заходів з учнями та їх батьками, не вміють координувати спільні проекти, не знають і не вміють як керувати "Школою сприяння здоров'ю", проводити різноманітні конкурси, свята, диспути, обгрунтовуючи це браком відповідних педагогічних знань, умінь та навичок, хоча, здавалося б, теоретичний курс з "Теорії виховання " і "Теорії навчання " вже вичитано. Студентів лякає думка самостійно працювати влітку вожатими у оздоровчих дитячих центрах. У своїх пропозиціях щодо покращення підготовки до виховної діяльності зі школярами вони вказують на збільшення практичних занять з теми "Форми організації виховної роботи з учнями", на необхідність введення навчального предмета "Методики виховної роботи," який був, на превеликий жаль, виключений з програм факультетів фізичного виховання.

За даними наших спостережень й досі чимало вчителів з фізичної культури не відрізняються широкою освіченістю, вихованістю, високим рівнем загальної культури, духовністю, інтелігентністю. Слабкі фахові знання своєї

спеціальності, низький рівень сформованості педагогічних умінь і навичок виховної діяльності з учнями, відсутність бажання вдосконалювати педагогічну майстерність, не дають можливостей обирати інноваційні та ефективні форми й методи фізичного виховання для конкретних умов школи. Маловігідною є ситуація щодо запобігання та профілактики різних захворювань серед дітей та підлітків. Занепад спортивно-оздоровчої інфраструктури, послаблення її в межах навчальних закладів, недоступність оздоровчих послуг за цінами, втрата зв'язків школи з сім'єю є основними причинами незадовільної ситуації стосовно фізичного виховання і здоров'я школярів [4, с 177].

Потрібна докорінна зміна в переосмисленні самої суті, завдань, змісту виховної діяльності вчителя, учнів, батьків під час організації й проведення педагогічної практики майбутніх вчителів. Розподіляючи студентів на педагогічну практику вузівським методистам треба усвідомити, що сьогодні фізична культура тієї чи іншої школи, вчитель, який її викладає повинні забезпечити сприятливі умови для розвитку не тільки професійно-педагогічних умінь, навичок і здібностей майбутнього вчителя, а й його духовних, моральних якостей, креативності мислення, творчого пошуку.

Необхідною умовою успіху підготовки спеціаліста під час практики є стимулювання прагнення студента у створенні своєї індивідуальної системи фізичного виховання учнів конкретного класу чи школи. Доцільно роз'яснювати студентам, що підвищення ефективності системи фізичного виховання мусить відбуватись за рахунок якісного змісту й організації роботи, яке залежить від педагогічної майстерності й професійного рівня освіти самого вчителя, від використання у практичній діяльності національних і місцевих традицій, активних і інноваційних форм і методів роботи з учнями, врахування педагогічних і матеріальних умов, інтересів учнів і можливості педагогів та ін.

Реалізації виховних технологій, які формують здоровий спосіб життя учнів, зберігають і зміцнюють здоров'я, сприяє комплексний підхід до створення освітньо-виховного середовища. Кожному майбутньому вчителю варто знати, що результати фізичного виховання учнів залежать не тільки безпосередньо від вчителя фізичної культури, а й від загальної орієнтації на освітньо-виховне середовище. Звідси, крім іншого, і виникає потреба вчителя постійно й пильно тримати в полі зору навколишнє середовище. Цей факт не повинен бути поза увагою підготовки майбутнього вчителя.

Сприятливий для виховної діяльності соціум намагаємося створити при кожному виді педпрактики разом з педколективом школи і студентами-практикантами. Так, розв'язання проблеми здоров'я учнів школи іде через активну співпрацю всіх ланок освіти. Педагогічні кроки вчителя фізичної культури, перш за все, спрямовані на учнів і їх батьків. Впровадження у реальне життя "Школи сприяння здоров'я", творчих програм, проєктів спекурсів, фізкультурно-оздоровчого і психолого-педагогічного спрямування таких як, наприклад, " Кроки до здоров'я ", "Я і моє здоров'я ", " Захисти себе від хвороби ", " Фізичні вправи для мене і моєї сім'ї", "Уроки добрих знань ", "Нетрадиційні методи і системи загартування " тощо допомагають реалізації

іноземних мов, вивчати різні історичні епохи і країни, знайомитися з літературними першоджерелами творів, що виконуються, вивчати творчі біографії композиторів і поетів – авторів текстів, історію створення музичних творів тощо.

Реалізація професійної підготовки співаків до концертно-камерної діяльності, що орієнтована на формування естетичного світогляду, досягнення високого рівня ерудиції, культури, професіоналізму стає можливим завдяки впровадженню у процес навчання творчих завдань, насичених художньо-естетичним, полікультурним і евристичним змістом.

Висновки. Отже, узагальнюючи вищезазначене ми доходимо висновку, що застосування культурологічного підходу, особистісно орієнтованої технології навчання в системі професійної підготовки співаків до концертно-камерної діяльності, створення художньо-естетичного середовища у вищому мистецькому навчальному закладі сприяє досягненню співаками професіоналізму й успішності у майбутній діяльності.

Подальшого розвитку потребує дослідження педагогічних умов та чинників, які впливають на ефективність професійної підготовки співаків до концертно-камерної діяльності.

Резюме. Автор статті розкриває роль, яку відіграє естетичне середовище, сформоване у вищому навчальному закладі мистецтв з позицій культурологічного підходу і на принципах особистісно орієнтованої технології навчання, для досягнення співаками професіоналізму у концертно-камерній діяльності. **Ключові слова:** культурологічний підхід, особистісно орієнтована технологія навчання, естетичне середовище.

Резюме. Автор статьи раскрывает роль эстетической среды, сформированной в высшем учебном заведении искусств с позиций культурологического подхода и на принципах личностно ориентированной технологии обучения, для достижения певцами профессионализма в концертно-камерной деятельности. **Ключевые слова:** культурологический подход, личностно ориентированная технология обучения, эстетическая среда.

Summary. The author of the article reveals the role of the aesthetic environment, formed in a higher institution of arts from the positions of the culturalological approach and on the basis of self-oriented technology of studying, for singers to achieve professionalism in the concert activity. **Keywords:** culturalological approach, self-oriented technology of studying, aesthetic environment.

Література

1. Асташкина Н.В. Индивидуализация высшего гуманитарного образования / Н.В. Асташкина. – М.–Нижегород: Издательство Волго-Вятской академии государственной службы, 2000. – 172 с.
2. Богуш А.М. Культурологічна парадигма в спадщині В.О.Сухомлинського / А.М. Богуш // Педагогіка і психологія. – 2006. – №3. – С.5-12.
3. Брыль А.К. Формирование духовной культуры личности: педагогический аспект / А.К. Брыль – Одесса, 1993. – 80 с.
4. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка / Н.А. Ветлугина. – М.:

Розглянемо концепцію особистісно орієнтованої технології та її застосування щодо проблем нашого дослідження.

Особистісно орієнтована технологія має емоційно-естетичну природу, яка мотивує прийняття обґрунтування діяльності та лінії поведінки, створює емоційно-енергетичне підкріплення активності, сприяє відкриттю особистістю власних змістів та виявленню цінностей. Емоційно-естетичний аспект технології виходить за рамки її логічної предметності. Функція естетичного складається у ствердженні духовно-особистісного потенціалу індивіда [1]. Особистість вводить моральні, духовно-естетичні критерії в оцінку та регуляцію своєї життєдіяльності. В технології автономна життєдіяльність та процес освіти інтегруються в цілісність. Емоційно-естетичний аспект технології пов'язаний органічно зі змістом. Звернення до особистісної сфери учасників педагогічного процесу відбувається тоді, коли ними усвідомлюється обмеженість можливостей адекватного засвоєння навчального матеріалу за його лише логіко-понятійною інтерпретацією. При цьому виникає необхідність в спеціальних естетичних діях – драматизації, введенні художніх текстів, емоційно-естетичному самовираженні учасників навчального процесу через креативність, художність, експресивність. Це своєрідна технологія засвоєння емоційно-ціннісного досвіду, досвіду змістовно-пошукової діяльності при вивченні гуманітарних предметів або гуманітарних компонентів навчальних предметів. Особистісно-смісловий діалог виступає як наслідок своєрідного співрозвитку вчителя та учня, наближення їхніх цінностей, осмислення їхньої особистісної рівності, зростання довіри один до одного.

Найважливішим чинником особистісно орієнтованої технології є створення навчальної ситуації, в якій учні (студенти) виявляють новий особистісний зміст знання та процесу його здобуття. Навчальна діяльність організується при цьому в режимі діалогу, сумісного пошуку, співпраці, колективно-розподіленої діяльності [1].

Згідно вищевикладеним принципам, особистісно орієнтована технологія навчання є базовою для реалізації педагогічної системи професійної підготовки співаків до концертно-камерної діяльності, оскільки емоційно-естетичний аспект технології відповідає емоційно-естетичному змісту концертно-камерної діяльності співака, а навчальна діяльність протікає в режимі особистісно-сміслового діалогу, співпраці, співтворчості в триаді «педагог – співак – концертмейстер».

Якість професійної діяльності співака у сфері концертно-камерного виконавства безумовно залежить від багатьох чинників, разом з тим, слід виділити з них головні: 1) естетичне сприйняття музичних творів, художньо-естетична спостережливість, розвиненість уявлення та художньо-образного мислення; 2) вміння використовувати при виконанні твору враження від одного виду мистецтва в іншому; 3) здатність самостійно знаходити оригінальні рішення та відповідні засоби для втілення задуму; 4) прагнення до створення повноцінних художніх образів у процесі роботи та виконання музичних творів.

Згідно цього співакові необхідно постійно розширювати свої знання в галузі літератури, історії, філософії, культури, мистецтва, знати кілька

ЗСЖ серед школярів, їх батьків, друзів, у сімейному вихованні.

Серед пріоритетних напрямків нашої діяльності з студентами в школі є організація профілактичної роботи у сім'ї, співпраця з батьками, що робить процес формування здорового способу життя більш ефективним.

Позитивний результат у підготовці до здійснення педагогічної діяльності тісно пов'язаний з організацією самостійної й індивідуальної науково-дослідної роботи, яка забезпечує подальший розвиток професійної готовності студентів до виховної роботи. У змістові модулі програм з педагогічних дисциплін закладено виконання різного виду завдань з аспектами формування ЗСЖ. Так, на семінарських заняттях з "Теорії виховання" пропонуємо студентам зробити доповідь "Місце і роль сучасного вчителя фізичного виховання у формуванні ЗСЖ учнів", "Робота з батьками щодо зміцнення й збереження здоров'я дітей", або рекомендуємо написати реферат "Організація фізичного виховання у сім'ї", "Використання засобів фізичної культури і спорту у сімейному вихованні," "Залучення батьків та дітей до занятій фізичною культурою і спортом." Даються завдання дослідити цю проблему самостійно й виконати як індивідуальне науково-дослідне завдання.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Вчитель фізичного виховання займає провідну роль серед учителів школи з формування здорового способу життя, виховання дбайливого ставлення учнів та їх батьків до власного здоров'я і здоров'я дітей.

Великий освітньо-виховний потенціал з формування професійної готовності студентів педагогічного університету до виховної роботи щодо пропаганди й реалізації ЗСЖ закладено у вивченні дисциплін педагогічного циклу, проходження педагогічної практики, організацію й проведення позааудиторної роботи в педагогічному університеті. Якісний розвиток й вдосконалення педагогічних умінь та навичок студентів з виховної роботи можливо досягти, забезпечуючи творчий підхід, різноманітність, інноваційність у виборі форм та методів навчання і виховання. Підготовка вчителя фізичної культури до виховної діяльності зі школярами справа державного масштабу й потребує науково виважених дій у подальшому пошуку нових педагогічних шляхів її здійснення. Накопичений нами досвід роботи спонукає до критичного аналізу та професійних роздумів.

Резюме. У статті розглядається проблема підготовки майбутнього вчителя фізичної культури щодо виховної роботи серед учнів школи та їх батьків з формування здорового способу життя, зміцнення й збереження здоров'я школярів; визначається соціально-педагогічна значущість діяльності вчителя фізичної культури. На основі практичного досвіду автора висвітлюються освітньо-виховні можливості педагогічного процесу в університеті з підготовки вчителів фізичного виховання, обґрунтовується необхідність підвищення якості їх підготовки до виховної роботи. **Ключові слова:** професійна підготовка, вчитель фізичної культури, виховна робота, здоровий спосіб життя.

Резюме. В статье рассматривается проблема подготовки будущего учителя физической культуры к формированию здорового образа жизни среди учеников школы и их родителей; определяется социально-педагогическая

значимість діяльності учителя фізической культури. На основе практического опыта автора раскрываются учебно-воспитательные возможности педагогического процесса в университете к подготовке учителей физической культуры, обосновывается необходимость повышения качества их подготовки к воспитательной работе. **Ключевые слова:** профессиональная подготовка, учитель физической культуры, воспитательная работа, здоровый образ жизни.

Summary. In the article the problem of preparation of future teacher of physical culture is examined in relation to an educate work among the students of school and their parents from forming of healthy way of life, strengthening and maintainance of health of schoolboys ; socially pedagogical meaningfulness of activity of teacher of physical culture is determined. On the basis of practical experience of author educationally educate possibilities of pedagogical process light up at the university from preparation of teachers of physical education, the necessity of upgrading their preparation is grounded to an educate work. **Keywords:** professional preparation, teacher of physical culture, educate work, healthy way of life.

Література

1. Дубогай О. Мотивація до занять фізичними вправами. Бібліотека шкільного світу. // Здоров'я та фізична культура. Бібліотека.// Фізкультура як складова здоров'я та успішного навчання дитини. К.: 2006.-145с.
2. Крутогорська Н. Пошук нових технологій організаційно-виховної роботи серед студентів педагогічного університету // Рідна школа. -2003.- № 4. - С.47-50.
3. Національна доктрина розвитку освіти. Указ Президента України 17 квітня 2002 року №347/2002. - Освіта України.- № 33.-23 квітня 2002р.-С.4-6.
4. Омельченко С. Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків. Монографія.- Луганськ: Альма-матер, 2007.-352с.
5. Слостенін В.Учитель и время // Советская педагогика.-1990.-№ 9.- С.3.

Подано до редакції 20.04.2010

УДК 796.011.3:373.1(477) „1960-1970”

ВСЕСОЮЗНИЙ КОМПЛЕКС ГПО У СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ УКРАЇНИ (60-70-ТІ РР. XX СТ.)

*Бугрій Станіслав Володимирович
аспірант кафедри педагогіки*

Сумського державного педагогічного університету ім. А.С.Макаренка

Постановка проблеми. Стратегічне завдання сучасного розвитку фізичної культури в Україні пов'язане із засвоєнням підростаючим поколінням її основних цінностей, які забезпечують зміцнення здоров'я та працездатності. Вирішення даної проблеми можливе лише на основі масового розгортання фізкультурного руху і дитячо-юнацького спорту. У свою чергу, цьому сприяє

практично-духовний вид діяльності, спрямований на сприйняття, перетворення й удосконалення навколишньої дійсності. Тільки в процесі практичного освоєння мистецтва, на думку Н.А.Ветлугіної, формується здатність до його глибокого переживання, визначається широта духовних і естетичних потреб, здійснюється моральне й естетичне формування особистості, її індивідуальної духовної культури [4].

Грунтуючись на сутності поняття «культура», визначення «рівень культури», як професійна якість співака, також включає багато категорій і аспектів:

- соціальні умови, в яких формується майбутній співак;
- естетичні, етичні, моральні норми, що закладаються у свідомості особистості родинно, навчально-виховними установами, тобто естетичне середовище, в якому виховується особистість співака;
- спрямованість особистості на засвоєння різних знань не тільки в області музики, але й інших сфер людської діяльності, ступінь їх сприйняття і перетворення в індивідуальний особистісний досвід;
- мотиваційні, ціннісні, оцінні орієнтації особистості.

Професійна якість «рівень культури» розвивається і збагачується протягом усього життя співака. Вона є фундаментом для засвоєння професійних навичок, реалізації професійної спрямованості, досягнення успішності співака у концертно-камерній діяльності.

Адаптуючи методологічні принципи культурологічного підходу до музичної педагогіки, виділимо найбільш важливі з них для професійної підготовки співаків до концертно-камерної діяльності:

- особистість співака є частиною культури як системи цінностей та одночасно він стає творцем, що створює нові елементи культури;
- співак як майбутній спеціаліст є носієм культури, орієнтованим як на національні, так і на світові культурні досягнення;
- єдність теоретичної та виконавської діяльності студентів у вищих мистецьких навчальних закладах, інтеграція гуманітарних і спеціальних дисциплін у змісті професійної підготовки співаків до концертно-камерної діяльності, надання їй цільової, змістовної, процесуальної, організаційної, технологічної та естетичної цілісності є пріоритетними положеннями культурологічного підходу стосовно проблем і завдань музичної освіти і, зокрема, підготовки співаків до концертно-камерної діяльності.

Сучасний рівень розвитку спеціаліста визначається не тільки наявністю у нього відповідного комплексу вмінь та навичок, сформованих в роки довузівського та вузівського навчання, але і вмінням логічно та художньо-образно мислити, чути та виконувати музику, оволодіваючи закономірностями виконавського мистецтва у поєднанні з методичним аспектом художньо-творчої діяльності. Тому першочергова задача вищих навчальних закладів мистецтв – розвивати у майбутніх спеціалістів професійно значущі, актуальні якості, які зажадало суспільство; використовувати для цього нетрадиційні, але в той же час науково обґрунтовані механізми навчання, поєднувати в системі професійної підготовки різні технології та здійснювати це прискореними темпами.

засвоєної ним культури, але і вносить до неї дещо принципово нове, тобто вона стає творцем нових елементів культури. У зв'язку з цим освоєння культури як системи цінностей представляє собою, по-перше, розвиток самої людини, і, по-друге, розвиток її як творчої особистості. Також основні вихідні положення цього підходу розглядають майбутнього фахівця як людину культури, яка орієнтована на цінності світової та національної культури, здатна до творчої самореалізації, моральної саморегуляції, до досягнення вищого рівню професіоналізму у власній діяльності. Культурологічний підхід розглядає освіту як частину культури, феномен культури [5]. Культуровідповідність стає важливішим фактором розвитку освіти і засобом реалізації ідеї гуманізації, естетизації освітнього середовища.

Культура визнається також як найважливіший фактор розвитку професійно-особистісних якостей майбутнього фахівця.

Фундаментальною якістю, від якої залежить професійне становлення співака, є рівень культури. Це одна з найважливіших характеристик, на яку звертають увагу при вступі до вищого навчального закладу мистецтв. А.К. Бриль розглядає два підходи у тлумаченні поняття культури: «Духовна культура – суспільний досвід, що містить у собі знаковий аспект, виражений у вигляді творів мистецтва, наукових праць, релігійних навчань, а також відображені в них загальнолюдські і національні цінності у вигляді моральної, естетичної, комунікативної, екологічної характеристики. Культура особистості – її індивідуальний досвід, який адекватно проявляється в різних видах життєдіяльності: сприйнятті, відтворенні, оцінці і перевтіленні (вчинок, творчість)» [3, с. 6].

Вчена трактує духовну культуру як цілісну характеристику особистості, що охоплює світоглядну, комунікативну, екологічну, естетичну та інші характеристики. Автор розробила й обґрунтувала систему умов, що забезпечують формування духовної культури особистості в навчально-виховній і навчально-професійній діяльності, до яких відносяться:

- соціально-психологічні (вплив загальнолюдських явищ, суб'єктивних традицій, релігії, сімейних відносин);
- психологічні (мотиви поведінки, ціннісні установки, індивідуальний рівень сформованості психічних процесів сприйняття, пам'яті, мислення);
- педагогічні (принципи, прийоми, методи засвоєння навчального матеріалу в рамках певної діяльності, моральні, естетичні установки).

Виділені умови є універсальними і сприяють, на наш погляд, створенню естетичного середовища у вищих мистецьких навчальних закладах.

Основою духовної культури інші автори називають естетичну культуру, формування якої можливе в умовах спеціально організованої діяльності (Н.В.Кузьміна, Б.Т. Ліхачов, Л.С. Фурміна та ін.).

У педагогіці духовну культуру особистості трактують як морально-естетичне ставлення людини до навколишнього середовища, як морально-естетичний досвід, що реалізується методами мистецтва через художньо-творчу діяльність (Н.А. Ветлугіна, Д.Б. Кабалецький).

Автори підкреслюють важливу роль мистецтва у формуванні духовної культури гармонійно розвинутої особистості і розуміють це поняття як

всесторонній аналіз та використання теоретичної та практичної спадщини української школи, нагромадженої за весь період розвитку вітчизняної освіти.

Особливо цінним у цьому зв'язку є досвід запровадження та застосування комплексу ГПО, який складає основу системи розвитку фізичної культури школярів у радянській школі.

Аналіз досліджень та публікацій. Питання вивчення ролі комплексу ГПО у фізичній підготовці молоді були предметом дослідження багатьох учених. На різних етапах розвитку науково-методичної думки цьому присвячували свої праці М.Бака, М.Зубалій, М.Козленко, Т.Недільський, В.Новосельський, Г.Пастушенко, С.Присяжнюк. Підготовку з окремих видів спорту у комплексі ГПО досліджували Ю.Короп, Є.Мишина, В.Онисимов, О.Сіренко. Медико-педагогічні особливості складання нормативів ГПО розглядали В.Баранов, В.Макареня, М.Погуляй.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. У той же час, особливості застосування комплексу ГПО в українській школі у період 60-70-х рр. ХХ ст. не знайшли належного теоретичного вивчення та узагальнення у педагогічній літературі.

Метою статті є аналіз застосування комплексу ГПО у системі фізичного виховання учнів загальноосвітніх шкіл України у період 60-70-х рр. ХХ ст.

Вклад основного матеріалу. Вперше комплекс ГПО був запроваджений у 1931 році. Тоді ж на сторінках газети „Комсомольська правда” з'явилася і його назва – „Готовий до праці і оборони СРСР”. З розвитком фізичної культури і вимогами часу його нормативи і структура неодноразово змінювалися. Так, у 1934 році було запроваджено дитячий ступінь – „Будь готовий до праці і оборони СРСР” (БГПО). У 1939 році норми розділилися на обов'язкові для всіх і ті, які склалися за вибором.

Як зазначав український науковець М.О.Козленко „всесоюзний фізкультурний комплекс ГПО був програмною і нормативною основою радянської системи фізичного виховання. У ньому визначена програма фізичної підготовки основних контингентів населення. А нормативи комплексу, подані у вимірюваних показниках, відображають вимоги до фізичної підготовленості людей різного віку і статі” [7, с. 65].

Особливим у розвитку комплексу ГПО став період 60-70-х рр. ХХ ст. Пов'язано це з тим, що за цей час його структура зазнала суттєвих змін. Починаючи із 1959 року він складався із: БГПО – для дитячого віку, ГПО I ступеня – для юнацького віку і ГПО II ступеня – для дорослих. У 1966 році для молоді призовного віку замість ГПО I ступеня вводився спеціальний ступінь – „Готовий до захисту Вітчизни” (ГЗВ). Аргументувалося таке нововведення зростаючими вимогами до фізичної і психологічної підготовки воїнів через переоснащення Радянської Армії сучасними видами озброєння та скороченням строку служби в її лавах [2, с. 30].

Починаючи із 60-х рр. підготовка значників ГПО стала основою не лише позанавчальної, а і навчальної роботи школи. Тому, у кожному загальноосвітньому закладі створювалася комісія з комплексу ГПО. Її члени організували проведення спортивних змагань по виконанню нормативів, надавали методичну допомогу учням, проводили агітаційно-пропагандистську

роботу, вели звітну документацію. Персональний склад комісії становив 5-15 чоловік, в залежності від кількості учнів. Головою комісії переважно був директор школи, або його заступник по навчально-виховній роботі. Заступником голови, як правило, був учитель фізкультури.

З 1960-х років і ефективність фізкультурно-оздоровчої роботи шкіл уже безпосередньо пов'язувалася із масовістю підготовки значкистів ГПО. Щорічний звіт кожної української школи передбачав надання інформації про їх кількість. Так, за даними „Звіту по фізичній культурі восьмирічних і середніх шкіл м. Суми за 1970 рік” вказувалося, що у місті нараховується 26 шкіл у яких навчається 5377 учнів-фізкультурників. За 1969-1970 н. р. ними підготовлено: значкистів БГПО – 915; значкистів ГПО – 807; значкистів ГЗВ - 134 [4, с. 5]. Керівництво загальноосвітніх закладів змушено було із року в рік усіляко добиватися зростання цих показників.

Почалася вестися детальна статистика кількості учнів значкистів ГПО у масштабі республіки. Ось які дані за 60-ті роки ХХ ст. наводив Е.С.Вільчковський, директор Республіканського учбово-методичного кабінету фізичного виховання:

1. За 1961 рік було підготовлено 330 597 значківців БГПО та 181 814 значківців ГПО.

2. За 1962 рік було підготовлено 401 623 значківців БГПО та 183 662 значківців ГПО.

3. За 1963 рік було підготовлено 425 146 значківців БГПО та 188 438 значківців ГПО.

4. За 1964 рік було підготовлено 500 813 значківців БГПО та 227 428 значківців ГПО.

5. За 1965 рік було підготовлено 597 103 значківців БГПО та 300 158 значківців ГПО.

6. За 1966 рік було підготовлено 604 999 значківців БГПО та 447 247 значківців ГПО [1, с. 9].

Посилення уваги з боку держави по відношенню до комплексу ГПО приводило до того, що місцеві органи управління освіти намагаючись догодити партійному керівництву, почали приймати рішення про стовідсоткову здачу спортивних нормативів учнями шкіл. Наприклад, п'ятирічний план на 1971-1975 навчальні роки Путивльського районного відділу народної освіти Сумської області передбачав, що починаючи з 1971 року усі школи району мають готувати: „значкистів БГПО – всіх учнів 8-х класів основної медичної групи; значкистів ГПО I ступені – всіх дівчат 10-х класів основної медичної групи; значкистів ГЗВ – всіх юнаків 10-х класів основної медичної групи” [5, с. 2].

На початок 70-х років ХХ ст. назріла потреба у чергових якісних змінах до існуючої структури ГПО, оскільки вона не відповідала потребам держави у підготовці, перш за все, фізично і морально досконалих захисників вітчизни. Крім того, необхідно було залучити до фізичного виховання і доросле покоління. Не виправдало себе і існування окремого комплексу ГЗВ. Тому з 1 березня 1972 року було запроваджено новий удосконалений Всесоюзний фізкультурний комплекс ГПО.

наголошується на важливості створення художньо-естетичного середовища, яке розглядається як діяльнісна основа та стійка сукупність наявних, культурних цінностей; воно, з одного боку, вибирає в себе предметну сферу, певним чином організовані предметні результати художньо-творчої діяльності, а з другого, – форми відносин людей із реальіями культури, естетичного оточення [7].

Зазначене актуалізує проблему створення естетичного середовища у ВНЗ, оскільки воно є чинником гармонійного розвитку особистості, покликаної реалізовувати ідеї естетичного впливу у власній діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій. Естетичне середовище у складі освітнього простору відіграє надзвичайно важливу роль, оскільки сприяє розвитку й збагаченню емоційної сфери особистості, навчає розуміти й сприймати красу, стимулює виникнення естетичних потреб, естетичних почуттів, інтересів, забезпечує формування естетичних поглядів, смаків, ідеалів, тобто здійснює позитивний вплив на становлення естетичного світогляду майбутніх фахівців.

Зазначимо, що ідеї організації процесу виховання особистості засобами естетичного середовища відзеркалено в працях Я.А. Коменського, І.Г. Песталоцци, Й.Ф. Гербарта, Дж. Дюї та ін. Указані вчені прагнули надати певних характеристик освітньому простору, проте вони так і не представили єдиної репрезентації поняття «естетичне середовище».

Провідною у нашому дослідженні є думка А.М. Богущ, яка акцентує увагу на важливості створення художньо-естетичного середовища. Під художньо-естетичним середовищем учена розуміє художньо-естетичний стиль навчального закладу, педагогічний стиль викладацького колективу і колективу вихованців, педагогічну культуру освітнього закладу як змістовний аспект художньо-естетичного розвитку й морально духовного виховання людини [2].

В естетичному вихованні духовної особистості студентів, зауважує О.І. Іванова, можуть використовуватися різні джерела, які створюють естетичне середовище вищого навчального закладу: твори образотворчого мистецтва; музика, яка, відображаючи дійсність за допомогою мелодій, інтонацій, тембру, впливає на емоційно-почуттєву сферу людини, на її поведінку; художня література, де головним виразником естетики є слово; театр, кіно, телебачення, естрада; природа, її краса в розмаїтті та гармонії барв, звуків та форм; факти та події суспільного життя; оформлення побуту (залучення студентів до створення естетичної обстановки в навчальному закладі та гуртожитку) [6].

Дані положення розглядаються нами в контексті дослідження проблеми професійної підготовки співаків до концертно-камерної діяльності в аспекті культурологічного підходу до процесу навчання та впровадження особистісно орієнтованої технології в систему професійної підготовки.

Мета даної статті полягає у визначенні ролі естетичного середовища, яке впливає на формування професіоналізму співака, невід'ємно пов'язаного з формуванням його естетичного світогляду.

Виклад основного матеріалу. Культурологічний підхід обумовлений об'єктивним зв'язком людини з культурою як системою цінностей. Людина утримує в собі частину культури. Вона не тільки розвивається на основі

бакалаврів, спеціалістів, магістрів дошкільної освіти. **Ключові слова:** професіоналізм педагога, педагог-дослідник, твір живопису, контент-аналіз, дошкільна освіта.

Summary. The results of the experimental-theoretical investigation of the problem of forming the qualities of a teacher-researcher with the students under the conditions of the cultural-educational space of the work of art are represented in the article. The author reveals the concept and pedagogical technology under the context of the professional preparation of future bachelors, specialists and masters in the sphere of pre-school education. **Keywords:** teacher's professionalism, teacher-researcher, content analysis, work of art, pre-school education.

Література

1. Беленька Г.В. Навчальна програма курсу «Організація та проведення науково-педагогічних досліджень в галузі дошкільного виховання». – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2001. – 12 с.
2. Беленька Г.В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання. Монографія. – К.: Світлич, 2006. – 304 с.
3. Боров Ю.Б. Эстетика. – М.: Политиздат., 1988. – 496 с.
4. Варенова Т.В. Краткая история педагогики: Учеб. пособие / Т.В. Варенова. – Мн.: «Асар», 2004. – 256 с.
5. Загородня Л.П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навчальний посібник / Л.П. Загородня, С.А. Титаренко. – Суми: Університетська книга, 2010. – 319 с.
6. Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования. — Спб., 2004. — 268 с.
7. Підкурманна Г.О. Художньо-педагогічна підготовка фахівців дошкільного виховання у педагогічному університеті (системний підхід): Моногр. – Спб: НДІХ СПбДУ, 1998. – 227 с.
8. Фесюкова Л.Б. Зустрічі з великими педагогами та художниками. Комплексні заняття для дітей 4 – 8 років. – Х.: Веста: ТОВ Видавництво «Ранок», 2008. – 144 с.

Подано до редакції 10.04.2010

УДК 378.013+780.92+781.17

ЕСТЕТИЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ФАХІВЦЯ

*Економова Еліна Костянтинівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри сольного співу,
Одеська державна музична академія
імені А.В. Нежданової, м. Одеса*

Постановка проблеми. Одним із основних завдань сучасної вищої школи є вдосконалення навчально-освітнього середовища, зокрема проблема його естетизації. У Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексній програмі естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах

Він мав 6 ступенів:

Початковий ступінь – „До стартів готовий” – для школярів 7-9 років.

I ступінь – „Смиліви і спритні”, передбачав спільні вимоги для хлопчиків і дівчаток віком 10-11 і 12-13 років.

II ступінь – „Спортивна зміна” розрахований на підлітків (хлопчиків і дівчаток) 14-15 років.

III ступінь – „Сила і мужність” – для юнаків і дівчат віком 16-18 років.

IV ступінь – „Фізична досконалість” розрахований на чоловіків 19-39 років і жінок віком 19-34 років.

V ступінь – „Бадьорість і здоров'я” розрахований на чоловіків віком 40-60 років і жінок віком 35-55 років [7, с. 66].

Таким чином, із шести ступенів комплексу ГПО 1972 року – три припадали на шкільний вік людини. Отже, за загальноосвітніми закладами залишалася виключна роль у підготовці значкистів ГПО, оскільки через них проходило все молоде покоління.

Для того, щоб оцінити які ж фізичні якості вимагалися від школярів удосконаленим комплексом ГПО, розглянемо, як приклад, нормативи III ступеня „Сила і мужність”, передбачені для юнаків віком 16-18 років:

1. Біг 100 м (сек.) – 14,2 – на срібний значок; 13,5 – на золотий значок.

2. Крос 1000 м (хв., сек.) – 3,30 – на срібний значок; 3,20 – на золотий значок.

3. Стрибок у довжину (см) – 440 – на срібний значок; 480 – на золотий значок; або висоту (см) – 125 – на срібний значок; 135 – на золотий значок.

4. Метання гранати вагою 700 г (м) – 35 – на срібний значок; 40 – на золотий значок.

5. Лижні гонки 5 км (хв.) – 27 – на срібний значок; 25 – на золотий значок.

6. Плавання 100 м (хв., сек.) – 2,00 – на срібний значок; 1,45 – на золотий значок.

7. Підтягування на перекладні (кількість разів) – 8 – на срібний значок; 12 – на золотий значок.

8. Стрільба із малокаліберної гвинтівки на 25 м (очки) – 33 – на срібний значок; 40 – на золотий значок.

9. Туристський похід з орієнтуванням на місцевості – один похід на 20 км, або два походи на 12 км – на срібний значок; один похід на 25 км, або два походи на 15 км – на золотий значок [6, с.23].

Отже, нормативи включали вправи, які відповідали рівню розвитку фізичних якостей людини (сила, витривалість, швидкість, спритність), а також ті, що сприяли оволодінню прикладними руховими навичками (біг на швидкість і витривалість, силові вправи, стрибки у висоту і довжину, лижні гонки, плавання та інше). Передбачалося, що тривалість здачі норм ГПО не повинна перевищувати одного календарного року.

Оскільки нормативи мали два рівні складності – „золотий” і „срібний” значок, то для отримання „золотого” значка потрібно було виконати не менше семи нормативів, які відповідали цьому рівню, а два – не нижче вимог для „срібного” значка. Крім того, необхідно було мати третій розряд із визначених видів спорту, або другий – з будь-якого виду спорту [6, с.19].

Програма III ступеня „Сила і мужність” включала і теоретичну частину, яка передбачала вивчення найважливіших рішень партії і уряду з питань фізичної культури і спорту, знання основних положень радянської системи фізичного виховання, принципів фізичної підготовки призовників і воїнів радянської армії, оволодіння практичними навичками особистої і загальної гігієни [6, с.15].

Оскільки вимоги до виконання нормативів комплексу ГПО значно зросли, то і місцеві органи управління освіти більш виважено почали підходити до планування кількості підготовлених значківців. Так, за рішенням серпневої конференції вчителів Буринського району Сумської області від 24 серпня 1979 року планувалося у наступному навчальному році досягти таких результатів: „по 5-8 класах норми ГПО мали здати 70% учнів, по 9-10 – 60%” [3, с. 59].

