

*Випуск двадцять сьомий, 2010 р., частина 2*

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

**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 20.06.2010. Підписано до друку 12.06.2010.  
Формат 60х90х16. Друк офсетний. Тираж 500 пр.

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

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

## **ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

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

Ялта  
2010

УДК 37  
ББК 74.04  
П 78

Для нотаток

Рекомендовано вченою радою РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” від 26 травня 2010 року (протокол № 10)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей : – Ялта : РВВ КГУ, 2010. – Вип.27. – Ч.2. – 264 с.

**Редакційна колегія:**

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

Свідectво 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.

Для нотаток

УДК 159.964

**VI АВТОРСЬКА ШКОЛА АКАДЕМІКА НАПН УКРАЇНИ  
Т. С. ЯЦЕНКО (21 – 27 КВІТНЯ 2010 Р., М. ЯЛТА)**

*Аврамченко С. М., Євтушенко І.В., Усатенко О.М.  
наукові співробітники Центру глибинної психології  
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)*

У Республіканському вищому навчальному закладі „Кримський гуманітарний університет” з 21 по 27 квітня 2010 року проведено VI Авторську школу доктора психологічних наук, професора, дійсного члена НАПН України Т. С. Яценко.

VI Авторська школа продовжує роботу попередніх Авторських шкіл, в яких представлені були методологічні засади психодинамічної теорії, що ґрунтуються на емпіричних результатах групової психокорекції за авторським методом активного соціально-психологічного навчання (АСПН), розробленим академіком НАПН України Т.С. Яценко.

Авторські школи засвідчили, що впродовж більш ніж тридцяти п'яти років наукової діяльності Т.С.Яценко метод АСПН не лише набув практичної досконалості, а й орієнтації на глибинно-психологічну корекцію особистості учасників групи. Метод АСПН відповідає критеріям адекватності та об'єктивності наукового пізнання цілісної психіки у взаємозв'язках свідомої та несвідомої сфер психіки.

Хронологічний екскурс:

з 5 по 10 травня 2007 року у м. Ялта проходила I Авторська школа;

з 21 по 26 квітня 2008 року (там же) – II Авторська школа;

III Авторська школа проходила на базі Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини, з 9 по 14 липня 2008 року;

IV Авторська школа (м. Ялта) – з 21 по 26 квітня 2009 року;

V Авторська школа відбулася 6 – 11 липня 2009 року на базі Слов'янського державного педагогічного університету (Донецька обл.).

У VI Авторській школі академіка НАПН України Т. С. Яценко взяло участь 137 учасників із 24 міст і селищ України: м. Донецьк (1), м. Івано-Франківськ (1), м. Ізмаїл (2), м. Запоріжжя (3), м. Кіровоград (3), м. Київ (20), м. Кривий Ріг (4), м. Краматорськ (3), м. Лисичанськ (1), м. Львів (7), м. Маріуполь (12), м. Мелітополь (3), м. Полтава (1), м. Пирятин (2), с. Сахновщина (1), м. Сімферополь (7), м. Слов'янськ (19), м. Татарбунари (1), м. Умань (1), м. Харків (2), м. Хмельницький (1), м. Червоноліман (1), м. Черкаси (29), м. Ялта (23). У Авторській школі прийняли участь доктори наук – 2 особи; кандидати наук – 27 осіб; викладачі, практичні психологи, соціальні педагоги, вчителі освітніх закладів та медичні працівники – 29 осіб, студенти та аспіранти ВНЗ України – 79 осіб.

За результатами п'ятих Авторських шкіл послідовниками Т. С. Яценко опрацьовано аудіо- та відеозаписи матеріалів, створено банк емпіричних даних. По кожній із трьох Авторських шкіл опубліковано книги (див. рис. 1 – 3).

Для нотаток



Фото 1. Книга I Авторської школи

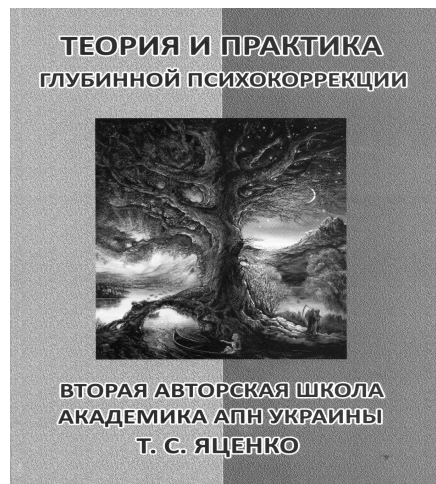


Фото 2. Книга II Авторської школи

<b>Шушара Т. В.</b>	ОРГАНІЗАЦІЯ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ДЕРЖАВНОГО Й СУСПІЛЬНОГО ЖИТТЯ РОСІЙСЬКОЇ ІМПЕРІЇ У ЧАСИ ОЛЕКСАНДРА І	242
<b>Яворська Г. Х.</b>	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА АТЕСТОВАНИХ ВИКЛАДАЧІВ ВНЗ МВС УКРАЇНИ	247



Фото 3. Книга II Авторської школи

Проведення VI Авторської школи відбулося згідно плану роботи Науково-дослідного центру глибинної психології НАПН України при РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта). Програма Авторської школи впродовж усіх днів роботи включала три блоки: а) групові заняття з використанням невербальних вправ (на березі Чорного моря); б) методологія авторського підходу Т.С. Яценко психодинамічної теорії; в) процес глибинно-психологічного пізнання психіки в її індивідуальній неповторності (у великих та малих групах). Глибинно-психологічна робота в малих групах забезпечувалась Т.С.Яценко та її учнями.

Така форма підвищення кваліфікації сприяє адекватному розумінню практикуючими психологами сутності психічного в його глибинно-психологічному вираженні, відповідної методології, що лежать в основі методу активного соціально-психологічного навчання, що за останні десятиріччя набув глибинно-психологічної орієнтації. Метод АСПН дозволяє надавати ефективну психологічну допомогу особі у вирішенні її особистісних проблем та сприяє формуванню професійних якостей у психологів-практиків. Психодинамічна теорія в поєднанні з психологічною практикою створює базу для розвитку теоретико-методологічних засад вітчизняної практичної психології, сприяє підвищенню рівня практичної підготовки фахівців та професійної компетентності психологів, що має практичний вихід у системі довузівської та вузівської навчально-виховної роботи.

VI Авторська школа відзначилась презентацією офіційного сайту Науково-дослідного центру глибинної психології НАПН України при РВНЗ КГУ (м. Ялта) – [www.yasenko.org.ua](http://www.yasenko.org.ua).

Початок роботи Авторських шкіл, попередніх як і VI пов'язаний із невербальними вправами, які проводила аспірант кафедри практичної психології Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького І. В. Сірик та студентка 4-го курсу психологічного факультету РВНЗ КГУ М. С. Маїк. Невербальні вправи у груповій формі проводяться о 8.00 на березі Чорного моря і є формою поєднання навчання з оздоровленням. Такі заняття сприяють інтеграції учасників Авторської школи, зняттю напруги, налагодженню особистих стосунків, зростанню взаємної довіри, підвищенню працездатності, створенню позитивного емоційного фону, налаштуванню на самопізнання (фото 4 – 6).



Фото 4. Групове невербальне заняття (Самопрезентація рухом)



Фото 5. Групове невербальне заняття (вправа „Дзвін”)

<i>Хараджян Н. А.</i>	ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ЕКОНОМІЧНОЇ КІБЕРНЕТИКИ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНОГО МОДЕЛЮВАННЯ	178
<i>Хрулев А.Н.</i>	ЭКСКУРСИОННОЕ ДЕЛО КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ В ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ А.И. МАРКЕВИЧА В ТАВРИЧЕСКОЙ ГУБЕРНИИ	187
<i>Чередник О. В.</i>	ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ НА МЕЖІ ХІХ-ХХ СТ.СТ.	191
<i>Шелягова А. А.</i>	ИЗ ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ КАРАСУБАЗАРСКОЙ МУЖСКОЙ ГИМНАЗИИ	196
<i>Шеховцова Е. Ю.</i>	ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В АСПЕКТЕ ПРИНЦИПОВ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА (НА ПРИМЕРЕ ВУЗА)	207
<i>Ширина О.</i>	ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ПОЛКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ	211
<i>Шмалей С. В.</i>	АКТУАЛЬНЫЕ КРИТЕРИИ НАДПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ	216
<i>Шопіна А. В.</i>	МОТИВИ РОЗРОБКИ ДЕКОРАТИВНИХ КОМБІНАТОРНИХ ЕЛЕМЕНТІВ У ПРОЕКТНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	225
<i>Штонда Є.</i>	ПРОБЛЕМИ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ НАПРЯМУ «БУДІВНИЦТВО» У ПЕРІОД ПЕРЕХОДУ ДО ОНОВЛЕНОЇ ДИДАКТИЧНОЇ СИСТЕМИ	230
<i>Шувалова И.Н.</i>	МЕТОДОЛОГИЯ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ	237

<b>Матяш О. І. Стахова О. А.</b>	СТВОРЕННЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ЗАСОБУ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ КОЛЕДЖІВ	120
<b>Михнюк М. І.</b>	ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	125
<b>Мицай Ю. Н. Майорова А.Н. Мендыгулов Ю.Д.</b>	ПРИМЕНЕНИЕ СИМПЛЕКТИЧЕСКОЙ МЕТРИКИ Э.КАРТАНА ПРИ ПОСТРОЕНИИ КЛАССИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ ПОЛЯ	129
<b>Ненько Ю. П.</b>	ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ КУРСАНТА	142
<b>Никитин В. Н.</b>	ТРАНСПЕРСОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ФЕНОМЕНА «ЗДОРОВЬЯ»	148
<b>Овчинникова М. В.</b>	ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ	155
<b>Павлова Е. А.</b>	АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН МЕТОДАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНФОРМАТИКИ	161
<b>Пляка Л. В. Діденко О. І.</b>	ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДИТИНИ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ	164
<b>Савиццева Н. В.</b>	РОЛЬ ПРОГРАММЫ INTEL «ОБУЧЕНИЕ ДЛЯ БУДУЩЕГО» В АКТИВИЗАЦИИ НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА	169
<b>Старовойтов А. В.</b>	ТЕЛЕСНЫЕ ФЕНОМЕНЫ ТРАНСФЕРЕНТНЫХ ОТНОШЕНИЙ	173



**Фото 6. Групові невербальне заняття (Обговорення роботи)**

VI Авторська робота повністю координувалась та забезпечувалась академіком НАПН України Т.С.Яценко (теорія і практика). У першій половині дня, в актовому залі, велась робота з усіма учасниками школи, в другій половині дня Т. С. Яценко працювала в одній із малих груп; інші малі групи проводились її послідовниками, кандидатами психологічних наук ЧНУ ім. Б. Хмельницького: І. В. Калашник, С. Ш. Раджабовою, О. О. Святкою, Л. Г. Туз та викладачем Кіровоградського державного університету ім. В. Винниченка Л. Я. Галушко.

У актовій залі де проходили лекції Т. С. Яценко, була зосереджена увага на методологічних засадах глибинно-психологічного пізнання та об'єктивуванні закономірностей розвитку психіки. Глибинно-корекційний процес, що був також презентований у актовій залі, передбачав використання таких методів, які б спиралися на матеріалізовані засоби, доступні екранізації на велику аудиторію – це: неавторські та авторські малюнки, просторові моделі, предметні моделі, психоаналітична робота з каменями (фото 7, 8).



Фото 7. Психоаналітична робота Т. С. Яценко в малій психокорекційній групі в приміщенні Центру глибинної психології



Фото 8. Психоаналітична робота академіка Т. С. Яценко в актовому залі (з екранізацією процесу)

VI Авторська школа, як і попередні Школи засвідчила можливість проведення глибинного пізнання психіки у великій групі учасників Школи діагностико-корекційного процесу.

Авторські школи академіка НАПН України Т. С. Яценко відповідають розробленим групою психологів під її керівництвом галузевим стандартом з практичної психології, які затверджені МОН України та Міністром в 2005 році.

<i>Коломіць С. С.</i>	ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ВИРІШЕННЯ ЗАВДАНЬ НОВОЇ ОСВІТИ ХХІ СТОЛІТТЯ В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ	65
<i>Комісаренко О. В.</i>	МОДЕЛЬ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ЗЕМЛЕВПОРЯДКУВАННЯ ТА КАДАСТР» ВИЩИХ АГРОТЕХНОЛОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	71
<i>Косова К. О.</i>	МОДЕЛЬ КОМП'ЮТЕРНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ	77
<i>Кузьмина Р. И.</i>	ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	83
<i>Кулік С. С.</i>	МЕТОДИ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ	91
<i>Куликов Н. Б.</i>	ВНЕКЛАССНАЯ ФОРМА РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ	96
<i>Кучеренко С. В.</i>	СОВМЕСТНЫЕ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ	102
<i>Луничек В. Е.</i>	ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДЛЯ СФЕРИ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ І МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ ЗА МАГІСТЕРСЬКИМИ ПРОГРАМАМИ: СВІТОВИЙ КОНТЕКСТ	107
<i>Ляшенко В. С.</i>	МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ ВІДПОВІДЕЙ НА СЕМЕСТРОВИХ ЕКЗАМЕНАХ З ДОТРИМАННЯМ ВИМОГ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ	115



**ЗМІСТ**

<i>Аврамченко С. М.</i> <i>Євтушенко І. В.</i> <i>Усатенко О. М.</i>	VI АВТОРСЬКА ШКОЛА АКАДЕМІКА НАПН УКРАЇНИ Т. С. ЯЦЕНКО (21 – 27 КВІТНЯ 2010 Р., М. ЯЛТА)	<b>3</b>
<i>Апановіч Т. І.</i>	ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОГО ТЕСТУВАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ	<b>12</b>
<i>Богінська Ю. В.</i>	ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	<b>16</b>
<i>Боднар О. А.</i>	МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ТЕМИ: „ФУНКЦІЇ, ЇХНІ ВЛАСТИВОСТІ ТА ГРАФІКИ“ З ВИКОРИСТАННЯМ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ В СТАРШІЙ ШКОЛІ	<b>23</b>
<i>Бугрій В. С.</i>	РОЛЬ КРАЄЗНАВСТВА У РОЗВИТКУ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ В УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ (50-70-ТІ РР. ХХ СТ.)	<b>29</b>
<i>Бугрій С. В.</i>	ПРОБЛЕМИ ПЕРЕХОДУ НА СПОРТИВНУ СПЕЦІАЛІЗАЦІЮ ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ ШКІЛ УКРАЇНИ В КІНЦІ 50-Х РР. ХХ СТ.	<b>34</b>
<i>Войновская О. А.</i>	ТЕЛЕСНОСТЬ В СВЕТЕ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ И ПРАВОСЛАВНОЙ ПСИХОТЕРАПИИ	<b>38</b>
<i>Горячева Е. И.</i>	ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ТЕАТР В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ И ПСИХОТЕРАПИИ	<b>48</b>
<i>Заргарян И. В.</i>	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОЛОРИСТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ	<b>55</b>
<i>Іващенко Л. М.</i>	ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ШКОЛЯРІВ ЯК ТВОРЧИХ ІНДИВІДУАЛЬНОСТЕЙ У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	<b>60</b>

Завдяки розробленому Т.С.Яценко методу АСПН та відповідній психодинамічній теорії психічного в його цілісності та взаємозв'язку свідомої і несвідомої сфер, в їх суперечливій єдності, практична психологія на Україні набула науково-об'єктивну фундацію, реалістичне підґрунтя. Авторські школи, що проводить Т.С.Яценко, без сумніву сприяють підвищенню кваліфікації психологів в такій галузі як глибинна психологія. Особливого розвитку дан галузь набула в останні роки, з часу затвердження психодинамічної теорії, уточнення методології та узгодженості з ними інструментально-методичних аспектів практичної роботи в групах АСПН. Поштовхом у розвитку вказаного напрямку практичної психології було створення (рішенням Президії АПН України від 28.03.2006 року; № 1-7/4 – 101) Науково-дослідного центру глибинної психології при РВНЗ КГУ (м. Ялта).

Авторські школи Т.С.Яценко започаткувала пройшовши шлях 30-тилітньої практики, спрямованої на надання допомоги людині у труднощах, які вона відчуває у спілкуванні (службовому та особистому аспектах). Авторські школи передбачають роботу у великій аудиторії (що виникло самоплинно із-за реальних потреб пізнання психологами АСПН).

З методологічної точки зору на час започаткування Авторських шкіл у 2006 році, вже була сформована теорія, що розвивала можливості пізнання психічного в його об'єктивній детермінації. Саме зорієнтованість на об'єктивні складові причинно-наслідкової обумовленості психічного дозволяють глибинне пізнання забезпечувати у великій аудиторії, з екранізацією процесу. Цей факт є сам по собі подією, яка заслуговує на наукову увагу в плані: проблем захищеності особи в глибинному пізнанні; методів, що сприяють актуалізації уваги великої аудиторії; мотивації пізнання, враховуючи його довготривалість; проблем єдності діагностики і корекції та ін. Заслугою такого типу діагностико-корекційної роботи є сприяння власній особистісній корекції психологів, що каталізує їх особистісне зростання та наближує особистісні якості до відповідності критеріям професійно значущих.

27 квітня 2010 р. відбулося підведення підсумків роботи VI Авторської школи, учасники якої презентували свої здобутки та результати роботи, висловлювали враження та окреслювали перспективи подальшої співпраці. Зокрема враження від роботи Авторської школи висловлювали (збережено послідовність виступів):

Андрей Бобров (частный предприниматель, г. Красный Лиман): Добрый день всем присутствующим. Очень приятно видеть ваши лица, улыбки, добродушные взгляды. Я закончил Славянский государственный педагогический университет, факультет психологии занимаюсь частным предпринимательством (не по профилю диплома). Чувствую значимость психологических знаний в бизнесе, поэтому я здесь. Перед поездкой я сомневался стоит ли мне ехать на Авторскую школу, но все-таки решил. Приехав сюда, старался внимательно слушать, но первые два-три дня прошли как в тумане. Видимо срабатывали защитные реакции. А потом началось какое-то обострение внимания, пришло переосмысление, как говорит Тамара Семеновна, открылись каналы Либидо (повернутости к людям). Мне очень понравились невербальные упражнения на берегу Черного моря, особенно то,

где все одному человеку выражают комплименты. Главное, что это все искренне и приносит огромное удовольствие. Сегодня утром я задумался над тем, что скажу своим родным и близким когда приеду домой, какие положительные качества в них открою. Я понял, что у близких мне людей столько положительного, которым я не «пользуюсь» и не воздаю им за то, какие они есть. Мысленно проговорил каждому приятные слова. Даже прослезился. Такая реакция меня удивила. Я задумался и понял, что сила в признании слабости, сентиментальности в себе, в открытии нежности своей души, которая была несколько в замороженном состоянии. Захотелось сказать спасибо Мише, моему соратнику, за то, что он есть, что приехали сюда вместе, за его чувство юмора, за те психологические качества, которые ему присущи. Все это благодаря методу АСПО, разработанному Тамарой Семеновной Яценко. Теперь я понял, что не зря сюда приехал, что стоит заниматься психологией и данным методом. Желаю ей долгих лет жизни, здоровья, пусть не иссякает та энергия, которая в ней есть. Спасибо всем!

Екатерина Гусева (г. Кировоград): Я не являюсь психологом. Я – художник, преподаю изобразительное искусство и дизайн. Здесь я поняла, что не только художники творческие люди, а и все присутствующие это Клондайк творчества и вдохновения. Сюда ехала без ожиданий, упреждала разочарование. Но то, что я увидела это просто сказка, одна дружная семья во главе с «мамой» – Тамарой Семеновной. Большое ей спасибо за таких «детей», родство и содружество. Это для меня открытие – чтобы было такое единение в большой группе людей. Изначально мы работали в разных малых группах: Галушко Любовь Ярославовны (из г. Кировоград) и Туз Ларисы Григорьевны (из г. Черкассы). Когда нам пришлось объединиться, это было гармоничное слияние двух разных рек. В итоге у нас вышла такая творческая работа, которой я довольна. Вы видите насколько у нас все были открытые, вышло дружелюбное солнышко (на общем рисунке), яркая радуга, цветочки, котики, грибочки и даже серенькие места проросли грибочками. Желаю вам всем чтобы ваши серенькие места прорастали цветочками. Еще мы сделали презентацию нашей работы и приглашаем вас посмотреть. Большое спасибо!