У цілому, слід відзначити, що вимоги, які пред’являлися комплексом ГПО з 1972 року хоч і здавалися досить складними, але за умов наполегливих тренувань, вольових зусиль та бажання були під силу для більшості учнів.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, у досліджуваний період комплекс ГПО становив основу фізичного виховання школярів, забезпечував загальне охоплення усіх вікових і статевих груп дітей і був спрямований на удосконалення їх фізичних можливостей, формування різноманітних рухових умінь і навичок, пропорційний розвиток усіх органів і функцій організму.

Крім того, завдяки комплексу ГПО забезпечувався прикладний характер фізичного виховання і створювалися передумови для освоєння молоддю різноманітних форм життєдіяльності, підготовки її до захисту батьківщини. Подальшого дослідження потребують питання, які стосуються планування роботи з комплексу ГПО у школах України у 60-70-х рр. ХХ ст.

Резюме. Стаття присвячена аналізу застосування комплексу ГПО у системі фізичного виховання учнів загальноосвітніх шкіл України у період 60-70-х рр. ХХ ст. Було з’ясовано, що у досліджуваний період комплекс ГПО становив основу фізичного виховання школярів. Він був спрямований на удосконалення їх фізичних можливостей, формування різноманітних рухових умінь і навичок, пропорційний розвиток усіх органів і систем організму. Завдяки комплексу ГПО забезпечувався прикладний характер фізичного виховання і створювалися передумови для освоєння молоддю різноманітних форм життєдіяльності, підготовки її до захисту батьківщини. **Ключові слова:** фізкультурний комплекс ГПО, загальноосвітня школа, фізичне виховання учнів.

Резюме. Стаття посвящена анализу применения комплекса ГТО в системе физического воспитания учеников общеобразовательных школ Украины в период 60-70-х гг. ХХ ст. Было установлено, что в исследуемый период комплекс ГТО составлял основу физического воспитания школьников. Он был направлен на усовершенствование их физических возможностей, формирование разнообразных двигательных умений и навыков, пропорциональное развитие всех органов и систем организма. Благодаря комплексу ГТО обеспечивался прикладной характер физического воспитания и создавались предпосылки для освоения молодежью разнообразных форм

Висновки. Проведене дослідження підтвердило гіпотезу про можливості формування у студентів, майбутніх фахівців галузі дошкільної освіти, якостей педагога-дослідника в культурно-освітньому просторі твору живопису.

Головне навантаження несе фахова дисципліна «Основи образотворчого мистецтва з методикою викладання в дошкільних навчальних закладах». Навчальна програма збагачується змістом, спрямованим на формування якостей педагога-дослідника в культурно-освітньому просторі твору живопису. Провідною метою викладача є трансляція студентам ідеї поліфункціональності мистецтва у соціумі, досягання ними усвідомлення твору живопису як простору активної дослідницької діяльності, спрямованої як на адекватне сприймання твору, так і на дослідження можливостей його впливу на саморозвиток як ефективного фахівця галузі дошкільної освіти, вивчення можливостей професійної роботи з дошкільниками на матеріалі живопису.

Головними педагогічними умовами визначено:

- узгодженість та інтеграція навчальних дисциплін «Культурологія», «Естетика», «Основи образотворчого мистецтва з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі», «Історія педагогіки», «Теорія та методика розвитку мовлення у дітей дошкільного віку» та інш. у технологічних підходах навчання студентів сприйманню твору живопису та його контент-аналізу;

- цілеспрямований відбір творів живопису;
- використання методів музейної педагогіки, арт-терапії, переносу знань, контент-аналізу, аналогій при розкритті культурно-педагогічного потенціалу твору живопису;
- застосування технології мотивації студентів щодо започаткування або активізації власної дослідницької діяльності у світі мистецтва, житті, професії, соціумі; та інші.

Дослідження не вичерпує всіх аспектів поставленої проблеми, але головним досягненням, на нашу думку, є отримання результатів, які засвідчили дійсну позитивну динаміку у якостях педагога-дослідника, що відбулася впродовж експерименту і підтвердила ефективність експериментального модуля.

У перспективі – реалізація ідеї формування у студентів якостей педагога-дослідника в умовах інтеграції мистецтв.

Резюме. В статье представлены результаты экспериментально-теоретического исследования проблемы формирования у студентов качеств педагога-исследователя в культурно-образовательном пространстве произведения живописи. Автор раскрывает концепцию и педагогическую технологию в контексте профессиональной подготовки бакалавров, специалистов и магистров дошкольного образования. **Ключевые слова:** профессионализм педагога, педагог-исследователь, произведение живописи, контент-анализ, дошкольное образование.

Резюме. В статті представлено результати експериментально-теоретичного дослідження проблеми формування у студентів якостей педагога-дослідника в культурно-освітньому просторі твору живопису. Автор розкриває концепцію та педагогічну технологію в контексті професійної підготовки

системи у творах живопису, Світ Емоцій у творах живопису, оригінальні техніки, Живопис імпресіоністів та інші.

Змістовий блок (ЗБ) 5. Цілепокладання у напрямках дослідницької діяльності з твором живопису: дослідницька робота з метою власного розвитку, самоствердження та самопрезентації у соціумі; психолого-педагогічна робота з дошкільниками у просторі твору живопису з метою розвитку та соціалізації особистості дитини.

Домінантою у навчальному процесі, побудованому на культурно-освітньому потенціалі твору живопису було навчання студентів вилученню педагогічних ідей з художньої форми. Таке вилучення потребує відпрацювання відповідного методологічного апарату, розробки технології «зчитування» педагогічних ідей з простору художньої форми. В цьому, на нашу думку, і полягає зміст дослідницької діяльності студентів. Вона має розвиватися сама і одночасно виступати чинником формування у студентів якостей педагога-дослідника.

Як приклад, обговорення студентами картини В. Перова «Приїзд гувернантки до купецького дому» (1866р.). Якості педагога-дослідника актуалізувалися в тому, що студенти, окрім надання психологічних портретів та описування сюжету, встановлювали зв'язки з історією педагогіки, історією культури; визначили системи виховання ХІХ ст., провели аналогію з романом Ш. Бронте «Джен Ейр», розробили психологічні портрети образів картини, всебічно обговорили проблеми гувернерства. Підготовка до заняття полягала у збиранні історико-педагогічного матеріалу, мистецтвознавчому аналізі картини, творчому трактуванні змісту, проведенні аналогій, встановленні зв'язків між різними мистецтвами і навчальними дисциплінами, збагаченні власної художньої та педагогічної ерудиції.

Результативними були творчі завдання з використанням біографічного методу, створення «банку художніх персоналій», оскільки вони виконувалися на достатньо високому дослідницькому рівні.

Як приклад, програми для дошкілля, розроблені магістрантами: «Дитина у світі живопису», «Дитина у світі кольору», розробка магістрантами лекцій для курсів підвищення кваліфікації дошкільних працівників «Дитинство у світовій художній культурі». На практичному занятті магістрант-автор досить вдало поєднав інформаційне повідомлення «Епоха Просвітництва: мистецтво, дитина» з розгляданням репродукцій картин художників епохи Просвітництва, бесідою про стилі ставлення до дітей.

Студентсько-викладацька наукова група «Школа мистецтв», створена на факультеті з метою розвитку художньо-педагогічного самовираження студентів та формування у них якостей педагога-дослідника, виявилася дієвою та ефективною формою набуття науково-професійного досвіду, започаткування елементів художньої культури, рис характеру та іміджу.

Як результат - успішно захищені в різні роки дипломні та магістерські роботи, виконані на матеріалі мистецтва живопису. Наукові роботи студентів за проблемою були переможцями Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт; матеріали окремих досліджень опубліковані в Російських фахових виданнях.

жизнедеятельности, подготовки ее к защите родины. **Ключевые слова:** физкультурный комплекс ГТО, общеобразовательная школа, физическое воспитание учеников.

Summary. The article is devoted to the analysis of application of the RWD complex in the system of physical education of students of general schools of Ukraine in the period of 60-70th XX item It was set that in an explored period the RWD complex made basis of physical education of schoolboys and was directed on the improvement of their physical possibilities, forming of various motive abilities and skills, proportional development of all organs and functions of organism. Due to the RWD complex the applied character of physical education was provided and pre-conditions for mastering by the young people of various forms of vital functions, preparation of her to defence of motherland were created. **Keywords:** athletic complex RWD, general school, physical education of students.

Література

1. Вільчковський Е.С. Развитие физкультуры и спорта в школах Украины / Е.С. Вільчковський // Фізичне виховання в школі (педагогічні читання). – К.: Радянська школа, 1968. – С. 5-9.
2. Готуйся до праці та оборони СРСР. Випуск 6 / [упоряд. Ф.М. Ксензенко]. – К.: Здоров'я, 1982. – 104 с.
3. Державний архів Сумської області (далі ДАСО). – Ф. – Р.-3945. – Оп.1. – Спр. 255. – 106 арк.
4. ДАСО. – Ф. – Р.- 4114. – Оп.1. – Спр. 818. – 30 арк.
5. ДАСО. – Ф. – Р.-7548. – Оп.1. – Спр. 24. – 2 арк.
6. Зубалий Н. Готов к труду и обороне СССР! / Николай Зубалий. – К.: Молодь, 1977. – 31 с.
7. Козленко М.О. Фізичне виховання – складова частина гармонійного розвитку особистості / М.О. Козленко // Радянська школа. – 1984. - № 4. – С.62-68.

Подано до редакції 02.03.2010

УДК 378.013

МЕХАНІЗМИ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОСТІ Й САМОДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

*Вакулєнко Валентина Миколаївна
доктор педагогічних наук,
професор кафедри адміністрування
Східноукраїнського національного
університету ім. Володимира Дала*

Постановка проблеми. Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті визначені напрямки вдосконалення існуючої освітньої системи, згідно з якими загальноосвітні навчальні заклади мають забезпечувати формування та розвиток у студентів умінь та навичок наукового пізнання, самоосвіти та самореалізації особистості в різних видах творчої діяльності [1].

Сучасна концепція вищої освіти однозначно визначає завдання формування у випускників ВНЗ здатності до самоосвіти і творчості професійно

діяльності. Вона, на відміну від класичної дидактичної моделі освіти, орієнтована на розвиток здібностей до самостійної творчості, коли поряд із засвоєнням систематизованих опорних знань, які надаються переважно у проблемному ключі, не менш важливим є формування вмінь і навичок, самостійного їх оновлення і творчого застосування.

Щоб установити основні методичні засади (принципи), на яких має бути організований навчальний процес у сучасному ВНЗ, слід, вочевидь, звернутись до питання, яким має бути цей ВНЗ в ідеалі. Оскільки ВНЗ визначається характером навчальної діяльності студентів, спробуємо встановити ідеальну форму останньої, розуміючи її як діяльність, спрямовану на виховання кожного студента всебічно розвинутою, професійно і соціальне зрілою особистістю.

Аналіз останніх досліджень та публікацій Як свідчить аналіз літературних джерел, формування та розвиток пізнавальної самостійності студентів належить до проблем, які з роками не втрачають актуальності в педагогічній науці та практиці. Різні аспекти цієї проблеми розкриті в роботах відомих педагогів Л. Аристової, Ю. Бабанського, Є. Голанта, Н. Дайрі, Б. Сіпова, Л. Жарової, Б. Коротяєва, М. Кухарева, І. Лернера, М. Махмутова, О. Нільсона, П. Підкасистого, Н. Половникової, Т. Шамової та ін.; психологів Л. Виготського, П. Гальперіна, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Н. Талізіної та ін.; методистів І. Базелюк, М. Зуєвої, Р. Іванової, А. Йодко, Д. Кирюшкіна, Р. Суровцевої та ін.

Проте їх дослідження не вичерпують усіх аспектів багатогранної проблеми розвитку пізнавальної самостійності й самодіяльності студентів, а вимагають подальшого вдосконалення змісту, форм, методів і засобів навчання, спрямованих на реалізацію в навчально-виховному процесі принципу самостійності.

Метою нашої статті є дослідження механізму процесу становлення та розвитку самостійності й самодіяльності студентів як основних чинників формування професіоналізму майбутнього фахівця.

Надалі буде розглянуто різні аспекти управління самостійною роботою студентів, розкрито принципи та механізми управління динамікою суб'єктивності учня в процесі його професійного становлення, проілюстровано процеси формування можливостей уяви студентів в тій чи іншій предметній області при вивченні окремих навчальних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Процес освіти розглядається як невід'ємна частина життя індивіда, що впливає на формування та становлення особистості. При цьому виховання та навчання, як дві сторони освітнього процесу, сприяють виникненню змін в особистості індивіда, а також в характері взаємовідносин індивіда та оточуючого світу.

Розглянемо спочатку особливості освітньої діяльності у ВНЗ. Вони пов'язані з цілями та задачами формування спеціаліста та особистості. Формування спеціаліста зводиться до адаптації технологічних форм процесу суспільного виробництва, які разом з цілями формування спеціаліста та особистості визначають діапазон впливу професії на розвиток особистості. Слід відмітити, що технологічні форми та цілі можуть не тільки збігатися, а й

соціальний супровід дітей дошкільного віку, практики сімейного виховання) та власне самовдосконалення як педагога-дослідника.

Зміст навчального процесу на матеріалі творів живопису створювався для формування готовності майбутніх педагогів до реалізації власних цілісних знань, спрямування художньо-професійного тезаурусу на розвиток художньо-естетичної культури, активізацію власного творчо-педагогічного потенціалу на дослідження проблем дитинства (свідоме батьківство, педагогічна культура сім'ї та соціуму, інші). Технологія передбачала активну самостійну пошуково-дослідницьку роботу студентів у культурно-освітньому просторі твору живопису.

Технологічні прийоми: опрацювання наукової літератури, досліджень у галузі художньо-мистецької педагогіки, психології, психоаналізу, арт-терапії, музейної педагогіки; ознайомлення зі світовою практикою художньо-естетичного виховання, ретро- та інноваційними технологіями художньо-естетичного розвитку дітей та дорослих; творчо-практична робота студентів з моделювання навчальних програм та технологій для дошкільця на матеріалі культурно-освітнього потенціалу твору живопису.

Шляхи збагачення навчальної програми:

Змістовий блок (ЗБ) 1. Простір твору живопису володіє наступними характеристиками: насиченість (ресурсний потенціал, який полягає у поліфункціональності у соціумі, можливостях впливу на всі сфери особистості); структурованість (спосіб організації, який полягає у особливій мові, зображально-виражальних засобах, присутності особи художника, який творить унікально і неповторно, транслює у соціум свої почуття і переживання щодо сприймання Світу та усвідомлення себе у ньому); змістове наповнення (різноманітність жанрів, ідей, тем, стилів, творчих манер), чим уможливило пошуково-дослідницьку діяльність на різних рівнях (філософському, мистецтвознавчому, педагогічному, психологічному, особистісному).

Змістовий блок (ЗБ) 2. Полікультурний підхід у сприйманні та аналізі твору живопису, який полягає у розгляданні та поясненні його з позицій естетики, культурології, історії, історії педагогіки, психології, психоаналізу, фахових дисциплін: «Основи образотворчого мистецтва з методикою викладання у дошкільних навчальних закладах», «Теорія та методика розвитку мовлення дітей дошкільного віку», «Основи природознавства з методикою ознайомлення дітей дошкільного віку з природою», які використовують твори живопису як педагогічний засіб.

Змістовий блок (ЗБ) 3. Шляхи та напрямки дослідження твору живопису: історичний період, відображений у творі; особа художника, його життєвий шлях, соціальна позиція, авторська манера; визначення психо-емоційного стану (настрій) картини; визначення педагогічної системи виховання, задоволеної у змісті твору живопису; самоаналіз та ідентифікація з особою художника.

Змістовий блок (ЗБ) 4. Систематизація (як важлива складова якостей педагога-дослідника), яка полягає в умінні здійснити цілеспрямований відбір творів живопису для педагогічної роботи або саморозвитку: Світ Людини, Світ Природи, Світ Предметів, Світ Дитинства, тема Материнства, Педагогічні

естетичного циклу. Насамперед, саме вони, за нашою гіпотезою, можуть забезпечувати формування у студентів якостей педагога-дослідника на всіх рівнях ступеневої освіти, оскільки у тій чи іншій мірі, користуються контент-аналізом твору живопису

Дослідно-експериментальна робота здійснювалася поетапно в процесі опрацювання студентами базової дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою викладання у дошкільних навчальних закладах», забезпеченої комплексом навчально-методичних засобів: збагаченої програми курсу; технології контент-аналізу твору живопису, яка передбачала визначення його культурно-освітнього потенціалу; системи навчальних завдань, спрямованих на набуття студентами досвіду різних видів, форм та способів наукової активності «всередині» твору живопису; системи наочності (відбір арт-об'єктів) та критеріїв оцінювання дослідницьких ініціатив, дій та умінь.

На інформаційно-дослідницькому етапі здійснювалося формування базових знань теорії і практики мистецтва живопису, аналітичних умінь на засадах особистісно-орієнтованого навчання. Мотивація закладалася на лекціях, екскурсіях до музею, виставкових центрів, майстерень художників.

Технологічні прийоми: заохочення, «інтрига», психологічна настанова, мистецтвознавча розповідь, музейна педагогіка та методи арт-терапії, біографічний метод, розробка «персоналій», демонстрування викладачем зразка креативної поведінки (навичок оперування певним поняттям, матеріалом, обладнанням), підтримка студентських ініціатив, наслідування, аналіз творів живопису та дитячих малюнків, порівняння, асоціації.

Набуття досвіду дослідницьких операцій відбувалося в процесі виконання реферату з теорії та історії живопису, підготовку тематичної колекції творів, опанування основних технік. Творче самовираження забезпечувалося виховними заходами, які ініціювалися викладачем та студентами і передбачали організацію творчих звітів, персональних виставок, театралізованих дійств, факультетського музею, «Школи мистецтв», дискусійного Клубу «Я у дивному світі Живопису».

На особистісно-дослідницькому етапі відбувалося формування у студентів цільових установок на проникнення в образно-емоційний світ твору живопису, розвиток та інтеграцію художніх відчуттів в процесі сприйняття та контент-аналізу твору живопису.

У технологію було закладено ідею розробки методів емоційно-насиченого цілісного переживання художньої інформації шляхом усвідомлення і відчування різних типів зв'язків і відношень у творі живопису. Серед таких: «входження у картину», «театралізація», «імпровізація із задумом художника», «відтворення подій», «колеристичні та композиційні варіанти», ототожнення власних художніх уявлень з позицією автора твору; міжчуттєві асоціації (за методом синестезії); симультанне «прочитання» твору; відтворення цілісності художньої композиції за однією деталлю та інші.

На діяльнісно-дослідницькому етапі домінантою було формування готовності майбутніх педагогів галузі дошкільної освіти до максимально ефективного користування твором живопису для розв'язання різних проблем, які можуть виникати у професійній діяльності (педагогічний, психологічний та

бути протиставленими. При цьому зміст загальноорозвиваючих дисциплін може визначати інтуїтивні передумови та передчуття, помилкову або правильну відповідність практичного досвіду дійсності.

Характеризуючи основну функцію і задачу професійної освіти з метою визначення розвитку суб'єктивності студента, необхідно відмітити, що основна функція може бути обмежена визначенням та вибором форм розвитку, а задача – формуванням загальних здібностей, що впливають на розвиток особистості. Загальні здібності студента формуються в універсальних формах діяльності – розумовій, художній, моральній. Універсальність міститься у виділенні загальних форм у змісті предметної форми, яка і визначає суб'єктивність студента.

У процесі дуже важлива форма предметної дійсності, яка представляє собою самототожність та відбиває чуттєву наочність та змістовний простір. У цілому, форма предметної дійсності актуально та потенційно є проявом природи предмета, який вивчає студент.

Велике значення має також безперервність побудови та перевірки гіпотез різного рівня пізнавального руху студента. При цьому розрізняють особистісний, інтелектуальний та сенсорно-перцептивний рівні [2]. У відповідності з цими рівнями, по-перше, відокремлюють мотиви, цілі, умови пізнання, по-друге, діяльність, дії, операції, по-третє, особистий зміст, значення, чуттєва тканина. Сукупність гіпотез у контексті поточної діяльності та цілісного образу світу, що оточує студента, може бути поділена на близьке та далеке майбутнє. Такий підхід відноситься до діяльнісної парадигми та є основним у зміні суб'єктивності учня.

Ми використовуємо також відомий принципіальний висновок про те, що самостійна робота студента є основною частиною, що визначає якість наукової освіти [2]. Сутність цієї концепції міститься в швидкому формуванні навичок роботи студента зі спеціальною літературою, вільному та компетентному її використанні. Формування наукового мислення майбутнього спеціаліста завершується можливим раннім проявом його дослідницької здатності.

В основі підвищення ефективності навчального процесу, на нашу думку, знаходиться вивчення самостійної навчальної діяльності учнів та відповідних їй змін психічних процесів та пізнавальних функцій (сприйняття, увага, пам'ять, мислення, уява), а також змін, пов'язаних з рівнем сформованих потреб, мотивів, емоцій та волі учнів. Взаємозв'язок мотиву та волі в діяльності індивіда, при наявності сильною позитивної емоції, приводить до появи нового мотиву та особливих дій. Діяльність, яка пов'язана з наявністю відповідного мотиву, спонукає, стимулює та надає зміст конкретним діям, а діяльність, яка пов'язана з наявністю волі, приводить до свідомої зміни змісту дій при дефіциті мотивації. Таким чином, дія, пов'язана з мотивом, вольова дія та особлива дія через ризик можливих змін відбиваються на характері індивіда, визначають формування його індивідуальних відмінностей. Під ризиком можливих змін ми розуміємо наслідок дії або бездіяльності, у результаті якої виникає реальна можливість отримання результатів різного характеру, які можуть позитивно або негативно впливати на освітню діяльність. Проблема оцінювання ризику освітньої діяльності набуває самостійного теоретичного та

практичного значення як важлива частина теорії та практики професійної освіти.

Навчальна праця студентів за сучасних вимог набуває і в найближчому майбутньому має остаточно набути форми вільної праці. При цьому вільна праця буде ззовні немотивованою, спонукання до неї будуть закладені в самому її процесі й результатах, тому вона виступає як самодіяльність, що ґрунтується на самостійності.

Самодіяльність тут розуміється як характеристика будь-якої діяльності людини, що є метою й потребою життя. Вона може виступити як навчальне завдання, тобто об'єктом діяльності студента.

Для того, щоб навчальна праця набула форму самодіяльності, необхідно створити не тільки відповідні матеріальні й соціальні, а й психологічні умови, а саме: людина, яка стала студентом, має бути психологічно готовою, до такої праці. Ця проблема, як свідчить аналіз педагогічної теорії і практики, ще далеко не розв'язана навіть на теоретичному рівні.

Самостійність по суті розглядається як форма прояву певного способу діяльності для виконання відповідного навчального завдання. Спосіб діяльності приводить студента до одержання зовсім нового, раніше не відомого йому, а інколи й суспільству, знання або до поглиблення й упорядкування вже наявних знань.

На наш погляд, самодіяльність розглядається як інтегроване поняття, яке одночасно визначає і об'єкт, і форму, і спосіб діяльності.

Так історично склалося, що навчальна діяльність набула таких форм, які мало або й зовсім не відповідають природним потребам студентів, їхнім потребам у формуванні себе як особистості, як професіонала з власним, індивідуальним обличчям.

Дійсно, про яку відповідність традиційної системи навчання потребам студентів йдеться, якщо ми до цього часу орієнтуємося на людину з середніми здібностями, тобто стримуємо талановитих і "підганяємо" слабких.

Основні стимули студентів до навчальної діяльності поки що лежать поза нею самою, є зовнішніми стосовно праці і мають часто форму прямого або непрямого примусу. Отже, поки що для переважної більшості студентів найчужішим не є формою самодіяльності.

Якщо ми хочемо забезпечити формування готовності студентів до навчання, то повинні віднайти такі його форми, так організувати навчальний процес, щоб навчальна діяльність набула форми самодіяльності.

Побудова навчально-виховного процесу за принципом навчальної самодіяльності особливо важлива тепер, оскільки яку б проблему освіти ми не взяли нині, її розв'язання в сучасних умовах можливе лише за широкого розвитку навчальної самодіяльності студентів.

Зрозуміло, що одним із основних напрямів розв'язання даного завдання є пошук шляхів активізації навчання та нової його організації з погляду технології формування творчої самостійності студента як риси його характеру. Сама самостійна робота має стати фактично новою як з погляду творчої інтелектуальної праці, так і з боку методики її організації. Реалізація якісно нового рівня самостійної роботи веде за собою зміну ролі організаторів і

дослідницькою активністю людини, орієнтованою на наближення в діяльності до певного естетичного ідеалу» [3, с.19].

Мистецтво своєрідними засобами залучає особистість до пізнання світу художніх образів і самопізнання. «Твори мистецтва допомагають передати історичний колорит епох, розширити межі навчального предмета за рахунок історії дошкільної та позашкільної освіти, сімейного виховання і навчання дорослих», - відмічає Т. Варенова [4, с. 5]. Такої ж думки Л. Фесюкова [8].

На нашу думку, художній твір, у тій чи іншій мірі, містить імпліцитні педагогічні смисли, чим відкриває можливості для розвитку педагогічного мислення та інтуїції, набуття студентами досвіду педагогічної імпровізації. Ми розглядаємо твір живопису як унікальне культурно-освітнє середовище; інформаційний, професійно-орієнтований культурно-освітній та пошуковий простір активності студента, і припускаємо, що спеціально організована викладачем робота студента з твором живопису пробуджуватиме і розвиватиме його як педагога-дослідника.

Йдеться про зацікавленість світом, соціумом: розуміння його як джерела художньої творчості та педагогічного пошуку; інтерес до мистецтва і прагнення культурно-професійного самовизначення в ньому; творча уява; аналітичне та синтезуюче мислення; професійна пам'ять, здатність до перенесення знань, узагальнень, систематизації; педагогічна інтуїція; мотиваційна готовність до дослідницької діяльності та потреба в ній, та інші.

У визначенні якостей педагога-дослідника ми виходили з того, що в процесі науково-педагогічного пошуку він виконує дві головні функції: систематизує, акумулює знання, накопичені людством; визначає нове, невідоме і ще не вивчене – те, що доповнить і збагатить науку. При цьому «наукова робота – виключно напружена, творча праця, яка потребує повної самовіддачі, впертості, терпіння, самовідданості, творчого мислення, почуття нового, прагнення пізнати невідоме», - відмічає П. Образцов [6, с.198].

Дослідження здійснювалося методами теоретичного аналізу філософсько-мистецтвознавчої, історико-педагогічної, психологічної, законодавчої та програмно-методичної літератури, контент-аналізу твору живопису, порівняння, класифікації, узагальнення, методом та технологією «діалогу культур» (В. Біблер), аналогій, педагогічного експерименту, моделювання, спостереження, та іншими.

Експериментальною базою були: факультет дошкільної освіти та практичної психології Слов'янського державного педагогічного університету (академгрупи 1-го – 5-го курсів і магістратура відділення «Дошкільне виховання»).

Концептуальні ідеї дослідження полягали у актуалізації культурно-освітнього потенціалу твору живопису в системі професійної підготовки фахівця галузі дошкільної освіти, що забезпечувалося шляхом дотримання принципів теоретичного узагальнення і системної упорядкованості елементів мистецьких знань та включення психолого-педагогічних механізмів художньо-естетичного сприймання і педагогічного аналізу у науково-дослідницький процес студента.

Проблемне коло склали навчальні програми дисциплін художньо-

зусилля інших людей на їх досягнення.

Питання підготовки фахівців галузі дошкільної освіти за освітньо-кваліфікаційними рівнями окреслено в статтях розробників Галузевих стандартів вищої освіти в Україні (Л. Артемової, Г. Беленької, О. Богиніч, Г. Сухорукової та інших). «Сучасний педагог, якого очікує суспільство, має бути свідомим і самостійним у своїй діяльності, знати, до чого треба прагнути, що є в реальності, що йому треба робити і чому робити саме так, оцінювати наслідки своєї праці і нести за них відповідальність», - відмічає Г. Беленька [2, с.6].

Поняття фахової компетентності вчені пов'язують передусім з набуттям сукупності знань, які суб'єкт отримує у контексті діяльності (П. Гальперін, Н. Кузьміна, С. Свирський, Н. Талізїна), у проблемному навчанні (І. Лернер, О. Матюшкін), в результаті стимулювання інтелектуального розвитку (О. Богиніч, Л. Виготський, Г. Костюк, Т. Кошелева). На думку Г. Беленької, педагогічна компетентність фахівця являє собою гармонійне поєднання знань та умінь його загальної та фахової підготовки з розвитком професійних якостей та світоглядних позицій і формується за певним алгоритмом: від усвідомлення вибору професії – до педагогічної творчості.

В дослідженнях Л. Загородної зроблено наголос на педагогічній майстерності вихователя, яку авторка розуміє «як прояв його «Я» в професії, як самореалізацію особистості в професійній педагогічній діяльності, яка покликана сприяти гармонійному і максимальному саморозвиткові особистості дитини дошкільного віку» [5, с.27].

Питання підготовки майбутніх педагогів до інноваційної професійної діяльності розглядалися у дослідженнях І. Гавриш, Н. Клокар, О. Козлової, Г. Кравченко, Л. Машкіної та інших. Проблеми багаторівневої педагогічної освіти фахівців дошкільного профілю присвячені дослідження Г. Беленької [1;2] та системне дослідження Г. Підкурганної [7]. Останнє розкриває аспект художньої підготовки фахівців-дошкільників.

Виділення невирішених раніше частин проблеми. Розгортаючи дослідження, ми виходили з того, що якості педагога-дослідника виступають важливою складовою професійної підготовки бакалавра, спеціаліста, магістра. На кожному рівні ці якості є особливими, але саме їх наявність, разом з адекватною мотивацією, є системоутворюючим і регулювальним чинником професійного зростання, творчої активності педагога. Залишаються недостатньо вивченими сутність поняття, структура, механізми і засоби формування у студентів якостей педагога-дослідника.

Метою статті є викладення результатів експериментально-теоретичного дослідження проблеми формування у студентів, майбутніх вихователів дітей дошкільного віку, якостей педагога-дослідника в культурно-освітньому просторі твору живопису.

Виклад основного матеріалу. В формуванні гіпотези ми виходили з того, що «мистецтво виступає як знання та просвіта; воно опановує багатство предметно-чуттєвого світу, розкриває його естетичне різноманіття, відкриває нове у відомому, у звичайному – незвичайне; формує чуттєвість людини, художньо-естетичне бачення світу, вчить насолоджуватися красою кольорів та форм. Евристичний ефект мистецтва безпосередньо пов'язаний із

виконавців навчальної діяльності, їхніх взаємин.

Проведені відомими науковцями (В. Буряк, М. Євтух, В. Козаков, П. Підкасистий та ін.) дослідження дозволяють стверджувати, що час витрачений на самостійну діяльність студентами, особливо старших курсів, у ВНЗ скорочується залежно від їх характеру.

Самостійна робота, яка практикується у ВНЗ, передбачає поетапне засвоєння нового матеріалу, його закріплення, використання, повторення. Фактично єдиний і неподільний процес індивідуального навчального пізнання штучно розчленовується, що гальмує розвиток мислення студента або в усякому разі не дозволяє набути такі знання, які сприяли б його розвитку. У процесі такої діяльності по суті враховується суб'єктивний досвід студента, його навчальні можливості. В існуючій літературі з проблеми самостійної роботи студентів відзначається, що ефективність самостійної діяльності студентів залежить від організації, змісту і характеру знань, логіки навчального процесу, взаємозв'язку наявних і передбачуваних знань у даному виді самостійної роботи, результатів її виконання тощо. Але практично відсутні дослідження, у яких розглядаються питання самостійної роботи студентів в умовах нових педагогічних технологій. І зовсім немає досліджень щодо організації самостійної роботи студентів в особистісно-орієнтованому навчанні.

У вищій школі особистість студента вже існує, його суб'єктивний досвід дозволяє виконувати завдання з певним рівнем самостійності, але розвиток самостійності, самосвідомості продовжується, вдосконалюється. За цих обставин традиційна технологія буде стримувати, гальмувати розвиток особистості. І зовсім інші можливості для розвитку особистості при організації розвитку самостійної роботи студентів в умовах особистісно-орієнтованих технологій навчання, які всю стратегію діяльності ВНЗ, усіх складових частин цієї діяльності спрямовують на стимулювання і підтримання власного процесу самореалізації кожним студентом як особистості. Студент дістає надійні засоби саморегулювання, самооцінки і внутрішнього стимулювання, що веде до комфортної душевної рівноваги та морального задоволення.

Багато викладачів приділяють увагу питанням навчання студентів, навчають умінням учитися, допомагають оволодівати відповідними правилами. Однак значна частина не надає значення цьому процесу, не зважаючи на те, що першокурсники не готові до навчання у ВНЗ, студенти тривалий час відчують серйозні труднощі в оволодінні правилами навчання у вищій школі, багато при цьому просто заучують напам'ять, як це простежувалось у середній школі, даремно витрачають час.

Перебудова вимагає від організаторів навчального процесу і від самих студентів з першого курсу відвести необхідний час дидактиці навчання і самоосвіти. Педагогічний колектив Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля намагається цілеспрямовано працювати зі студентами для того, щоб вони набули вмінь і навичок навчання у вищому навчальному закладі. Вже стали традиційними наради викладачів, на яких обговорюються такі питання, як: адаптація студентів нового прийоми до нових умов, наукова організація праці студентів, організація самостійної роботи

студентів тощо. Кожна кафедра прагне вдосконалити особистісну дидактику студента, попереджаючи у такий спосіб марне витрачання сил і часу студентів та досягаючи значної якості їхнього навчання.

Меті підвищення ефективності формування спеціаліста сприяє й введення у розклад спецкурсів "Науково-дослідницька робота студентів", "Організація самостійної роботи студентів", "Основи бібліографії", які передбачають озброєння студентів знаннями і практичними навичками самостійної науково-пошукової роботи на теоретичному й емпіричному рівнях пізнавальної діяльності.

В університеті постійно культивується ідея про те, що навчання можливе лише за умови, коли із знанням справи, виявляючи самостійність і творчу активність, діє сам студент, виконуючи відповідні функції. Керівники занять для цього створюють таку обстановку, щоб усі студенти мали можливість самостійно здобувати знання, осмислювати сприйняте шляхом постановки проблемних питань, завдань, вправ, дискусії тощо.

Висновки. Зрозуміло, творча особистість формується тільки у творчій праці, коли є можливість самостійно внести щось нове у вивчене, використати його, оволодіти явищем у його новому вигляді. Важливий творчий багаж набувається студентом, коли він досліджує певне питання проблеми, що виноситься на наукову конференцію, самостійно розробляє наукове повідомлення, виступає, доводить, переконує інших. У процесі самостійного творчого навчання студент перетворюється на суб'єкт пізнавальної діяльності, тобто активізується його самодіяльність.

На думку багатьох зарубіжних педагогів-дослідників практичні педагогічні знання мають важливе професійне значення саме в конкретних ситуаціях педагогічної діяльності (С. Аргуліс, М. Галтон, Ф. Будрос та ін.). Вони розрізняють два поняття цих знань як «теорію дій» (діяти в конкретній педагогічній ситуації за відомими педагогічними законами, закономірностями і правилами) та як "теорію в дії" (оперативне прийняття практичного рішення в конкретній педагогічній ситуації).