Алена Сердюк (г. Запорожье): Я искренне рада приветствовать самых стойких, искренне влюбленных в метод АСПО Тамары Семеновны, в светлый город Ялту, чародейный, чудесный метод, который здесь представлен, что позволяет нам полюбить себя, принять все наши стороны, наш внутренний мир – яркий, большой и светлый. С помощью метода, который нам дарит Тамара Семеновна, мы открываем все наши потаенные уголки, черты характера, независимо от валентности – принимаем их. Огромнейшая благодарность Тамаре Семеновне, всем Вам, за то, что Вы рядом, помогаете понять то тепло и добро, которое есть в нас и вокруг нас. Мне хочется пожелать, чтобы ваших ресниц коснулись крылья мечты, чтобы вокруг вас был лес доброты, чтобы над вами сияли звезды радости, а впереди была дорога надежды. Огромное всем спасибо! До новых встреч!

Наталя (м. Пирятин, Полтавської області): Я вчитель української мови, а другу освіту маю психологічну. Психологію люблю і кожен раз для себе щось відкриваю. Тому для мене було дуже цікаво перебувати тут. Дякуючи Любові

psychological and pedagogical training of certified teaching staff of universities MIA of Ukraine. Keywords: Attestovannyu teachers, researchers and teaching staff, professional psychological and pedagogical training.

#### Література

1. Лямзин М. А. Развитие теории и практики военно-педагогической подготовки курсантов (слушателей) вузов : автореф. дисс. на соискание ученой степени доктора пед. наук : спец. педагогика 13.00.12 / М. А. Лямзин. – М., 1997. – 25 с.
2. Горлинский И. В. Педагогическая система гибкого обучения специалистов в вузах МВД России / И. В. Горлинский. – М., 1997.
3. Яворська Г.Х. Психолого-педагогічна характеристика діяльності викладачів ВНЗ МВС України // Г.Х.Яворська. – Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім.К.Д.Ушинського:36-к наук. праць.- Одеса:ПНПУ ім.К.Д.Ушинського, 2010. – С. 372 - 379.
4. Ильясов И. И. Структура процесса учения / И. И. Ильясов. – М., 1986.
5. Столяренко А. М. Преподаватель учебного заведения МВД и его педагогическая культура / А. М. Столяренко. – М., 1997.
6. Юдіна О.В. Профілактика психологічної напруженості як один із напрямів професійно-психологічної підготовки науково-педагогічних працівників закладів освіти МВС України / О.В. Юдіна // Наука і освіта. – 2005. – № 1-2. – С. 49-51.

Подано до редакції 06.05.2010

магістрів у ВНЗ МВС України спеціалізованого курсу професійної підготовки юристів до майбутньої викладацької діяльності. Також, виходячи з показників проведеного нами опитування та з'ясованих в його ході актуальних проблем, з метою профілактики та мінімізації рівня психологічної напруженості у викладачів, які вже працюють на посадах, було б цілком доцільно запровадити постійно діючі теоретичні та практичні семінари в межах підвищення кваліфікації педагогічних кадрів МВС України.

Це визначає потребу оптимізації формування професійно значущих психологічних якостей викладачів, які стали б підґрунтям психологічної стійкості до психологічно напружених умов професійної діяльності. На жаль, психологічній підготовці, у наш час ще не приділяється належної уваги в системі професійної підготовки майбутніх атестованих науково-педагогічних працівників, незважаючи на те, що психолого-педагогічні дослідження доводять її важливість.

Наукова організація праці повинна передбачати професійний відбір та наступну професійно-психологічну підготовку викладачів з урахуванням ступеня відповідності їх психофізіологічних можливостей та ділових якостей вимогам службової діяльності в умовах ВНЗ МВС України.

Психологічний відбір ще не розв'язує проблеми готовності до напружених умов діяльності. Але, зважаючи на те, що важлива роль у цій справі належить системі навчання, можна впевнено констатувати необхідність цілеспрямованого формування психологічної стійкості, як результату комплексного гармонійного поєднання наявних та сформованих професійно-значущих якостей. Щоб розв'язати цю серйозну проблему, насамперед, потрібне впровадження відповідної системи професійно-психологічної підготовки, в якій органічно поєднувалися б проблеми професійного відбору, навчання та виховання. Подальшого вивчення потребує проблема реалізації комплексного психолого-педагогічного забезпечення діяльності атестованих викладачів ВНЗ МВС України, що зменшуватиме рівень психологічної напруженості.

**Резюме.** Автор статті визначає теоретичні засади психолого-педагогічної підготовки викладачів взагалі та атестованих викладачів ВНЗ МВС України, зокрема. Розкриває сутність та специфіку професійної психолого-педагогічної підготовки атестованих науково-педагогічних працівників ВНЗ МВС України. Ключові слова: атестований викладач, науково-педагогічні працівники, професійна психолого-педагогічна підготовка.

**Резюме.** Автор статьи определяет теоретические основы психолого-педагогической подготовки преподавателей вообще и аттестованных преподавателей ВУЗ МВД Украины, непосредственно. Раскрывает сущность и специфику профессиональной психолого-педагогической подготовки аттестованных научно-педагогических сотрудников ВУЗ МВД Украины. Ключевые слова: аттестованный преподаватель, научно-педагогические сотрудники, профессиональная психолого-педагогическая подготовка.

**Summary.** The article identifies the theoretical basis of psycho-pedagogical training of teachers in general and certified faculty members Ministry of Interior of Ukraine in particular. Discloses the nature and specificity of professional

Ярославівні потрапила сюди, щоб дізнатися щось нове в теорії, практиці, в собі. Перебуваючи тут я зрозуміла і відкрила себе, хоча до цього часу була впевнена, що добре себе знаю. Дуже вдячна в першу чергу пані Тамарі Яценко і усім вам, за те що вона допомогла мені це зробити, а ви були поряд. Знаю напевно, що приїду сюди знову і знову. Відчуття, яке я отримала коли побувала на невербальних вправах на морі, дає мені можливість відчувати усіх вас як родину, подарувати посмішку, слово і отримати це навзаєм. Шановна моя родинно, я хочу вам побажати:

Дай вам Боже на плечі легкої ноші,  
На життєвій стежині - друзів лише хороших,  
Для серця – пісень водограю,  
А щастя, любові, здоров'я й багатства безмежно й без краю!  
Спасибі, що ви були зі мною! До зустрічі!

Перспективи зустрічей:

Жовтень 2010 року (з 2 по 3 жовтня) планується проведення Науково-практичного семінару "Теоретичні та методичні засади глибинної корекції" (РВНЗ КГУ, м. Ялта).

Січень 2011 року (2 половина) – проведення науково-практичної сесії по АСПН з реалізацією супервізії під керівництвом академіка НАПН України Т. С. Яценко при Науково-дослідному центрі глибинної психології (РВНЗ КГУ, м. Ялта).

Квітень 2011 року (останній тиждень) – VII Авторська школа академіка Національної академії педагогічних наук, проф. Т.С.Яценко при Науково-дослідному центрі глибинної психології (РВНЗ КГУ, м. Ялта).

Резюме. В статье дается обзорная информация по организации работы и содержанию VI авторской школы академика НАПН Украины Т. С. Яценко, определены перспективы развития практики глубинного познания.

Резюме. В статті дається оглядова інформація по організації роботи та змісту VI авторської школи академіка НАПН України Т. С. Яценко, окреслено перспективи практики глибинного пізнання.

Summary. The article gives review information on organization and contents of the VIth Author's school of T.S.Yatsenko. The perspectives for development of depth cognition are determined.

Подано до редакції 13.05.2010

УДК: 51: 378.315

## ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОГО ТЕСТУВАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ

*Апановіч Тетяна Іванівна, асистент  
Таврійський національний університет  
ім. В.І.Вернадського (м. Сімферополь)*

В процесі вивчення вищої математики у студента розвивається математична логіка, інтуїція, накопичується певний обсяг знань та умінь, необхідних для вирішення прикладних завдань з використанням математичних методів. Контроль знань є органічною частиною процесу навчання у вищій школі. При цьому підвищується значущість контролюючої, керуючої, методичної і консультаційної діяльності. Навчальна функція контролю знань виявляється в закріпленні, поглибленні і коректуванні знань, а також їх систематизації. Дані контролю знань необхідні для встановлення рівня і якості знань студентів. Правильний вибір оптимальної частоти контролю значно підвищує ефективність управління процесом навчання.

Перехід від традиційних форм контролю (письмові контрольні роботи, усне опитування тощо) та оцінювання знань до комп'ютерного тестування відповідає Закону України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» від 09.01.2007 № 537-V» [1, с. 102].

Комп'ютерні тести відрізняються об'єктивністю виміру результатів навчання, оскільки вони орієнтовані не на суб'єктивну думку викладачів, а на об'єктивні емпіричні критерії.

Розробкою і впровадженням в навчальний процес тестових технологій займалися: Власов В.Г., Власов А.В., Ларін О.О., Співаковський О.В. і тощо

Актуальність розробки комп'ютерних тестів з математики полягає в наступному:

- об'єктивність в оцінці;
- однакові умови для всіх студентів, що проходять випробування;
- однакова система оцінки всіх результатів тестування;
- автоматизований підрахунок балів;
- швидке отримання результатів тестування;
- викладач звільняється від перевірки письмових робіт;
- тестування на комп'ютері цікавіше в порівнянні з традиційними формами опитування, що створює позитивну мотивацію у студентів.

Метою розробки комп'ютерних тестів з вищої математики для студентів напрямів підготовки природничо-наукового профілю є забезпечення оперативного зворотного зв'язку, що дає можливість викладачеві регулювати навчальний процес для забезпечення повнішого і глибшого засвоєння навчального матеріалу, оцінити ступінь підготовки студентів до заняття, розвинути у студентів кмітливість, швидкість мислення. Тестові завдання зручно використовувати під час організації самостійної роботи студентів в режимі самоконтролю, при повторенні навчального матеріалу. Тести з успіхом можна використовувати в дистанційному навчанні.

насамперед, передбачає, що вся робота в навчальному закладі МВС України та на кафедрі під час виявлення й оцінки професійної підготовленості викладачів проводиться в обстановці об'єктивності, відкритості та критичності. На наш погляд, вона має завершуватися не просто констатацією оцінки того чи іншого педагога, а реалізацією конкретних моральних і матеріальних стимулів, що спонукають його до подальшого професійно-педагогічного зростання.

5. Оптимізація змісту професійно-психологічної підготовки педагога на різних ланках.

6. Забезпечення режиму найбільшого сприяння для вдосконалення професійно-педагогічної підготовки педагогічного складу.