Зрозуміло, що такий підхід до професійної підготовки вчителя вимагає зміщення акцентів на практичні педагогічні знання.

Важливим правилом навчання в сучасному вищому навчальному закладі має стати самостійне здобування необхідних знань і умінь, а не одержання їх у готовому вигляді. У процесі такого навчання бере участь стільки педагогів, скільки присутніх на занятті: викладач навчає всіх, кожен навчає себе сам.

Резюме. У статті досліджуються механізми процесу становлення та розвитку самостійності й самодіяльності студентів як основних чинників формування професіоналізму майбутнього фахівця. **Ключові слова:** розвиток самостійності, самодіяльність студентів, особливості освітньої діяльності у ВНЗ.

Резюме. В статье исследуются механизмы процесса становления и развития самостоятельности и самодетельности студентов как основных факторов формирования профессионализма будущего специалиста. **Ключевые слова:** развитие самостоятельности, самодетельность студентов, особенности образовательной деятельности в ВУЗе.

university students little attention spares a future profession, but material of course of mathematical analysis has mighty potential for forming at students of readiness to pedagogical activity. **Keywords:** readiness, aspects of readiness, activity, pedagogical process.

Література

1. Кон И.С. Психология юношеского возраста: проблемы формирования личности: [учебн. пособие для студентов пед. ин-тов] / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.
2. Вікова та педагогічна психологія: [навч. посіб.] / О.В. Скрипченко, Л.В. Волинська та ін. – К.: Каравела, 2006. – 344 с.
3. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. України; головн. ред. В.Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

Подано до редакції 04.03.2010

УДК 378.147:75.051]:001.89

ВПЛИВ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ТВОРУ ЖИВОПИСУ НА ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ЯКОСТЕЙ ПЕДАГОГА-ДОСЛІДНИКА

Дронова Ольга Олегівна
кандидат педагогічних наук, доцент
Слов'янський державний педагогічний університет

Постановка проблеми. Зміст та рівень освіти визначає тип педагога. Сучасну вищу освіту характеризує переорієнтація з предметності на розвиток у студентів загальної культури та інтегрованої, професійно-зорієнтованої, наукової форми мислення (В. Андрущенко Л. Артемова, І. Бех, Г. Беленька, С. Власенко, О. Глузман, І. Зязюн, Г. Цехмістрова та ін.). Адекватними є і стандарти вищої освіти.

Зростає особистісна та соціально-професійна цінність науково-дослідної роботи студента. Вона є сферою перевірки знань, власної професійної інтуїції, набутого навчального і практичного досвіду; простором педагогічно-пошукової активності, тренування творчого мислення та формування компетентності, яка характеризує студента як фахівця відповідної галузі.

На нашу думку, особистісною домінантою дошкільного педагога є педагогічна імпровізація. Її наявність в професійній діяльності свідчить про уміння компетентно і творчо, свідомо і сміливо реагувати на змінні ситуації педагогічного процесу. Разом з педагогічною інтуїцією, імпровізація характеризує фахівця як педагога-дослідника.

Актуалізується проблема формування у майбутніх фахівців галузі дошкільної освіти особистісних якостей педагога-дослідника. Вона визначила наш науковий інтерес і спрямованість дослідження.

Аналіз наукових джерел, досліджень, окремих робіт (С. Архангельський, Ю. Бабанський, І. Бех, Ф. Гоноболін, І. Зязюн, Б. Коротяєв, Н. Кузьміна, Р. Хмельюк, Т. Яценко та інш.) засвідчує актуальність проблеми формування особистості майбутнього педагога. На думку Н. Глузман, в професії педагога ведуча задача – зрозуміти суспільні цілі і спрямувати

практика), а також у педагогічній діяльності. Хоча в перші роки навчання в університеті більшість студентів мало уваги приділяють майбутній професії, але матеріал курсу математичного аналізу має могутній потенціал для формування у студентів готовності до педагогічної діяльності. А вона, в свою чергу, є істотною передумовою ефективності діяльності молодого спеціаліста після закінчення педагогічного закладу освіти, допомагає йому успішно виконувати свої обов'язки, правильно застосовувати знання, досвід, зберігати самоконтроль і знаходити своєчасно оптимальні рішення в складних непередбачених педагогічних ситуаціях.

Висновки. Підбиваючи підсумки слід зазначити, що кожний студент, який вирішив присвятити себе педагогічній професії, повинен розвивати в собі готовність до складної і багатогранної діяльності, в тому числі і до професійно-педагогічної діяльності.

Структура психолого-педагогічної готовності до вибору професії вчителя, на наш погляд, була б неповною, якщо не включати в неї особистий практичний життєвий досвід. У цьому плані одним із вирішальних факторів готовності до вибору конкретної вчительської професії є особиста позиція, яка передбачає перш за все вміння захищати і відстоювати свої наміри, інтереси, переконання, наявність позитивної установки до обраного фаху з врахуванням суспільної значимості і обраного ідеалу, а також психолого-педагогічна професійна спрямованість, яку необхідно розглядати як ціннісне ставлення до професії вчителя.

Резюме. У статті розглядається термін педагогічної науки „готовність“ та визначаються провідні аспекти її формування в майбутніх педагогів у процесі навчання математичного аналізу. Готовність студента до педагогічної діяльності є складним сполученням світоглядів, психологічних, фізіологічних особливостей, якостей особистості. У перші роки навчання в університеті студенти мало уваги приділяють майбутній професії, але матеріал курсу математичного аналізу має могутній потенціал для формування у студентів готовності до педагогічної діяльності. **Ключові слова:** готовність, аспекти готовності, діяльність, педагогічний процес.

Резюме. В статье рассматривается термин педагогической науки „готовность“ и определяются ведущие аспекты её формирования у будущих педагогов в процессе обучения математического анализа. Готовность студента к педагогической деятельности является сложным сочетанием мировоззренческих, психологических, физиологических особенностей, качеств личности. В первые годы обучения в университете студенты мало внимания уделяют будущей профессии, но материал курса математического анализа имеет могущественный потенциал для формирования у студентов готовности к педагогической деятельности. **Ключевые слова:** готовность, аспекты готовности, деятельность, педагогический процесс.

Summary. In the article the term of pedagogical science is considered „readiness“ and the leading aspects of its forming are determined for future teachers in the process of teaching of mathematical analysis. Readiness of student to pedagogical activity is difficult combination of world views, psychological, physiology features, qualities of personality. In the first years of teaching in an

Summary. In the article the mechanisms of becoming and development of independence and independent action of students are probed as basic factors of forming of professionalism of future specialist. **Keywords:** development of independence, independent action of students, feature of educational activity, is in university education.

Література

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України. – 2001. – № 29
2. Смирнов С.П. Педагогика и психология высшего образования от деятельности к личности: Учебн. пособие для студ. выс. пед. учебн. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 304 с.

Подано до редакції 22.04.2010

УДК: 37.01.008:373.5.035:613

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ, ПРОГРАМА ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОГО МОДУЛЮ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ І ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ЗА КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЮ СИСТЕМОЮ

*Воскобойнікова Галина Леонідівна
завідувач кафедри валеології, основ здоров'я
та безпеки життєдіяльності людини,
доцент, кандидат фармацевтичних наук,
Бердянський державний педагогічний університет*

Постановка проблеми. На початку XXI століття в Україні усталеними є тенденції до загального погіршення стану здоров'я населення та загострення демографічної кризи, що негативно впливає на відтворення нації та розвиток молодой незалежної держави. Нагальною проблемою є започаткування і укорінення порушень росту і розвитку, збільшення статистики захворюваності дітей ще в початковій школі.

Зміцненню здоров'я дітей сприяють оздоровче навчання та виховання.

Оптимальний рівень медичної та валеологічної підготовки сучасного вчителя є обов'язковим елементом його професійної компетентності, оскільки вчитель повинен вміти раціонально організувати та проводити профілактичну оздоровчо-просвітницьку роботу в ЗНЗ[1].

Удосконалення валеологічної спрямованості навчально-виховного процесу вищого навчального закладу при підготовці майбутніх вчителів початкової школи та практичних психологів сприятимуть вирішенню завдань створення здоров'язбережливого освітнього середовища для молодших школярів.

Аналіз досліджень і публікацій. Світовий досвід показує, що найбільш ефективною є профілактика захворювань на основі формування в дітей та підлітків життєвих навичок.

В Україні поступово утверджується підхід до розуміння здоров'я через здоровий спосіб життя, який включає всі аспекти формування необхідних навичок та звичок здорового способу життя[3, с.19].

Аналіз науково-педагогічної літератури, присвяченої удосконаленню змісту підготовки майбутніх вчителів основ здоров'я, створенню оздоровчого середовища учбового закладу (Л. Ващенко, М.Гончаренко, М. Гриньова, В.Ефімова, Л. Животовська, Л.Коваль, С.Страшко, В.Шахненко) свідчить, що в теорії педагогіки питанням підготовки вчителів основ здоров'я до до майбутньої професійної діяльності, започаткуванню і розвитку здоров'язбережувального середовища приділяється недостатня увага [2, 4,5].

Метою є формування особистості вчителя, який має базовий рівень знань та вмін з основ медичних знань та охорони здоров'я дітей, вікової фізіології, валеології та сучасних технологій викладання основ здоров'я у початковій школі, необхідний для збереження і зміцнення здоров'я підростаючого покоління.

Виклад основного матеріалу. З метою вирішення оздоровчих завдань навчання та виховання у початковій школі, для майбутніх вчителів початкової школи та практичних психологів - студентів факультету початкової освіти та практичної психології Бердянського державного педагогічного університету, нами розроблено та впроваджено в навчальний план навчальний модуль «Сучасні технології викладання основ здоров'я у початковій школі». Відповідно вимог кредитно-модульної системи програма модулю розрахована на 2,5 кредити – 40 аудиторних години, 50 годин самостійної роботи та індивідуальних занять. Навчальна і робоча програма навчального модулю «Сучасні технології основ здоров'я у початковій школі»складена на основі, «Положення про кредитно-модульну систему організації навчального процесу в БДПУ» та «Положення про порядок оцінювання навчальних досягнень студентів БДПУ». Програмне забезпечення навчального модулю виконано в DELPHI, та Power Point з елементами відеопоказу. Для самостійного вивчення студентами тем змістовних модулів створено мультимедійну бібліотеку.

Зміст та тематичний план навчального модулю наводимо в табл.1.

Змістові модулі програми відповідають основній меті і завданням Концепції валеологічної освіти педагогічних працівників - забезпечення підготовки вчителя до проведення оздоровчої профілактичної роботи з питань охорони життя і здоров'я дітей. Діагностика опорного рівня знань здійснюється за тестовими пакетами відповідно змістовних модулів.

Тематичний план лекційних занять наводимо в табл.2.

Тематичний план семінарських і практичних занять наводимо в табл.3.

Тематичний план самостійних робіт та індивідуальних занять студентів наводимо в табл.4.

вчителя виділяють декілька органічно взаємозв'язаних компонентів: психолого-педагогічна, морально-вольова, ідеологічна, практичне готовність.

Психолого-педагогічна готовність передбачає в першу чергу свідомий вибір юнаками, дівчатами професії у відповідності зі своїми можливостями і здібностями.

Морально-вольова та ідеологічна готовність базується на усвідомленні суспільної особистої значимості праці вчителя, позитивному ставленні до практичної діяльності вчителя, любові до дитини з врахуванням її вікових особистостей, на прагненні максимального використання своєї зовнішньої і внутрішньої сили на користь дитячому колективу, кожної окремої дитини, суспільства в цілому.

Практична готовність молоді до вибору професії вчителя полягає, насамперед, у потенціальних можливостях творчо оволодіти всією системою професійних психолого-педагогічних знань, умінь і навичок з врахуванням вимог сьогодення і в першу чергу – педагогіки співробітництва.

Викладач курсу має стати взірцем для студентів (як науковець і педагог) і мотивувати позитивне ставлення до майбутньої педагогічної діяльності. Його методика проведення лекцій і практичних занять може і має сприйматися як зразок для наслідування. Використання НІТ, історичних повідомлень, прикладних задач на заняттях з математичного аналізу підкаже студентам шлях інтенсифікації навчального процесу, окремі прийоми зацікавлення учнів важкими темами математичного аналізу в школі тощо. Наприклад:

Задача 1. Ракета рухається зі швидкістю $v = (5t^2 - 2t + 2)$ м/с. Знайдіть швидкість ракети в момент, коли прискорення дорівнює нулю.

Задача 2. Щорічний приріст продукції становить 10 %. Через скільки років випуск продукції збільшиться в два рази?

Саме під час вивчення курсу математичного аналізу в університеті майбутній вчитель оволодіває певним набором способів дії, знань, умінь та навичок, які допоможуть працювати в умовах профілізації старшої школи. Учні, які навчаються у класах поглибленого вивчення математики, молодому вчителю зацікавити не просто. Для покращення ситуації студентам варто пропонувати вже з перших курсів збирати власну „скарбничку цікавих задач”, яка може допомогти у майбутньому. До неї можна віднести і таку задачу.

Задача 3. Труба має вигляд поверхні обертання деякої фіксованої форми. Для чого знадобиться більше фарби, щоб заповнити цю трубу рідиною, чи пофарбувати її зовні товщиною 1 мм?

При аналізі цієї задачі можна наштовхнутись на парадоксальний факт, який полягає в тому, що для деякої форми труби об'єм труби знаходиться в деяких скінченних межах, а поверхня є практично нескінченною за величиною площі. Методи математичного аналізу дають можливість пояснити такий парадокс.

Курс математичного аналізу студенти вивчають на першому-другому курсах, а використовують отримані знання протягом усього навчання в університеті (комплексний аналіз, диференціальні рівняння, рівняння математичної фізики, методика навчання початків аналізу, педагогічна

Таблиця 1

Періоди юності

Автор	Віковий період
В.В. Бунак	17-25 р.
Е. Кожен, Г.С. Абрамова	18-22 р.
Зарубіжні психологи	від 12 до 21-25 р.
Радянські психологи	від 15 до 17-18 р.

У своїх дослідженнях І.С. Кон [1] поділяє першокурсників на чотири групи:

– одні чітко орієнтовані на діяльність з вираженою потребою в досягненні, вмінють ставити перед собою конкретні цілі, розподіляти і планувати свій час;

– другі живуть головним чином уявою; світ їх фантазії та мрії часто погано поєднується з практичним життям;

– треті орієнтуються переважно на задоволення своїх сьогоднішніх потреб в спілкуванні, емоційному комфорті;

– четверті захоплюються всім помалу.

У психологічній літературі [2] виділяють кілька підходів до характеристики юнацького віку:

– біогенетичний (фізіологічні процеси росту та дозрівання детермінують всі інші сторони розвитку; активне зростання психофізіологічних функцій та здібностей).

– соціологічний (перехід від залежного дитинства до самостійної й відповідальної діяльності дорослої людини при вирішальній детермінації соціуму).

– психологічний (основна роль відводиться суб'єктивним характерним рисам внутрішнього світу й самосвідомості індивіда).

– культурологічний (вростання індивіда в культуру).

Саме в студентські роки переважає абстрактне мислення, формується узагальнена картина світу, встановлюються глибокі взаємозв'язки між різними галузями навколишньої дійсності, набувається здатність до активної самостійної навчальної діяльності, уміння переносити в нові умови набуті знання й уміння.

У студентів 1-2 курсів педагогічних університетів у процесі вивчення математичного аналізу формування готовності до майбутньої діяльності вчителя математики слід розпочати у двох напрямках (аспектах): мотиваційному і операційному.

Мотиваційний аспект полягає в поєднанні таких якостей, які призводять до певної діяльності: мотиви пізнання, досягнення, самореалізації тощо.

Операційний аспект – це володіння студентом деякими способами дії, знань, умінь та навичок, а також можливості набуття нового досвіду в межах певної діяльності.

У структурі поняття готовності до майбутньої професійної діяльності

Таблиця 1

Тематичний план навчального модуля

№ ЗМ	Назва змістового модуля, (ЗМ)	Всього годин	Лекції	Семінари	Практ занят.	Самос. та індив. робота
ЗМ №1	Валеологічні основи тестування та контролю росту і розвитку дітей початкової школи	18	4		4	10
ЗМ №2	Методологічні основи профілактики порушень росту і розвитку дітей початкової школи	18	4	2	2	10
ЗМ №3	Оздоровчі технології навчання та виховання дітей початкової школи	18	4		4	10
ЗМ №4	Профілактика поширення особливо небезпечних та дитячих інфекцій	18	4	2	2	10
ЗМ №5	Профілактика поширення інфекційних хвороб, що набули статусу соціальних	18	4	2	2	10
	Всього годин:	90	20	6	14	50

Таблиця 2

Лекційні заняття, їх тематика та обсяг

№ ЗМ 1	Назви тем 2	Кількість годин 3
ЗМ №1	Тема 1. Валеологічні основи тестування та контролю росту і розвитку молодших школярів.	2
	Тема 2. Методологічні основи моніторингових технологій визначення рівнів здоров'я.	2
ЗМ №	Тема 3. Оздоровчо-гігієнічна складова навчально-виховного процесу у початковій школі.	2
	Тема 4. Профілактика порушень росту і розвитку дітей у початковій школі	2
ЗМ №	Тема 5. Сучасні оздоровчі методики навчання та виховання.	2
	Тема 6. Гігієна харчування дітей молодшого шкільного віку	2

ЗМ №	Тема 7. Санітарно-епідемічний нагляд та протиепідемічний режим в освітніх закладах, нормативно-правові основи.	2
	Тема8. Соціально-гігієнічна профілактика та протидія поширенню туберкульозу та венеричних хвороб в ЗНЗ	2
ЗМ №	Тема 9. Соц.іально-гігієнічна профілактика та протидія поширенню вірусних гепатитів у ЗНЗ.	2
	Тема10. Соціально-гігієнічна профілактика та протидія поширенню епідемії ВІЛ-СНІД.	2
	Тем -10	20

Таблиця 3

Семінарські та практичні заняття, їх тематика і обсяг

№ ЗМ	Тема заняття та його план	Кіл. годин
ЗМ №1	Практична робота №1 Тема: Оцінка стану фізичного та інтелектуального розвитку, рівня здоров'я молодших школярів. План 1. Тестування функціонального стану організму за об'єктивними показниками. 2. Оцінка стану фізичного та інтелектуального розвитку, рівня здоров'я школярів. 3. Нормування модельних параметрів здоров'я за критеріями стану фізичного розвитку організму.	2
	Практична робота №2 Тема: Моніторинг статистики порушень росту та розвитку дітей початкової школи. План 1. Впровадження моніторингових технологій в шкільні освітньо-виховні програми 2. Ведення моніторингу порушень росту, розвитку і захворюваності дітей у початковій школі.	2
ЗМ №2	Практична робота №3 Тема: Гігієнічні вимоги до організації навчально-виховного процесу та фізичного виховання в початковій школі План 1. Державні санітарні правила та норми устаткування, утримання середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів та організації навчально-виховного процесу. 2. Державні санітарні правила та норми влаштування та обладнання закритих і відкритих спортивних споруд, спортивних залів в навчальних закладах. 3. Основні компоненти фізичної культури, як засоби зміцнення здоров'я. 4. Роль загартування для зміцнення здоров'я дітей.Оздоровча та корекційна гімнастика. СЕМІНАР Тема:« Оздоровча навчально-виховна робота майбутнього	2

чому залежить від уміння і здатності педагога мобілізувати свої зусилля на систематичну розумову роботу, раціонально будувати свою працю, переборювати труднощі під час самостійної підготовки до занять, знімати емоції і психічні переваження, керувати своїм емоційним станом. Ці якості не даються від народження, а є результатом довготривалої роботи над собою.

Чи стане студент справжнім педагогом? Це залежить від того, як він сам працює над своєю особистістю, які його установки, інтереси, потреби, яка його активність щодо оволодіння науковими знаннями і вміннями, наскільки цілеспрямовано, свідомо і наполегливо працює над розвитком у собі тих рис, які утворюють особистість сучасного спеціаліста.

Серед великої кількості факторів, що впливають на формування особистості майбутнього вчителя особливе місце належить готовності молоді до професії вчителя. Феномен готовності є предметом вивчення як педагогіки, так і психології. Педагогіка, як показує аналіз літератури, приділяє увагу факторам і умовам, що надають можливість зростання і розвитку вчителя. Психологи встановлюють взаємозв'язок між станом готовності та діяльністю.

Згідно тлумачення, яке подається в енциклопедії освіти „готовність до діяльності” визначається так: „стан мобілізації психологічної та психофізіологічної систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності” [3].

У психології виокремлюють кілька аспектів готовності до діяльності:

- 1) операційний – володіння певним набором способів дії, знань, умінь та навичок, а також можливості набуття нового досвіду в межах певної діяльності;
- 2) мотиваційний – система спонукальних якостей щодо певної діяльності (мотиви пізнання, досягнення, самореалізації тощо);
- 3) соціально-психологічний – рівень зрілості комунікативної сфери особистості, вміння здійснювати колективно розподілену діяльність, підтримувати стосунки в колективі, уникати деструктивних конфліктів та інше;
- 4) психолого-фізіологічний – готовність систем організму діяти в даному напрямі.

Кожен стан готовності до діяльності визначається поєднанням різних факторів, що визначають різні аспекти готовності. Залежно від змісту діяльності та умов її здійснення провідним може стати один із таких аспектів.

Здавалося б, що формувати у студентів готовність до майбутньої педагогічної діяльності слід на випускних курсах. Насправді, існує необхідність формування цього феномену починаючи з перших курсів. Цьому повністю відповідають вікові особливості і потреби студентів.

На сьогоднішній день студенти – це юні особи, які вступають у період дорослого самостійного життя. Їм властива відповідальність за власну долю, за майбутнє життя. Даний період охоплює пізнє юнацтво та ранню зрілість, це молоді люди віком 17-25 років, хоча існує різна класифікація вікових меж: початком юності вважають 16-17 років, а кінцем цього періоду 17-25 років. Ми ж будемо розглядати тільки перший-другий курси навчання студента у вузі. Ознайомившись з науковою літературою, можна погодитись із переважною більшістю авторів, що це молоді люди віком 17-20 років.

УДК 378:517

РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ

*Дмитрієнко Оксана Олексіївна, аспірант
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова, м. Київ*

Постановка проблеми. На сьогоднішній день вищій педагогічній школі відводиться особлива роль, бо тільки вона зможе підготувати педагогічні кадри для загальноосвітньої, професійної і вищої шкіл на рівні сучасних вимог суспільства. Основною метою вони ставлять підготувати висококваліфіковану людину-фахівця, яка здатна забезпечити всебічний розвиток особистості, творчо мислити, приймати рішення. А важливим елементом фахового становлення особистості є розвиток готовності студентів до майбутньої педагогічної діяльності, який потрібно здійснювати вже з перших курсів і який суттєво впливає на результати діяльності фахівця та ефективність педагогічного процесу.

Аналіз досліджень і публікацій. З кінця минулою століття проблема професійної готовності вчителя педагогічної діяльності набуває свого розвитку в зв'язку з дослідженнями К.М. Дурай-Новакова, Л. Кандиловича, О.Г. Мороза, О.В. Проскури, В.О. Сластьоніна, В.І. Щербини та інших. Слід зазначити, що феномен готовності є предметом вивчення як педагогіки, так і психології. Педагогіка, як показує аналіз літератури, приділяє увагу факторам і умовам, що надають можливість зростання і розвитку вчителя. Психологи встановлюють взаємозв'язок між станом готовності та діяльністю.

У психолого-педагогічній літературі проблема готовності вивчалася на різних рівнях, від розкриття змісту поняття, на що вказують дослідження О.Ф. Лазурського, А.Ф. Линенка, Д.М. Узнадзе, до виявлення прояву готовності в різних видах діяльності, що відображено в роботах Р.А. Белла, Д. Каца, В.М. Мясіщева, Т. Нийта, І. Олпорта.

Досліджуючи професійну готовність (Д. Мазоха), професійно-педагогічну (В. Бондар, А. Капська, С. Корищенко, І. Пастир, І. Підласий, О. Ярошенко), методологічну підготовку педагога (В. Кушнір), психологічну готовність (В. Дорохін, С. Равіков, В. Моляко, А. Проскура), мотиваційну (Е. Томас), морально-психологічну (Л. Кондрашова, С. Ніколенко, Г. Штельмах) встановили, що процес професійного становлення особистості – складний процес, при якому особистість поступово переходить із одного стану в інший. Саме при формуванні готовності до майбутньої вчительської діяльності важливо акцентувати увагу на якостях і властивостях особистості, які становлять основу готовності до успішного виконання професійних функцій. Кожен з них зосереджував свою увагу на певних особливостях цього складного феномену. Ці ідеї окреслились у розумінні готовності як цілісного стану підготовленості людини, що забезпечує її професійну спрямованість.

Метою статті є дослідження розвитку готовності першокурсників до майбутньої педагогічної діяльності у процесі навчання математичного аналізу.

Виклад основного матеріалу. Успішність педагогічної праці багато в

	вчителя основ здоров'я у початковій школі».	2
ЗМ №3	Практична робота №4 Тема: Впровадження оздоровчих методик навчання та виховання в початковій школі. План 1. Гігієнічний догляд за дітьми молодшого шкільного віку. 2. Режим дня, як важлива складова особистої гігієни. 3. Гігієнічні основи раціонального харчування. 4. Психогігієна дітей молодшого шкільного віку. СЕМІНАР Тема: Формування позитивних мотивацій на здоровий спосіб життя у дітей початкової школи, зміцнення та збереження здоров'я.	2
		2
ЗМ №4	Практична робота №5 ТЕМА: Профілактика особливо небезпечних інфекційних хвороб та дитячих інфекцій. План 1. Особиста гігієна як передумова започаткування позитивних мотивацій на здоровий спосіб життя у дітей початкової школи, саногенної поведінки, зміцнення та збереження здоров'я. 2. Профілактика інфекційних і паразитарних хвороб. СЕМІНАР Тема: Медико-біологічні основи особистої гігієни дітей молодшого шкільного віку.	2
		2
ЗМ5	Практична робота №6 ТЕМА: Профілактика інфекційних хвороб, що набули соціального значення. Соціально-гігієнічна профілактика туберкульозу, венеричних хвороб, ВІЛ/СНІД. План 1. Профілактика дитячих інфекційних хвороб. 2. Бактеріальні інфекції, що набули статусу соціальних. Соціально-гігієнічна профілактика туберкульозу, венеричних хвороб. 3. Вірусні інфекції, що набули статусу соціальних. Соціально-гігієнічна профілактика вірусних гепатитів СЕМІНАР Тема: Протидія поширенню епідемії ВІЛ/СНІД в Україні	2
		2
Всього годин	Практичних робіт семінарів	12 8

Таблиця 4

**Самостійна робота та індивідуальні заняття студентів,
їх тематика та обсяг**

ЗМ	Зміст самостійної роботи	Години
ЗМ №1	Вікові особливості та прийнятність організму дітей та підлітків щодо порушень ОРА. Профілактика та педагогічна корекція на уроках фізичного виховання.	4
	Гігієнічні вимоги до закритих і відкритих спортивних споруд, плавальних басейнів. Гігієнічні вимоги до спортивного взуття та одягу молодших школярів.	4
ЗМ №2	Побіжний та запобіжний контроль за дотриманням санітарно-гігієнічних умов в навчальних закладах та у спортивних спорудах. Психологічно-корекційна складова виховної роботи по профілактиці дитячого травматизму.	8 4
	Вікові особливості та прийнятність організму дітей та підлітків щодо функціональних порушень органів травного тракту та сечовиділення. Профілактика та педагогічна корекція за науковою методологією раціонального харчування.	4
ЗМ №3	Вікові особливості та прийнятність організму дітей та підлітків щодо порушень серцево-судинної системи.	4
	Первинна профілактика та зміцнення здоров'я дітей та підлітків засобами фізичного виховання.	8
ЗМ №4	Санітарно-епідемічний нагляд в Україні. Санітарно-гігієнічне виховання.	4
	Профілактика дитячих інфекцій та інфекційних хвороб, що набули статусу соціальних, ВІЛ/СНІД.	10
Всього		50

Методичні вказівки до виконання самостійних робіт та індивідуальних завдань, удосконалені програмним забезпеченням віддаленого доступу для дистанційного навчання.

Форма підсумкового контролю - тестова модульна контрольна робота. До підсумкового контролю допускаються студенти, що пройшли теоретичний курс і відпрацювали всі практичні заняття, оволоділи вмінням та навичками навчального модулю «Сучасні технології викладання основ здоров'я у початковій школі».

Тестовий пакет модульної контрольної роботи в програмній оболонці з використанням технології VPN-мережі Internet, в режимі online, застосовано об'єктивно орієнтоване навчальне середовище Moodle з метою підвищення

кожного майбутнього фахівця, формувати його полікультурний світогляд.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямку можуть стати: вивчення можливостей реалізації міждисциплінарного полікультурного підходу до розробки програм, підручників та навчальних посібників; уточнення змісту полікультурної освіти з урахуванням нових умов розвитку українського суспільства та світового співтовариства; залучення зарубіжного досвіду полікультурної освіти.

Summary. The approaches to the future specialists' training for their effective self-realization in multicultural society have been highlighted in the paper. The principles of professional training in multicultural aspect have been revealed. The role of multicultural education for harmonious personal development of a specialist and for his multicultural competence formation has been revealed. **Keywords:** specialist's personality, cultural approach, multicultural competence, multicultural society.

Резюме. В статті раскрыты подходы к профессиональной подготовке будущих специалистов для их эффективной самореализации в поликультурном обществе. Рассмотрены принципы профессиональной подготовки в поликультурном аспекте. Раскрыто значение поликультурного образования для гармоничного развития личности специалиста, формирования у него поликультурной компетентности. **Ключевые слова:** личность специалиста, культурологическая направленность образования, поликультурная компетентность, поликультурное общество.

Резюме. У статті висвітлено підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців для їх ефективної самореалізації у полікультурному суспільстві. Розглянуто принципи професійної підготовки у полікультурному аспекті. Розкрито значення полікультурної освіти для гармонійного розвитку особистості фахівця, формування у нього полікультурної компетентності. **Ключові слова:** особистість фахівця, культурологічна спрямованість освіти, полікультурна компетентність, полікультурне суспільство.

Література

1. Болгаріна В. Культура і полікультурна освіта / В. Болгаріна, І. Лощенкова // Шлях освіти. – 2002. – № 1. – С. 2–6.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи : навч. посібн. [для студ. магістратури] / С.С.Вітвицька. – К: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
3. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование / Г.Д. Дмитриев. – М.: Народное образование, 1999. – 208 с.
4. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: «КІС», 2003. – 296 с.
5. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності / Л.П. Пуховська. – К.: Вища школа, 1997. – 180 с.

Подано до редакції 29.03.2010

суспільстві, які визначають професійну діяльність, вчинки, ставлення до себе та до інших. Результатом полікультурного становлення має стати власна налаштованість фахівця, готовність до активних дій у вирішенні полікультурних проблем глобального масштабу, здатність бути провідником культур.

Знання особливостей культури народів світу, вміння приймати найкраще з них і цим збагачувати власну культуру, складають основу соціокультурного контексту освіти. Соціокультурний контекст припускає врахування у становленні особистості конкретних реалій, визначає значущість у формуванні свідомості студента оточуючого середовища, відношень з людьми, відношення до тих чи інших культурних цінностей.

В результаті аналізу психолого-педагогічної літератури було з'ясовано, що полікультурна освіта студентів реалізується на основі таких принципів професійної підготовки:

- соціокультурного – розуміння процесу соціалізації, допомога студентам у адаптації до іншої культури та соціуму;
- мовного – володіння іншими мовами, вивчення й аналіз теорій і рівнів володіння іншою мовою;
- когнітивного – розуміння процесів пізнавальної активності студентів, вміння адаптувати навчальний план, викладання й оцінювання відповідно до різних навчальних стилів;
- академічного – викладання з урахуванням культурної та мовної диверсифікованості студентів в усіх сферах змісту професійної освіти.

Аналіз нормативних державних документів свідчить, що в освітній системі України вже приділяється значна увага питанню збереження української культури на основах гуманізму, визнання її самобутності й унікальності, і водночас розвитку шанобливого ставлення до інших культур, народів і етносів, визнанню багатокультурності та багатоетнічності суспільства. Це такі документи, як Державна національна програма «Освіта» (Україна, XXI століття. 1994 р.), «Концепція 12-річної загальної середньої освіти», «Концепція громадянського виховання», Закон України «Про позашкільну освіту» (2000 р.), «Національна доктрина розвитку освіти» (2002 р.), Державна програма «Вчитель», затверджена Постановою Кабінету Міністрів України (від 28.03.2002. № 379), Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України, її інтеграції в європейський освітній простір, затвержені Міністерством освіти і науки України (31.12.2004. № 988), Полікультурні компетентності включено до «Державного стандарту базової та повної шкільної освіти» (2003 р.). Завдання, поставлені сучасною педагогічною наукою, відповідають ідеям і цілям полікультурної освіти та виховання студентської молоді.

Висновки. Умовою успішної самореалізації кожної особистості у полікультурному просторі є підготовка студентської молоді до позитивного сприйняття різноманітності суспільства як запоруки прогресу всього людства. Для повноцінного розкриття та розуміння цінності інших культур, засвоєння загальнолюдських цінностей та знання та розуміння своєї власної, рідної культури, вища школа має сприяти розвитку полікультурної компетентності

психологічної адаптації студентів до умов модульного тестування та рейтингового оцінювання знань.

Перспективами подальшого розвитку є розробка та створення програмних педагогічних засобів мультимедійного супроводу навчального модулю «Сучасні технології викладання основ здоров'я у початковій школі» з використанням інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі, що сприятиме досягненню якісно нового рівня розвитку освіти в Україні та прискоренню інтеграційного процесу в Європейській освітній простір.

Висновки. Розробка і впровадження навчального модулю «Сучасні технології викладання основ здоров'я у початковій школі» сприяють удосконаленню педагогічних умов підготовки майбутніх вчителів початкової школи та практичних психологів, вирішенню оздоровчих завдань навчання та виховання у початковій школі.

Резюме. В статті опубліковані розробка та впровадження навчального модулю «Сучасні технології викладання основ здоров'я у початковій школі» з метою вирішення оздоровчих завдань навчання та виховання у початковій школі для майбутніх вчителів початкової школи та практичних психологів. Наведено розділи навчальної програми викладання навчального модулю за вимогами кредитно-модульної системи, зміст та тематичні плани лекційних, семінарських, практичних занять, самостійних та індивідуальних робіт. Визначено перспективи подальшого розвитку - створення програмних педагогічних засобів мультимедійного супроводу навчального модулю з використанням інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі, що сприяє удосконаленню педагогічних умов підготовки майбутніх вчителів початкової школи і практичних психологів. **Ключові слова:** навчальний модуль, кредитно-модульна система, основи здоров'я, оздоровче навчання, оздоровче виховання, вчитель початкової школи, практичний психолог, програмні педагогічні засоби, мультимедійний супровід.

Резюме. В статье опубликованы разработка и внедрение учебного модуля «Современные технологии преподавания основ здоровья в начальной школе» с целью решения оздоровительных заданий обучения и воспитания в начальной школе для будущих учителей начальной школы и практических психологов. Приведены разделы учебной программы преподавания учебного модуля по требованиям кредитно-модульной системы, содержание и тематические планы лекционных, семинарских, практических занятий, самостоятельных и индивидуальных работ. Определены перспективы дальнейшего развития – создание программных педагогических средств мультимедийного сопровождения учебного модуля с использованием информационно-коммуникационных технологий, что способствует совершенствованию педагогических условий подготовки будущих учителей начальной школы и практических психологов. **Ключевые слова:** учебный модуль, кредитно-модульная система, основы здоровья, оздоровительное обучение, оздоровительное воспитание, учитель начальной школы, практический психолог, программные педагогические средства, мультимедийное сопровождение.

Summary. In the article development and introduction of the educational module is published "Modern technologies of teaching of bases of health at initial school" with the purpose of decision of health tasks of teaching and education at initial school for the future teachers of initial school and practical psychologists. Divisions over of on-line tutorial of teaching of the educational module are brought on the requirements of the credit-module system, maintenance and thematic plans of lecture, seminar, practical employments, independent and individual works. The prospects of further development are certain is creation of pedagogical facilities of multimedia accompaniment of the educational module with the use of informatively-communication technologies, that assists perfection of pedagogical terms of preparation of future teachers of initial school and practical psychologists. **Keywords:** educational module, credit-module system, bases of health, health teaching, health education, teacher of initial school, practically psycholog, programmatic pedagogical facilities, multimedia accompaniment.

Література

1. Воскобойнікова Г.Л., Головка О.Ф., Соколенко Л.С. Вікова фізіологія, шкільна гігієна і валеологія: навчально-методичний посібник. За ред. П.Д.Плахтія-Камянець-Подільський: ПП Буйніцький О.А., 2010.-148с.

2. Ефимова В.М. Физиологические основы здоровьесберегающей педагогики: учебное пособие. – Симферополь: Антика, 2009. – 120 с.

3. Животовська Л.А., Страшко С.В. Обґрунтування змісту освіти і навчання бакалавра з валеології // Матеріали II Міжн. наук.-прак. конф. "Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку" – ХНУ. – 2004. – С.14-18

4. Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей і молоді // Ващенко Л.С. Основи здоров'я: Книга для вчителя / Л.С.Ващенко, Т.Є.Бойченко. – К.: Генеза, 2005. – 240 с.

5. Моніторинг здоров'я учнів ЗНЗ. Методичний посібник / За ред. В.І. Шахненка. – Дрогобич, 2008. – 24 с.

Подано до редакції 01.04.2010

УДК: 37.01.008:373.5.035

НАЛАГОДЖЕННЯ ТА ЗАХИСТ VPN –МЕРЕЖІ ЗА РОЗРОБЛЕНОЮ СХЕМОЮ РОЗГОРТАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАМАСНІ

*Воскобойніков Сергій Олегович,
магістрант факультету комп'ютерних технологій та систем
Бердянський державний педагогічний університет*

Постановка проблеми. Розвиток сучасних комп'ютерних технологій, використання інформаційних мереж відкриває колосальні можливості розвитку в усіх галузях освіти, науки, техніки та економіки. Користування VPN мережами стало вже не новиною і розвиток технології VPN зумовлює полегшення доступу приватних клієнтів до приватної інформації. Тим самим ми не можемо не розуміти що ця технологія має спрямованість використання в різних галузях діяльності як сучасного суспільства, так і сучасної людини.

світовою культурною спадщиною, принципи толерантності, плюралізму й дає змогу особистості (О.В.Овчарук):

– аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення національної, європейської та світової науки й культури, орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного українського суспільства;

– застосовувати засоби й технології інтеркультурної взаємодії;

– знати рідну й іноземні мови, застосовувати навички мовлення та норми відповідної мовної культури, інтерактивно використовувати рідну й іноземні мови, символіку та тексти;

– застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на систему індивідуальних, національних і загальнолюдських цінностей, для розроблення і реалізації стратегій і моделей поведінки та кар'єри;

– опановувати моделі толерантної поведінки та стратегії конструктивної діяльності в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між народами, різноманітності світу й людської цивілізації [4, с. 87]. Ми вважаємо, що визначення загальнокультурної компетентності має багато спільного з поняттям полікультурної компетентності.

Отже, можемо визначити полікультурну компетентність як якість особистості, що виражається у наявності знань, навичок та відношень, що дають змогу ефективно працювати в умовах постійно зростаючої різноманітності суспільства на засадах гуманізму та багатокультурного плюралізму, виступати провідником ідей рівності та справедливості, сприяти встановленню міжкультурних зв'язків.

Виховання полікультурності – тривалий процес, як і виховання інших людських якостей. У своєму полікультурному становленні особистість проходить кілька щаблів і рівнів (Г.Д. Дмитрієв):

- Толерантність - початковий і дуже важливий етап, на якому в індивіда розвивається терпимість до культурних розбіжностей і ліберальне ставлення до них, навіть якщо на перший погляд вони здаються неприємними й абсурдними; формування готовності сприймати відхилення від загальноприйнятих стандартів оцінки та розуміння їх відносності.

- Розуміння та прийняття іншої культури - означає надання підтримки культурним розбіжностям, сприйняття ідентичності кожної людини як сили, а не проблеми, визнання відмінності як поштовху для того, щоб навчити інших розуміти та приймати культурний плюралізм.

- Повага культурних розбіжностей - цей рівень полікультурного становлення передбачає високу оцінку культурних розходжень, прагнення викликати повагу до різноманітних культур в інших людей.

- Ствердження культурних розбіжностей - найскладніший та найвищий рівень полікультурного становлення, який припускає активну позицію. Включає здатність особистості критично рефлексувати будь-які свої вчинки задля виявлення своєї можливої упередженості; шукати причини та зміст наявних стереотипів у інших людей [3, с. 40-47].

У майбутніх фахівців у процесі навчання в університеті має сформуватися полікультурний світогляд – складне інтегральне утворення, система принципів, знань, ідеалів, цінностей, поглядів на сенс життя в полікультурному

індивідів і до різноманіття в суспільстві.

Полікультурне суспільство поєднує людей, які належать до різних культур і мають позитивні взаємини. Стосунки у полікультурному суспільстві спонукають людей до формування готовності жити в умовах цього середовища, і саме вища освіта закладає основи готовності майбутніх фахівців жити і ефективно працювати у полікультурному просторі. Кожна особистість у полікультурному суспільстві духовно збагачується під впливом інших різноманітних культур та водночас зберігає свою внутрішню неповторність.

Сучасна вища освіта покликана сприяти збереженню власної культури, цінуванню та повазі інших культур, виступати провідником національних та загальнолюдських цінностей, забезпечувати свободи та рівні права кожній людині, незалежно від расової, етнічної, мовної, гендерної, класової, релігійної приналежності чи альтернативності розвитку, надавати можливості для повної самореалізації кожної унікальної особистості.

Оскільки «особистість» - це поняття соціальне, воно містить все, що є у людині надприродного, історичного. За Л.С. Виготським, особистість виникає на основі природженого, але є результатом культурного й історичного розвитку. Идеалом виховання в нашому суспільстві є гармонійно розвинена, високоосвічена, соціально активна й національно свідомою людина, що наділена глибокою громадянською відповідальністю, високими духовними якостями, родинними і патріотичними почуттями, є носієм кращих надбань національної та світової культури, здатна до саморозвитку і самовдосконалення [2, с. 117].

Людина стає особистістю лише тоді, коли вона має специфічні риси і передусім соціально-психологічні особливості, такі як принципи, позиції, установки, ціннісні орієнтації, потреби, мотиви й інтереси. Особистість здатна усвідомлювати навколишнє буття, виділяти себе із середовища, виходити за межі минулого і теперішнього, прогнозувати своє майбутнє, передбачати не тільки близькі, а й більш віддалені результати своїх дій, усвідомлювати норми суспільної поведінки і керуватися ними.

Вагомою складовою розвитку культури особистості та суспільства у всіх її аспектах є загальнокультурна компетентність, що передбачає передусім формування у студентів засобами іноземних мов культури міжособистісних відносин, оволодіння вітчизняною та світовою культурною спадщиною, принципи толерантності, плюралізму.

Українські науковці під компетентністю розуміють спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і відношень, що дають змогу особистості ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, що підлягають досягненню певних стандартів у галузі професії або виду діяльності [4, с. 20]. Кожна компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії.

Загальнокультурна компетентність стосується сфери розвитку культури особистості та суспільства у всіх її аспектах, що передбачає передусім формування культури міжособистісних відносин, оволодіння вітчизняною та

Дослідження перспектив застосування та розвитку VPN мереж забезпечують пошук та використання найбільш раціонального і продуктивного програмного забезпечення, розробку та захист доступу віддалених клієнтів до приватної інформаційної мережі.

Сучасній людині потрібний доступ до своєї інформації, що зберігається персональному комп'ютері, чи на робочому комп'ютері підприємства. Цю проблему можна вирішити, організувавши вилучений доступ до нього за допомогою модему і телефонної лінії. Використання телефонної лінії має свої особливості та недоліки. Недоліки такого рішення в тім, що дзвінок з іншої країни потребує значних матеріальних витрат.

Альтернативою такого вилученого доступу з використанням модему і телефонної лінії є доступ через застосування VPN. Дослідження цієї можливості, розробка схем доступу, налагодження і захисту VPN для віддалених приватних користувачів є основою нашого експериментального дослідження та авторської розробки.

Переваги технології VPN у тім, що організація вилученого доступу здійснюється не через телефону лінію, а через Інтернет, що набагато дешевше і краще [2].

Для здійснення вилученого доступу до приватної мережі за допомогою технології VPN знадобиться Інтернет і реальна IP- адреса. І будь-який користувач, з будь-якої точки земної кулі зможе зайти в нашу мережу, якщо він знає IP-адресу, логин і пароль нашої мережі.

Аналіз досліджень і публікацій. Інтернет міцно ввійшов у наше життя, і якщо раніше, у роки панування аналогових модемів, для виходу в Інтернет доводилося враховувати й обсяг трафіка, і час з'єднання, то сьогодні нормою стало безлімітне підключення до Інтернету. Причому якщо раніше наявність безлімітного Інтернету вважалася стандартом де-факто для корпоративних мереж, сьогодні це вже стало нормою для приватних користувачів. Разом з розвитком Інтернету міняється й концептуальна модель його використання. З'являються нові сервіси, наприклад відео по запиту й Voip, розвиваються пірингові файлообмінні мережі (BitTorrent) та ін. Останнім часом популярною стала організація віртуальних приватних мереж (VPN) через Інтернет з можливістю організації дистанційного доступу до будь-якого комп'ютера в складі цієї мережі. [1, 5, с.11].

Організація VPN-мереж через Інтернет або усередині локальної мережі має багато сценаріїв використання: мережні ігри в Інтернеті в обхід ігрових серверів, створення закритої від сторонніх мережі для передачі конфіденційної інформації, можливість вилученого й безпечного керування комп'ютерами (повний контроль над вилученим ПК), організація захищеного доступу для співробітників, що перебувають у відрядженні, до ресурсів корпоративної мережі, зв'язок по віртуальній мережі окремих офісів (локальних мереж). Градіційний підхід до розгортання такої віртуальної приватної мережі полягає в тому, що в корпоративній мережі піднімається й конфігурується VPN-сервер (звичайно на базі ОС Linux) і віддалені користувачі заходять у корпоративну мережу за допомогою VPN-з'єднання. Існує спеціальна програма Namachi, яку можна вільно скачати з Інтернету

(<http://www.hamachi.cc/download/list.php>) [3,4].

Метою є розробка та захист, впровадження у практичне застосування схем налагодження VPN мережі для доступу віддалених приватних користувачів.

Виклад основного матеріалу. Експериментальна частина -розробка та захист впровадження у практичне застосування схем налагодження VPN мережі для доступу віддалених приватних користувачів, виконана на базі Бердянського медичного коледжу. Програму Hamachi установлювали на комп'ютери з операційною системою Windows 2000/XP/2003/Vista. Hamachi (поточна версія — 1.0.2.2) — це програма, що дозволяє створити віртуальну приватну мережу (VPN) через Інтернет і об'єднати в ній кілька комп'ютерів. Після створення такої мережі користувачі можуть установлювати VPN-сесії між собою й працювати в цій мережі точно так само, як у звичайній локальній (LAN) мережі з можливістю обміну файлами, вилученого адміністрування комп'ютерів і т.д. Перевага VPN-мережі полягає в тому, що вона повністю захищена від несанкціонованого втручання й невидима з Інтернету, хоча й існує в ньому. Програма Hamachi повинна бути встановлена на всіх комп'ютерах, які передбачається об'єднати у віртуальну приватну мережу. Віртуальна мережа створюється за допомогою спеціалізованого сервера Hamachi в Інтернеті. Для з'єднання із цим сервером використовуються порти 12975 і 32976. Перший порт (12975) застосовується тільки для установки з'єднання, а другий — під час роботи. Після того як за допомогою сервера Hamachi створюється віртуальна мережа між обраними комп'ютерами, обмін інформацією між клієнтами Vpn-Мережі відбувається вже прямо, тобто без участі сервера Hamachi. Для обміну даними між клієнтами VPN-мережі використовується протокол UDP. Існують також консольні версії програми для Linux і Mac OS X. Далі ми розглянемо і застосуємо установку й налаштування програми на прикладі операційної системи Windows XP. Установка програми Hamachi досить проста й не викликає проблем. Після початку установки програми на комп'ютері запускається майстер установки, який запропонує погодитися з ліцензійною угодою, вибрати папку для установки програми (рис. 1), створити іконку на робочому столі.

Серед корисних опційних можливостей, які можна активувати в процесі установки програми, — автоматичний запуск Hamachi при завантаженні комп'ютера й блокування вразливих служб для з'єднань Hamachi (рис.2). В останньому випадку буде заблокована служба Windows File Sharing для віртуального мережного адаптера Hamachi. У результаті інші користувачі VPN-мережі не одержать доступу до наявних у комп'ютері файлів та папок, відкритих для спільного використання. Крім блокування служби Windows File Sharing, блокування вразливих служб для з'єднань Hamachi також приводить до блокування дистанційного доступу до певних служб Windows, які часто зазнають атак. Відповідно, якщо ви використовуєте програму Hamachi для з'єднання з надійними клієнтами, яким ви довіряєте, то опцію блокування вразливих служб краще відключити.

напряму освітньої політики на засадах полікультурності. Це такі поняття, як «полікультурна освіта», «багатокультурна освіта», «мультикультурна освіта», «плюралістична освіта», «інтегративна освіта», «інтеркультурна освіта й виховання», «полікультурна освіта й виховання», більшість із яких є синонімічними. Полікультурна освіта – це складовий компонент професійної освіти, спрямований на засвоєння культурно-освітніх цінностей інших культур на основі знання культури своєї етнокультурної групи, а також взаємодію всіх культур на принципах взаємопорозуміння, толерантності, діалогу та плюралізму, що є засобом протистояння дискримінації, націоналізму, расизму.

Значний потенціал для наповнення полікультурним змістом в університетах мають такі дисципліни, як література й іноземні мови, філософія, соціологія, історія, культурологія, психологія та багато інших, якщо їх вивченню надати справжньої культурологічної спрямованості. В США, країні, яка однією з перших звернулася до питання полікультурної освіти молоді, зміст вищої освіти (особливо педагогічної) передбачає введення таких спеціальних курсів, як «Основи полікультурної освіти», «Регіональні питання полікультурної освіти», «Творче вирішення конфліктів», «Культура та історія етнічних меншин», «Основи білінгвальної освіти», «Розробка курікулуму полікультурної освіти», «Спеціальна освіта» та багато інших. Включенню полікультурного змісту у програми підготовки студентської молоді в університетах США сприяє полікультурне реформування курікулуму (Multicultural Curriculum Transformation), що передбачає введення інформації про історію, життя та культуру різних етнокультурних груп для підготовки студентської молоді до життєдіяльності у багатокультурному світі.

Полікультурна освіта студентської молоді функціонально пов'язана з двомовною або багатомовною освітою. Особливий статус має іноземна мова як засіб пізнання багатоманітності та цінності інших культур, відображення у змісті освіти ідей, пов'язаних із характеристикою унікальності конкретної культури та культурної багатоманітності сучасного світу. Полікультурна спрямованість професійної підготовки майбутніх перекладачів англійської мови у технічному університеті має забезпечити не тільки високий рівень професійних знань і вмінь, а й формувати творчу особистість, здатну до самовдосконалення та самореалізації у полікультурному середовищі.

Вивчення іноземної мови забезпечує краще розуміння іншої культури. Часто схована потреба в задоволенні загальнокультурних інтересів при вивченні іноземної мови веде до розвитку нових мотивів, безпосередньо пов'язаних зі змістом навчання: пізнання культури іншого народу в широкому її розумінні через мову. Вплив потрібно розглядати як творчий процес, в ході якого чужа спадщина стає невід'ємною частиною власного духовного досвіду.

Студенти в процесі підготовки до соціальної, політичної й економічної реальностей мають, і будуть надалі у своїй професійній діяльності набувати досвід у відмінностях культур, у складних суперечках і дискусіях. У результаті цього процесу особистість розвиває свою здатність сприймати й оцінювати свої переконання, поводитися в різних культурних умовах, щоб стати сприйнятливою до особливостей усіх людей, до культурної інтеграції

Сучасне соціокультурне становище в системі вищої освіти XXI століття свідчить, що вивчення явища полікультурності в усіх навчальних закладах, залучення всього суспільства, зокрема студентів та викладачів, до національної культури та культури світової, є актуальною потребою сьогодення. Серед основних завдань, поставлених перед сучасною вищою освітою в Україні, постає підготовка молоді до життя у багатокультурному, глобалізованому суспільстві. Особливого значення у професійній підготовці майбутніх фахівців набуває формування вміння вести продуктивний діалог, у тому числі іноземною мовою, з представниками інших країн, культур, націй.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом все більше уваги привертає проблема полікультурної освіти майбутніх фахівців, про що свідчать численні наукові дослідження як українських (Г. Балл, В. Болгаріна, Л. Волик, О. Глузман, Л. Голік, Л. Гончаренко, О. Грива, О. Заболотна, І. Зязюн, В. Каврайський, О. Ковальчук, М. Красовицький, М. Лещенко, Н. Лавриченко, І. Лощенова, О. Мілютіна, Н. Терентьєва, Л. Черток, Н. Якса), так і російських вчених (З. Малькова, Б. Вульфсон, М. Макаєв, С. Наушабаєва, Н. Нікандров, Т. Рюлькер, О. Джуринський, Г. Дмитрієв, О. Гаганова). Подальших досліджень потребує сьогодні полікультурний аспект навчання та виховання майбутніх фахівців в умовах вищої школи, якому приділяють значну увагу у багатьох зарубіжних країнах.

Ціль даної статті – висвітлити особливості формування особистості фахівця для успішної його самореалізації у полікультурному суспільстві.

Виклад основного матеріалу. Реформування вищої освіти в Україні спрямоване на культуроцентричну парадигму, що передбачає нові підходи до підготовки студентської молоді в університетах. Врахування ідей полікультурності у навчанні та вихованні майбутніх фахівців сприятиме гармонійному розвитку особистості, толерантному ставленню до інших етносів і культур, налагодженню добросусідських відносин, діалогу культур, ефективному вирішенню конфліктів, встановленню взаєморозуміння та миру.

Інтенсивний процес збільшення різноманітності суспільства висуває нові вимоги до професійної підготовки, а саме її культурологічну спрямованість із виокремленням дисциплін, пов'язаних із культурою та загальною освітою, адже саме через них студент може оволодіти різними формами засвоєння знань, що належать не тільки до його власної культури, а й до інших, «чужих» культур. Прихильники культурологічної концепції вважають, що в такий спосіб формуватиметься новий тип педагога, «транслятора вже не однієї культурної спадщини, а володаря різних джерел пізнання, що існують у різних культурах» [5, с.25].

Науковці визначають культурологічну спрямованість змісту освіти як цілеспрямовану роботу з формування основ загальної культури особистості, без якої молода людина по-справжньому не досягне ні своєї культури, ні чужої. Культура як вселюдське явище є ключовим поняттям полікультурної освіти, – «засобу допомоги особистості в подоланні шляху від засвоєння етнічної, національної культури до усвідомлення спільності інтересів народів у їхньому прагненні до миру, злагоди, прогресу через культурний розвиток» [1, с. 5].

У науковій літературі є багато споріднених термінів для позначення

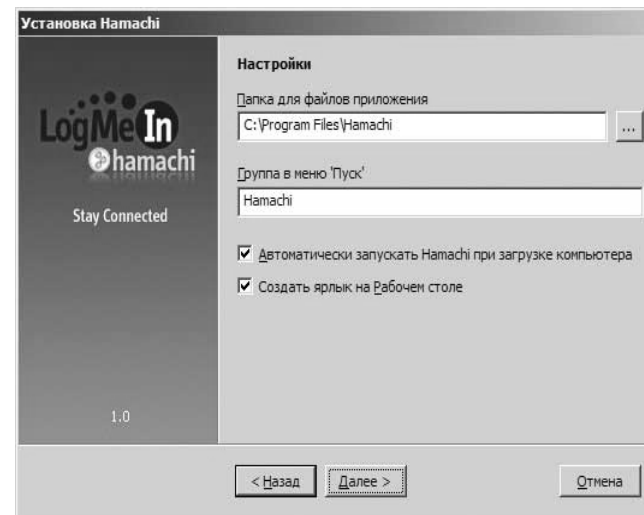


Рис. 1 Майстер установки програми Hamachi дозволяє вказати папку для розміщення програми, створити іконку на робочому столі й вибрати опцію можливість автоматичного запуску програми при завантаженні комп'ютера



Рис. 2 Майстер установки програми Hamachi дозволяє заблокувати вразливі служби для з'єднань Hamachi

На останньому етапі майстром установки буде запропоновано вибрати, який варіант програми встановити: базову версію або Premium. Програма Hamachi існує у двох версіях. Базова версія є безкоштовною, а версія Premium, що володіє більш широкими можливостями, — платною. Після установки й запуску програми Hamachi на комп'ютері в тому випадку, якщо програма встановлювалася вперше, запуститься короткий путівник по Hamachi, у якому описується, як працювати із програмою. При першому запуску програми буде створений ваш обліковий запис. На цьому етапі необхідно задати ім'я комп'ютера, під яким він буде видний іншим користувачам VPN-мережі (рис.3).

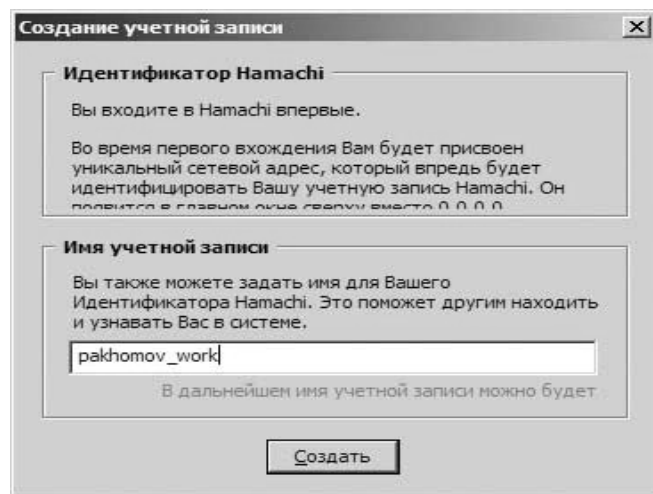


Рис.3 Завдання імені комп'ютера, під яким він буде видний іншим користувачам VPN-мережі

Коли ім'я комп'ютера задане, програма встановлює з'єднання із сервером бази даних Hamachi і запитує Ір-Адресу, яка буде привласнена віртуальному мережному адаптеру Hamachi і буде використовуватися надалі для встановлення Урп-з'єднання. Кожному клієнтові Hamachi привласнюється Ір-адреса з діапазону 5.0.0.0/8 (маска підмережі 255.0.0.0), який у принципі не ставиться до зарезервованих для застосування в Інтернеті діапазонів адрес. До таких зарезервованих для приватного використання в локальних мережах ставляться наступні діапазони: 10.0.0.0/8 (діапазон від 10.0.0.0 до 10.255.255.254), 172.16.0.0/12 (діапазон від 172.16.0.0 до 172.31.255.254) і 192.168.0.0/16 (діапазон від 192.168.0.0 до 192.168.255.254). Однак діапазон 5.0.0.0/8 протягом уже більш 10 років зарезервований організацією IANA (Internet Assigned Numbers Authority — американська організація, що управляє просторами Ір-адрес) і не використовується в якості публічних (зовнішніх)

Література

1. Україна на шляху до п'ятнадцятої річниці Міжнародної конференції з народонаселення та розвитку: Стан реалізації Україною Програми дій МКНР протягом 1994-2009 рр. – К.: „День печати”, 2009. – 132с.
2. Беспалько О.В. «Соціальна педагогіка в схемах і таблицях». Научное пособие. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 134с.
3. Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра. – М.: «Просвещение», 1988. – 207с.
4. Галагузова М.А., Галагузова Ю.Н., Штинова Г.Н., Тищенко Е.Я., Дьяконов Б Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 416 с.
5. Соціальна педагогіка: теорія і технології: Підручник / За ред. І. Д. Звереві. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 316 с.
6. Закон України «Про соціальні послуги» від 01.01.2004, № 966-IV.
7. Приказ Министерства Украины по делам семьи, молодёжи и спорта «Про затвердження Порядку здійснення соціального супроводу центрами соціальних служб для сімей, дітей та молоді осіб та сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах» № 1795 от 25.04.08.
8. Про затвердження Порядку взаємодії суб'єктів соціальної роботи із сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах : Наказ Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту, Міністерства праці та соціальної політики України, Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства освіти і науки України, Міністерства внутрішніх справ України, Міністерства транспорту та зв'язку України, Державного Департаменту України з питань виконання покарань від 14 червня 2006 р. № 1983/388/452/221/56/596/106 – Режим доступа: // [http:// www. rada.gov.ua](http://www.rada.gov.ua).
9. Аналітичний звіт: моніторинг соціального супроводу сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах.– К.: Держсоцслужба, 2006. – 136 с.

Подано до редакції 09.04.2010

УДК: 378.147

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

*Гулецька Яна Гаврилівна, канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри теорії,
практики та перекладу англійської мови
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут»*

Постановка проблеми. Розвиток України як багатонаціональної держави, формування громадянського демократичного суспільства, відкритого стосовно інших країн, народів і культур, трансформування вищої освіти в умовах глобалізації суспільства, потребує розроблення нових підходів до підготовки майбутніх фахівців у контексті відродження ідей національної та полікультурної освіти.

несовершеннолетние одинокие матери (отцы), которым необходима поддержка; семьи, члены которых находились или находятся на государственном содержании [8].

Но законодательно определённый очень широкий спектр проблем может спровоцировать кризисную ситуацию и не соответствует глоссарию категорий семей, которые можно определить как находящиеся в сложной жизненной ситуации [6], [7]. Создаются трудности при определении категории семьи в соответствии с предложенным распределением. Специалисты-практики свидетельствуют, что к «другим» относятся около 40 категорий семей, что значительно усложняет мониторинг социальной помощи семьям [9, с.27].

Выводы. Итак, анализ понятия «семья, находящаяся в сложных жизненных обстоятельствах» в научной литературе и в нормативно-правовых актах показал, что в Украине созданы научные, разносторонне обоснованные определения указанного понятия. В то же время, действующие нормативно-правовые документы, содержащие определение понятий, касающихся семей в сложных жизненных обстоятельствах требуют усовершенствования и согласования. В частности, практическая реализация положений Закона требует чёткого определения таких категорий как «сложные жизненные обстоятельства», «семья, которая находится в сложных жизненных обстоятельствах», «семья социального риска», а также критериев, позволяющих определить семьи, находящиеся в сложных жизненных обстоятельствах.

Перспективы. Решение проблемы определения понятий научного и правового характера напрямую связано с усовершенствованием реализации государственной социальной политики в отношении семей, находящихся в сложных жизненных обстоятельствах. Наличие чётких нормативно закреплённых понятий и определений в государственной системе социальной работы позволит сделать социальную поддержку семей, находящихся в сложных жизненных обстоятельствах эффективной, максимально способной к решению проблем неблагополучия.

Резюме. Автором у даній статті проаналізовано поняття «сім'я, яка знаходиться в складних життєвих обставинах»; виділено підходи щодо визначення сутності поняття «сім'я, яка знаходиться в складних життєвих обставинах». **Ключові слова:** складні життєві обставини, сім'я, яка знаходиться в складних життєвих обставинах, соціальні послуги, соціальна підтримка.

Резюме. Автором в данной статье проанализировано понятие «семья, находящаяся в сложных жизненных обстоятельствах»; выделены подходы к определению сущности понятия «семья, находящаяся в сложных жизненных обстоятельствах». **Ключевые слова:** сложные жизненные обстоятельства, семья, находящаяся в сложных жизненных обстоятельствах, социальные услуги, социальная поддержка.

Summary. The author analyzed the concept a «family in difficult circumstances» of this article, highlighted approaches to determine the concept of «family in difficult circumstances». **Keywords:** difficult life circumstances, the family in difficult life circumstances, social services, social support.

адрес Інтернету. Таким чином, діапазон 5.0.0.0/8, з одного боку, ставиться до діапазону зовнішніх (публічних) адрес Інтернету, тобто виключена ймовірність, що привласнена Ір-адреса вже застосовується у локальній мережі (у локальних мережах використовуються тільки зарезервовані для приватного застосування Ір-Адреси), а з іншого — ці адреси ще ніким не зайняті. Після присвоєння користувачу Ір-Адреси з діапазону 5.0.0.0/8 він стає своєрідним ідентифікатором його комп'ютера у віртуальній приватній мережі.

Авторська розробка «Налагодження та захист VPN мережі за розробленою схемою розгортання з використанням програмного забезпечення Hamachi для приватного доступу користувачів» впроваджена і використовується для дистанційного навчання студентів Бердянського медичного коледжу.

Перспективи подальшого розвитку. За раціональністю технологія VPN набуває широкого поширення в усіх галузях науки і техніки в усьому світі. Подальше удосконалення дистанційних форм навчання студентів, їх можливості доступу до електронних бібліотек ВНЗ сприятимуть підвищенню якості освіти в Україні.

Висновки.

1. Дослідження перспектив застосування та розвитку VPN мереж забезпечують пошук та використання найбільш раціонального і продуктивного програмного забезпечення, розробку та захист доступу віддалених клієнтів до приватної інформаційної мережі.

2. Програма Hamachi — потужний інструмент, що дозволяє швидко та раціонально створювати VPN-мережі для віддаленого доступу.

3. Авторська розробка «Налагодження та захист VPN мережі за розробленою схемою розгортання з використанням програмного забезпечення Hamachi для приватного доступу користувачів» сприяє удосконаленню дистанційних форм навчання студентів ВНЗ.

Резюме. В статті опубліковані результати експериментального дослідження - налагодження та захист VPN- мережі за розробленою схемою розгортання з використанням програмного забезпечення Hamachi для приватного доступу користувачів. Доведено, що програма Hamachi є потужним інструментом, що дозволяє швидко та раціонально створювати VPN-мережі для віддаленого доступу. Результати експериментального дослідження є основою авторської розробки і сприяють удосконаленню дистанційних форм навчання студентів ВНЗ. **Ключові слова:** VPN- мережа, віддалений доступ, захист віддаленого доступу, програма Hamachi, дистанційне навчання, авторська розробка.

Резюме. В статье опубликованные результаты экспериментального исследования - налаживание и защита VPN - сети по разработанной схеме развертывания с использованием программного обеспечения Hamachi для частного доступа пользователей. Доказано, что программа Hamachi является мощным инструментом, что позволяет быстро и рационально создавать VPN – сети для отдаленного доступа. Результаты экспериментального исследования являются основой авторской разработки и способствуют усовершенствованию дистанционных форм учебы студентов ВУЗов. **Ключевые слова:** VPN - сеть, отдаленный доступ, защита отдаленного доступа, программа Hamachi,

дистанційна учеба авторська розробка.

Summary. In the article the published results of experimental research are adjusting and defence of VPN are networks on the worked out chart of development with the use of Hamachi software for private access of users. It is well-proven that the program Hamachi is a powerful instrument, that allows quickly and rationally to create VPN - networks for remote access. Results of experimental research are basis of authorial development and assist the improvement of the controlled from distance forms of studies of students of INSTITUTE of higher. **Keywords:** VPN is a network, remote access, defence of remote access, program Hamachi, controlled from distance studies authorial development

Література

1. Иванов М. А. Криптографические методы защиты информации в компьютерных системах и сетях. — М.: КУДИЦ-ОБРАЗ, 2001. — 368 с.
2. Кульгин М. Технологии корпоративных сетей. Энциклопедия. — СПб.: Питер, 2000. — 704 с.
3. Романец Ю. В., Тимофеев П. А., Шаньгин В. Ф. Защита информации в компьютерных системах и сетях. 2-е изд. — М.: Радио и связь, 2002. — 328 с.
4. Столлингс В. Основы защиты сетей. Приложения и стандарты = Network Security Essentials. Applications and Standards. — М.: «Вильямс», 2002. — С. 432. — ISBN 0-13-016093-8.
5. Файльнер М. Виртуальные частные сети нового поколения LAN/Журнал сетевых решений, - М.: №11, 2005.-С.11-15

Подано до редакції 19.04.2010

УДК 378.147:78]:004

СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ПОСІБНИКА З ІСТОРІЇ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ЗАСІБ ОНОВЛЕННЯ ВИШІВСЬКОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Гаврілова Людмила Гаврилівна, кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри музики і хореографії

Слов'янського державного педагогічного університету

Актуальність проблеми. Одним з ефективних шляхів оновлення сучасного освітнього простору є активне впровадження в навчальний процес середньої, професійної та вищої школи комп'ютерних технологій. У цій сфері вже накопичено певний досвід, який доводить, що період пілотних проєктів, різноманітних підходів і діаметрально протилежних поглядів на цю проблему завершується, місце інформаційних, мультимедіа та інших комп'ютерних технологій, самого комп'ютера в навчальному процесі вже визначено. Наразі педагогічна наука відпрацьовує більш конкретні і, можливо, дещо вужчі питання, пов'язані з визначенням дидактичного, психологічного та методологічного потенціалів комп'ютерних технологій навчання, їх впливом на парадигму освіти. Крім того, триває процес напрацювання бази електронних навчальних засобів для усіх ланок освіти.

Аналіз наявного на сьогодні ринку електронних навчальних видань доводить, що нині створено значну кількість електронних підручників,

Другие исследователи считают, что неблагополучные семьи – это семьи с низким социальным статусом, в какой-либо из сфер жизнедеятельности или несколькими одновременно, не справляющиеся с возложенными на них функциями, их адаптивные способности существенно снижены, процесс семейного воспитания ребенка протекает с большим трудностями, медленно, малорезультативно [4,с.198].

Существует различные подходы к определению понятия «неблагополучная семья», «семья, находящаяся в сложных жизненных обстоятельствах»: социально-педагогический, демографический, психологический и психотерапевтический. Однако, для целей социальной семейной государственной политики типы семей определяются по иному основанию – объективному риску социальной уязвимости, а значит нуждемости в социальной поддержке государства, целенаправленных особых льготах и социальных услугах и поддержке.