Все це має виступати попередньою (так би мовити – переддівною) профілактикою негативних психічних станів шляхом комплексного та цілеспрямованого формування психологічної стійкості до майбутніх умов діяльності у ВНЗ МВС України. Впевненість у відповідності власних прагнень посадово-службовим перспективам стане стимулом для науково-педагогічного складу та знизить схильність до негативних станів.

Необхідність дослідження особливостей індивідуально-типологічних та соціально-психологічних характеристик, професійно значущих якостей викладачів ВНЗ МВС України зумовлена непридатністю певної частини викладачів до службових вимог, умов та специфіки професійної діяльності. Як вже зазначалось при аналізі результатів опитування, специфіка педагогічної діяльності у ВНЗ МВС України висуває особливі, підвищені вимоги до фізичних, психічних та моральних якостей викладачів. Крім того, враховуючи значні фізичні та психічні навантаження на викладачів у ВНЗ МВС України, поєднання педагогічних та службових обов'язків призводить до підвищеного рівня психологічної напруженості.

При цьому в системі МВС України відсутні як психологічні, так і психофізіологічні критерії спеціального професійного відбору науково-педагогічного складу для роботи в навчальних закладах, а також конкретні науково-методичні комплекси для вивчення придатності до педагогічної діяльності. У всіх цих заходах, починаючи з відбору та професійної підготовки, і закінчуючи подальшим професійно-психологічним супроводом, має наголошуватися саме на психологічній стійкості до стресогенних умов як провідного чинника попередження психологічної напруженості [6].

Проте актуальною проблемою залишається встановлення переліку та критеріальних параметрів професійно значущих якостей у такої категорії співробітників ОВС, як атестований науково-педагогічний склад вищих навчальних закладів МВС України, яка ні в загальній, ні в спеціальній літературі майже не розглядалася.

Так, слід зауважити, що службова діяльність атестованого науково-педагогічного складу ВНЗ МВС України неможлива без дотримання високих вимог щодо інтелектуальної, моральної, емоційної та вольової сфер особистості. Професійна психолого-педагогічна підготовка, на нашу думку, обов'язково має включати, крім педагогічних, ще й суто психологічні риси індивідуально-розвивальної підготовки. Тому, на основі проведеного дослідження, ми пропонуємо введення до програми підготовки ад'юнктів та

досвіду і перспектив розвитку навчального процесу в освітніх установах, ми вважаємо за можливе визначити, що навчання атестованих викладачів-юристів – це цілеспрямований процес організації в навчальному закладі системи планового групового й індивідуального формування й розвитку в них педагогічних здібностей, мислення і творчості на основі оволодіння психолого-педагогічними знаннями, педагогічними навичками й уміннями, формування комплексу професійно значущих психологічних якостей, що забезпечують ефективне та безпечне виконання професійної діяльності в умовах відомчого навчального закладу МВС України.

Трактуючи термін «психологічна підготовка до педагогічної діяльності», ми погоджуємось з визначеннями, прийнятими й закріпленими в педагогіці вищої професійної школи, визначені авторським колективом науковців, очолюваних І.В. Горлинським [2]. Враховуючи специфіку теми дослідження, психологічна підготовка до педагогічної діяльності розглядається як процес цілеспрямованого формування у викладачів, у ході спеціально організованого навчання і виховання та з урахуванням психологізації навчально-виховного процесу ВНЗ МВС України, вмінь і навичок вирішення педагогічних завдань, а також професійно значущих якостей, необхідних їм, як офіцерам-викладачам так і офіцерам-вихователям курсантів.

Враховуючи сильні і слабкі сторони наявних підходів, а також ґрунтуючись на раніше прийнятих концептуальних положеннях теорії професійної психолого-педагогічної підготовки в навчальних закладах МВС України, можна припустити, що основна її мета полягає у формуванні всебічно розвинутої, цілісної особистості педагога, який володіє уміннями здійснювати педагогічну діяльність у відомчих освітніх установах відповідно до посадового призначення. При визначенні й обґрунтуванні актуальних проблем професійної психолого-педагогічної підготовки викладачів у ході дослідження ми, насамперед, виходили з результатів аналізу існуючої системи підготовки, спостереження за роботою атестованих викладачів вищих навчальних закладів, ознайомлення з досвідом професійної психолого-педагогічної підготовки в освітніх установах МВС України, бесід та опитування, а також аналізу наукових джерел. Найбільш значущими, на наш погляд, проблемами на сучасному етапі є такі:

1. Створення умов для одержання обов'язкової професійної психолого-педагогічної підготовки всім особам, рекомендованим для роботи в навчальному закладі.

2. Формування науково обґрунтованої стратегії професійної психолого-педагогічної підготовки, визначення цільових установок та пріоритетів у її реалізації, забезпечення чіткого функціонування всіх ланок безперервної професійної психолого-педагогічної освіти, що створює умови для професійного становлення викладачів.

3. Суттєве підвищення в системі професійної підготовки ролі й місця предмета спеціалізації, забезпечення його системного та поглибленого вивчення на всіх етапах педагогічного становлення й росту.

4. Втілення принципу соціальної справедливості в оцінці рівня професійної підготовки кожного атестованого викладача. Його реалізація,

Робота зі створення тестів і оцінка їх ефективності досить складна і тривала.

По-перше, необхідно оцінювати якість кожного тесту – відповідність програмі та реальним можливостям учнів, враховуючи при цьому обмеження часу, що сильно впливають на виконання ними тестових завдань. Якщо відповідність програми можна перевірити, аналізуючи лише літературу, то перевірка «посильності» кожного тесту і навіть кожного завдання в одному окремо взятому тесті можлива лише після перевірки в реальному експерименті.

По-друге, бажана оцінка «репрезентативності» всієї батареї тестів - наскільки вона охоплює весь програмний матеріал або хоч би найбільш істотну його частину.

І, нарешті, головне – складені тести необхідно «прокрутити» кілька разів, щоб відібрати з них найбільш показні, найбільш інформативні з точки зору діагностики «готовності».

Нами в процесі навчання студентів напрямів підготовки природничо-наукового профілю використовувалася програмна оболонка, розроблена в ТНУ ім. В.І. Вернадського, що дає можливість:

- створювати тести різного типу і змісту;
- використовувати під час створення тестів можливості презентації символічної і графічної інформації;
- встановлювати суворий часовий контроль над тестуванням;
- досить швидко будувати систему контрольних і тестових завдань;
- обробляти результати тестування автоматично.

Було здійснено наповнення навчальним матеріалом даної програмної оболонки за темами: «Елементи лінійної алгебри», «Елементи аналітичної геометрії».

Виконання тесту починається із «заставки», на якій представлена інформація про тему тесту, кількість поставлених питань і час тестування. Під час виконання тесту на екран виводиться інформація про те, яке виконується завдання і час, відведений на це завдання. Перехід до наступного завдання здійснюється самим студентом або автоматично, якщо студент не уклався в часовий проміжок, відведений на відповідь даного питання. Після закінчення тесту для студента виводиться результат тестування.

Розглянемо детально один із тематичних тестів.

Тест № 1. «Елементи лінійної алгебри»

Тест містить 20 теоретичних і 5 практичних питань закритого типу, тобто з вибором лише однієї правильної відповіді. Мета тесту – виявлення в студентів основних теоретичних знань, практичних умінь і навичок з питань:

- поняття визначників другого і третього порядків;
  - матриці, операції над матрицями;
  - рішення систем лінійних рівнянь.
- Оптимальний час тестування 40 хвилин. Наведемо екранні форми деяких завдань тесту.

Теоретичне питання (екранна форма на Мал. 1):

Осталось времени:  
Тест: 37 мин.  
Вопрос: 40 сек.

Вопрос 12 из 25

Обратная матрица для матрицы  $A = \begin{pmatrix} a_{11} & a_{12} & a_{13} \\ a_{21} & a_{22} & a_{23} \\ a_{31} & a_{32} & a_{33} \end{pmatrix}$  равна

$A^{-1} = \frac{1}{\Delta_A} \begin{pmatrix} A_{11} & A_{21} & A_{31} \\ A_{12} & A_{22} & A_{32} \\ A_{13} & A_{23} & A_{33} \end{pmatrix}$ , где  $\Delta_A \neq 0$

$A^{-1} = -\frac{1}{\Delta_A} \begin{pmatrix} A_{11} & A_{21} & A_{31} \\ A_{12} & A_{22} & A_{32} \\ A_{13} & A_{23} & A_{33} \end{pmatrix}$ , где  $\Delta_A \neq 0$

$A^{-1} = \frac{1}{\Delta_A} \begin{pmatrix} A_{11} & A_{21} & A_{31} \\ A_{12} & A_{22} & A_{32} \\ A_{13} & A_{23} & A_{33} \end{pmatrix}$ , где  $\Delta_A \neq 0$

$A^{-1} = \frac{1}{\Delta_A} \begin{pmatrix} a_{11} & a_{12} & a_{13} \\ a_{21} & a_{22} & a_{23} \\ a_{31} & a_{32} & a_{33} \end{pmatrix}$ , где  $\Delta_A \neq 0$

$A^{-1} = \begin{pmatrix} A_{11} & A_{21} & A_{31} \\ A_{12} & A_{22} & A_{32} \\ A_{13} & A_{23} & A_{33} \end{pmatrix}$

Затрудняюсь ответить

Принять ответ

Мал. 1. Практичне питання (екранна форма на Мал. 2)

Оскільки презентована методика тестового контролю є пробною і носить дослідницький характер, то процес тестування здійснювався паралельно з традиційним контролем (за тими ж темами були проведені колоквиуми і письмові контрольні роботи).

Порівняльний аналіз результатів виявив ефективність проведення контролю у формі комп'ютерних тестів для перевірки знань, умінь і навичок студентів із розглянутих тем. Результати тестування узгоджувалися з результатами, отриманими під час використання інших методів опитування і контролю, але при цьому дали можливість істотно скоротити виділений на контроль аудиторний час. Надалі планується створення підсумкового тесту з всього курсу вищої математики для студентів першого курсу природничо-наукового профілю підготовки.

д) переорієнтацію навчально-методичної діяльності педагогічного складу – з традиційного викладення змісту «своєї» навчальної дисципліни на комплексну й цілісну підготовку фахівців до професійної діяльності згідно з кваліфікаційними вимогами до випускника навчального закладу системи МВС України, тобто необхідність пов'язувати теоретичні знання з практикою, вказуючи на взаємозв'язок між усіма дисциплінами, що викладаються.