Согласно действующему законодательству Украины, право на получение социальных услуг и взятия под социальное сопровождение имеют семьи и лица, находящиеся на территории Украины на законных основаниях и оказавшиеся в сложных жизненных обстоятельствах [5]. Следует отметить, что Закон Украины «О социальных услугах» от 01.01.2004 г. даёт определение семьи, находящейся в сложных жизненных обстоятельствах, которое включает в себя смысл понятий неблагополучная семья, кризисная семья, недееспособная семья и т.п.

Кроме того, в Законе определено, что сложные жизненные обстоятельства – это обстоятельства, объективно нарушающие нормальную жизнедеятельность личности, последствия которых она не может преодолеть самостоятельно (инвалидность, частичная утрата двигательной активности в связи со старостью или состоянием здоровья, одиночество, сиротство, отсутствие жилья или работы, насилие, неуважительные, негативные отношения в семье, малообеспеченность, психологические и психические расстройства, стихийные бедствия, катастрофа и т.п. [6], [7]. Таким образом, сложные жизненные обстоятельства – это неблагоприятные для человека события, когда ему объективно необходима посторонняя помощь со стороны государства, общества, громады, ближайшего окружения для восстановления своей нормальной жизнедеятельности.

В Украине существует утверждённый перечень семей, которых можно классифицировать как семьи, находящиеся в сложных жизненных обстоятельствах: семьи с детьми, оказавшиеся в сложных жизненных обстоятельствах и не в состоянии преодолеть их самостоятельно, в связи с инвалидностью родителей или детей, вынужденной миграцией, наркотической или алкогольной зависимостью одного из членов семьи, пребыванием в местах лишения свободы одного или нескольких членов семьи, ВИЧ-инфекцией, насилием в семье, сиротством, неуважительным отношением и негативными взаимоотношениями в семье, безработицей одного из членов семьи, если он зарегистрирован в государственной службе занятости, как требующий трудоустройства; семьи, в которых существует риск передачи ребёнка в учреждения для детей-сирот и детей, лишённых родительского попечения;

«неблагополучная семья», «кризисная семья», «семья, находящаяся в сложных жизненных обстоятельствах». посвящали

Цели и задачи исследования: проанализировать понятие «семья, находящаяся в сложных жизненных обстоятельствах» в научной литературе и государственных нормативно-правовых актах; выделить подходы к определению сущности понятия «семья, находящаяся в сложных жизненных обстоятельствах».

Основное содержание статьи. В современной научной литературе используют различные подходы для определения понятия «неблагополучная семья». К категории неблагополучных семей относят различные типы проблемных семей, определяя их как дисфункциональные, с ослабленным потенциалом, с нарушением воспитательной функции, с нарушением социального потенциала, функционально неспособные, кризисные, с нарушением внутрисемейных взаимоотношений, проблемные, асоциальные, находящиеся в сложных жизненных обстоятельствах, и т.п. Каждое из определений понятия «неблагополучие» или, «сложные жизненные обстоятельства» раскрывает определённый аспект и требует дополнительного уточнения.

Существует мнение, что, каждая семья переживает ряд кризисных ситуаций. Различные периоды жизни семьи вызывают у детей и родителей стрессы, провоцирующие настоящие кризисы. Кроме этого, понятие и явление «неблагополучие» рассматривается как комплекс проблем, и понимается, как невозможность семьи удовлетворять свои основные потребности. В данном аспекте неблагополучие не состояние семьи, а динамичный процесс её жизнедеятельности, и не оценивается как объективная реальность. Таким образом, исключается категоричность в трактовке самого понятия «неблагополучная семья», т.к. семья в определённые жизненные этапы переживает состояние неблагополучия и дискомфорта, в различных проявлениях (Н. Волкова, Т. Жаровцева, И. Трубавина, В. Целуйко.).

О. Беспалько и ряд других учёных (О. Арсентьева, О. Гуляр, Т. Гущина, Ф. Думко, И. Зверева, Т. Шульга.) исследуя различные виды и типы семей, проводит типологизацию семей по качеству семейных взаимоотношений – благополучные и неблагополучные семьи, и определяет последние как семьи с устойчивыми конфликтами во взаимоотношениях между супругами, родителями и детьми; семьи с алко – или наркозависимыми членами; семьи с низким морально-культурным уровнем родителей; семьи, в которых существует насилие над детьми или другими членами семьи, семьи, в которых есть осуждённые или заключённые; семьи, в которых допускаются серьёзные ошибки и просчёты в воспитании детей [2, с.61].

М. Буянов считает, что только система отношений «семья – ребенок» имеет право рассматриваться как благополучная или неблагополучная [3, с.9]. Неблагополучная семья – это не асоциальная семья. Семья неблагополучная при условии, что в ней есть факторы, неблагоприятно воздействующие на личность ребенка, усугубляющие его отрицательное эмоционально-психическое состояние. Таким образом, душевное состояние и поведение ребенка является индикатором семейного благополучия.

посібників, програмованих педагогічних засобів, кейсів із різних предметів, призначених для використання в середній та професійній школі, які є зручними для домашнього навчання, а також для використання в навчальних закладах. Усі ці електронні видання істотно підвищують якість засвоєння візуальної інформації, вони призначені для того, щоб зацікавлювати учнів та швидше опанувати потрібну тему. Почасту електронні посібники створюють учителі й нерідко за допомогою учнів.

Вища школа також має певні напрацювання в цьому напрямку: різноманітну електронну продукцію розроблено в галузі інформатики, фізики, економічних, суспільних наук, іноземних мов. Вишівська мистецька освіта наразі обмежується переведенням в електронний вигляд найпоширеніших підручників з естетики та культурології (скануванням паперових видань), а також окремими посиланнями для студентів на електронні бібліотеки, енциклопедії, галереї тощо. Отож, перед викладачами вищої ланки мистецької освіти постає завдання створення власних мистецтвознавчих електронних посібників, призначених для використання на аудиторних заняттях та для самостійної роботи студентів.

Слід зауважити, що у галузі електронних освітніх видань не завжди адекватно й однозначно використовується термінологія. Так, основними електронними освітніми виданнями, безперечно, є електронні підручники та електронні навчальні посібники. «Електронний підручник» – це продукт, у якому акумульовано навчальний матеріал, методично доцільно структурований у певній дидактичній системі, тематика і обсяг якого відповідають вимогам програми певного класу чи навчального предмета [7]. Електронний підручник визначають також як складний за структурною будовою засіб для самонавчання учнів [3]. Усі інші продукти варто називати навчальними посібниками.

Аналіз досліджень та публікацій. Питання конструювання електронних підручників, наповнення та методичне забезпечення їх складників активно вивчають вчені-педагоги. При цьому основні напрями наукових розвідок визначаються розробкою науково обґрунтованих принципів і дидактичних підвалин відбору та структуризації навчального матеріалу електронних підручників (дослідження В.Мадзігона [5], Ю.Жука [2], О.Красовського [3] та ін. науковців); формулюванням вимог до змісту, можливостей програмно-педагогічного забезпечення, необхідного для користування електронною продукцією (доброби В.Редько [7], Т.Соколовської [8] та ін.). Зовсім невизначені на сучасному етапі наукові підходи до створення електронних підручників та посібників у галузі вишівської мистецької освіти.

Отже, мета статті – оприлюднити власний досвід створення електронного посібника з історії музичного мистецтва, призначеного для майбутніх вчителів початкових класів та музики.

Виклад основного матеріалу. Завважимо, що в сучасній педагогічній літературі з проблем електронного забезпечення навчального процесу [1; 7; 8] виокремлюються такі категорії сучасних електронних підручників, як-то:

1. Відскановані підручники, копії виданих паперових. Можуть використовуватися як заміна чи доповнення до паперових та (або) як

альтернативне джерело навчальної інформації. Такі підручники розміщено в мережі Інтернет для скачування безкоштовного або за невелику плату.

2. Електронні навчальні комплекси, які вміщують підручник, довідник, тести, імітаційні програми тощо та призначені для користувача на одному комп'ютері чи в комп'ютерному класі під керівництвом педагога. Такі навчальні електронні видання можуть використовуватися в усіх видах навчальної діяльності (під час викладання теоретичного матеріалу, його практичного відпрацювання, для контролю знань та самостійної роботи).

3. Елементи навчально-комунікаційних систем, що є частиною мережного інформаційного середовища навчального закладу: електронний навчальний комплекс як елемент електронної бібліотеки, керований програмним середовищем та використовуваний у мережних освітніх системах (у локальній мережі школи та глобальній всесвітній мережі Інтернет).

Виходячи із цієї класифікації, електронний посібник з історії музичного мистецтва для студентів – майбутніх вчителів початкових класів та музики, належить до категорії електронних навчальних комплексів. Він створений із використанням гіпертекстових технологій та технологій мультимедіа.

Зазначимо, що поняття «мультимедіа» (англ. multimedia від лат. multum – багато і medium – осередок засобів) міцно увійшло до сучасної лексики, без нього важко уявити світ комп'ютерних засобів та технологій. Одним із перших визначення цього поняття подав С.Новосельцев: «це комплекс апаратних та програмних засобів, які дозволяють працювати в діалоговому режимі з різнорідними даними (графікою, текстом, звуком, відео), організованими у вигляді одного інформаційного середовища» [6, с.10]. Отже, мультимедіа – сучасна комп'ютерна інформаційна технологія, що об'єднує п'ять типів різнорідних даних (графічне зображення, текст, звук, відео й анімацію) в єдине ціле.

Термін «гіпертекст» увів Т.Нільсон у 60-ті роки ХХ століття. Так називали текст, до якого включалися інтерактивні посилання на інші документи, завдяки чому читач негайно, вказавши на слово чи фразу, отримував додаткову інформацію.

Використовується також більш широке поняття «гіпермедіа», яке об'єднує зміст двох розглянутих вище термінів. Ним позначають документи, які включають текстову та мультимедіа-інформацію.

Розробляючи електронний посібник з історії музичного мистецтва, ми виходили з основних принципів та вимог конструювання електронних підручників, виокремлених у сучасних наукових розвідках у цій галузі [2; 3; 5]:

– структурування електронного підручника бажано здійснювати за модульним принципом; при цьому до змісту модуля включати навчальну й керівну інформацію, необхідну для засвоєння матеріалу одного чи кількох параграфів традиційного підручника, на базі якого створюється електронний;

– зміст електронного підручника повинен мати інваріантну та варіативну частину навчального матеріалу;

– система подачі й пояснення навчального матеріалу повинна мати гіпертекстову структуру для оперативного отримання додаткової інформації про окремі терміни, поняття тощо;

університета: теорія и опыт исследования: [монографія] / А.В. Глузман. – К.: Порского-издательское агентство, 1998. – 252 с.

2. Залізник Л.Л. Первинна історія України: Навчальний посібник. / Л.Л. Залізник – К.: 1999. – С. 239-240.

3. Словарь русского языка / Под. ред. доктора филол. наук, профессора Н.Ю. Шведовой. – Москва: Русский язык, 1984. – С. 286.

Подано до редакції 30.03.2010

УДК 37.015.324.2

АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «СЕМЬЯ, НАХОДЯЩАЯСЯ В СЛОЖНЫХ ЖИЗНЕННЫХ ОБСТОЯТЕЛЬСТВАХ» В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

*Гришко Ирина Вильямовна,
соискатель кафедры педагогики,
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)
Начальник отдела социальной работы
Ялтинского центра социальных служб для семьи,
детей и молодежи*

Постановка проблемы. Изменения, длительное время происходящие в политической и экономической сферах украинского общества, привели к обострению ряда сложных социальных проблем, в частности проблем семьи, положение большинства которых характеризуется общим снижением уровня жизни. Беспокойство вызывает семья, неспособные обеспечить надлежащий уровень семейного воспитания. За период с 2006 по 2008 годы в Украине было выявлено 195,5 тысяч семей (310 тысяч детей), оказавшихся в сложной жизненной ситуации [1, с.67]. Особая актуальность социальной работы с такими семьями объясняется тем, что неблагополучный тип семьи, порождает неблагополучное детство, провоцирует рост количества детей с девиантным поведением и, так или иначе, семейные проблемы становятся проблемами общества и государства. Существование около двадцати пяти вариантов определения группы неблагополучных или проблемных семей, усложняет восприятие и понимание содержания социальной работы. Поэтому определение и анализ понятия «неблагополучная семья» как объекта и субъекта социальной работы, позволит детализировать формы и методы социальной поддержки конкретной категории семей.

Анализ последних исследований и публикаций. Исследованием социальных проблем семей посвящены работы отечественных и зарубежных учёных - Л. Алексеевой, О. Арсеньевой, О. Гуляр, Ф. Думко, Н. Щербак и других. Рассмотрению социально-педагогической деятельности с семьёй как с системой, институтом, группой, коллективом в аспекте социальной политики и социальной работы посвятили свои работы О. Беспалько, Т. Бессонова, А. Капская, Р. Овчарова, Л. Олиференко, С. Толстоухова, И. Трубавина и другие исследователи. Психологические аспекты сложных жизненных обстоятельств семьи и семейного неблагополучия рассмотрели М.Буянов, А. Варга, О. Венгер, Н. Синягина, В. Целуйко и другие учёные.

Такие ученые как О. Беспалько, О. Вакуленко, И. Зверева, Г. Лактионова, Н. Нарожная, В. Оржеховская, М. Ярмаченко выделяют различные трактовки:

3. Система постійного професійного зростання професорсько-викладацького та магістрантського колективу.

4. Наявність системи самоуправління.

5. Активне міжнародне та всеукраїнське співробітництво з освітніми закладами та провідними ученими.

6. Удосконалення форм і методів залучення талановитої молоді з яскраво вираженими лідерськими якостями до вступу в магістратуру.

7. Співробітництво з Всеукраїнською, обласною, міською владою, органами обласного і місцевого самоврядування.

8. Розвиток системи сприяння працевлаштування магістрів шляхом створення соціального партнерства з роботодавцями.

9. Залучення магістрантів до фундаментальних і прикладних досліджень.

10. Створення програми постійної підтримки наукової діяльності кафедри.

Основними складовими такої програми є:

– заключення договорів про наукове співробітництво із закордонними організаціями та освітніми закладами, спільне проведення міжнародних та всеукраїнських конференцій, семінарів, майстер-класів;

– видання збірників наукових праць, монографій;

– участь у наукових виставках;

– патентно-ліцензійна діяльність;

– наукові відрядження студентів, аспірантів, магістрантів, докторантів;

– розвиток наукових шкіл.

Створення збалансованого стійкого розвитку педагогічного напрямку досліджень і розробок, що забезпечують затребуваність знань випускників, конкурентоспроможних на всеукраїнському і світовому ринку.

Підвищення ефективності роботи магістратури і аспірантури як результату розвитку фундаментальних і прикладних досліджень та ефективного зв'язку науки та виробництва.

Резюме. В статті розглядаються загальні принципи підготовки магістрів в Україні, презентовані основні шляхи ефективного функціонування магістратур при кафедрі педагогічної майстерності та менеджменту Полтавського педуніверситету. **Ключові слова:** магістратура, майбутній магістр, технології підготовки менеджера, постійно діючий семінар

Резюме. В статье рассмотрены общие принципы подготовки магистров в Украине, презентованы основные пути эффективного функционирования магистратур при кафедре педагогического мастерства и менеджмента Полтавского педуниверситета. **Ключевые слова:** магистратура, будущий магистр, технологии подготовки менеджера, постоянно действующий семинар

Summary. In the article are observed the main principles of training masters in Ukraine, and presented the main ways of the effective functioning of the Master's programs affiliated to the pedagogical mastery and management department of the Poltava Korolenko National Pedagogical University. **Keywords:** Master's program, future Master, manager training technologies, standing seminar

Література

1. Глузман А.В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов

– виклад навчального матеріалу має відповідати закономірностям самонавчання й урахувувати інтелектуальні, фізіологічні, психологічні особливості розвитку учнів.

Пропонований електронний посібник з історії музичного мистецтва (розділ «Російська музика») призначений для студентів 4 курсу факультету підготовки вчителів початкових класів, спеціалізація «Музика» Слов'янського державного педагогічного університету. Він рекомендований для застосування на аудиторних лекційних заняттях та для самостійної роботи студентів.

Кожен тематичний модуль електронного посібника має таку структуру: мультимедійна лекція (текст із гіперпосиланнями, музичними й відео фрагментами), слайд-шоу, музика для самостійного прослуховування, музична вікторина для перевірки знання музики (у трьох варіантах). Крім того, кожен, хто працює з посібником, має можливість окремо увійти до глосарію та іменного покажчика.

Текстова частина посібника, розподіл тематичних блоків та модулів зроблено на основі одного із сучасних паперових підручників з історії російської музики (Рапацкая Л.А. История русской музыки: От Древней Руси до «серебряного века»: Учеб. для студ. пед. высш. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 384с.: ноты). Крім того, у процесі його підготовки використовувалися матеріали друкованих навчальних посібників (Орлова Е. Лекции по истории русской музыки. – М.: Музыка, 1979. – 383 с.; Асафьев Б.В. Русская музыка XIX и начала XX века. – Л.: Музыка, 1978. – 188с.; Левая Т.Н. Русская музыкальная культура начала XX века в контексте художественных тенденций эпохи. – М.: Музыка, 1991. – 212с.) та багатотомних видань з історії російської музики (за ред. А.Кандинського, Ю.Келдиша та ін.).

Передбачається, що під час аудиторного лекційного заняття педагог демонструє слайд-шоу (мультимедійну презентацію), яка супроводжує розповідь про життя та творчість композитора або ілюструє положення про особливості розвитку музичної культури певної епохи, специфічні риси того чи іншого мистецького стилю, діяльність творчих об'єднань тощо.

Складаючи слайд-шоу, яке поєднує текстові матеріали, фотографії, аудіо- та відеофрагменти, ми додержувалися певних вимог до мультимедіа-презентацій, які наразі вже достатньо відпрацьовані:

1) Слід дотримуватися єдиного стилю оформлення презентації (у межах програми Power Point).

2) Під час оформлення презентації не доцільно використовувати:

- надто яскравих кольорів (рекомендують застосовувати для тла холодні тони зелено-синьої гами та невиразні текстури); більше як три кольори на одному слайді;

- не доцільно використовувати також значну кількість анімаційних ефектів (їх застосування має бути обґрунтованим);

- завеликої чи замалої кількості слайдів (рекомендуємо користуватися правилом «10 – 20 – 30». Це означає, що 10 слайдів повинні бути показані за 20 хвилин виступу, а мінімальний розмір шрифту дорівнювати 30. Така швидкість перемикання наочного матеріалу можлива, якщо демонстровані графіки чи схеми мають критичне значення для розуміння матеріалу);

- не доцільно використовувати більше 15 рядків тексту чи двох зображень із коментарями на одному слайді.

- на заняттях з використанням мультимедійної презентації не потрібен фоновий звуковий супровід, звукові матеріали застосовуються лише як ілюстративні фрагменти;

- інформативно переважаних слайдів слід уникати.

Мультимедійні лекції, що входять до складу електронного посібника з історії музичного мистецтва, втілюють у собі основні принципи мультимедіа:

- надання інформації за допомогою різних середовищ, що сприймаються людиною, та їх комбінування;

- наявність у змісті електронного продукту кількох «сюжетних ліній», які користувач вибудовує самостійно на основі «вільного пошуку» в межах запропонованої в змісті інформації;

- художній дизайн інтерфейсу й засобів навігації.

Зауважимо, що мультимедіа надає додаткових можливостей у поданні інформації з історії музичного мистецтва:

- можливість збільшення (деталізації) на екрані зображень та їх фрагментів, що дуже цінно для презентації творів образотворчого мистецтва, історичних документів, старовинних нотних видань тощо;

- використання гіпертекстових та гіпермедіа посилань;

- можливість введення аудіофрагментів музичних творів, відеофрагментів з оперних та балетних вистав, відеозаписів концертів;

- «вільна» навігація по змісту та вихід в головне меню або з програми у будь-якому місті.

Електронний посібник з історії музичного мистецтва (розділ «Російська музика») містить також відібрану для самостійного слухання студентами музику (усі музичні твори надаються у форматі mp3, опери та балети пропонуються також для прослуховування й перегляду у форматах AVI, VIDEO TS, DVD тощо). Цей обсяг музичного матеріалу міститься на кількох дисках, що додаються до посібника.

Крім того, кожен студент має можливість власноруч перевірити своє знання музики з допомогою музичних вікторин, створених до кожної теми в трьох варіантах.

Експериментальна перевірка створеного електронного посібника з історії музичного мистецтва розпочалася в 2009 – 2010 навчальному році на музичному відділенні факультету підготовки вчителів початкових класів Слов'янського державного педагогічного університету. Курс «Історія музичного мистецтва: російська музика», що вивчається у 8 семестрі, складається з 54 аудиторних годин (36 лекційних та 18 практичних) та завершується іспитом. Матеріали електронного посібника пропонувалися для лекційних занять та самостійної роботи.

Використання цього електронного посібника протягом семестру дозволило зробити деякі висновки щодо вимог до його використання та пропозицій із подальшого вдосконалення.

1. Використання електронних навчальних продуктів не повинне

друзів.

Мазур О.С.

Позитив: я задоволений тим, що маю можливість навчатися в ПДПУ імені В.Г.Короленка на природничому факультеті і здобути спеціальність управління, керівника освітнього закладу. Дуже подобається злагоджена робота нашого колективу (групи), яка активно бере участь у студентському житті факультету і не тільки. Мені подобається методика викладання, яку пропонують викладачі кафедри педмайстерності.

Я вважаю, що не помилився з вибором цієї професії, яка є актуальною в нашому сьогоденні.

Шаповал А.В.

Міжнародна науково-практична конференція «Спадщина видатних педагогів Полтавщини в міжнародному освітньому просторі» проходила на базі кафедри педмайстерності ПДПУ імені В.Г.Короленка. графік проведення конференції організований добре, цікаво. Цікава екскурсія відбулася в музей В.Г.Короленка, доповіді були змістовними та цікавими. Мала академія мистецтв організувала концерт, який проглянули з великим задоволенням. Велике їм спасибі.

Степанов О.В.

Маючи можливість навчатися в ПДПУ імені В.Г.Короленка на природничому факультеті, я маю змогу здобути спеціальність «Управління навчальними закладами».

Мені дуже подобається методика викладання, яку пропонують викладачі кафедри педмайстерності на чолі із завідуючою кафедрою Гриньовою М.В.. Подобається робота моєї групи, яка бере активну участь у житті факультету.

Я впевнений, що не помилився зі своїм вибором, адже така спеціальність у даний час має велику популярність, і вона допоможе мені в подальшій педагогічній роботі.

Відвідавши наукову конференцію, мені дуже сподобалися виступи науковців, які відкрили для мене багато цінної інформації, яку я намагатимуся втілити в життя та свою педлагічну роботу.

Я задоволений, що мав можливість відвідати цю конференцію, і щиро вдячний природничому факультету, що надав мені таку можливість.

Я вважаю, що такі заходи повинні проходити частіше, адже це йде на користь студентам, які працюватимуть педагогами.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, здійснення якісної підготовки магістрантів свідчить про професійний рівень навчально-виховної діяльності професорсько-викладацького складу кафедри педагогічної майстерності та менеджменту Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка.

Для подальшого удосконалення діяльності магістратури в Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г.Короленка необхідно створити стратегічний план її розвитку, який включає такі складові:

1. Динамічний розвиток матеріально-технічної бази кафедри педагогічної майстерності та менеджменту.

2. Розвиток системи моніторингу і управління освітніми ресурсами.

самооцінка, впевненість у важливості і потребності здобуття даної спеціальності. Я бажаю викладачам і студентам успіхів на педагогічній ниві, творчості і наснаги в роботі і в житті.

Гавриленко С.

Цього року я став магістрантом спеціальності «Управління навчальними закладами» на природничому факультеті. Важко описати один день, адже щодня ми, студенти, отримуємо нові враження від спілкування з викладачами, які цікаво подають навчальний матеріал. Мені найбільше подобаються семінарські заняття, на яких проводяться різноманітні тести та створюються моделі різноманітних педагогічних ситуацій, на які ми шукаємо відповіді, після чого проводиться обговорення і кожен з нас ділиться своїм досвідом, тому я також можу отримати нові знання і від моїх одногрупників, які вже працюють у сфері управління навчальними закладами і можуть поділитися своїм досвідом роботи. Я усвідомив, що управління навчальними закладами – дуже відповідальне завдання і вимагає від керівника бути справжнім лідером, який повинен постійно вдосконалювати свої знання та стати прикладом наслідування для своїх колег. Я радий, що навчаюся на природничому факультеті під керівництвом прекрасного лідера, декана Гриньової Марини Вікторівни.

Галушка О.М.

Навчання у ПНПУ імені В.Г.Короленка в магістратурі дуже відповідальне. Щодня, кожна хвилина навчання переповнена новими подіями, які запам'ятовуються на все життя.

Особливо хочу відзначити роботу викладачів кафедри педагогічної майстерності, які доводять нам, що робота з дітьми – це свято. І тому кожен магістрант збагатився не лише знаннями з управління, а й духовно. Вони збагатили наш внутрішній світ.

Не можу не згадати екскурсії у різні навчальні заклади, які проводили Пивовар Н.М. та Штепа О.Г.. На них було демонстровано увесь матеріал викладацьких курсів на практиці. Це запам'ятовується нам назавжди.

Навчання в магістратурі – це здобуття вищого кваліфікаційного рівня, це ще одна сходинка до становлення як особистості, духовно розвиненої, творчої людини.

Ворона Л.

На мою думку, навчання в магістратурі організоване на належному рівні. Викладачі кафедри педмайстерності підходять до процесу навчання з великою відповідальністю, намагаються «сколихнути» кожного магістранта.

Найбільше мені сподобалися заняття Тарасович Н.М.. Кожна пара була неповторною: перегляд і обговорення фільму, розігрування в ролях різних ситуацій, творчі завдання... Опрацювавши матеріал, який був поданий на лекціях, я зробила багато корисних висновків щодо своєї поведінки в колективі, в сім'ї. Цікаво організувала роботу Пивовар Н.М.. Під її керівництвом були відвідані навчальні заклади різних типів, різних рівнів акредитації. Після лекцій Ткаченка А.В. я перечитала Макаренка. Так можна продовжувати про всіх викладачів кафедри.

Дуже вдячна за можливість знову відчувати себе студенткою, за нових

створювати додаткове навантаження для студентів та відволікати від змісту дисципліни.

2. Застосування гіпертекстів та гіпермедіа має переслідувати мету спрощувати для студентів орієнтування в посібнику під час самонавчання. Із цієї метою слід надавати додаткові поради щодо раціональних прийомів навігації з використанням гіперпосилань.

3. Користування електронним посібником у жодному разі не виключає звернення студентів до звичайної друкованої навчальної продукції (паперових підручників, нотних видань, партитур, клавирів опер та балетів).

4. До електронного посібника слід додавати тестові завдання для контролю знань студентів.

Отже, використовуючи електронні навчальні засоби на заняттях із мистецтвознавчих дисциплін, не слід абсолютизувати їх місце в реалізації навчальних цілей і завдань. У цьому контексті аксіоматичними є твердження: 1) електронний підручник не замінює викладача, а лише у певних межах моделює діяльність педагога; 2) електронний підручник не повинен дублювати друкований, навпаки, він має забезпечити студента тим, чого не може дати друкований засіб навчання.

Загалом електронні навчальні засоби повинні відповідати сучасним технічним, ергономічним та педагогічним вимогам, урахувати вітчизняний і зарубіжний досвід в галузі використання програмних педагогічних засобів, ґрунтуватися на застосуванні нових методів, способів та форм представлення знань, характерних для інформатизованого суспільства, зважати на перспективи подальшого розвитку електронних засобів, зокрема призначених для використання в навчально-виховному процесі. Через це будь-який електронний підручник чи посібник вимагає мобільної структури та постійного оновлення.

Резюме. Автор статті звернувся до актуальної проблеми сучасної вищої освіти – створення мистецтвознавчих електронних посібників, призначених для використання на аудиторних заняттях та для самостійної роботи студентів. Уточнено термінологічний апарат (мультимедіа, гіпертекст, електронний підручник, посібник тощо). Проаналізовано власний досвід створення та роботи з електронним посібником з історії музичного мистецтва для студентів педагогічних вишів. **Ключові слова:** Електронний посібник, мультимедійні технології, мистецька освіта у вищій школі.

Резюме. Автор статьи обратился к актуальной проблеме современного высшего образования – созданию электронных пособий по художественным дисциплинам, предназначенным для использования на аудиторных занятиях и самостоятельной работы студентов. Уточнен терминологический аппарат (мультимедиа, гипертекст, электронный учебник, пособие, и т.д.). Проанализирован собственный опыт создания и работы с электронным пособием по истории музыкального искусства для студентов педагогических вузов. **Ключевые слова:** Электронное пособие, мультимедийные технологии, художественное образование в высшей школе.

Summary. The author of the article touches on creation of electronic manuals on artistic disciplines, intended to be used by students for seminars and their

independent work, which is an actual problem of the modern higher education. Scientific definitions of such terms as multimedia, hypertext, electronic textbooks, and electronic manuals are specified. The author's own experience in creation and use of the electronic manual on the history of musical art for the students of pedagogical universities is being analyzed. **Keywords:** Electronic manual, multimedia technologies, artistic education in higher school.

Література

1. Єльнікова Олена – Сучасний підручник – Каталог статей – Освіта Ні Tech Мультимедійний журнал для педагогів // <http://oht.at.ua/publ/1-1-0-3>.
2. Жук Ю.О., Шишкіна М.П. Електронний підручник та проблема систематики комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання // Нові технології навчання. – 2000. – Вип. 25. – С.44–49.
3. Красовський О. Основні вимоги структурування змісту електронних підручників для старшої загальноосвітньої 12-річної школи // http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/psp/2007_7/1_06.pdf.
4. Кузбін І.М. Створення та використання електронних посібників у навчальному процесі // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2009. – №1. – С.18-20.
5. Мадзигон В.М., Лапінський В.В., Дорошенко Ю.О. Педагогічні аспекти створення і використання електронних засобів навчання // Проблеми сучасного підручника: Зб. наук. пр. – Вип. 4. – К.: Пед. думка, 2003. – С. 70–78.
6. Новосельцев С. Мультимедиа — синтез трех стихий // Компьютер Пресс. — 1991 — №8. — С.9-21.
7. Редько В. Г., Карп С.І., Кохан О.В. Дидактико-методичні підходи до конструювання змісту електронних підручників з іноземних мов для середньої школи // <http://umniki.com.ua/?q=node/206>.
8. Соколовська Т.П. Електронний підручник: особливості структури та функціонування // Проблеми сучасного підручника: Зб. наук. пр. – Вип. 3. – К.: Пед. думка, 2003. – С.162–166.

Подано до редакції 17.03.2010

УДК 37.091.3 «312»

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ МЕТОД В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

*Гаврилина Ольга Викторовна
аспирант кафедры математики,
теории и методики обучения математике
Республиканское высшее учебное заведение
«Крымский гуманитарный университет» (г.Ялта)*

Постановка проблемы. В современных условиях задача обучения выходит за рамки обеспечения учащихся необходимым запасом знаний и дополняется новым требованием – выработать у учащихся потребность постоянного пополнения и обновления знаний, развитие у школьников навыки творческой мыслительной деятельности. В современной школе развитие творческого мышления учащихся становится одной из главных задач обучения. Требование это обусловлено активным развитием научно-технического прогресса и вытекает из закономерности объективной

Навчальні плани для підготовки магістрантів включають цикли: гуманітарної та соціально-економічної підготовки, природничо-наукової та практичної підготовки, професійно-орієнтованої підготовки. Завершується навчання магістранта державним екзаменом з предмета „Управління професійною діяльністю” та захистом магістерського дослідження .

За всіма дисциплінами професійної підготовки нормативної та варіативної частин навчального плану підготовки магістрів розроблені у відповідності до освітньо-професійних програм підготовки робочі навчальні програми дисциплін, що є нормативними документами Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка. У кожній робочій програмі міститься план семінарських (практичних) занять, а за кожною темою дисципліни розроблені методичні вказівки, що містять відповідні рекомендації щодо їх дидактичного забезпечення.

Рекомендована тематика завдань самостійної роботи (підготовки рефератів), курсових робіт та тематика дипломних робіт охоплює всі напрямки управління проектами. Для підготовки і оформлення завдань самостійної роботи, у тому числі курсових і кваліфікаційної робіт викладачами кафедри педагогічної майстерності розроблені типові рекомендації, що обговорені та узгоджені на засіданні кафедри.

Про ефективність роботи магістратури свідчать відгуки магістрантів:

Гузь О.П.

Найбільше яскравих вражень викликав у мене перший тиждень занять настановчої сесії в магістратурі. Повернення до студентської лави – це вже неабияка подія емоційно-психологічного рівня для дорослої людини, яка має сформовану систему власних цінностей, ідей, ідеалів, переконань, певну соціальну та громадянську позицію. Підсилює це враження ще й сам факт повернення у стіни університету, де раніше навчався. Тебе переповнюють безліч спогадів, почуттів, емоцій.

Але яким же було моє здивування, коли після перших пар у магістратурі я зрозуміла, що навчання у цьому закладі змінилось, змінився сам підхід до нього. Це вже був інший, вищий і якісніший щабель освіти. Інша організація занять, форми навчання, настрої викладачів. І, найголовніше, такі навчальні дисципліни, про існування яких я і гадки не мала. Наприклад, педагогічна кваліметрія, основи конфліктності, і, що здивувало – менеджмент і маркетинг не в економіці, а й освіті. Підбір цікавих предметів, нові технології, своєрідні та неповторні особистості викладачів – це викликало ще більше бажань вчитися, здобувати нові знання. Після лекцій Ткаченка А.В. ми декілька днів обговорювали свої враження і здобуту інформацію про А.Макаренка. побувавши на заняттях Малаканової Л.В., відчули себе справді рівними після розташування за партами на одному рівні, пліч-о-пліч. І навіть після нетривалого спілкування з Гриньовою М.В. ще довго залишалася під враженням від цієї неймовірної неординарної особистості, її фундаментальних знань, мудрості і вміння найскладніше викласти просто, зрозуміло і доступно, заряджаємося її енергією, ентузіазмом, альтруїзмом.

Отже, навчатися в магістратурі за спеціальністю «Управління навчальними закладами» нелегко, але дуже пізнавально, цікаво. Зростає

Напрямки роботи:

1. Законотворчість у контексті сучасних реформ системи освіти;
2. Підготовка висококваліфікованих управлінців для галузей матеріального і нематеріального виробництва — головна мета функціонування магістратури;
3. Проектування змісту сучасної вищої освіти.
– Всеукраїнський науково-практичний семінар «Менеджмент у педагогічній системі А.С. Макаренка та його використання в освітньому просторі України».

Напрямки роботи:

1. Педагогічна спадщина А.С. Макаренка та світовий педагогічний менеджмент;
2. Управлінське середовище та методика організації виховного процесу в досвіді А.С. Макаренка;
3. Складові майстерності Макаренка – менеджера;
4. Корпоративне управління у макаренківських виховних закладах;
5. Макаренківські традиції в сучасному освітньому менеджменті.
– Всеукраїнський науково-практичний семінар «Стратегії розвитку сучасного менеджменту та управління проектами».

Напрямки роботи семінару:

1. Перспективні напрямки розвитку менеджменту навчального закладу.
2. Історія вітчизняного досвіду управління проектами.
3. Управління проектами: освітніми, екологічними, соціальними тощо.
4. Роль громадських організацій у реалізації сучасних проектів різних напрямків та рівнів.
5. Самоорганізація студента, учня у ВНЗ та середніх загальноосвітніх навчальних закладах. Особистий проект учня, студента.

6. Підручник як проект організації навчально-виховного процесу.

Наукові дослідження відповідають профілю кафедри, сприяють підготовці молодих науковців і позитивно впливають на загальну наукову кваліфікацію викладачів. У 2009-2010 навчальному році при кафедрі працюють 100 магістрантів спеціальності 8.000009 «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» та 8.000003 «Специфічні категорії. Управління проектами», виконуються наукові дослідження з проблем формування педагогічної майстерності менеджера освіти, забезпечення кар'єрного зростання вчителя, інновацій у сфері освітнього менеджменту. Магістранти беруть участь у роботі всеукраїнських і міжнародних науково-практичних конференцій, публікують результати власних наукових досліджень.

Зміст науково-теоретичної і практичної підготовки магістрів визначається навчальним планом спеціальності 8.000003 «Специфічні категорії. Управління проектами», кваліфікація 1238 «Керівник проектів та програм» (освітньо-кваліфікаційний рівень – магістр) та навчальними програмами і робочими навчальними програмами дисциплін, які розроблені викладачами кафедри і затверджені в установленому порядку. Підготовка магістрів здійснюється протягом одного року на базі вищої освіти. Навчальний план складений відповідно до Галузевого стандарту вищої освіти, затверджений ректором і погоджений з МОН України.

необходимості целенаправленого розвитку творческих способностей всех членов общества. Школа должна формировать умения учиться самостоятельно, всесторонне развивать и активизировать элементы творчества в познавательной деятельности.

Благодаря математической науки, преподавание математики открывает огромные возможности для активизации мышления учащихся в процессе обучения и ее непосредственной связи с современным научно-техническим прогрессом.

Для приобщения всех учащихся в процесс творческого познания необходимо включать в преподавание математики различные виды самостоятельной исследовательской деятельности.

Формирование у учащихся интереса к познанию – сложный и многогранный процесс. Содержание и способы осуществляемого педагогом учебно-воспитательного процесса должны реализовывать основные психологические условия заинтересованности и развитие познавательного интереса.

Именно в процессе активной деятельности происходит развитие всех способностей человека. Умелое и своевременное применение необходимых приемов и методов, обеспечивающих высокую активность в обучении, является средством развития познавательных способностей учащихся.

Выделяем основные типы деятельности – деятельность, направленная на приобретение знаний, и деятельность, связанная с их применением в учебном процессе. Приобретение знаний учащимися, в свою очередь может осуществляться в двух различных формах:

1) восприятие и осмысление учащимися «готового знания», представленного в какой-либо знаковой системе (выражение «готовые знания» используется для обозначения уже добытых в науке знаний, таких, которыми общество располагает к настоящему времени);

2) исследовательская деятельность учащихся – открытие субъективно нового знания.

Несмотря на то, что многие методы обучения применяются в течение многих веков, с самого возникновения школы, разработка теории методов обучения отстает от практики обучения.

Анализ исследований и публикаций. Наблюдая за процессом обучения в школе, дидакты и методисты обратили внимание на огромное многообразие видов деятельности учащихся на уроке. Эти виды деятельности и стали называть методами обучения: учитель рассказывает – он обучает методом рассказа; учащиеся читают учебник – это метод работы с книгой; ученик решает задачу – это метод решения задач и т.д.

Сейчас в дидактике понятие «метод обучения» представлено более глубоко и масштабнее. Методом обучения называется система осознанных последовательных действий ученика и учителя, приводящих к достижению результата, соответствующего намеченной цели.

Любой метод предполагает осознанную цель, без чего вообще невозможна целенаправленная деятельность субъекта. Следовательно, осознав свою цель, ученик осуществляет деятельность, т. е. систему действий, с помощью

определённых средств, имеющихся в его распоряжении.

Схема связи метода и содержания обучения представлена на рис.1 [1].

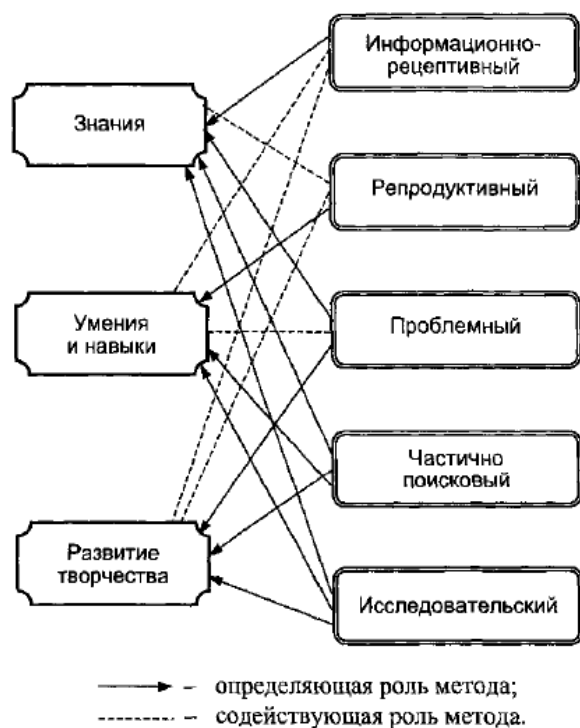


Рис.1 Связь метода и содержания обучения.

Содержание учебного предмета выступает для учащихся в первую очередь в виде информации, которую они получают от учителя или из учебника. Однако сама по себе информация может не оказать воздействия на учащегося, если она не отвечает его уже имеющимся потребностям, или вновь возникшим.

Осознанная познавательная потребность, удовлетворяемая в учебной деятельности, рождает познавательную мотивацию, делающую изучение математики для ученика лично значимым предметом. Главенствующим познавательным мотивом является познавательный интерес, для формирования которого решающим источником является содержание учебного материала. И.Я. Лернер [2] утверждают, что эмоциональная реакция всегда предметна, т.е. обращена на какое-либо содержание, в данном случае на содержание предмета математики. В педагогической литературе встречается и другая точка зрения, когда главным источником развития непосредственного интереса учащихся к

- Менеджмент в освіті та ін.
 - □ наукова діяльність магістратури за спеціальностями 8.000009 «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» та 8.000003 «Специфічні категорії. Управління проектами»;
 - □ створення та функціонування науково-методичних комплексів:
 - Кафедра педагогічної майстерності та менеджменту – асоціація директорів шкіл м. Полтави;
 - Кафедра педагогічної майстерності та менеджменту – Мала Академія мистецтв – позашкільні заклади Полтавської області;
 - Кафедра педагогічної майстерності та менеджменту – Управління Державного департаменту України з питань виконання покарань у Полтавській області
 - Кафедра педагогічної майстерності та менеджменту – музеї м. Полтави;
 - □ робота студентських клубів педагогічного краєзнавства;
 - □ діяльність Міжнародної макаренківської асоціації та Всеукраїнської асоціації А.С. Макаренка.

Кафедра педагогічної майстерності та менеджменту є визнаним в Україні і в світі центром макаренкознавства. При кафедрі працюють секретаріати Української асоціації Антона Макаренка (відповідальний секретар – доц. Л.В. Крамущенко) і Міжнародної макаренківської асоціації (відповідальний секретар – доц. А.В.Ткаченко). Л.В. Крамущенко і А.В.Ткаченко здійснюють наукове керівництво проектом експозиції Державного музею-заповідника А.С. Макаренка під Полтавою. Забезпечується співпраця національних осередків макаренкознавства за кордоном (Німеччина, Чехія, Польща, Італія, Угорщина, росія, Китай) з українськими науковцями, ініціюється проведення резонансних міжнародних і всеукраїнських конференцій (1998, 2002, 2003, 2005-2010 рр.). У листопаді 2008 р. започаткована україно-італійська науково-дослідна лабораторія з вивчення спадщини А.С. Макаренка (керівники: від України – доц. А.В. Ткаченко, від Італії – Еміліано Меттіні);

- □ участь кафедри у підготовці та захисті кандидатських і докторських дисертацій.

На кафедрі працюють 7 студентських проблемних груп (керівники М.В.Гриньова, Н.М. Кривонос, Л.В. Малаканова, Л.В. Крамущенко, Н.М. Пивовар, А.В. Ткаченко, О.Г. Штепа).

Кафедра активно співпрацює з Інститутом педагогічної освіти та освіти дорослих АПН України, Інститутом педагогіки АПН України (спільне видання підручників, матеріалів наукових досліджень), миколаївським, мелітопольським, херсонським, харківським педагогічними університетами, полтавським та кіровоградським обласними інститутами післядипломної освіти педагогічних працівників.

Функціонування постійно діючих семінарів реалізується в ході роботи Міжнародних, Всеукраїнських, регіональних науково-практичних конференцій та семінарів, що проходять на кафедрі педагогічної майстерності та менеджменту. У 2010 році відбулися такі ПДС:

- Регіональний науково-практичний семінар «Підготовка магістрів з управління проектами для галузей виробництва»

Завдання постійно діючого семінару:

- вивчення сучасних напрямків освіти;
- визначення проблемних і актуальних питань функціонування педагогічної науки;
- підвищення якості освіти;
- створення концептуальних засад менеджменту освіти;
- стратегії розвитку сучасного менеджменту та управління проектами;
- вивчення спадщини українських педагогів А. Макаренка, В. Сухомлинського, В. Короленка, М. Остроградського та ін., а також педагогів сучасності (В. Шаталова, М. Гузика, М. Палтишева, І. Гончаренка та ін.).

Основні напрямки та форми роботи семінару:

1. дослідження методологічних засад цільового управління навчальним закладом, осмислення філософських і соціально-психологічних чинників формування сучасної системи педагогічного менеджменту, розробка ефективного менеджера освіти, структурних моделей управління навчальним закладом, конструктивних механізмів управлінської діяльності сучасного керівника навчального закладу;

2. виступи з науковими повідомленнями, обговорення проблем використання театральної педагогіки у професійному самовихованні вчителя, проведення спільних майстер-класів, презентація творчих доробків педагогів, спільне проведення науково-практичних дискусій та педагогічно-мистецьких акцій.

Постійно діючий семінар – це форма навчання керівників та магістрантів за чітко визначеною темою, планом, підготовкою, проведенням, узагальненням результатів та рекомендацій.

ПДС базується на таких основах наукової діяльності кафедри педагогічної майстерності та менеджменту:

- створення освітнього середовища в Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка: функціонування музеїв-лабораторій А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського;
- опрацювання й видання працівниками кафедри педагогічної майстерності та менеджменту комплексу навчально-методичної літератури.

Творчим науковим колективом кафедри педагогічної майстерності та менеджменту видано і розроблено 39 навчально-методичних посібників для підготовки магістрів за спеціальністю 8.000003 «Специфічні категорії. Управління проектами», кваліфікація 1238 «Керівник проектів та програм» (освітньо-кваліфікаційний рівень – магістр). Усі кафедри, що забезпечують викладання навчальних дисциплін у магістратурі, мають достатню кількість текстів лекцій, розробок практичних та лабораторних занять, індивідуальних завдань для майбутніх магістрів. Наявна також система тестових завдань для проміжного і підсумкового контролю. Розроблено повний перелік питань для підсумкового контролю, що відповідають діючим програмам. У наявності методичні рекомендації для виконання курсових та магістерських робіт;

- створення нових курсів, яких вимагає динаміка сьогодення:
- Основи педагогічної майстерності;
- Педагогічні технології: теорія і практика;

знанням считают не содержание предмета, а методы ведения урока [3].

И.Я.Ланина [4], утверждает, что содержание учебного материала и организацию деятельности учащихся по его усвоению надо рассматривать в тесной взаимосвязи в структуре целостного процесса обучения.

Педагогическая практика доказывает, что в опыте работы лучших учителей методы выступают в синтезе, соответствуя содержанию, целям урока, особенностям класса и возраста учащихся, а также качествам личности ученика.

Разнообразное применение методов обучения полнее всего отражает задачи процесса обучения, включающего содержательную, мотивационную и операционную стороны. Разнообразие применяемых на уроке методов позволяет учителю научно, а не интуитивно определить эффективность урока и всего процесса обучения.

Целесообразность применения разнообразных методов обучения диктуется психологическими особенностями учащихся, связанными с их подростковым и юношеским возрастом. Согласно данным из психологии [5], в этом возрасте требование разнообразия деятельности является чертой личности ученика.

Развитие и воспитание учащихся в процессе обучения возможно только при наличии интереса к знаниям – познавательного интереса. Отсюда следует, что интерес к знаниям будет повышать эффективность обучения только в том случае, если он способствует не просто решению частных методических задач (научиться применять и формулировать закон, решать задачи и т.д.), а достижению целей и задач обучения. Чтобы урок был интересным, используемые учителем педагогические средства должны быть направлены на то, чтобы выдвигаемые на уроке цели стали бы личными целями школьников, и у них возникла бы потребность в их реализации.

Учащиеся, обладающие широким познавательным интересом, любознательные, с удовольствием работают на разных уроках, проявляют познавательную активность, ищут дополнительные знания.

Значит, познавательный интерес — это такое образование, которое надежно обеспечивает успешность учебной деятельности. Необходимо, чтобы методы обучения как способ организации учебной деятельности стимулировали бы развитие познавательного интереса учащихся, и это положение следует назвать необходимым условием эффективности метода обучения.

В связи с этим особенно важно, решая методическую задачу урока, выдвинуть конкретные требования к используемым на уроке методам:

- необходимо постоянное внешнее (со стороны учителя) стимулирование обучения, особенно в связи с разнородностью ученического коллектива;
- необходимо разнообразие деятельности учащихся на уроке для того, чтобы проявились индивидуальные особенности каждого ученика;
- необходимы формы работы для стимуляции и проявления самообразования учащихся, что характерно для современного этапа обучения при растущем потоке информации;

- необхідно учитивати різну здатність учасників.

Інтерес учасників часто розглядається як передумова його активності, його позитивного ставлення до навчання. Разом з тим необхідно відзначити, що стійкий інтерес до предмету виникає і підтримується тільки при оволодінні предметними вміннями і навчаннями.

Відомий вітчизняний методист 20 – 30-х рр. ХХ в. К.П. Ягодовський виявив зв'язок предметних умінь з методами навчання [6] і довів, що важливим методом набуття таких умінь є дослідницький метод. Наявність предметних умінь збагачує процес набуття знань, підвищує можливість пізнання, надає віру в свої сили, створює умови для розвитку предметного інтересу.

Ціль і завдання дослідження: проаналізувати і виділити основні методи навчання, які впливають на розвиток дослідницьких здатностей учасників старших класів в процесі поглибленого вивчення елементів інтегрального числення.

Основне зміст статті. Розглянемо наступні шляхи активізації мислення учасників при розв'язанні предметних проблем: предметне викладання матеріалу, частково-пошуковий (евристический метод) і дослідницький.

Ці методи відрізняються ступенем самостійної пошукової діяльності учасників.

1. Предметне вивчення матеріалу

«Суть предметного викладання в тому, що вчитель ставить проблеми, сам їх розв'язує, але при цьому шлях розв'язання в його власних, але доступних учасникам суперечностях, відкриває шляхи мислення при русі по шляху розв'язання» [7]. Предметне викладання матеріалу активізує мислення учасників, в порівнянні з інформативним, т.е. передачі готових висновків, яке пропонує пояснювально-ілюстративний метод.

Застосування предметного викладання навчального матеріалу передбачає від учасників максимального наближення до пошуку і ставлення як співучасниками наукового відкриття. При викладанні навчального матеріалу предметним методом учасники є слухачами, але не пасивними слухачами. Очікування подій викликає увагу учасників, активізує їх мислення, підвищує інтерес до предмету. Навчання математиці надає більші можливості для такого викладання матеріалу.

Предметне викладання матеріалу тісно пов'язано з методом наукового пізнання. Але для здійснення на практиці предметного викладання навчального матеріалу вимагається достатньо високий рівень розвитку учасників, а також більша витрата навчального часу, тому його використовують далеко не завжди.

2. Частково-пошуковий або евристический метод

В процесі поступового наближення учасників до самостійного розв'язання предметних проблем необхідно попередньо навчати виконанню окремих етапів розв'язання, окремих етапів дослідження, формуючи їх вміння поступово.

- В одному випадку їх участь в розв'язанні проблем, пропонує ставити питання до змісту; в іншому випадку від них вимагають побудувати самостійно

У 2009 році була ліцензована і відкрита магістратура зі спеціальності 8.000003 «Специфічні категорії. Управління проектами»

Управління проектами розглядається сьогодні як один із найважливіших інструментів сучасного менеджменту. Проектний метод управління дозволяє істотно підвищити ефективність діяльності у будь-якій сфері. Таким чином, підготовка фахівців зі спеціальності 8.000003 «Специфічні категорії. Управління проектами» освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» передбачає формування у майбутніх спеціалістів водночас управлінської та проектної компетентності, що відображається на процесах планування, здійснення та моніторингу навчально-виховного процесу в магістратурі.

Сучасні технології підготовки менеджера, що застосовуються в ході організації навчального процесу, дозволяють розвивати також систему специфічних проектних умінь, а саме:

- розпізнавати проблему і перетворювати її на мету наступної роботи;
- визначати перспективу і планувати подальші дії;
- шукати і залучати потрібні ресурси (у тому числі успішно мотивувати людей на участь у проекті);
- точно реалізувати наявний план, а в разі необхідності оперативно вносити до нього потрібні корективи;
- оцінювати і аналізувати досягнуті результати;
- здійснювати презентацію результатів своєї роботи і самопрезентацію власної компетентності.

Значна частина навчального часу відводиться для формування практичних умінь і навичок проектної діяльності, її науково-дослідницькому обґрунтуванню. Виконання курсових робіт та магістерського дослідження дозволяє розвинути проектне мислення, систематизувати набуті знання, вміння й навички як інструментарій практичної діяльності відповідно до умов, що склалися.

Індивідуальна робота з магістрантами наукових керівників – викладачів кафедри педагогічної майстерності та менеджменту, організація проблемно-дослідницьких груп, залучення до організації та проведення науково-методичних семінарів, конференцій, різноманітних інтерактивних методик роботи під час навчальних занять є також ефективним засобом формування здатності працювати в команді, створювати оптимальне комунікативне середовище як контекст міжособистісної взаємодії в проектній діяльності.

Основними замовниками на фахівців ліцензованої спеціальності є загальноосвітні та позашкільні навчальні заклади, заводи, науково-дослідні установи, приватні підприємства різного спрямування.

Починаючи з вересня 2005 року, коли в Полтавському державному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка на кафедрі педагогічної майстерності вперше відбувся науково-методичний семінар, що довів свою ефективність. Поступово такі заходи почали готуватися та проводитися систематично в наступні роки і набули статусу постійно діючих науково-практичних семінарів. Учасниками заходів є науковці АПН України, ректори, проректори, докторанти, завідувачі кафедр педагогічних спеціальностей, директори шкіл, аспіранти, магістранти, студенти.

досвіду для кар'єрного зростання та підготовки до здійснення управлінської діяльності. Відповідно до класифікації програм можуть існувати дипломи професійного, дослідницького та кар'єрного магістра.

На кафедрі педагогічної майстерності та менеджменту Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка функціонує дві магістратури за спеціальністю 8.000009 «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» та 8.000003 «Специфічні категорії. Управління проектами».

Магістратура за спеціальністю 8.000009 «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» створює базу для розвитку нового напрямку – педагогічного менеджменту – і забезпечує спрямування діяльності педагогічного керівництва освітніми закладами на наукові основи.

Діяльність керівника-магістра у відповідності до Національної доктрини розвитку освіти в Україні включає навчальну, виховну, організаційну та самоосвітню роботу. Підготовка магістра забезпечується такими основними циклами навчальних дисциплін: фахово-методичним, психолого-педагогічним, світоглядно-культурологічним.

Усі навчальні курси магістратури зі спеціальності 8.000009 «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» створюють підґрунтя для опанування професії керівника, визначення змісту подальшого вдосконалення, сприяють підвищенню професійної компетентності майбутнього адміністратора школи, яка складається з управлінських, педагогічних, комунікативних, діагностичних і дослідницьких компонентів діяльності та визначається рівнем сформованості професійних знань та умінь, ступенем розвитку професійно важливих особистих якостей, які необхідні для оптимальної реалізації управлінських функцій, для досягнення цільових настанов. Така підготовка керівника освітнього закладу нового покоління сприяє формуванню його саморегуляції і створенню освітнього середовища, що поліпшує якість освіти в навчальних закладах.

В магістратурі формується управлінське кредо керівника:

1.Розробка продуманих посадових інструкцій, нормативних документів і різного роду розпоряджень, наказів, що регламентують вертикальний і горизонтальний рівні управління.

2.Колективні форми прийняття рішень. Кожен із підлеглих має брати участь в управлінській діяльності, стосовно всіх важливих рішень потрібно радитись з персоналом, а також інформувати колег про хід виконання рішень.

3.Уміння мобілізувати всі сили колективу на рішення проблеми, що виникла і є найбільш актуальною в цей період часу.

4.Не завжди втручатися у виробничі конфлікти (вони із часом можуть розв'язатися самі собою, а втручання керівника інколи лише загострює їх).

5.Здатність генерувати ідею, уміння переконати підлеглих у її корисності, сформулювати в них прагнення досягати результатів на максимальному рівні.

6.Ефективний підбір і розміщення кадрів, матеріально-технічне забезпечення навчально-виховного процесу.

7.Довіра - головний фактор успіху підвищення якості роботи.

8.Горіти, щоб запалити.

найденное доказательство, а в третьем – сделать выводы из представленных фактов, в четвертом – высказать предположение и т.д.

• Другим вариантом этого метода является разделение сложной задачи на серию доступных задач, каждая из которых облегчает приближение к решению основной задачи.

• Третьим вариантом служит построение эвристической беседы, состоящей из серии взаимосвязанных вопросов, каждый из которых является шагом на пути к решению проблемы и большинство которых требует от учащихся не только воспроизведения своих знаний, но и осуществления небольшого поиска.

Рассмотрим варианты этого метода более подробно, так как он больше остальных методов способствует дальнейшему использованию исследовательского метода.

а) Построение эвристической беседы

Построение эвристической беседы предполагает вопросно-ответную форму взаимодействия с учеником.

В практике преподавания математики вопросы широко используются при проведении фронтального опроса учащихся с целью закрепления и проверки знаний. К вопросно-ответной форме построения урока можно с успехом обращаться при изучении нового материала. Но в этом случае цель беседы и ее характер другой: ученик в ходе беседы должен самостоятельно разобраться в новых для него знаниях. Такую беседу называют эвристической.

Суть беседы заключается в том, что учитель заранее продумывает систему вопросов, каждый из которых стимулирует учащегося на осуществление поиска. Вопросы необходимо формулировать с учетом возрастных особенностей учащихся и уровня их знаний.

Пример изучения вопроса введения понятия первообразной для функции $y = f(x)$ путем построения эвристической беседы.

На первом этапе урока – актуализации имеющихся у учеников знаний (подготовка базы для построения эвристической беседы) – нужно восстановить в памяти учащихся понятие обратной задачи. Это удобно сделать с помощью фронтального опроса. Вопросы, подбираемые для его проведения, могут быть поставлены по-разному:

Учитель: Решить уравнение: $x^2 - 5x + 6 = 0$. Обратная задача:

составить уравнение по его корням $x = 2, x = 3$.

Ученик: Квадратное уравнение решаем с помощью т. Виета. С помощью

обратной т. Виета ($x_1 + x_2 = -p, x_1 \cdot x_2 = q$) составляем квадратное

уравнение $x^2 + px + q = 0$ по его корням.

Учитель: Построить график функции: $y = x + 1$. Обратная задача: составить уравнение функции, заданной графиком.

Ученик: Графиком функции является прямая линия.

Учитель и ученик: Парность действий в математике: сложение? (вычитание!), умножение? (деление!), возведение в степень? (извлечение из под корня!) и т.д. Учитель: Так как все известные нам действия имеют обратные, естественно, поискать обратное и для дифференцирования. Есть ли обратное действие дифференцированию, и какие задачи к нему приводят?

Ориентир: Нужно вспомнить всё о прямом действии (дифференцировании).

$$S = \frac{gt^2}{2}$$

Ученик: Материальная точка движется по закону $S = \frac{gt^2}{2}$. Найти скорость – v , и ускорение – a в момент времени t .

Решение: Зная закон движения точки, можно определить $v(t)$, $a(t)$.

$$\left(S = \frac{gt^2}{2} \right) \Rightarrow (v = S'(t) = gt) \Rightarrow (a = v'(t) = g).$$

Учитель: Сформулируйте обратную задачу нахождения скорости и

ускорения точки по закону:

$$S = \frac{gt^2}{2}$$

Ученик: $a(t) \Rightarrow v(t) \Rightarrow S(t)$.

Итог: Сформулирована практическая задача, обратная дифференцированию.

Система вопросов для проведения репродуктивной беседы зависит от уровня подготовки класса, педагогической ситуации, мастерства учителя. Этот метод можно широко применять в практике преподавания – он позволяет поддерживать интерес к проблеме исследования и стимулировать развитие мышления.

б) Выдвижение учащимися гипотез при решении учебных проблем

Понимая огромную роль гипотезы в научных исследованиях, мы часто недооцениваем роль и место гипотез, которые выдвигают учащиеся при обучении математике. Между тем необходимость выдвигать гипотезу, обосновывать и доказывать высказанные положения делает ученика активным участником процесса обучения.

Сочетание этого приема с другими позволяет реализовывать в обучении путь так называемого научного познания: от проблемы к гипотезе, от гипотезы к ее проверке (доказательству) и далее к теоретическому осмыслению выводов, затем к новой проблеме, причем некоторые этапы этого пути учащиеся проходят активно, самостоятельно осуществляя поиск в исследовании гипотезы. Методика проведения урока при этом может быть различной. Можно после постановки проблемы предложить ученикам самостоятельно выдвигать гипотезы возможного решения проблемы и сразу же пытаться проверять их. В случае, когда ученикам не под силу выдвижение гипотез для решения поставленной проблемы, методику целесообразно несколько изменить: сначала решить примеры (или серию примеров) и после этого

У 1917 році було розроблено проект і статут Академії князя Безбородька, де зазначалося, що слухачі і слухачки Академії, здобувши звання вчителя або вчительки, мають право складати іспит на ступінь магістра зі своєї спеціальності. Екзамен на ступінь магістра педагогіки проводила Рада Академії; одночасно Академія мала право присуджувати вчений ступінь магістра і доктора педагогіки після захисту відповідної дисертації.

Становлення магістратури в Україні пов'язано з розвитком вищої освіти в Росії. Підготовка магістрів на Русі почала проводитися в університетах у XVIII – XIX ст. відповідно до "напрямів наук", тобто відповідно до наукової спрямованості університетських кафедр, що випускали магістрів. Магістрів готували до наукової діяльності. Професійне заняття наукою з часів Петра I за своїм значенням прирівнювалося до викладання чи до державної служби.

Петро I започаткував цілеспрямовану підготовку викладацьких кадрів для вищої школи, причому саме на студентській лаві. Значний внесок у вдосконалення підготовки науково-педагогічних кадрів для ВНЗ уніс М.І. Пирогов, який уперше сформулював принцип необхідності поєднання викладацької діяльності викладачів вищої школи з науковими дослідженнями, а також із залученням студентів до цих досліджень.

У 1989 році Університет дружби народів ім. Патриса Лумумби – нині Російський університет дружби народів (РУДН) – у порядку експеримента надав своїм студентам можливість обирати кваліфікаційний рівень підготовки бакалаврів, а потім і магістрів з різних напрямків вищої професійної освіти.

Ступінь магістра фіксує освітній рівень, спрямованість отриманої освіти на науково-дослідну і науково-педагогічну діяльність, наявність умінь і навичок, необхідних науковцю-викладачу. Випускник магістратури, який освоїв шестирічну основну освітню програму, – широко ерудований фахівець з фундаментальною науковою підготовкою, що володіє методологією наукової і педагогічної творчості, сучасними інформаційними технологіями, підготовлений до наукової і педагогічної роботи.

Магістратура в університетах України була поновлена у 1993 – 1997 роках (Львів, Донецьк). "Львівська політехніка" одна з перших навчальних закладів, яка розпочала перехід до підготовки фахівців за ступеневою освітою. Розвиток українського магістрату відбувається з урахуванням американського досвіду, але має специфічні особливості.

Відповідно до концепції організації підготовки магістрів в Україні Національна рамка кваліфікацій може визначати можливі кваліфікації для магістрів певного напрямку підготовки, а вищі навчальні заклади обирають одну чи дві з них для своїх магістерських програм.

Кваліфікації за класифікатором професій присвоюються при здобутті освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра, а для магістрів кваліфікація формується як назва освітньої програми. Освітні програми підготовки магістрів можуть бути поділені на: дослідницькі, що передбачають поглиблення досліджень в одній з наукових галузей; професійні, що передбачають розвиток професійних та формування управлінських компетенцій у певній галузі професійної діяльності; кар'єрні, що передбачають вдосконалення (просування) здобутих теоретичних знань і практичного

Семиченко, Т.С. Яценко тощо); організації навчального процесу в педагогічних навчальних закладах (С.І. Архангельський, В.А. Козаков, Т.І. Сушенко та ін.); оптимізації навчання й розвитку особистості (Л.В. Занков, М.М. Поташник, Г.І. Щукіна); андрагогіки (А.О. Деркач, С.І. Змейов, Н.В. Кузьміна, Л.Є. Орбан, Л. Турос).

Формулювання цілей статті. Метою даної статті є дослідження історії питання становлення магістратури в Україні та висвітлення сучасних основ її функціонування в Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г.Короленка

Виклад основного матеріалу дослідження. Слово "магістр" походить від латинського "magister", що у перекладі означає "учитель", "наставник", "начальник", "викладач гуманітарних наук". У словнику С.І. Ожегова слово "магістр" тлумачиться як науковий ступінь, а також особа, що її отримала [3: С. 286]. Становлення магістратури пов'язано з появою університетів (XII – XIII ст.). У XII ст. організовуються позацерковні спілки вчених і вищі спеціальні школи. Такі вільні групи кількох окремих учителів і слухачів з молоді поступово почали об'єднуватися в єдине ціле і називатися університетами. Термін "університет" походить від латинського "universitas" – сукупність, спільнота, пізніше – загальність наук. Це були співтовариства вчителів і учнів, наділених правами самоуправління, визначення змісту навчання, проведення досліджень, присудження учених ступенів. У 1500 році в Європі нараховувалося близько 70 університетів.

У Західній Європі перші університети з'явилися у XII ст., а у Східній – лише на початку XVII ст. (Києво-Могилянська академія, причому остання створювалася за західними зразками і виникла в ході латинізації України. Мається на увазі процес поступального входження України до кола західноєвропейської цивілізації у XVI – XVII ст. [2: 239-240].

В епоху Середньовіччя існувало дві моделі університетів: із світською орієнтацією, домінуванням студентської гільдії, котра визначала структуру, зміст навчальних дисциплін і вибирала на контрактній основі професорів (Болонський університет), і з перевагою магістерської гільдії, яскраво вираженою і теологічною спрямованістю і сильним впливом факультету вільних мистецтв (Паризький університет) [1: С. 5].

Перша модель вітчизняної педагогічної підготовки магістрів належить Львівському університету (1661 р.), де діяло два відділення – філософське і теологічне. Навчання проводилося за програмами єзуїтських шкіл і завершувалося отриманням наукових ступенів – ліценціата, бакалавра, магістра, доктора наук. Випускники Львівського університету викладали в європейських і російських університетах. У Львівському університеті (середина XVIII – середина XIX століття) починає формуватися українська науково-педагогічна школа. Проте, модель університетської педагогічної освіти, що сформувалася у Львівському університеті (середина XVII – початок XIX ст.ст.), включала лише деякі аспекти навчання магістрів педагогічної професії.

Магістрат із педагогіки був створений у Ніжинському історико-філологічному університеті князя Безбородька, який був відкритий у 1875 році.

предложить ученикам выдвигать гипотезы для объяснения наблюдаемых закономерностей.

Пример 1: $y = x$. Найти первообразную функции.

Ориентир: вспомнить какая функция имеет данную производную;

Гипотеза: Ученики предлагают восстановить первообразную по её

$$y = x \rightarrow F(x) = \frac{x^2}{2}$$

производной –

Доказательство гипотезы: (применить способ проверки гипотезы с

$$F'(x) = \frac{2x}{2} = x.$$

помощью определения производной) –

Пример 2: Выработка практических

$$y = x^2 \rightarrow F(x) = \frac{x^3}{3};$$

навыков:

$$y = x^3 \rightarrow F(x) = \frac{x^4}{4};$$

После решения серии примеров по нахождению первообразной данных функций целесообразно учащимся предложить выдвинуть гипотезу для окончательного и полного уяснения метода нахождения первообразной.

Гипотеза: Обобщение по индукции (сравнить, найти общее, существенные связи: в первообразной степенной функции показатель увеличивается на 1, а в знаменателе появляется множитель, равный показателю, обобщить, сделать математическую запись):

$$y = x^k \rightarrow F(x) = \frac{x^{k+1}}{k+1}$$

$$F'(x) = \frac{x^k \cdot (k+1)}{k+1} = x^k,$$

Доказательство гипотезы: что и требовалось доказать.

Поскольку у учеников имеется определенная база знаний, они могут высказать обоснованные гипотезы по поставленной проблеме и предложить способы проверки правильности гипотез.

Рассмотренные примеры убеждают в том, что умелое сочетание приема выдвижения учащимися гипотез с исследованием конкретных примеров и задач, является эффективным способом активизации мышления учащихся. Этот прием частично-поискового метода учит школьников вдумываться в задание, а не просто искать ответ на основе известного правила или алгоритма. Отсюда следует эффективность участия школьников в объяснении нового

материала, причем гораздо больше, чем при иллюстрации примером вводимых на уроке правил.

При реализации этого метода есть свои трудности: предложить выдвигать гипотезы до непосредственного решения примера или задачи можно лишь при условии, что у учащихся есть определенная база знаний по данному вопросу. В другом случае ненаучные измышления и интуитивные догадки могут увести в сторону от нужного направления и оказаться скорее вредными, чем полезными.

в) Самостоятельное выполнение учащимися части теоретических выкладок, получение и обсуждение выводов

Этот вариант частично-поискового метода, прежде всего, следует применять там, где приходится иметь дело с большими математическими преобразованиями, основанными на известных учащимся положениях.