У контексті зазначеної парадигми підготовки викладачів у Одеському державному університеті внутрішніх справ впродовж з 2001 року по теперішній час функціонує «Школа педагогічної майстерності». Проте й досі залишається відкритим питання щодо насичення навчальної програми достатньою кількістю занять, спрямованих на формування окремих професійно значущих якостей, що зумовлюють психологічну витривалість та імунітет до напружених умов педагогічної діяльності. Так і у магістратурі науково-педагогічного спрямування більша увага звертається на теоретичну підготовку, а не на цілеспрямоване формування психологічної стійкості до службових умов відомчого навчального закладу, де викладач має поєднувати і без того напружену педагогічну діяльність із виконанням правоохоронних функцій.

Таким чином, теорія професійно-педагогічної підготовки викладачів має сформовані теоретичні і методологічні основи.

Визначення поняттєво-термінологічного апарату теорії професійної психолого-педагогічної підготовки викладацького складу освітніх установ правомірно почати з центральної категорії, якою є професійна психолого-педагогічна підготовка викладачів.

В різних джерелах йдеться про основні особливості, за допомогою яких розкривається специфіка професійної психолого-педагогічної підготовки фахівців, у тому числі викладачів освітніх установ системи МВС України. Так, І. В. Горлинський пов'язує її, насамперед, зі створенням системи гнучкого навчання педагогів на всіх етапах їхнього педагогічного зростання; гуманізацією й гуманітаризацією навчально-виховного процесу; особистісно-орієнтованим підходом у роботі з кожним із них [2]. О.М. Столяренко розглядає професійну психолого-педагогічну підготовку як цілеспрямований процес, синтезуючий навчання для оволодіння необхідними у професійній діяльності педагогічними знаннями, вміннями й навичками, виховання важливих якостей особистості. На його думку, результатами підготовки мають бути професійні якості: навченість, вихованість, розвиненість [5].

При порівнянні різних наукових підходів, а також аналізі результатів цілеспрямованих бесід із викладачами й курсантами за даною темою, можна визначити, що професійна психолого-педагогічна підготовка атестованих викладачів – це цілеспрямований, безперервний, відносно самостійний і цілісний процес навчання, виховання, розвитку, психологічної підготовки і самовдосконалення педагогічного складу, що забезпечує одержання ними професійних знань, формування і розвиток педагогічних навичок, умінь і якостей, готовності до педагогічної діяльності в освітніх установах МВС України відповідно до потреб педагогічної практики і спрямованості до її постійного вдосконалення.

З урахуванням даних положень та, виходячи з власного практичного

актуалізує запропоновані ідеї та дозволяє припустити, що взаємозалежність спрямованості підготовки на розвиток викладачів як вчителів і вихователів, і діяльнісного підходу в процесі їхньої професійної психолого-педагогічної підготовки сприятиме подальшому розвитку теорії і прискорить удосконалення практики цього напрямку підготовки. Крім того, висунуті теоретичні положення дозволять на нових позиціях продовжити проведення наукових досліджень особливостей підготовки атестованих викладачів до педагогічної діяльності саме у вищих навчальних закладах системи МВС України, оскільки вона, як наголошувалося раніше, значно відрізняється від педагогічної діяльності в навчальних закладах МОН України [ 3 ].

Вивчення історичного і сучасного досвіду професійної психолого-педагогічної підготовки викладачів у вищій школі, аналіз досліджень цієї проблеми дозволили сформулювати основні риси індивідуально-розвиваючої підготовки атестованих викладачів до педагогічної діяльності. Характер і спрямованість такої підготовки означає, що вона, насамперед, спрямована на:

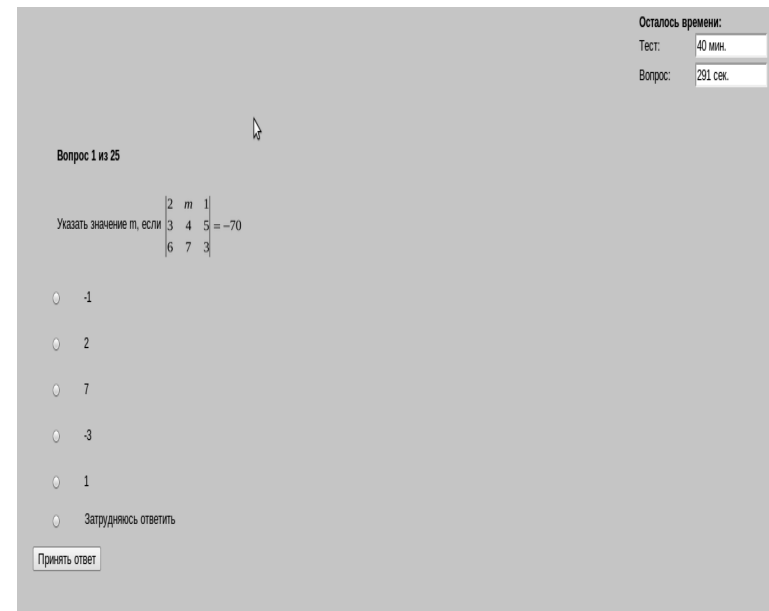
- 1) формування у атестованих викладачів адекватного уявлення про себе, свої реальні і потенційні можливості та здібності;
- 2) найбільш повне розкриття індивідуальних особливостей педагогів у процесі професійної психолого-педагогічної підготовки;
- 3) визнання кожного викладача в якості самостійного й активного суб'єкта власної професійної психолого-педагогічної підготовки;
- 4) формування і розвиток у викладачів-юристів специфічних професійно важливих якостей особистості;

5) навчання викладачів психологічним та педагогічним знанням, навичкам і умінням вивчення, формування, розвитку особистості курсантів, педагогічного самовдосконалення;

6) вироблення в педагогів уміння оптимально використовувати особливості і можливості своєї особистості в педагогічній діяльності.

Аналіз ключових теоретичних положень, що знаходяться в основі професійної психолого-педагогічної підготовки науково-педагогічного складу, свідчить про діяльнісну детермінованість (причинну зумовленість) процесу підготовки викладачів, як вчителів і вихователів. Вивчення наукових джерел із проблем навчання та його зв'язку з майбутньою професійною діяльністю в процесі підготовки фахівців, зокрема праць І.І. Ільєсова [4], дозволило встановити, що у випадку зумовленості підготовки педагогічного складу навчальних закладів діяльнісним початком вона буде спрямована на:

- а) вивчення викладачами сутності, змісту в цілому й особливостей педагогічної діяльності відповідно до посадового призначення;
- б) впровадження проблемно-діяльнісного підходу для викладання й вивчення дисциплін, передбачених навчальними планами;
- в) формування у викладачів пошуково-дослідницького стилю роботи, використання в навчанні і вихованні курсантів методів, що активізують у них творче мислення;
- г) розробку спеціальної технології, орієнтованої на формування в себе і курсантів дій, операцій, видів діяльності за допомогою оволодіння знаннями, навичками й уміннями в процесі вирішення педагогічних завдань;



Мал. 2

**Summary.** Given article is devoted to a problem of implementation of computer tests for preparing students for naturally - scientific profile. In article are given some methodic of compilation tests jobs, and also given some results of computer to control using the specific testing program. **Keywords:** control, computer tests, the analysis.

**Резюме.** Данная статья посвящена проблеме внедрения компьютерных тестов при подготовке студентов естественно-научного профиля. В статье приводятся данные по методике составления тестовых заданий, а также результаты исследования компьютерного контроля знаний с применением конкретной тестирующей программы. **Ключевые слова:** контроль, компьютерные тесты, анализ.

**Резюме.** Стаття присвячена проблемі впровадження комп'ютерних тестів під час підготовки студентів природничо-наукового профілю. У статті наводяться дані з методики складання тестових завдань, а також результати дослідження комп'ютерного контролю знань із застосуванням конкретної програми тестування. **Ключові слова:** контроль, комп'ютерні тести, аналіз.

**Література**

1. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» № 537-V в 09.01.2007 // Відомості Верховної Ради України. – 2007. № 12. - С. 102.
2. Аванесов В.С. Научные основы тестового контроля знаний /

В.С.Аванесов. - М. : Иссл. центр, 1994 . - 135 с.

3. Ахметханова Е.М., К вопросу об использовании компьютерного тестирования в обучении высшей математике / Е.М. Ахметханова // Educational Technology & Society. - 2003. - № 6(2). - Р. 117-123.

Подано до редакції 11.05.2010

УДК 316.334:37

### ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

**Богінська Юлія Валеріївна**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
керівник Центру вищої освіти інвалідів,*

*РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковим чи практичним завданнями.** Для переважної більшості юнаків і дівчат з обмеженими можливостями життєдіяльності вступ до вищого навчального закладу і початок навчання стають першим дієвим кроком у напрямку соціальної інтеграції. Водночас подібний досвід не завжди позитивний. Насамперед це пов'язано з "неготовністю" сучасної вітчизняної вузівської системи до створення оптимальних умов для навчальної діяльності студентів цієї категорії. Організація різних форм інтегрованого навчання студентів-інвалідів з урахуванням їхніх нозологій, індивідуальних особливостей та потреб, можливостей буде сприяти професійному та соціальному становленню молоді цієї категорії, а також їх адаптації в соціальному та освітньому просторі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемою інтеграції дітей та молоді з інвалідністю, їхньою реабілітацією та спеціальним навчанням займаються багато сучасних вчених (В. Бондар, Т. Євтухова, І. Іванова, А. Капська, А. Колупаєва, В. Ляшенко, Л. Міщик, М. Сварник, П. Таланчук, В. Тесленко, А. Шевцов та ін.).

Різні аспекти інтегрування студентів з обмеженими можливостями в Росії висвітлюються в публікаціях В. Кантора, С. Лебедевої, Н. Малофєєвої, О. Мартинової, Т. Михайлової, М. Роциної, В. Севастьянова, О. Сенявської, О. Тарасової, Л. Шипіциної, Д. Шубіна.

Сучасні дослідження К. Кольченко, Г. Нікуліної, П. Таланчука та ін. засвідчили, що інтеграція студентів з особливими освітніми потребами у ВНЗ вимагає взаємної адаптації обох сторін: студентів, які здобули середню освіту у спеціальних школах, до нових умов навчання в змішаному середовищі і навчального закладу до потреб студентів з інвалідністю у спеціальних технологіях та засобах навчання, педагогічному, психологічному та соціальному патронаті [3, с.8].