Задачи на доказательство того, что функция $F(x)$ есть первообразная для $f(x)$ на заданном промежутке.

$$F(x) = 3\sqrt[3]{x}; f(x) = \frac{1}{\sqrt[3]{x^2}}; x \in [0; \infty]$$

Например:

Как мыслить? Ориентир: припомните, решали ли похожую задачу? Сравните, в чём отличие, общее? На какой теоретический материал сослаться при выборе способа решения (доказательства)?

$$\left(F(x) = 3\sqrt[3]{x} \right) \Rightarrow \left(F'(x) = 3 \cdot \frac{1}{3} \cdot x^{-\frac{2}{3}} = \frac{1}{\sqrt[3]{x^2}} \right), \text{ для всех } x \in [0; \infty]$$

$$\left(F'(x) = \frac{1}{\sqrt[3]{x^2}} \right) \Rightarrow \left(F(x) = 3\sqrt[3]{x} \right)$$

Необходимо отрабатывать общий подход: приступая к решению новой задачи, вспомнить, не было ли раньше похожей ситуации, применять аналогию, накапливать и ценить свой опыт решения задач.

Подключая школьников к самостоятельному выполнению определенных математических преобразований, мы приучаем их внимательно обращаться с математическим аппаратом.

Главная трудность использования в этом случае частично-поискового метода заключается в умелой организации совместной деятельности учителя и ученика, в умелом руководстве познавательной деятельностью учащихся на уроке путем советов, наводящих вопросов, «подсказок».

3. Исследовательский метод

Для полноценного усвоения опыта творческой деятельности и одновременно усвоения знаний и умений необходим исследовательский метод.

УДК 37.013:378.22

ОСНОВИ ФУНКЦІОНУВАННЯ МАГІСТРАТУРИ НА КАФЕДРІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ТА МЕНЕДЖМЕНТУ ПОЛТАВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ В.Г. КОРОЛЕНКА

*Гриньова Марина Вікторівна,
доктор педагогічних наук, професор,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава*

Постановка проблеми. Підготовка фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня магістр здійснюється в українських класичних, технічних, педагогічних університетах на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра, спеціаліста. Згідно зі статтею 8 Закону України "Про вищу освіту" (2002 р.), магістр – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для виконання професійних завдань та обов'язків (робіт) інноваційного характеру певного рівня професійної діяльності.

Підготовка магістрів проводиться на основі "Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні", затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України 20 січня 1998 року за № 65, за відповідними спеціальностями згідно з "Переліком напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями" (Постанови Кабінету Міністрів України від 25 травня 1997 року за № 507) у кількості, визначеній держзамовленням або за кошти юридичних та фізичних осіб. Магістерська підготовка реалізує освітньо-професійні програми, які орієнтовані на підготовку фахівців для науково-дослідної, управлінської (виробничої) і педагогічної діяльності та роботи в галузі наукоємних технологій.

Аналіз досліджень і публікацій. Теоретичну основу концепції педагогічної підготовки магістрів становлять праці українських та зарубіжних учених із проблем: філософії неперервної освіти (В.П. Андрущенко, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень, В.С. Лутай); неперервної освіти (П. Бертагельн, Х. Дейва, А. Делсон, Р. Кідд, З. Фор, Т. Хюген); системного аналізу (В.Г. Афанасьєв, М.С. Каган, В.П. Кузьмін); теорії формування особистості в різних педагогічних системах (А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський); теорії освітніх систем та їх розвитку (А.М. Алексюк, Ю.К. Бабанський, В.П. Беспалько, Б.С. Гершунський, С.У. Гончаренко); професійної підготовки вчителя (О.А. Абдуліна, С.С. Барбіна, О.В. Глузман, О.А. Дубасенок, В.І. Лозова, О.М. Пехота, О.Я. Савченко, С.О. Сисоева, Г.В. Троцько тощо); вищої педагогічної освіти (Є.П. Белозерцев, В.І. Луговий, В.О. Сластьонін, А.І. Щербаков); підготовки вчителя в зарубіжній школі (Б.Л. Вульфсон, М.Ю. Красовицький, М.П. Лещенко, З.О. Малькова, Н.Г. Ничкало, Л.П. Пуховська, О.В. Сухомлинська); професійної адаптації й морально-правової відповідальності вчителя (Г.П. Васянович, О.Г. Мороз, Є.М. Павлютенков, Р.І. Хмелюк); психологічної підготовки педагогів (Г.О. Балл, С.Д. Максименко, В.А.

дифференциальных уравнений базируется на топологических свойствах множества евклидова пространства, линейной алгебры, теории групп и обеспечивает тесную взаимосвязь со смежными математическими дисциплинами. **Ключевые слова:** дифференциальные уравнения, система дифференциальных уравнений, анализ, связь, классическое изложение, применение.

Summary. The article analyzes the textbooks on differential equations are considered, their structure and content, communication of differential equations with other disciplines (linear algebra, topology, synergetics, nonlinear dynamics, mechanics, group theory. Draws a parallel between the classical (coordinate) and modern (without coordinates) methods. It is led to, that modern exposition of theory of differential equalizations is based on topological properties of great numbers of Euclidean space, linear algebra, theories of groups and provides close intercommunication with contiguous mathematical disciplines. **Keywords:** differential equations, system of differential equations, analysis, communication, the classical presentation, application.

Література

1. Айнс Э.Л. Обыкновенные дифференциальные уравнения / Э.Л. Айнс; [пер. с англ. под ред. А.М. Эфроса]. – Харьков: ОНТИ, НКТП, Научно-техническое издательство Украины, 1939. – 719с.
2. Арнольд В.И. Обыкновенные дифференциальные уравнения / В.И. Арнольд. – Ижевск: Ижевская республиканская типография. 2000. – 368с.
3. Бибиков Ю.Н. Курс обыкновенных дифференциальных уравнений: учебное пособие для университетов / Ю.Н. Бибиков – М.: Высшая школа, 1991. – 303с.
4. Лефшец С. Геометрическая теория дифференциальных уравнений / С. Лефшец; [пер. с англ. Р.Э. Винограда и М.И. Грабаря, под ред. В.В. Немыцкого и В.М. Алексеева]. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1961. – 338с.
5. Петровский И.Г. Лекции по теории обыкновенных дифференциальных уравнений / И.Г. Петровский [под ред. А.Д. Мышкиса и О.А. Олейник]. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 296с.
6. Понтрягин Л.С. Обыкновенные дифференциальные уравнения / Л.С. Понтрягин. – Изд. 4-е. – М.: Наука, 1974. – 331с.
7. Степанов В.В. Курс дифференциальных уравнений / В.В. Степанов. – М.: Наука, 1950. – 468с.
8. Хартман Ф. Обыкновенные дифференциальные уравнения / Ф. Хартман; [пер. с англ. И.С. Сабитова и Ю.В. Егорова, под ред. В.М. Алексеева]. – М.: Мир, 1970. – 720с.

Подано до редакції 18.03.2010

Желая свести к минимуму формализм в знаниях, связать обучение с жизнью, в практику обучения стали широко внедрять исследовательский метод.

«Среди всех видов стимула, которыми школа может воспользоваться в целях создания положительных эмоциональных переживаний, наиболее ценным является стимул творчества, стимул исследования. Исследовательский стимул, придавая всему трудовому процессу яркую эмоциональную окраску, приводит к тому, что учащийся, никем не принуждаемый, исключительно в силу внутренних побуждений проявляет в работе максимум напряжения и достигает наилучших результатов» [6, с.7].

На современном этапе развития школы сущность исследовательского метода, его функции и границы применения могут быть определены более точно. Исследовательский метод выполняет весьма важные функции [8, с. 131]:

- обеспечивает овладение методами научного познания в процессе поиска этих методов и применения их;
- формирует черты творческой деятельности;
- является условием формирования интереса, потребности в такого рода деятельности, ибо вне деятельности мотивы, проявляющиеся в интересе и потребности, не возникают;
- дает полноценные, хорошо осознанные, оперативно и гибко используемые знания.

Учитывая эти функции и сущность исследовательского метода, следует определить его как способ организации поисковой, творческой деятельности учащихся по решению новых для них проблем. Учащиеся решают проблемы, уже решенные обществом, наукой и новые только для самих школьников. В этом заключается большая обучающая сила таких проблем. Учитель предъявляет ту или иную проблему для самостоятельного исследования, знает ее результат, ход решения и те черты творческой деятельности, которые требуется проявить в ходе решения.

Естественно, что исследовательская деятельность учащихся принципиально отличается от деятельности по приобретению «готового знания». Качественное своеобразие данной деятельности заключается в том, что задача школьников в этом случае состоит не в восприятии закодированной посредством какой-либо знаковой системы уже имеющейся научной информации и последующем декодировании (осмыслении) сообщения, а в познании объективной реальности (объектов, их свойств и отношений), ее непосредственности и попутном выражении (кодировании) результатов познания в той или иной знаковой системе.

Организация учебного исследования школьников оказывает особое влияние на развитие у них интереса к познанию. Это обусловлено целым рядом факторов:

- исследовательская деятельность учащихся являет собой важнейший компонент (одну из сторон) проблемного обучения, выступающего необходимым дидактическим условием формирования у них познавательного интереса к предмету;
- учебное исследование школьников составляет одно из определяющих

условий их волевого развития, столь необходимого для формирования у них интереса к познанию, поскольку обеспечивает становление и закрепление у учащихся необходимого опыта по преодолению познавательных затруднений, разрешение которых обязательно сопровождается мобилизацией волевых усилий;

- исследовательская деятельность школьников выступает дидактическим средством формирования у них некоторых мотивов учебного познания, в частности, эмоциональной мотивации, обуславливающей их включенность в познавательный процесс, вне которого становление интереса учащихся к познанию невозможно.

На уроке, как правило, лучше, если исследовательские задания представляют собой небольшие поисковые задачи, требующие, однако, прохождения всех или большинства этапов процесса исследования. Целостное их решение и обеспечит выполнение исследовательским методом его функций.

Этапы исследовательского метода:

- целенаправленное наблюдение фактов;
- постановка проблемы (что непонятно);
- выдвижение гипотезы;
- построение плана доказательства;
- осуществление плана, состоящего в выяснении связей изучаемого

математического объекта с известными фактами;

- формулирование решения, объяснения, доказательства;
- проверка решения;
- выводы о возможном и необходимом применении полученных знаний.

Максимальная активизация познавательной деятельности учащихся, что способствует формированию прочных, осознанных знаний, повышению интереса к предмету, овладению методами научного познания, пробуждению потребности к творческой деятельности – все это относится к несомненным достоинствам исследовательского метода. Однако широкое применение исследовательского метода связано с рядом трудностей из-за дефицита учебного времени и неоднородного состава учащихся в классе: часть школьников может оказаться вне работы, если задание им не под силу, и они не знают даже, как к нему приступить. Это требует от учителя продуманной подготовки к уроку.

Подобные трудности практически отсутствуют при организации внеклассной работы. Однако в силу своих специфических особенностей внеклассная работа не может заменить урок.

Максимальное развитие познавательных сил учащихся может быть достигнуто путем применения исследовательского метода при умелом сочетании классной и внеклассной работы, например, если исследовательская работа дается в качестве домашнего задания. Учитель математики должен сам решать, рационально ли предлагать какие-то исследования в качестве обязательного задания, или только желающим.

Формы заданий по математике при применении исследовательского метода могут быть различны [8]:

питань він пропонує розглядати на практичних заняттях. У В.І. Арнольда теорія груп стає апаратом ніби спеціально пристосованим для розкриття закономірностей у диференціальних рівняннях.

Без перебільшення можна стверджувати, що можливості застосувань теорії груп і топології в диференціальних рівняннях виглядають перспективними. Це, зокрема, стосується і методів їх навчання та побудови нових курсів.

Рівняння маятника з'являється на одній з перших сторінок. У параграфі про перші інтеграли подано закон збереження енергії, з теоремою про диференційовність по параметру добувається «метод малого параметра», а теорія лінійних рівнянь з періодичними коефіцієнтами відповідно приводить до дослідження гойдалки («параметричний резонанс»).

У книзі багато креслень і немає жодної складної формули. Зате з'являється ряд фундаментальних понять, які при традиційному координатному викладі залишаються в тіні (фазові простори, гладкі многовиди і розшарування, векторні поля, однопараметричні групи дифеоморфізмів тощо). Вказані питання не включаються ні в курси аналізу, ні в курси геометрії (за виключенням многовидів і векторних полів). Їх необхідно вивчати і активно використовувати як у курсі математичного аналізу, так і, особливо, лінійної алгебри.

Висновки. Застосування диференціальних рівнянь у цих дисциплінах дає довершеності та узагальнення. Особливо це помітно у диференціальній геометрії (рівняння Монжа). Диференціальні рівняння дають нове наповнення і широкі потенціальні можливості їх розвитку.

Сучасний строгий виклад теорії диференціальних рівнянь базується на топологічних властивостях множин евклідового простору, лінійної алгебри, теорії груп та забезпечує тісний зв'язок із суміжними математичними дисциплінами.

Диференціальні рівняння – не тільки знаряддя математичного дослідження реальних процесів, але й плідотворна їх реалізація.

Резюме. У статті проводиться аналіз підручників з диференціальних рівнянь, розглядаються їх структура та зміст, зв'язок диференціальних рівнянь з іншими дисциплінами (лінійна алгебра, топологія, синергетика, нелінійна динаміка, механіка, теорія груп). Проводиться паралель між класичним (координатним) та сучасним (безкоординатним) методами. Доведено, що сучасний строгий виклад теорії диференціальних рівнянь базується на топологічних властивостях множин евклідового простору, лінійної алгебри, теорії груп та забезпечує тісний зв'язок із суміжними математичними дисциплінами. **Ключові слова:** диференціальні рівняння, система диференціальних рівнянь, аналіз, зв'язок, класичний виклад, застосування.

Резюме. В статті проводиться аналіз учебников по дифференциальным уравнениям, рассматривается их структура и содержание, связь дифференциальных уравнений с другими дисциплинами (линейная алгебра, топология, синергетика, нелинейная динамика, механика, теория групп). Проводится параллель между классическим (координатным) и современным (безкоординатным) методами. Доведено, что современное изложение теории

що проводяться надзвичайно строго з використанням потужного апарату математичного аналізу, топології та лінійної алгебри. Теорема про неявні функції, Жорданова форма матриці, топологічні властивості евклідових просторів суттєво використовуються автором. Застосування векторів і матриць значно скорочує виклад, робить його компактним (легко оглядовим) і дає хорошу економію думки. Вибрані якраз ті розділи, які, з однієї сторони, широко використовуються при дослідженні систем управління, а з іншої, у значній мірі пов'язані спільністю ідей та методів.

Автором розглядаються і комплексні диференціальні рівняння, матеріал, який вивчається після засвоєння комплексного аналізу. Книга містить і матеріал для самостійної наукової роботи студентів, чим враховуються майбутні перспективи: лінійні системи з періодичними коефіцієнтами, стійкість розв'язків. Три параграфи відведені на технічні питання.

У Е.Л. Айнса [1] теорема існування розв'язків розглядається після видів диференціальних рівнянь та елементарних методів інтегрування через умову Ліпшиця, яка доводиться двома абсолютно різними способами: методом послідовних наближень і методом Коші-Ліпшиця. Потім розглядаються особливі точки та розповсюдження методу послідовних наближень на систему рівнянь першого порядку. Саме лінійну диференціальну систему автор розглядає як граничний випадок системи M лінійних алгебраїчних рівнянь з N змінними, коли M і N у границі прямують до нескінченності. Аналогія розповсюджується на лінійну диференціальну систему другого порядку.

Книга С. Лефшеца [4], відомого американського тополога, який займався якісною теорією диференціальних рівнянь, представляє певний інтерес. Автор приділяє особливу увагу теорії стійкості Ляпунова, диференціальним рівнянням з аналітичною правою частиною і розвиненням розв'язків у ряди. У роботі послідовно витримуються векторно-матрична точка зору і широко використовуються топологічні позначення.

Суттєво відрізняється від попередніх підручників праця В.І. Арнольда [2]. Виклад багатьох питань радикально відрізняється від традиційного. Автор багато уваги приділяє зв'язкам звичайних диференціальних рівнянь з механікою, топологією і теорією груп. У роботі простежується більш геометричний, безкоординатний виклад з використанням апарату теорії груп. У зв'язку з цим у книзі мало викладок, але багато понять, незвичних для курсу диференціальних рівнянь (фазові потоки, однопараметричні групи, дифеоморфізми, дотичні простори та розшарування) і прикладів з механіки (дослідження фазових портретів консервативних систем з одним ступенем вільності, теорія малих коливань, параметричний резонанс). Виклад обмежується строго необхідним мінімумом.

Центральне місце в курсі відводиться двом колам питань: теоремі про випрямлення векторного поля (еквівалентна звичайним теоремам існування, єдиності та диференційованості розв'язків) і теорії однопараметричних груп лінійних перетворень (теорія лінійних автономних систем). Автором не розглядається ряд питань, що завжди включаються в курси звичайних диференціальних рівнянь, зокрема елементарні прийоми інтегрування, рівняння, не розв'язні відносно похідної, особливі розв'язки та ін. Ряд цих

1. Задання, поддаючися швидкому решению в классе и дома. Допустим, при изучении темы «Определённый интеграл» учащимся предлагается исследовать возможность вычислить площади фигур, ограниченных заданными линиями:

$$1) y = x^3, y = 1 \text{ и } x = 2;$$

$$2) y = \sqrt{x}, y = 2 \text{ и } x = 9;$$

$$3) y = -x^3, y = \frac{8}{3}\sqrt{x} \text{ и } y = 8.$$

2. Задания, требующие целого урока. Например, упражнения уровня сложности Б – на использование усвоенных понятий и способов действий к решению нестандартных задач:

Найдите площадь фигуры, ограниченной заданными линиями:

$$1) y = |x - 1|, y = 3 - |x|;$$

$$2) x = -2y^2, x = 1 - 3y^2.$$

3. Домашнее задание на определённый, но ограниченный срок (неделя, месяц). Учащимся, например, даётся задание вычислить площадь фигуры,

ограниченной параболой $y = -x^2 + 4x - 3$ и касательными к ней в точках $M_1(0;3)$ и $M_2(0;3)$, которое решается с помощью применения уравнения касательной и алгоритма вычисления площади криволинейной трапеции.

Выводы. В различных исследовательских заданиях учащиеся проходят все или большинство этапов научного исследования в различной комбинации в зависимости от характера заданий: собирают факты, выдвигают гипотезу, проверяют ее на конкретном материале и делают теоретические выводы.

Исследовательский подход преобразует традиционное обучение на основе продуктивной деятельности учащихся, определяет разработку моделей обучения как инициируемого учащимися усвоения нового опыта в области математики. В рамках этого подхода целью обучения является развитие у учащихся возможностей самостоятельно осваивать новый опыт; ориентиром деятельности педагога и учащихся является порождение новых знаний, способов действий, личностных смыслов.

Резюме. В данной статье проанализировано понятие, функции, границы применения исследовательского метода у старшеклассников в процессе углублённого изучения элементов интегрального исчисления, а также рассмотрены такие сопровождающие исследовательского метода как: проблемное изучение материала и частично-поисковый метод. Обучение математике в классах с углублённым ее изучением, направленное на развитие исследовательских умений учащихся, предполагает создание условий для организации исследовательской деятельности на занятиях по математике, которые включают в себя отбор содержания обучения и развитие исследовательских умений учащихся на занятиях по математике с различными

целями. **Ключевые слова:** метод обучения, исследовательский метод обучения.

Резюме. У даній статті проаналізовано поняття, функції, межі застосування дослідницького методу у старшокласників в процесі поглибленого вивчення елементів інтегрального числення, а також розглянуті такі супроводжуючі дослідницького методу як: проблемне вивчення матеріалу та частково-пошуковий метод. Навчання математики в класах з поглибленим вивченням її, направлене на розвиток дослідницьких умінь учнів, передбачає створення умов для організації дослідницької діяльності на заняттях з математики, які включають в себе відбір змісту навчання та розвиток дослідницьких умінь учнів на заняттях з математики з різними цілями.

Ключові слова: метод навчання, дослідницький метод навчання.

Summary. In this article the notion, functions, borders of the application of research method for senior pupils in the process of deep studying elements of integral calculation are analyzed, and also such accompanying things of the research method as: a problem studying of material and partially-search method are considered. Teaching mathematics in classes with in-deep study, is directed at the development of research abilities of a student, presupposes the organization of the research activities on the lessons of mathematics, which plugs in the selection of maintenance of teaching and development of the research abilities of a student on the mathematics lessons with different aims. **Keywords:** method of instruction, research method of instruction.

Литература

1. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1981.
2. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. - М.: Знание, 1980.
3. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога. - М.: Просвещение, 1987.
4. Ланина И.Я. Формирование познавательных интересов учащихся на уроках физики. - М.: Просвещение, 1985.
5. Петровский А.В. Возрастная и педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1973.
6. Ягодковскій К.П. Исследовательский метод в школьном обучении. - М.: Госиздат, 1929.
7. Дидактика средней школы /Под ред. М.Н.Скаткина. - М.: Просвещение, 1982.
8. Тимофеева Л.Н. Исследовательские технологии как важное средство обучения математике на современном этапе развития школы. Сб. науч тр.: Модернизация общего образования на рубеже веков, часть 2. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001.

Подано до редакції 13.03.2010

5) системи звичайних диференціальних рівнянь (загальна теорія та алгоритми розв'язування лінійних систем диференціальних рівнянь, структура розв'язку, що залежить як від коренів характеристичного рівняння так і від елементарних дільників матриці, що відповідають цим кореням).

У Ю.М. Бібікова [3] також виклад іде класичний, велику увагу приділено таким традиційним питанням по звичайним диференціальним рівнянням, як існування, єдиність та продовження розв'язків, їх залежність від початкових даних. Детально викладена теорія загального розв'язку та загального інтеграла. Але окрім викладу положень загальної теорії диференціальних рівнянь велику увагу приділено теорії нелінійних коливань та теорії стійкості Ляпунова, які відіграють фундаментальну роль в теоретичній механіці та складають основу таких дисциплін як синергетика та нелінійна динаміка.

Традиційність також простежується і у праці одного з найкрупніших спеціалістів по теорії диференціальних рівнянь Ф. Хартмана [8] з додаванням деяких теорем, зокрема теорема Пікара-Ліндельофа (про єдиність розв'язку задачі Коші) та теорема Кнезера (про неєдиність розв'язку задачі Коші). Автор суттєво використовує інтегрування диференціальних нерівностей, висвітлює досить відомі і широко освітлені іншими вченими питання, наприклад, дослідження околу особливої точки на площині, а також менш популярні, як, наприклад, теорема Фробеніуса про інтегрованість систем рівнянь у повних диференціалах. Велику увагу Ф. Хартман приділяє теоремі про стійкі та нестійкі інтегральні многовиди в околі нерухомої точки дифеоморфізми. Ця теорема та її узагальнення грають провідну роль у сучасній теорії звичайних диференціальних рівнянь (теорії векторних полів та одно параметричних груп дифеоморфізмів на многовидах). Виклад доведень теорем побудовано так, що відразу видно які з них можуть бути перенесені для диференціальних рівнянь у банахових просторах. Також розглянуті топологічні міркування, які отримують своє подальше і широке відтворення у праці В.І. Арнольда [2].

І.Г.Петровським [5], на відміну від попередніх авторів, у загальній теорії рівнянь розглядаються теореми існування і єдиності розв'язків диференціальних рівнянь з голоморфною правою частиною, про степінь гладкості розв'язків $(f(x, y))$ має неперервні похідні по x і y до p -го порядку включно, а розв'язок рівняння має неперервну похідну до $(p+1)$ -го порядку включно, про залежність розв'язку від початкових даних та від параметрів. Класичність же зберігається. Широко використовується апарат лінійної алгебри і деякі факти функціонального аналізу.

Відмінність подачі диференціальних рівнянь Л.С. Понтрягіна [6] полягає в тому, що теореми існування для систем звичайних рівнянь подаються після методів інтегрування. Розглянуті комплексні диференціальні рівняння. Традиційний виклад матеріалу здійснюється на основі ідей та методів сучасної математики – лінійної алгебри та топології. Невід'ємним атрибутом викладу є застосування звичайних диференціальних рівнянь у теоріях коливань та автоматичного управління. Книга надзвичайно насичена різними практичними прикладами диференціальних рівнянь: електричні ланцюги, центр об'їзні регулятори, лампові генератори та ін. Це створює фон зацікавленості читача, на якому продуктивними нам представляються теоретичні викладки,

курсу диференціальних рівнянь суттєво залежить від рівня розвитку математики, зокрема досягнень лінійної алгебри, топології та інших наук. Характеристика підбору матеріалу та концепції його викладу та виділення стержневих понять теорії звичайних рівнянь суттєво залежить від рівня готовності аудиторії.

Мета статті. У нас на меті є проаналізувати виклади диференціальних рівнянь різних авторів, зокрема підручники таких відомих математиків в області диференціальних рівнянь, як Степанов В.В. [7], Бібіков Ю.М. [3], Хартман Ф. [8], Петровський І.Г. [5], Понтрягін Л.С. [6], Айнс Е.Л. [1], Лефшец С. [4] та Арнольд В.І. [2], побачити їх схожості та відмінності.

Виклад основного матеріалу. Виклад диференціальних рівнянь у Степанова В.В. [7] побудований цілком в області дійсної змінної, класично (цей курс читається до вивчення теорії аналітичних функцій). Питання існування і єдиності розв'язків ставляться вже при викладенні елементарних методів інтеграції. Важливе місце приділяється розробці методів інтегрування, різних типів диференціальних рівнянь, вивченню властивостей їх розв'язків, геометричним операціям у зв'язку із загальною структурою курсу теорема існування розв'язку рівняння першого порядку з'являється близько від початку курсу. Класичні поняття загального розв'язку, інтегруючого множника, першого інтеграла обґрунтовано досить строго і не занадто громіздко, якщо обмежитись локальною точкою зору. У зв'язку з цим у курсі подається досить розгорнута якісна теорія розподілу інтегральних кривих в околі особливої точки і залишається в стороні дослідження загальної течії інтегральних кривих. Практично не розглядається теорема про диференційовність розв'язку по параметру, на якій засновується строгість викладу. У матеріал вмонтовано елементи якісної теорії диференціальних рівнянь: теорія Штурма про коливні розв'язки, крайова задача Штурма-Ліувілля, теорія стійкості (Пуанкаре, Ляпунов).

Схематично подачу матеріалу можна представити таким чином:

1) типи диференціальних рівнянь першого порядку (рівняння з відокремлюваними змінними, однорідні, лінійні рівняння та рівняння, що зводяться до них, рівняння у повних диференціалах та рівняння, що зводяться до них методом інтегруючого множника, рівняння Якобі та Ріккати, рівняння, нерозв'язані відносно похідної) та методи їх розв'язування;

2) існування розв'язку (теорема Пеано) та існування і єдиність розв'язку (теорема Коші, Осгуда);

3) особливі точки (А. Пуанкаре) та особливі розв'язки (А. Клеро, Ж. Лагранж);

4) рівняння вищих порядків (теорема існування і єдиності, типи рівнянь, що допускають пониження порядку, лінійні рівняння вищих порядків). Шліфуються алгоритми їх розв'язування, будується загальна теорія лінійних рівнянь зі змінними коефіцієнтами, створюється методика розв'язування лінійних рівнянь зі сталими коефіцієнтами, знаходяться типи лінійних рівнянь, що зводяться до рівнянь зі сталими коефіцієнтами. Створюються наближені аналітичні методи розв'язування у вигляді степеневих рядів, узагальнених степеневих рядів та рядів Фур'є;

УДК: 371.13..378.147.034

ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОЇ ОСОБИСТОСТІ (ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ)

*Головка Маргарита Борисівна, кандидат педагогічних наук, доцент,
Слов'янській державній педагогічній університет*

*Головка Сергій Георгійович, кандидат педагогічних наук,
доцент, Донбаська державна машинобудівна академія*

Постановка проблеми. Вітчизняна теорія і практика вищої педагогічної освіти остаточно визнала пріоритет найвищих духовних цінностей у процесі становлення особистості педагога на всіх рівнях та ступенях розвитку. Сучасна думка наполягає на пріоритеті людських якостей особистості, бо вони є базовим компонентом професіоналізму педагога, його ерудиції, знання предмету, психологічної майстерності, здатності до діалогу, співробітництва, емпатії та спілкування. Особистісний розвиток має здійснюватися не тільки під час професійної підготовки, а й набувати якості її провідної ознаки, і тут перш за все постає вкрай актуальною проблема духовно-морального розвитку особистості. І тоді виникає проблема пошуку шляхів та засобів виховання духовно збагаченого педагога як провідника і носія гармонії та знання, добра і краси, віри і любові. Означену проблему можна вирішувати спираючись на теоретичні і практичні розробки, що зберігаються в анналах історії вітчизняної педагогічної думки, зокрема у другій половині XIX – початку XX століття, бо саме цей період визначався інтенсивним розвитком педагогічної теорії та практики, активізацією громадсько-педагогічного руху, народженням інноваційних ідей, течій, концепцій, розвитком національної ідеї і боротьбою за національну школу і педагогіку. Педагогічна думка нагромадила цінний матеріал щодо шляхів, форм та засобів виховання духовно-моральної особистості педагога, чия дієвість визначалася направленістю педагогічної підготовки на розвиток особистості, її духовно-морального компоненту; використанням відповідного змістового потенціалу професійної освіти (навчальних планів, предметів, підручників, посібників), методів і форм навчання; забезпеченням умов для творчого саморозвитку, самовдосконалення як особистісного, так і професійного.

Аналіз публікацій. У своєму дослідженні ми спирались на результати відповідних узагальнюючих праць з проблем становлення педагогічної освіти та підготовки вчительських кадрів (Ф.Паначин, М.Ярмаченко, В.Майборода, О.Сухомлинська, В.Васькович); дисертаційних досліджень, де висвітлено окремі проблеми загальнопедагогічної підготовки фахівців за певними історичними періодами (М.Євтух, Б.Ступарик, Л.Вовк, С.Золотухіна, Л.Юрченко). Цілісним узагальнюючим дослідженням є монографія Н.Дем'яненко, де здійснено аналіз процесу становлення і розвитку загальнопедагогічної підготовки вчителя у вищих закладах освіти України XIX - першої чверті XX ст. Проте у своїх дослідженнях вчені лише опосередковано торкалися проблеми реалізації в контексті загальнопедагогічної підготовки як базової в системі професійної освіти завдань виховання духовно-моральної особистості педагога, виявлення на цьому тлі виховних можливостей та розвивальних потенцій дисциплін педагогічного циклу.

Мета даної статті – викладення результатів аналізу змістово-розвивального компоненту професійної педагогічної підготовки: зокрема, ми намагалися дослідити, чи працювали і яким чином на проблему виховання духовно-моральної особистості педагогічні дисципліни у своєму змістовому навантаженні, що викладалися у професійних навчальних закладах Російської імперії у досліджуваній період.

Виклад основного матеріалу. З другої половини XIX століття у педагогічну освіту поступово вводяться науково-педагогічні і психологічні знання, активно обговорюється їх зміст, набувають сили ті напрямки, що орієнтують вчителя на розвиток своєї особистості та особистості своїх вихованців, на вивчення її внутрішньої суті та пошук відповідних умов і шляхів навчально-виховного процесу та форм самовдосконалення, на духовно-моральну підготовленість до реалізації висунутих складних завдань. Хоча й опосередковано, загальна освіта та професійна підготовка вчителя намагалися реалізувати виховні завдання – формування гуманістичних і духовних цінностей, здатності до перебудови світоглядних позицій, самовдосконалення та реалізації свого життєвого і професійного смислів.

Кожна навчальна педагогічна дисципліна причетна до процесу формування духовності майбутнього педагога. Сучасна наука дійшла висновку, що всі вони по суті є людинознавчими, гуманістичними, естетичними, глибоко духовними за змістом курсами. Їх змістовий компонент може бути спрямований залежно від мети, характеру, концептуальних ідей навчання та виховання або тільки на оволодіння спеціальними професійними знаннями та майстерністю, або на саморозвиток і самореалізацію особистості майбутнього вчителя засобами певної науки або їх інтегрованого комплексу.

Друга половина XIX - поч. XX століття – кульмінаційний етап розвитку педагогічної думки. Саме в цей період постає питання спеціального наукового обґрунтування рівня, змісту, системи, якостей теоретичних знань в галузі педагогіки, якими повинен володіти вчитель, практичних умінь та навичок. Що стосується підготовки вчителя для народної школи, то тут професіоналізм вчителя просвітителі розуміли як єдність загальної, спеціальної теоретичної та практичної підготовки. Проблема підготовки педагогічних кадрів вирішувалася на ґрунті обговорення вимог не тільки до професіоналізму вчителя, а й до його особистісних (духовно-моральних) та громадянських якостей. Причому центральною в цій єдності визнавалася проблема духовності.

Зміст педагогічних знань репрезентовано у найбільш відомих навчальних посібниках того часу для підготовки народних вчителів і вчителів середньої школи, які можна класифікувати за різними напрямками.

Так, філософський і філософсько-педагогічний напрямок розглядав педагогічні знання у філософському контексті (В.Рейн, П.Юркевич, С.Гогоцький, М.Олесницький). Психолого-педагогічний напрямок презентували посібники П.Мальцева, К.Сльницького, П.Блонського, П.Свстафьева, С.Бобровського, А.Маттіаса, П.Наторпа. Власне педагогічний напрямок представляли праці О.Нечасва, Е.Меймана, О.Медведкова, М.Демкова, В.Вахтерова та ін.

З числа наведених вище навчальних посібників свою увагу ми зосередили

УДК 371

ДИФЕРЕНЦІАЛЬНІ РІВНЯННЯ: ЗМІСТ, СТРУКТУРА, АНАЛІЗ, ПЕРСПЕКТИВА ТА РЕТРОСПЕКТИВА

Григоренко К.В., старший викладач кафедри вищої математики та інформатики,

Академія пожежної безпеки

ім. Героїв Чорнобиля МНС України

Слинько В.І., доктор фізико-математичних наук, провідний науковий співробітник інституту механіки

ім. С.П. Тимошенка НАН України

Постановка проблеми. Вищий навчальний заклад своїм завданням має виховати кваліфікованого фахівця. Одним із шляхів виконання цього завдання є підбір навчальних програм, тематичних планів, підручників та відповідних методик для організації та удосконалення навчального процесу та самостійної роботи студентів.

Аналіз досліджень і публікацій. Початковий період розвитку математичного аналізу – XVIII ст. – залишив у спадщину математиці так звані елементарні методи інтегрування диференціальних рівнянь. Тоді ж був в основному виділений той клас рівнянь, у якому знаходження загального розв'язку зводиться до квадратур або алгебраїчних операцій. Перша половина XIX ст. проходить під знаком критики цієї спадщини у двох напрямках. З однієї сторони, Коші ставить і розв'язує задачу про існування і єдиність розв'язку. З іншої – Ліувільль, по аналогії з теорією Галуа про нерозв'язність алгебраїчних рівнянь в радикалах вище 4-го степеня, доводить неможливість знаходження у квадратурах деяких звичайних диференціальних рівнянь і, зокрема, спеціального рівняння Ріккати за випадків, коли цей розв'язок виражається у вигляді комбінації показникових і раціональних функцій. Теореми існування відкрили теоретичну дорогу для наближених і чисельних методів, які почали розвиватися без усілякої теорії. У кінці XIX століття Пуанкаре пише ряд мемуарів під загальною назвою «О кривых, определяемых дифференциальными уравнениями», у яких він побудував так звану якісну теорію диференціальних рівнянь, дослідив характер ходу інтегральних кривих на площині, дав класифікацію особливих точок, вивчив граничні цикли. На початку XX ст. складається класична форма викладу теорії звичайних диференціальних рівнянь, яка у своїй структурі містить диференціальні рівняння першого порядку, вищих порядків, системи звичайних рівнянь і акумулює основні ідеї та методи новітньої математики та створює і реалізує свої власні. В результаті одержується цільна та строга теорія.