У останніх дослідженнях українських вчених (А. Барно, Г. Бойко,

в цьому процесі. Також застосоване положення про особистісно-соціо-діяльнісний підхід до професійної підготовки науково-педагогічного складу, який залишається актуальним і в наш час. І, відповідно, найважливішою методологічною основою розробки теоретичних позицій процесу підготовки є проблемно-діяльнісна теорія навчання.

Виокремлюючи найважливіше в теорії проблемно-діялісного підходу, ми звернули увагу на два основних її принципи:

а) активно-діяльнісний розвиток особистості викладача, як у процесі професійної психолого-педагогічної підготовки, так і, власне, в педагогічній діяльності;

б) проблемність у вирішенні професійно-педагогічних завдань.

Адже перед викладачами повсякденно виникають суперечливі проблеми (ситуації) – педагогічні завдання, для вирішення яких їм необхідно не тільки вміти користуватися наявними знаннями, навичками й уміннями, але й безперервно опановувати нові. Таке розмаїття відповідальних різнопланових завдань є досить виснажливим, що також зумовлює підвищену психологічну напруженість науково-педагогічного складу.

У професійному психолого-педагогічному напрямі виділяється ще одна важлива підстава для розробки систематизованого науково-педагогічного знання про професійну психолого-педагогічну підготовку атестованих викладачів. Це ті правові, педагогічні й психологічні дослідження, в яких вчені освітніх і науково-дослідних установ МВС України, зокрема І.В. Горлинський, вивчали проблему підготовки кадрів до педагогічної діяльності чи розглядали її окремі аспекти, які необхідно враховувати й використовувати в інтересах розвитку теорії психолого-педагогічної підготовки атестованих викладачів-юристів [2].

Висунуте нами припущення про те, що діяльність атестованого науково-педагогічного складу в системі МВС України проходить в складних та напружених умовах, ґрунтується на результатах проведеного нами опитування атестованих викладачів ВНЗ та вимагає суттєвого підвищення її ефективності, у тому числі й на основі вдосконалення системи професійної і психолого-педагогічної підготовки.

Історико-педагогічне дослідження проблеми, спостереження і вивчення даних про сучасну практику професійної психолого-педагогічної підготовки атестованих викладачів і узагальнення одержаних результатів дозволили виділити наступні концептуальні ідеї:

- по-перше, професійна психолого-педагогічна підготовка атестованих викладачів передбачає спрямованість на всебічний розвиток і саморозвиток її суб'єктів як педагогів;

- по-друге, зміст, організація і методика здійснення педагогічного процесу професійної психолого-педагогічної підготовки педагогічного складу навчальних закладів МВС України (як офіцерів-викладачів, так і офіцерів-вихователів), зумовлюється діяльнісним підходом до вирішення її завдань, а також особливостями і характером педагогічної діяльності в навчальних закладах системи МВС України.

Наявність механізму психологічного взаємозв'язку свідомості й діяльності



проблемі психолого-педагогічної підготовки атестованих викладачів-юристів у процесі якої відбувається формування професійно значущих характеристик особистості загалом, і психологічної стійкості до напружених умов службової діяльності регламентованої статутними відносинами, зокрема.

Аналіз історії становлення і розвитку професійної психолого-педагогічної підготовки викладачів у ВНЗ МВС України свідчить, що вона здійснювалася і здійснюється, головним чином, на базі накопиченого практичного досвіду, окремих теоретичних поглядів та уявлень. Найбільш повно вони викладені в наукових працях О.В. Афанасьєвої, О.В. Барабанщикова, О.В. Буданова, І.В. Горлинського, Н.С. Кравчуна, В.М. Кукушина, І.О. Латкової, А.І. Папкіна, О.В. Пищелка, В.І. Постоєва, С.Ф. Сердюка, О.М. Столяренка, М.П. Стурової, В.П. Трубочкіна, О.В.Юдіної, Г.Х.Яворської та інших.

У дослідженні концептуальних положень теорії психолого-педагогічної підготовки атестованих викладачів використовувалися наукові підходи, викладені в роботах дослідників системи загальної та вищої освіти: О.О. Абдуліної, Л.К. Бикова, В.І. Вдов'юка, В.П. Давидова, С.Б. Єлканова, В.І. Загвязинського, В.О. Кан-Калика, Н.В. Кузьміної, М.О. Лямзіна, О.К. Маркової, О.В. Мудрика, М.М. Поташника, В.О. Слатьоніна, В.О. Сухомлинського, О.І. Щербакова та інших.

Значні зміни, що відбуваються в наш час у правоохоронній практиці і, відповідно, педагогічній діяльності з підготовки курсантів ВНЗ МВС України, об'єктивно зумовлюють необхідність в уточненні основних положень теорії психолого-педагогічної підготовки атестованих викладачів-юристів. На думку М.О. Лямзіна, вона має розглядатися як систематизована, логічно поєднана сукупність педагогічних наукових знань, що містять цілісний опис, пояснення і прогнозування функціонування даного виду підготовки педагогічних кадрів навчальних закладів системи МВС України в інтересах більш ефективного вирішення завдань із навчання і виховання курсантів. У процесі обґрунтування основних теоретичних положень психолого-педагогічної підготовки викладачів враховується співвідношення загальної і приватної теорії [1].

В інтересах підвищення якості підготовки науково-педагогічного складу до педагогічної діяльності виникає необхідність у науково-теоретичному осмисленні, формалізації й упорядкуванні, систематизації накопиченого обсягу наявних наукових знань у відносно цілісну теорію. Початком цього є визначення концептуальних положень, на основі яких будується вся теорія психолого-педагогічної підготовки атестованих викладачів.

До найбільш загальних методологічних і теоретичних основ належать концептуальні положення діалектики і теорії пізнання про загальний зв'язок, взаємну зумовленість і цілісність явищ і процесів навколишнього світу, загальнонаукові методологічні підходи (історичний, соціокультурний, системно-структурний, функціональний, диференційований та інші). При аналізі різних аспектів теорії професійної психолого-педагогічної підготовки атестованих викладачів використовувалися ідеї психологічної і педагогічної антропології про: чинники формування особистості; всебічне пізнання людини й гармонійний розвиток особистості як основної мети педагогічної діяльності; детермінованість соціального розвитку особистості і провідну роль діяльності

О. Дікова-Фаворська, Н. Мирошніченко, В. Нечипоренко, І. Томаржевська, О. Хорошайло, М. Чайковський) також питома увага приділяється аналізу поняття "інтеграція", "інтегрування", "соціальна інтеграція", "індивідуальна інтеграція" тощо.

Разом із тим, як показує вітчизняна освітня практика, мова повинна йти щодо організації інтегрованого навчання та виховання молодих людей з обмеженими фізичними можливостями і молоді, що нормально розвивається, у рамках освітньої установи, у спільному проведенні дозвілля і різних заходів, тобто передбачається не тільки освітня, а й соціальна інтеграція за умов створення інтегрованого виховного середовища за принципами співжиття, співтворчості, спрямованого на подолання соціальної ізоляції.

**Мета і завдання дослідження:** розкрити сутність понять "інтеграція", "соціальна інтеграція", "соціально-педагогічне інтегрування"; охарактеризувати види інтеграції; виділити основні напрямки інтеграції студентів з обмеженими можливостями в освітній процес вищих навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** 24 вересня 2008 року Президент України підписав Конвенцію ООН про права інвалідів, тим самим підтвердивши статус України як соціально спрямованої країни. Виходячи з цього, наша держава повинна забезпечити інвалідам реалізацію їхніх прав на рівні з іншими громадянами, зокрема — право на освіту. Але, на жаль, реалії сьогодення досить далекі від положень Конвенції про права інвалідів, так як досить велика їх кількість у кращому випадку здобуває освіту вдома або у спеціалізованому закладі, а у гіршому — отримує знання, які з великою натяжкою можна назвати поверхневими. У зв'язку з цим, для якісного навчання дітей та молоді з обмеженими можливостями необхідно організувати систему соціальної та освітньої інтеграції. Проблемі інтеграції та інклюзії дітей з особливими потребами почали приділяти достатню увагу. Однак, студенти з обмеженими можливостями також потребують інтеграції в академічні групи, студентське товариство, навчально-виховний процес, соціальне оточення.

Інтеграція (integration (англ.) — цілий) у науковій літературі окреслюється багатьма теоретичними підходами до окремих її проблем, що відповідно ускладнює визначення та класифікацію її напрямів.

Термін "інтеграція" означає "поєднання в ціле будь-яких частин". Поняття інтеграція трактується також як внутрішньогруповий процес — створення внутрішньої єдності, згуртованості, що проявляється в ідентифікації колективної об'єктивності в накладанні та прийнятті відповідальності за успіхи і невдачі в спільній діяльності. За своїм змістом інтеграція є процесом соціального становлення особистості і дає змогу в подальшому соціалізуватися і самоствердитися.

Сам термін "інтеграція" у спеціальній педагогіці є загальнонавчаним і розглядається або стосовно локальної проблеми (інтеграція дітей з порушеннями опорно-рухового апарату у суспільство, інтеграція осіб з інтелектуальними порушеннями у систему сучасних суспільних відносин), або інтерпретується в узагальненому вигляді (як один із важливих напрямів підготовки осіб з обмеженими можливостями до самостійного життя та ін.).

Соціальна інтеграція (інтеграція у суспільство) передбачає соціальну адаптацію дитини з відхиленнями в розвитку в загальну систему соціальних стосунків і взаємодії, перш за все, в рамках того освітнього середовища, в яке вона інтегрується. Визначається два підходи до інтеграції осіб з порушеннями психофізичного розвитку у суспільство:

- перший — передбачає пристосування інвалідів до життя у суспільстві, його адаптацію до оточуючих умов, (вочевидь, цей підхід визначено на основі соціально-суспільної теорії нормалізації). Цей підхід є досить звуженим (обмеженим), оскільки процес соціалізації особистості є двостороннім: особа з обмеженими можливостями здоров'я має бути не лише об'єктом інтеграції, а й, обов'язково, суб'єктом, активним учасником цього процесу;

- другий підхід передбачає, окрім підготовки такої особи до життя в суспільстві, ще й підготовку суспільства до прийняття її. Одним із найважливіших факторів соціальної інтеграції є формування відповідних правових основ держави, що регламентують сприятливі умови для інтеграції, формування позитивних стосунків між усіма членами суспільства, а також передбачають вплив суспільства і соціального середовища на особистість дитини з відхиленнями у розвитку та активну участь у цьому процесі самої дитини [1, с. 34].

Інтегроване навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку у масових загальноосвітніх навчальних закладах, на думку вчених, може здійснюватися за моделями (формами) повної інтеграції, комбінованої, часткової та тимчасової. Повна інтеграція, як форма навчання, рекомендована тим дітям, які за рівнем психофізичного розвитку відповідають віковій нормі і психологічно готові до спільного навчання зі здоровими однолітками. Комбінована інтеграція – для тих дітей, у яких психофізичний розвиток наближений до вікової норми, але їхнє навчання в умовах масового закладу обов'язково має супроводжуватися корекційною допомогою відповідних фахівців, зокрема вчителя-дефектолога спеціального класу. Часткова інтеграція передбачає перебування дитини з обмеженими можливостями здоров'я серед своїх здорових однолітків у масовому навчальному закладі лише частину дня (найчастіше другу половину) та тимчасова інтеграція, за якої всі школярі спеціального класу (закладу) незалежно від стану психофізичного розвитку об'єднуються кілька разів на місяць для проведення спільних заходів [1, с. 36]. Такі ж форми інтеграції можливі і для студентів з обмеженими можливостями життєдіяльності з урахуванням їхніх нозологій, психологічних особливостей, рекомендацій в індивідуальній програмі реабілітації.

Російськими вченими пропонуються декілька видів інтеграції студентів. Варіант повної та різнобічної інтеграції, коли студент-інвалід активно взаємодіє з іншими студентами у всіх сферах діяльності – навчальній, дозвільній, громадській та ін., є лише одним з можливих і при тому аж ніяк не найпоширенішим.

Значно більш поширена інтеграція тільки на рівні навчальної діяльності, при якій інтенсивні зв'язки між студентами-інвалідами та іншими студентами встановлюються і реалізуються лише в рамках власне навчального процесу, а стосовно до інших галузей студентської активності особи з обмеженими

російське суспільство продовжувало розвиватись, зберегло інтерес до просвіти. Тільки цим і можна пояснити такий швидкий підйом суспільного й шкільного життя, який наступив при наступному царюванні.

**Резюме.** У статті викладено особливості реформування середньої освіти у першій половині XIX ст. у часи Олександра I, її організацію та вплив уряду на народну освіту загалом. Ключові слова. Середня освіта, гімназії, Олександр I, реформування.

**Резюме.** В статье изложены особенности реформирования среднего образования в первой половине XIX века во времена Александра I, ее организацию и влияние правительства на народное образование в целом. Ключевые слова. Среднее образование, гимназии, Александр I, реформирование.

**Summary.** In article features of reforming of secondary education in first half XIX of century in days of Alexander I, its organisation and influence of the government on national education as a whole are stated. Keywords. Secondary education, grammar schools, Alexander I, reforming.

#### Література

1. Алешинцев И. История гимназического образования в России. – СПб.: Издание О.Богдановой, 1912. – 352с. - (XVII и XIXвв.).
2. Всеобщее образование в России. Сборник статей /Под ред. князя Дм.Шаховского. – [Выпуск I]. - М.: Типо-лит. В.Рихтер, Тверская, Мамоновский пер., свой дом, 1902. – 204с.
3. Стоюнин В.Я. Педагогические сочинения. – [Второе издание]. – СПб.: Типография М.М. Стасюлевича, 1903. – 527с.

Подано до редакції 19.05.2010

УДК 378+378.14

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА АТЕСТОВАНИХ ВИКЛАДАЧІВ ВНЗ МВС УКРАЇНИ

*Яворська Галина Харлампіївна*

*доктор педагогічних наук, професор,*

*професор кафедри юридичної психології та педагогіки*

*Одеського державного університету внутрішніх справ*

Система професійної освіти майбутніх фахівців органів внутрішніх справ вимагає висококваліфікованих викладачів, оскільки головним інструментом педагога є його власна особистість, професійна зрілість, що дозволяє знаходити оптимальні педагогічні рішення у «службовій» ситуації, яка постійно змінюється. Професійна зрілість педагога багато в чому визначається ступенем засвоєння еталонних вимог до педагогічної діяльності в поєднанні з індивідуальною творчістю на кожному етапі розвитку його особистості. Ці вимоги втілюються у професійно значущих знаннях, навичках, уміннях і якостях, що є основою професійного розвитку особистості педагога це і обумовлює актуальність проблеми. Саме тому статтю присвячено розгляду

міри були визнані недостатніми, тому у 1848-1850рр. платня за навчання була збільшена ще раз. Але виникло побоювання, що у зв'язку з доволі високою платнею вищі стани віддадуть перевагу домашньому й приватному вихованню. Тоді з метою відволікти дітей нижчих станів від проходження гімназичного курсу у 1849р. були проведенні корінні зміни у гімназичному статуті. Ще одна причина, через яку необхідно було провести реформування середньої освіти, це те, що гімназії, особливо германські почали піддаватися серйозним нападкам. Отже тому, статутом 1849р. з четвертого курсу була введена біфуркація, т.т. розподіл учнів на відділення: 1) класичне з латинською мовою (20 уроків) й грецької для бажаючих (10 уроків), куди могли вступати ті хто готувався до вступу в університет; 2) юридичне, де замість класичних мов вивчалось законодавство, для бажаючих вступити на службу [1].

В 1851р. було визначено, що викладання грецької мови – зайве, тому що молодь могла відхилитись від християнського начала внаслідок заняття язичними авторами. Гімназії з двома класичними мовами залишені були тільки в університетських містах та деяких інших. Замість грецької мови у гімназіях була введена природна історія, таким чином місце класичної школи зайняла школа реальна. Але ця нова школа майже не відрізнялась від попередньої класичної. Обов'язки класичних мов «давати серйозну освіту» й «відволікати від суєтного читання шкідливих книг» з успіхом виконували тепер природна історія й законодавство. Останнє, наприклад, вивчалось за книгами професора Ріхтерського і увяляла собою на 400 сторінках сухий перелік російських законів, які необхідно було зазубрити, що й заміняло зубріння класичних мов. Розумовий рівень учнів гімназії значно знизився, а разом з цим зменшилась і їх кількість. Отже, за статистичними даними кількість учнів з 1836 - 1848рр. зросло й досягло 20000чол., а з цього року (1851р.) почало падати і в 1855р. нараховувалося 17817чол.; кількість студентів в університетах досягло в 1848р. – 4016чол., а в 1849р. упало до 3256чол [3].

За своїм внутрішнім ладом, гімназія була у цей час суворим поліцейським закладом. На кожному кроці до педагогічної справи додавався політичний елемент. З метою забезпечити благонадійність у викладанні закону Божого, з 1850р. у Києві й Харкові була введена посада головних спостерігачів, які повинні були спостерігати за викладанням такого важливого предмету у світських навчальних закладах. Заохочені керівництвом, педагоги всю свою увагу зосереджували на вилучення поганих ідей в молодих умах [1].

За наказом міністра просвіти (1851р.) велику увагу в гімназіях стали приділяти зовнішній виправці учнів, на порядок зустрічі, привітання й супроводження керуючих осіб, які відвідують гімназію [1].

Висновки. Отже, наслідком цієї політики була повна дезорганізація середньої школи, у чому зізнавалось і само міністерство. Гімназія загубила під собою класичне підґрунтя, але не отримала й реального; в них поєднувались шматки різних наук, які не мали певної системи. У деяких місцях залишались ще освічені педагоги, які працювали за покликанням. Вони займались розвитком учнів, освітнім засобом яких залишалась російська словесність й історичні науки. Те саме було й серед російського суспільства. Життя в такий суворий час, ще тліло в ньому, не зважаючи на всі труднощі й суворості,

можливостями здоров'я виявляються мовби “винесеними за дужки”.

Досить часто, крім того, зустрічається і свого роду “нульовий” варіант: студенти-інваліди не мають сутнісних взаємозв'язків з іншими студентами і в умовах навчального процесу, тобто “стоять осторонь” навіть як суб'єкти навчально-освітньої діяльності.

Нарешті, виявляється і четвертий варіант, при якому студент-інвалід займає у відомому сенсі спекулятивну і за своєю суттю дезінтегративну позицію, домагаючись якихось “знижок” на інвалідність, тобто зниження вимог до себе з боку оточуючих, і тим самим фактично протиставляючи себе іншим студентам за ознакою інвалідності [4, с.19].

Н. Мирошніченко термін “соціально-педагогічна інтеграція” розглядає як кінцевий результат, тобто як досягнення кінцевої цілі цього процесу, коли людина з функціональними обмеженнями входить в соціально-економічне життя суспільства і не відчуває себе дискомфортно. Водночас «соціально-педагогічне інтегрування» нею розглядається як діяльність, що стосується як особистості спеціаліста, котрий сприяє процесу інтеграції, так і особистості інваліда, котрий включається в процес інтегрування. Можна стверджувати, що соціально-педагогічне інтегрування – це процес, який представляє собою динамічну систему, в ході якої здійснюється досягнення стратегічної цілі – відновлення соціального статусу інваліда, в результаті чого відбувається включення інвалідів в усі соціальні системи, інститути, соціуми й зв'язки, призначені для здорових людей, а також їх активна участь в основних напрямках життя й діяльності суспільства відповідно до віку й статі [2, с.13].

Також дослідницею розроблено модель інтегрування, основні складові якої (соціальна, психологічна, фізична та педагогічна) дозволяють спрогнозувати оптимальне середовище для життєдіяльності молодих інвалідів з метою їх інтеграції [2, с.17].

Соціальне інтегрування здійснюється через залучення молоді з функціональними обмеженнями до активної участі в роботі клубу взаємодопомоги, клубу за інтересами, передбачається їх сприяння покращанню умінь та навичок соціально-побутового обслуговування, формуванню здорового способу життя, підвищенню соціальної активності, розширенню кола знайомств і сфери особистісних контактів, організації відпочинку та дозвілля, вирішенню гострих соціальних питань відповідно до законодавчої бази України.

Процес інтегрування у психологічному плані ґрунтується на результатах діагностики психологічних якостей, здібностей та інтересів, вирішення низки кола виявлених психологічних проблем: формування високого рівня самооцінки, емоційної стійкості, удосконалення комунікативних навичок. З цієї метою систематично проводяться індивідуальні та групові заняття, тренінги (на зниження тривожності, агресивності, розвиток самоконтролю, підвищення рівня мотивації).