Сучасна теорія диференціальних рівнянь будується на основі трьох фундаментальних аспектів: теоретично-наукового, прикладного та методологічного.

Один з найважливіших курсів вищої математики вишів – курс «Диференціальні рівняння» – у різних навчальних закладах викладається за різними підручниками, що містять різні підходи до подачі, означень, теорем, але усі вони базуються на основі того, що диференціальні рівняння – моделі реальних процесів та явищ. Зазначимо, що удосконалення змісту і структури

Запропонована стаття є продовженням багаторічного дослідження, яке призначається проблемі визначення можливостей естетико-виховного впливу хореографічної діяльності на особистість дитини. **Ключові слова:** естетичне виховання, молодші школярі, хореографічна діяльність.

Резюме. В статье на основе педагогической и искусствоведческой литературы анализируется процесс использования хореографической деятельности в эстетическом воспитании младших школьников в период 50-90-х годов XX столетия. Предложенная статья есть продолжением многолетнего исследования, которое посвящается проблеме определения эстетико-воспитательного влияния хореографической деятельности на личность ребенка. **Ключевые слова:** эстетическое воспитание, младшие школьники, хореографическая деятельность.

Summary. In the article on the basis of the process of the use of choreographic activity is analysed pedagogical and study of art literature in aesthetic education of pupils of initial classes in the period of 50-90th of XX century. The offered article is continuation of long-term research which is dedicated the problem of determination of an esthetic-educate influence of choreographic activity on personality of child. **Keywords:** aesthetically education, pupils of initial classes, choreographic activity.

Література

1. Боголюбская М. С. Музыкально-хореографическое искусство в системе эстетического и нравственного воспитания : учеб.-метод. пособие для клуб. работников / Боголюбская Марианна Сергеевна ; Всесоюз. науч.-метод. центр нар. творчества и культ. просвет. работы. - М. : ВНМЦНТИКПР, 1986. - 92, [1] с. : ил.
2. Бондаренко Л. А. Методика хореографической работы в школе и внешкольных заведениях / Бондаренко Людмила Анатольевна. – К. : Муз. Україна, 1985. - 222 с. : ил., нот. ил.
3. Гончаренко Ю. В. До питання формування педагогічних ідей щодо естетико-виховних можливостей хореографічної діяльності / Ю. В. Гончаренко // Вісник Запорізького національного університету : зб. наук. статей. Серія : Педагогічні науки / голов. ред. Л. І. Міщик. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2006. – № 2. – С. 42 – 50.
4. Руднева С. Д. Ритмика. Музыкальное движение / С. Д. Руднева, Э. М. Фиш. – М. : Просвещение, 1972. – 334 с.
5. Хореографическая работа со школьниками / под ред. Е. В. Коноровой. – М. : НИИ художественного воспитания АПН РСФСР, 1956. – 343 с.
6. Щетинин М. П. Объять необъятное : Записки педагога / Щетинин Михаил Петрович. – М. : Педагогика. 1986. – 171, [2] с.
7. Эстетическое воспитание средствами хореографического искусства / под ред. Е. В. Коноровой. – М. : АПН РСФСР, 1953. – 47 с.

Подано до редакції 11.03.2010

на аналізі змісту тих, які у більш ґрунтовній та повній формі зорієнтовані на формування у майбутніх педагогів системи духовних цінностей та професійних орієнтирів. Як вже йшлося, провідна ідея виховання міститься у вихованні духу, і для педагога вона повинна стати провідною.

Наприклад, аналізуючи зміст курсу загальної педагогіки П.Юркевича, доходимо думки, що опосередковано під час викладання основних педагогічних положень автор не міг не торкатися і питань духовного впливу вихователя на дітей, їх повсякденного спілкування, сутності людяності, любові до дітей, мистецтва використання широкої палітри виховних заходів і дій, особливостей прояву таких суттєвих душевних якостей, як честь, сумління, сором, оптимізм і песимізм, страх як моральна категорія.

Невипадково, що більш об'ємним та ґрунтовним є другий розділ книги, де висвітлено загальну теорію виховання. Вихідні положення, що проіняті ідеями гуманізму та духовності, безпосередньо працюють на вчителя, а саме зорієтовують його у межах та предметі педагогічної науки, її провідних ідеях, витоках, мистецькій природі виховної практики, тенденціях розвитку християнської етики та психолого-педагогічної науки, поглядах на особистість, дитячу природу. У цьому сенсі особистісна і професійна спрямованість змісту підручника йдуть майже поруч, органічно та взаємно проймаючи одне одного.

Вже у той час позицію П.Юркевича щодо змісту професійної підготовки вчителя відрізняла виваженість, широта, оригінальність у порівнянні із масовою практикою, що склалася у навчальних закладах. Педагогіка має визначитися у своїй ідейній спрямованості, врахувати потенції духу у боротьбі добра і зла, допомогти людині у пошуках змісту та сенсу життя, гідного її високого призначення. Ці думки П.Юркевича націлюють вчителя на певний моральний вибір, який він робить не тільки стосовно свого особистого життя, а і у власній педагогічній діяльності, на розуміння її мети, покладаючи на себе відповідальність за долю своїх вихованців. Оскільки тільки дух, духовне життя як потяг до добра, істини та уподібнення Богу є метою, то й педагогіка як життєдайне мистецтво виховання повинна будуватися на принципово нових засадах.

Проведений аналіз дає підстави стверджувати, що педагогіка серця П.Юркевича побудована на можливості взаємодії трьох особистостей: вчителя – дитини – Бога. Осередком, де перетинаються ідеї добра, істини, любові, краси стає серце. Виховання серця є виховання духовності особистості, в якій зосереджено вищий сенс людського буття, шлях єднання людини з Богом. Педагогіка П.Юркевича – це образно кажучи, зустріч вчителя, вихователя із самим собою, своєю душею, внутрішнім світом, через пізнання основ християнської етики, психології та педагогіки дитинства так, як її бачив, намагався осмислити і донести до наступних поколінь видатний філософ і педагог. Життя духу – це постійна напруга, боротьба багатьох протилежних сил, здіймання, вибір, самооцінка, бажання, пристрасті, звички, потяги, воля, емоції, інтелектуальні здібності, темперамент, талант, поведінкові акти, інтереси, цінності, погляди на життя, самого себе, віра, добродітності – всі ці елементи в їхній діалектичній єдності складають сутність духовності особистості. Вченого більше цікавить духовне життя людини з позиції

християнської етики. В цьому сенсі П.Юркевич намагається віднайти найбільш доцільне і гармонійне співвідношення між виховними діями і правом вихованців на свободу і самостійність власного фізичного і духовного розвитку, донести важливість цього до свідомості і серця педагога. Означена проблема виявляється актуальною і для сьогодення. Загалом зміст підручника «Курс загальної педагогіки» й прямо, й опосередковано спрямовано на виховання вищих духовних цінностей педагога [4]. Осмислюючи його матеріали, ми намагалися визначити те, що хоч і належить християнству, може бути використано сучасною психолого-педагогічною наукою з огляду на реалії освітньо-виховної практики, особливо спроба П.Юркевича поєднати образ світу і сенс життя особистості з моральними законами. Перше місце посідають не виховні і навчальні технології як самоціль, а процес духовного розвитку особистості, що розглядається крізь призму християнських та наукових педагогічних категорій. Можна вважати, що концепція П.Юркевича безпосередньо наближується до сучасного особистісно зорієнтованого виховання, хоча між ними без малого 160 років.

Курс педагогіки, виданий М.Демковим для учительських інститутів, вищих жіночих курсів і педагогічних класів жіночих гімназій, складався з двох частин: основи педагогіки, дидактики й методики; теорія і практика виховання. Цікаво, що на початку М.Демков зробив аналіз існуючих посібників і дійшов висновку, що з їх достатньо великої кількості заслуговують на увагу лише курси загальної педагогіки П.Юркевича та М.Олесницького, а всі останні більш елементарні, малозмістовні, схематичні, схильні до практичних порад і декларацій. Вчений був серйозно стурбований рівнем загальнопедагогічної підготовки вчителів, наполягав на заснуванні вищих педагогічних закладів, на поширенні науково-педагогічної підготовки студентів університетів.

М. Демков раніше наголошував, що педагогічна освіта повинна починатись з фундаментальної історико-філософської освіти. У підручнику він знову повертається до значущості філософії у духовному житті, яка підносить цілі, висвітлює ідеали істини, добра і краси як світочі духовного існування людини – морального обов'язку, самозречення, самовладання, любові, самопожертви і справедливості, вдосконалені засоби виховання. Філософські начала педагогіки повинні будуватися на ідеях Розуму, Добра (Любові) і Волі. М.Демков вважав, що майбутня філософська система повинна визнати розум, добро і волю найвищими принципами, на яких вибудовується всеобіймаюче світоспоглядання. Сучасні педагогіка, як зазначав М.Демков, цього зробити ще не встигла, але поступово намагається визнати їх вихідними і побудувати виховну систему на засадах самодіяльності, морального обов'язку і любові. Вчений писав, що там, де треба пробуджувати духовне життя не можна покладатися на засіб або форму. Правильне застосування педагогічних законів і правил залежить від розуміння справи, енергії, волі, від особистості вчителя. Оригінально підійшов педагог до вчительського призначення. Знайде задоволення в учительській праці тільки та людина, яку зможуть оцасливити духовні інтереси.

Зміст книги відрізняється також тим, що автор подає показчик літератури, вітчизняної та зарубіжної, з філософії, педагогіки, етики, психології, історії

тільки до вивчення учнями мови танцю. В ході хореографічної діяльності діти залучалися до світу прекрасного в мистецтві та культурі.

Аналіз літературних джерел показав, що в той період з'явилося багато методичних та репертуарних збірок, які мали на меті допомогти викладачам гуртків та студій в організації естетичного виховання дітей у процесі хореографічної діяльності. Зокрема, виходять збірки з методики народних танців Є. Зайцева та В. Каміна, з методики українських – К. Василенка, з методики класичного танцю Г. Березової. Також у цей період з'являється наукова праця М. Боголюбської, у якій розкривався зміст, форми та методи організації естетичного виховання в процесі класичного танцю, котрий є вершиною хореографічного мистецтва. Слід відзначити значну роль М. Боголюбської у пропагуванні хореографії, під час якої відбувається естетичне виховання особистості дитини. У її науковій праці („Музично-ритмічне мистецтво в системі естетичного та морального виховання”) розкривається значення класичного танцю в естетичному вихованні учнів, висвітлюються шляхи підвищення естетичної культури дітей молодшого шкільного віку, визначаються основні педагогічні положення, за якими здійснюється хореографічна робота в шкільних та позашкільних закладах [1].

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо наступне:

1. У другій половині ХХ столітті хореографічна діяльність набула масового характеру. Розширилися її естетико-виховні можливості: формування естетичної культури особистості, здатності сприймати й інтерпретувати хореографічні твори, виховання художніх здібностей, смаку та розвиток естетично-ціннісного ставлення до дійсності.

2. У зазначений період створюються умови для розвитку хореографічної діяльності в системі освіти. Естетичне виховання в процесі танцювальної діяльності ведеться в шкільних та позашкільних закладах. На той час вже існували певні теоретичні та практичні розробки танцювального мистецтва, на основі яких педагоги-хореографи будували естетико-виховні концепції хореографії та розробляли методологічні та методичні засади організації естетичного виховання у процесі танцювальної діяльності, які були популярними у 50-90-х роках ХХ століття.

3. Наприкінці ХХ століття значно активізувалася увага науковців до естетико-виховних можливостей хореографічного мистецтва, визначення його ролі та місця у вихованні дитини, пошуків шляхів цілеспрямованого систематичного художньо-естетичного впливу на дітей молодшого шкільного віку.

Подальшого аналізу потребують концептуальні положення та методичні основи, на яких ґрунтувалася танцювальна діяльність в системі освіти впродовж ХХ століття. Такий підхід, на нашу думку дасть можливість дослідити стан хореографічної діяльності на сучасному етапі освітньо-виховної практики, що дозволить розробити форми та методи використання її засобів у сучасній естетико-виховній системі.

Резюме. У статті на основі педагогічної та мистецтвознавчої літератури аналізується процес застосування хореографічної діяльності в естетичному вихованні молодших школярів у період 50-90-х рр. ХХ століття.

естетичної культури, а й стимулювало інтелектуальну діяльність учнів [6]. Аналізуючи уроки хореографії, описані М. Щетининим, можна зробити висновки, що головна їх мета – розвиток емоційного, почуттєвого та творчого світу дитини.

Зміни, що відбувалися в освітній системі, також вплинули на поліпшення існуючих форм організації естетичного виховання молодших школярів у процесі хореографічної діяльності в шкільних та позашкільних закладах.

У тогочасній системі загальноосвітньої школи естетичне виховання учнів початкових класів здійснювалося під час танцювальних занять гуртків та студій або під час уроків, що проводилися у відведений для факультативної роботи час. Ці заняття або уроки не були обов'язковими для учнів I–IV класів, тобто танець не входив до базового компоненту освітнього закладу. Однак провідні радянські хореографи продовжували роботу з вдосконалення системи організації естетичного виховання школярів у процесі хореографічної діяльності.

Заслуга відомої української викладачки танців Л. Бондаренко, яка працювала у 70–80-х роках ХХ століття, полягає не тільки в пропаганді танцювального мистецтва, у ході якого здійснюється естетичне виховання особистості, а й у розробці конкретних методичних рекомендацій щодо викладання ритміки і танців у I–III класах загальноосвітньої школи [2].

У цей же період виходить методична збірка „Ритміка” В. Яновської, у якій автор описує практичні ритмічні вміння і навички, котрими повинні оволодіти діти молодшого шкільного віку в процесі навчання.

Крім того, у 70–80-х роках ХХ століття радянські діячі мистецтв шукали нові шляхи поліпшення існуючих методів організації естетичного виховання школярів в процесі хореографічної діяльності. Зокрема, видатними педагогами того часу (Г. Ільїна, С. Руднева, А. Пасинкова, Е. Фіш) велася робота з вдосконалення методу музичного руху. В основі цього методу покладено ідеї А. Дункан про поєднання емоційно-почуттєвого світу людини з танцювальними рухами та музичним твором. Продовжуючи практично перевіряти й теоретично аналізувати метод музичного руху, радянські викладачі обґрунтували його зміст, висунули основні завдання організації та проведення навчального процесу, визначили вимоги до створення цілісного музично-рухового образу. У підручнику С. Рудневої та Е. Фіш „Ритміка, музичний рух” надаються практичні рекомендації щодо вдосконалення рухових навичок та проведення роботи з виявлення творчої активності у дітей при виконанні рухових вправ, музичних ігор, танцювальних композицій [4].

Наприкінці 80-х – початку 90-х років естетичне виховання школярів у процесі хореографічної діяльності поживається і набуває більш масового характеру. Вважаючи хореографію частиною естетичного розвитку дітей, уряд країни фінансово підтримував відкриття в шкільних та позашкільних закладах різножанрових танцювальних гуртків та студій. Важливою подією того часу було відкриття дитячих шкіл мистецтв. Ці школи на той час були осередками естетичного та морального виховання підростаючого покоління, хоча в них мали змогу вчитися тільки обдаровані діти, які мали спеціальні танцювальні здібності. Мета хореографічних занять у мистецьких школах зводилася не

педагогіки, методики викладання окремих дисциплін, наполягаючи на значущості самостійної роботи у професійній майстерності та особистому самовдосконаленні.

У другій частині посібника вчений зорієнтовує вчителя в сутності педагогічного процесу, розглядаючи його як процес виховання самодіяльності, спрямованої на служіння високим ідеалам (істини, добра і краси), який обіймає і розвиток особистості, індивідуальності в усіх її проявах – розуму, волі, почуттів.

Аналіз значущості філософських категорій Істини, Добра і Краси дозволив М. Демкову дійти висновку, що «мерилом состояния культуры и педагогики в данное время, в данном обществе или государстве служит высота задач, предлагаемых для достижения идеалов Истины, Добра и Красоты» [2, с.45]. Висота завдань потребує і колективних духовних зусиль для пошуку відповідних шляхів і засобів їх запровадження в освітньо-виховний процес. Сам педагог високо оцінює вагомість таких чинників духовного розвитку особистості, як філософія, наука, мистецтво, література, релігія. Погляди М. Демкова на роль релігії у житті людини є тотожними поглядам інших педагогів. Зазначимо, що автор підкреслював значущість релігії як з'єднуючого і миротворчого начала у житті суспільства і окремої людини. Як і в інших посібниках з педагогіки, в даному курсі є розділ з релігійного виховання.

На межі ХІХ–ХХ століть практика викладання Закону Божого в закладах освіти потребувала реформування, суттєвих змін у зв'язку з формалізмом означених уроків, втратою душевних контактів учнів і вчителів, внутрішньої духовності у релігійній ритуальності, розповсюдженням нігілістичних, революційних настроїв у середовищі молоді. Всі ці тенденції намагалися врахувати автори навчальних посібників для вчителів. Автор інформує педагога в особливостях прояву релігійних почуттів у дітей, наголошує на необхідності обережного їх виховання, використання виховних можливостей сім'ї, храму, церкви, природи, закону Божого в школі. Педагогічним завданням в цьому плані повинно бути «привитие юношескому сердцу доверия, любви и уважения к этому разумному началу мира». Нерозв'язаними педагогічними проблемами М. Демков вважає виховання почуття честі, гідності, правди, совісті, сорому, що становлять невід'ємну складову духовного життя. До речі, майже в кожному посібнику ці розділи присутні, і аналіз педагогічного доробку цієї проблеми може стати предметом окремого дослідження, оскільки у радянські часи ці розділи з підручників було викреслено.

У дискусію стосовно методики викладання педагогічних дисциплін включився і П. П. Блонський, який досить критично поставився до стану навчально-педагогічної літератури, в тому числі підручників, і запропонував свій курс педагогіки як посібник для студентів вищих навчальних закладів, вчительських інститутів і курсів. П. Блонський наголошує, що педагогіка – серйозна наукова дисципліна з певним статусом, предмет якої становить вивчення сутності процесу виховання, його об'єктивних закономірностей. Педагогіку не можна зводити до індивідуальної творчості, ні до техніки

(усталених догматичних положень, рецептів, енциклопедичних відомостей), бо це наукова система логічно обґрунтованих ідей про виховання. Відтак, є однаково необхідними для вихователя і знання наукових положень, і техніка, і педагогічний талант.

Як і в підручнику М. Демкова, спеціально виділено підрозділ, де висвітлюються філософські основи педагогіки «практична філософія, або етика», як називає сам автор). П.Блонський вважає, що «педагогіка наука гораздо более сложная, чем философия, т.к. основная проблема педагогики – как устанавливаемые философией нормы идеального мира воплотить в условиях данной общественной сферы, описываемой социологом, в восприятии субъекте, картину душевного мира которого дает психолог» [1, с.13]. Вимальовуються не тільки складні зв'язки між дисциплінами, а й передумови виникнення такої наукової категорії, як «філософія виховання» або «філософія освіти», що стали предметом обговорення в сучасних наукових дискусіях.

Вперше до змісту посібника введено розділ «Культурні цінності як зміст стимулів виховання». Автор пояснює свою позицію тим, що виховання не може бути тільки розвитком або системою вправ, бо справа не в тому, щоб жити і розвиватися, а «чтобы это развитие получало определенную объективную ценность, чтобы жизнь человека имела смысл и определенное ценное содержание; воспитание должно сделать это развитие объективно содержательным и ценным» [1, с.45]. Життя людини наповнюється не тільки боротьбою, не тільки відчуттям своєї корисності для сім'ї, суспільства, людей, а й потягом до духовності: «именно сознательность и духовность придают ценность человеческой жизни, делают врожденную индивидуальность культурной личностью» [1, с.45]. В цьому головне значення і науки як освітнього матеріалу.

Крім науки як виховного засобу, П.Блонський вносить в коло відомих засобів мистецтво як творчість, моральність як джерело ідеального в житті, релігію – сферу надчуттєвого. Релігійне виховання – одна з самих дискусійних проблем, особливо в напрямку його практичної реалізації. Автор уперше проаналізував підходи, що мали місце у практиці виховання: конфесійно-догматичне виховання; виховання в душі природної релігії; конфесійно-обрядове; історико-психологічний підхід; виховання з орієнтацією на релігію дитини; ортодоксальне виховання, до прихильників якого П.Блонський відносив К.Ушинського та П.Юркевича, що ґрунтується на давній християнській традиції і звертається до серця й характеру. Далі вчений розглядає вже відомі положення «педагогіки серця» П.Юркевича. П.Блонський підкреслював, що значення віри не повинні ігнорувати противники ортодоксального виховання і взагалі релігійного. Виховання повинно прищепити сильну полум'яну віру, будь то віра у Бога, чи віра в інший містичний або раціоналістичний ідеал. Отже, є над чим замислитись тим сучасним дослідникам, які працюють в галузі виховання духовності засобами Божого слова, поєднати кращі традиції світського та релігійного виховання. І наприкінці зазначимо, що курс педагогіки П.Блонського відрізняє не тільки високий науковий рівень, досконале знання реальної ситуації, що склалася в

Помітною подією наприкінці 60-х – початку 70-х років було видання танцювальних збірок З. Резникової, Ю. Громова, а також підручників дитячих українських, російських, білоруських і сюжетних танців. Головним завданням цих видань було допомогти хореографічним гурткам, студіям, колективам у доборі дитячого танцювального репертуару, тому що на той час у мистецьких та педагогічних колах існувало таке переконання: танці, що спеціально призначені для дитячого виконання, є запорукою успішного естетично-культурного виховання особистості.

Учні, які відвідували танцювальні шкільні та позашкільні гуртки, мали змогу демонструвати результати своєї хореографічної діяльності на різних святкових заходах, республіканських і обласних олімпіадах художньої самодіяльності. Це сприяло не лише виявленню найбільш обдарованих дітей, котрі мали змогу розвивати свої артистичні, технічні й виконавські здібності, а й їхньому естетичному розвитку. Крім того, наприкінці 60-х років ХХ століття це було одним із засобів залучити більшість широких шкільних мас до танцювального мистецтва, естетико-виховні можливості якого спрямовувалися на формування у дітей художньо-образної мови хореографічного мистецтва, розвиток естетичного смаку, художніх здібностей та естетизацію їх танцювальних рухів.

У 70-х роках в освітній системі Радянського Союзу відбуваються значні зміни, які були зумовлені такими постановами уряду, як „Про завершення переходу до всезагальної середньої освіти молоді й подальшого розвитку загальноосвітньої школи”, „Про затвердження основ законодавства Союзу РСР та союзних республік про народну освіту”; та головними завданнями XXV з'їзду комуністичної партії, що наголошували на взаємозв'язку народного господарства, освіти, культури та державного управління. Зазначені заходи сприяли вдосконаленню тогочасної системи народної освіти, що насамперед позначилося на розробці нових науково-методичних підходів до організації та проведення освітньої роботи, котра спрямовувалася на естетичне, моральне, інтелектуальне, трудове та фізичне виховання. Це, в свою чергу, сприяло появі на початку 70-х років авторських експериментальних шкіл, у яких хореографія стає обов'язковою для учнів I–IV класів і входить до основного плану роботи школи. Прикладом цього є Яснозоренська експериментальна школа-комплекс під керівництвом видатного педагога-новатора М. Щетиніна, що відкрилася у 1975 році. Навчальний процес у школі розбудовувався із врахуванням вікових психофізичних особливостей учнів та спрямовувався на їх індивідуальний гармонійний розвиток. На думку педагога-новатора, гармонійність розвитку вимагає узгодженості між навчальними предметами. Тому, на його думку, у процесі навчання дитини „необхідна систематична й постійно діюча спеціальна навчально-тренувальна діяльність, котра розрахована на розвиток і вдосконалення трьох головних аналізаторів: зорового, слухового, рухового” [6, с. 20]. До навчального плану експериментальної школи-комплексу вводилися так звані предмети “образно-емоційного циклу” – хореографія та художня праця. Розклад занять складався за принципом зміни різних видів роботи, тобто уроки хореографії розміщувалися в середині навчального процесу, що сприяло розвитку не лише художніх інтересів, смаків та

вперше увійшли підготовчі вправи системи класичного танцю, крім того, вказуються методи проведення занять, наводяться приклади організаційних форм роботи в шкільних та позашкільних закладах.

В іншому підручнику під редакцією О. Конорової „Хореографічна робота зі школярами” надавалися практичні рекомендації щодо методичних прийомів організації занять зі школярами різних вікових груп, а також наголошувалося на необхідності підбору танцювального репертуару відповідно до вікових особливостей дітей [5].

Особлива заслуга О. Конорової полягала у збереженні та розвитку ритмічного виховання в 50–60-х роках ХХ століття. Вважаючи ритміку частиною естетичного виховання, у процесі якої формується художній смак, розвиваються почуття прекрасного та розкриваються творчі здібності молодших школярів, вчена розробила й запровадила в систему позакласної та позашкільної хореографічної роботи з дітьми методику музикально-ритмічного виховання. Радянська викладачка адаптувала основні положення системи Ж. Далькроза та збагатила тим, що розширила художньо-естетичну основу ритмічної гімнастики, впровадивши в неї елементи класичного та народного танцю. Крім того, вона відмовилась від імпровізаційної музики. На її думку, виховувати дітей потрібно на найкращих зразках класичної, народної та сучасної музики. Ці положення О. Конорова висвітлила в збірках „Танець і ритміка в початковій школі” і „Методичний посібник з ритміки”, що вийшли в світ на початку 60-х років.

До цього ж періоду відносяться праці видатних митців народно-сценічної хореографії (К. Василенко, А. Гуменюк, Т. Ткаченко, Ю. Станішевський), у яких розкриваються основні завдання українського народного танцю, надається класифікація рухів, визначаються методичні вимоги до виконання вправ й пропонуються конкретні танцювальні композиції. Матеріали цих праць не були спеціально призначені для дітей шкільного віку, в них надавались загальні методичні настанови щодо використання українських танців у естетично-виховній роботі шкільних та позашкільних установ.

У 1957 році Л. Багатковою була здійснена перша спроба зібрати й записати для учасників самодіяльних хореографічних гуртків та студій популярні в той час танцювальні композиції народів інших країн світу. У своїй книзі „Танці різних народів” авторка пропонує музичний матеріал до кожного народного танцю та демонструє деякі рухи малюнками. На її думку, це допоможе дітям краще зрозуміти жести, пози, танцювальні елементи інших народів. Їх чітке виконання допоможе створити яскраві танцювальні образи, відтворити та передати характерні риси різних народів, що, у свою чергу, сприятиме естетично-культурному розвитку підростаючого покоління. Цього ж року виходить книга І. Литкіної „Хореографічний колектив”, у котрій педагог-хореограф розкриває основи навчально-виховної роботи в танцювальному колективі. Вважаючи хореографічне мистецтво частиною естетичного виховання школярів, у процесі якого здійснюється розвиток художнього смаку та відбувається залучення до культури, вона пропонує шляхи та методи вдосконалення виконавської майстерності учнів, надає методичні вказівки щодо організації та проведення занять у танцювальному гуртку.

сфері професійної і особистісної підготовки вчителів, використання плідного досвіду минулого, поважне ставлення до високих потенційних можливостей майбутніх вчителів. До розкриття кожної педагогічної категорії, кожної ідеї, елементу, проблеми П.Блонський підходить з позиції її висвітлення у різних педагогічних концепціях, напрямках, течіях; подає власний ґрунтовний погляд на ту чи іншу проблему, залишаючи читачеві можливість дійти власних висновків. Таким чином створюється можливість упевнитися в існуванні цілісної картини наукового поля, різноманітних підходів та технологій виховання і визначитися у своїй власній позиції, обрати педагогічний стиль на шляху досягнення духовно-морального ідеалу.

Як виявила у своєму дослідженні Н Дем'яненко, на межі ХІХ – ХХ століть поряд із психолого-педагогічною, релігійно-педагогічною і практичною тенденціями, започаткованими раніше, у змісті загальнопедагогічної підготовки починає набирати силу і зміцнюватися її професійна зумовленість [3]. Період 1905-1916 рр. характеризується стабілізацією загальнопедагогічної підготовки в навчально-виховному процесі закладів вищої освіти, створенням концепцій варіативних моделей та проектів підготовки вчителів (С.Ананьїн, В.Зеньківський, О.Музиченко, І.Сикорський, С.Русова, П.Блонський, М.Демков та ін.). Педагогіка починає усвідомлюватись як самостійна навчальна дисципліна. Зміст та форми організації навчально-виховного процесу поступово набувають особистісно-зорієнтованого характеру [3]. Означена тенденція збігається і з результатами нашого дослідження. Аналіз змісту навчальних посібників, що репрезентували типові напрямки, підтверджує їхню орієнтацію на формування особистісного потенціалу майбутніх педагогів, їх морально-духовної сфери. З 1905 року розгортаються науково-теоретичні дослідження можливостей використання змісту педагогічних курсів у формуванні особистості вчителя, її духовно-морального компоненту; у практичній сфері – професійна підготовка виділилася в самостійний стабільний напрямок формування особистості педагога.

Узагальнення результатів дослідження дозволило дійти певних висновків. У розв'язанні означеної наукової проблеми можна виявити наступну тенденцію, яку умовно можна кваліфікувати як змістово-розвивальну – вивчення конкретних можливостей використання змістового компоненту загальнопедагогічної підготовки вчителя з метою формування духовно-моральної особистості, зростання і зміцнення духовного начала в курсах педагогічного циклу, певні спроби його реалізації в авторських програмах, курсах та навчальних посібниках, які можуть стати цікавими і затребуваними у створенні сучасних посібників, орієнтованих на збереження та плекання класичних цінностей педагогічної освіти. Співвідношення та поєднання цільового, змістового та організаційно-процесуального компонентів у педагогічній освіті означеного періоду має стати завданням подальшого дослідження.

Резюме. У статті представлено результати історико-педагогічного аналізу змістово-розвивального компоненту професійної педагогічної освіти. Аналіз здійснено на прикладі найбільш відомих та популярних навчальних посібників з педагогіки. Критерієм аналізу була обрана їх спрямованість на проблему

виховання духовно-моральної особистості майбутнього педагога. **Ключові слова:** педагогічна освіта, змістовий компонент педагогічної освіти, духовно-моральна особистість педагога.

Резюме. В статті представлені результати историко-педагогического анализа содержательно-развивающего компонента профессионального педагогического образования. Анализ выполнен на примере наиболее известных и популярных учебных пособий по педагогике. Критерий анализа – направленность содержания на проблему воспитания духовно-моральной личности будущего педагога. **Ключевые слова:** педагогическое образование, содержательный компонент педагогического образования, духовно-моральная личность педагога.

Summary. The article deals with the results of historical-pedagogical analyze of the content-developmental component of professional pedagogical education. The analyze is done for example of more famous and popular teaching manuals of pedagogic. The criterion of analyze is the direction to the problem of upbringing the spiritual-moral personality of the future teacher. **Keywords:** pedagogical education, content component of pedagogical educational, spiritual-moral personality of the teacher.

Література

1. Блонский П.П. Курс педагогики (введение в воспитание ребенка). – М., 1916. – 286 с.
2. Демков М.И. Курс педагогики для учительских институтов высших женских курсов и педагогических классов женских семинарий. - М.-Пг.: изд. "В.В.Думнов". - 1915. – 354 с.
3. Дем'яненко Н.М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX- перша третина XX ст.): Монографія. – К.: ІЗМН, 1998. – 328 с.
4. Юркевич П.Д. Курс общей педагогики с приложениями // Сакральная педагогика сердца Памфила Юркевича. – Луганск: ОАО "Лог", 2000. - С. 85-337.

Подано до редакції 29.03.2010

УДК: 37.036 – 053.3:792.8

РОЛЬ ТА МІСЦЕ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

*Гончаренко Юліана Володимирівна,
кандидат педагогічних наук*

*Державний вищий навчальний заклад
«Запорізький національний університет»*

Постановка проблеми. Період суспільних трансформацій, в якому сьогодні перебуває Україна, закономірно супроводжуються змінами в основних галузях суспільного життя, насамперед, в освіті та вихованні. Тож сьогодні актуальності набуває проблема формування гармонійної, духовно розвиненої особистості дитини, здатної сприймати, розуміти та примножувати

естетичні цінності. Вирішення означених питань можливо за умов залучення дітей до хореографічної діяльності, у процесі якої відбувається естетично-культурний, художньо-творчий розвиток особистості.

Аналіз досліджень і публікацій. Для сучасної системи освіти важливою є проблема осмислення теорії та практики впровадження хореографічної діяльності в систему естетичного виховання особистості дитини на всіх етапах суспільного розвитку, що дозволить розробити форми та методи використання її засобів у сучасній естетико-виховній системі. Вивчення педагогічних та мистецтвознавчих праць вітчизняних та зарубіжних вчених (Е. Корольова, О. Мартиненко, І. Поклад, Т. Шкурко та інші) показало, що розвиток танцювального мистецтва та визначення його місця й ролі в естетико-виховній системі детермінувалися суспільними перетвореннями. З глибокої давнини і до початку ХХ століття в культурному житті суспільства на державному рівні хореографічна діяльність мала різнобічний виховний вплив на особистість людини [3]. Однак процеси становлення й розвитку хореографічної діяльності як засобу естетичного виховання молодших школярів у другій половині ХХ століття залишилися поза увагою науковці. Тому метою статті є здійснення аналізу способів, форм та методів функціонування хореографічної діяльності в системі естетичного виховання учнів початкових класів у 50-90-х роках ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. Після Другої світової війни на теренах Радянської держави, частиною якої була Україна, продовжувалася робота над поліпшенням форм організації естетичного виховання в процесі хореографічної діяльності. Педагоги танцю, узагальнюючи накопичений досвід, шукали нові можливості викладання хореографії в пришкольніх й позашкольних гуртках. У другій половині ХХ століття зростає кількість статей, методичних і репертуарних збірників, підручників, у яких висвітлюються питання змісту, форм, методів застосування та організації танцювальної діяльності дітей у різних типах освітніх закладів. Розглянемо їх більш детально.

На початку 50-х років вийшли навчально-виховні посібники М. Геворкяна та А. Кузнецової, котрі призначалися керівникам самодіяльних танцювальних колективів. У посібнику А. Кузнецової надаються теоретичні та практичні рекомендації щодо побудови естетично-виховної роботи в процесі танцювального мистецтва, наголошується на ідеологічному підході у доборі й постановці танцювальних композицій (танці повинні були відображати радянську дійсність). М. Геворкян пропонував використовувати комплексний метод тренування: у тренажну роботу вводити елементи різних видів танців. Цей метод у подальшому не знайшов прихильників, тому що не відповідав законам танцювального жанру.

Значний внесок у теорію і практику естетичного виховання дітей у процесі хореографічної діяльності зробила О. Конорова. У 1953 році під її редакцією вийшов підручник „Естетичне виховання засобами хореографічного мистецтва”, у якому висвітлювали свій досвід роботи провідні педагоги-хореографи (В. Івінг, В. Окунева, В. Светінська) [7].

У підручнику розкривався зміст хореографічної діяльності, до нього