Фізичне інтегрування здійснюється з урахуванням результатів оцінки способу життя, і передбачає використання заходів спрямованих на формування здорового способу життя. Використовуються такі методи роботи, як профілактичні тренінги, аналіз відеоматеріалів, дискусії, та різні форми роботи

спрямовані на зміцнення здоров'я за допомогою сприяння зміні звичок харчування, масаж, участь в спортивних секціях, туристичні походи, ароматерапія.

Педагогічне інтегрування передбачає підвищення мотивації молодих інвалідів до навчання та продуктивної роботи. Це досягається завдяки включенню в спільну діяльність як педагогічного колективу, так і волонтерів з молоддю з функціональними обмеженнями. При цьому особлива увага звертається на засвоєння інформаційного матеріалу та опанування різного виду навичок, а також створення відповідного технічного та інформаційного забезпечення педагогічного процесу. Всі напрями процесу інтегрування, розгортаються у взаємозв'язку, проте їх успішна реалізація потребує створення необхідних соціально-педагогічних умов, а саме:

- інформування громадськості щодо проблем інвалідів та необхідності їх інтегрування у соціальне середовище;
- створення комфортного психологічного мікросередовища в клубах спілкування інтеграційного спрямування;
- забезпечення активної участі інвалідів у процесі інтегрування;
- підготовка волонтерів та ровесників, які не мають вад розвитку, до роботи та супроводу інвалідів [2, с.17].

Окрім того, важлива роль відведена і таким супровідним умовам, які посилюють ефективність інтегрування молоді з функціональними обмеженнями у соціальне середовище. Це, зокрема, готовність до прийняття інвалідів як повноцінних членів суспільства і реалізація державної політики, спрямованої на зменшення закладів інтернатного типу та впровадження інтегрованого навчання молоді з функціональними обмеженнями, державна соціальна політика, законодавча база і створення «рівних можливостей».

Процес адаптації молоді з інвалідністю до інтегрованого середовища розпочинається в довузівський період у рамках підготовчих курсів і продовжується на студентській лаві, в умовах реального вузівського навчання. Інтеграція стає для цих молодих людей головним завданням перших студентських років.

Інтеграцію ж можна вважати успішною, якщо індивід засвоює необхідні соціальні ролі, а також схвалювані даним суспільством, соціальною спільністю цінності, соціальні норми, стереотипи поведінки. Але це зовсім не означає, що вона відбувається як поступальна хода вгору. Це складний, суперечливий, динамічний процес, який особливо у осіб з обмеженими фізичними можливостями супроводжується кризами. Людина не завжди може впоратися з кризою інтеграції і подальший розвиток її особистості може піти не по висхідній. А як відомо, життєвий шлях людини з обмеженнями супроводжується подоланням багатьох криз інтеграції, які виступають як кризи особистісного зростання, незадоволеності своїм соціальним або особистим статусом. Виявляється недосяжність бажаної ідентичності, неспосильність бути таким, якого вимагає суспільство або очікує соціальна група. Недосяжна планка Я-ідентичності інвалідів може породити глибоке розчарування, конфлікт з суспільством, соціальною групою, з самим собою.

Відносини особи з обмеженими можливостями і суспільства наразі все ще

Надаючи тільки дворянам доступ до середньої та вищої освіти, уряд мав на увазі підготувати досвідчених чиновників, на яких можна було б поклатися. Отже, за статуту 1828р. учні, які закінчили гімназії, мали право отримувати чин у коротший термін. Разом з цим, будь – яка приватна ініціатива у справі народної освіти переслідується. Приватні училища зачинаються, а якщо залишаються, як виняток, то за умови суворого контролю з боку уряду [1].

Російський уряд взяв у свої руки всю народну освіту і відповідно до цього організував навчальну частину у гімназії. У цій організації він переслідував дві цілі: по-перше, скоротити вивчення багатьох предметів у середній школі, особливо таких, які дають учню загальний розвиток «розкіш напівпознань»; а по-друге, замінити їх таким предметом, який би розвивав у учнів «працелюбство» й «сором'язливість», вимагав би від них тривалих занять ы тим самим відволікаючи їх від шкідливих міркувань. Таким політичним знаряддям було вибрано класицизм.

Такі зусилля досягли своєї мети. Вивчення мертвих форм, на які була спрямована головна увага в гімназіях, притупляло майже всі людські здібності. Рівень загальної освіти значно понизився і на перший план було висунуто зубріння граматики. Школа почала викликати антипатію у суспільстві, майже дворянство, для якого призначена була гімназія, ставилось до неї без співчуття і вибирали військові училища. Міністерство просвіти неодноразово хотіло спростувати негативне ставлення у суспільстві щодо вивчення класичної мови древніх римлян, але всі ці спроби не змогли подавити суспільний настрій з цього приводу.

За внутрішньою своєю структурою, гімназія уявляла собою точну копію російського суспільства. Після 1828р. на навчальну арену виступає в усій силі адміністративне начало. Все керівництво зосереджено в руках директора. Він повинен був спостерігати за тим, щоб всі викладачі були «гідним знаряддям уряду». Вчителів суворо обмежували в їх діяльності, з тим, що жодне живе слово не могло потрапити від них до учнів. Підручники, в яких хоча б між строк читалось щось зайве, переглядалися й заборонялись. З 1828р. починається період нещадного й безперервного висікання учнів, що доводило багатьох з них до оскаженіння. Покарання, це була справа наглядча; один з них, наприклад, майстерно висікав змоченими різками з примовками, деякі декларували при цьому німецькі вірші, і так сікли, що народ вже бувалий не витримував і починав просити пощади. Про ступень використання різок дає нам поняття примітка у журналі міністерства, що в Києві, протягом одного року, за офіційними звітами з 4100 учнів висікли 551, а у Волинській гімназії з 600 – 290 учнів. Але не дивлячись на такий стан речей, на при кінці періоду, що розглядається, уряд зробив висновки, що гімназія все ще не відповідає ще його ідеалу. Отже, не дивлячись на всі заборони, відсоток дворян у гімназіях збільшувався, але залишались й різночинці, їх приймали до гімназії так як був не достаток в учнях-дворянах. Загальна кількість учнів збільшувалась, тому, щоб припинити доступ нижчих станів до середньої школи у 1845р. була збільшена платня за навчання, яка була введена ще у 1819р., не за економічними чинниками, а через те, щоб «обмежити розкіш знань», але ці

училищ тепер були такі особи, як барон Фітінгоф, гр. Лаваль, Стурдза, Магницький та ін. Завдяки памфлету гр. Стурдзи (1818р.), де він з презирством ставиться до університетів й схвалює політичні репресії, почались гоніння. Його думки вплинули на долю російських шкіл, реформованих у душі священного союзу [2].

Закон Божий, який спочатку 1819р. за розпорядженням міністра духовних справ й народної освіти, наказано було читати в усіх казенних закладах щоденно, до початку уроків одну або дві глави Нового Завіту, так щоб протягом року учні вислухали все Євангеліє й Діяння Апостолів. Потім поступово виключаються з гімназичного курсу право природниче й народне, політична економія, психологія й моральна філософія, а замість них вводиться по силе викладання російської й латинської мов, історії й географії. 11 грудня 1824р. міністр народної освіти запропонував Головному Правлінню училищ наступне: 1) виховання народне в усій Імперії повинно бути, не зважаючи на різну віру, мови, бути російською мовою; 2) російська словесність повинна вводитися всюди й усіма схвалена; 3) грецька мова повинна бути всюди, окрім училищ іновірних, мати переваги перед латинською мовою, т.т. мається на увазі церковне значення грецької мови [2].

Всі зазначені зміни у статуті 1804р. зробили його абсолютно безкольоровим, підриваючи ті підстави на яких він будувався. Даний статут вже не відповідав новому духу того часу. Вже з грудня 1825р. починається повне господарювання реакції. У 1832р. нові журнали можна було видавати тільки з височайшого дозволу, а з 1836р. взагалі заборонено [1].

Уряд вважав, що існуючі школи й виховання, яке вони дають. Це джерело вільнодумства. Вважалось, що школи випускають юнаків вже розпещених, а міністерство дозволило ліберальний напрям.

Виходячи з такого погляду на освіту й зміст середньої школи, необхідний був новий погляд на освіту й виховання, а також новий статут з певною політичною програмою. В основі якого було закладено намагання подавити свободу думки. Головна мета всіх навчальних закладів, говорив Шишков, є освіта вірноподаних государя, освічених й старанних синів церкви й вітчизни. Школа, таким чином, становиться політичним знаряддям і в цьому душі діють всі міністри реакційного часу – Шишков, Лівень, Уваров. Їх зусилля були направлені на те, щоб скоротити «нерозумне бажання молодих людей до освіти» [3].

Новий уряд тільки у дворянстві бачило опору престолу й вітчизни, а можливість окремих осіб вийти зі свого становища шляхом отримання освіти, він бачив небезпеку для держави. Тому вся політика його, у період, що досліджується, була спрямована на те, щоб зробити освіти становою, усунув нижчі шари від середньої та вищої освіти. Уряд надає селянам приходські училища, купцям і ремісникам - повітові, а гімназії і університети – виключно дворянам.

У маніфесті 19 серпня 1827р. було вказано, щоб повсюди предметні учіння й самі способи викладання були, по можливості, відповідали майбутньому призначенню учнів, щоб кожен не намагався підвестись над тим станом, до якого він належить [2].

не відрегульовані. Нерідко функції і ролі, які реально виконує індивід в суспільстві, не співпадають. Інвалід не знаходиться в гармонії зі своєю реальною функцією, яка йому нав'язана примусово. Тільки за умови зміни соціального статусу особи з особливими потребами, активного залучення до суспільного життя можлива повноцінна інтеграція даної соціальної групи у соціум.

При створенні технології інтеграції осіб з обмеженими фізичними можливостями в навчальний процес внаву О. Тарасова пропонує враховувати наступні принципи:

- дидактичні принципи, які вимагають забезпечення взаємозв'язку реабілітаційно-педагогічного процесу з освітнім;
- принцип здійснення педагогічного процесу в колективі і через колектив;
- реабілітаційно-педагогічний принцип організації навчання молоді з обмеженими можливостями здоров'я у вузів має формулюватися як принцип опори на інтегративний (змішаний) студентський колектив інвалідів та осіб, що не мають інвалідності [4, с.56].

Аналіз наукової літератури показав, що увага приділяється ще й соціальній та трудовій інтеграції студентів з обмеженими можливостями життєдіяльності.

Основною перешкодою для інтеграції інвалідів у суспільство залишається непристосованість навколишнього середовища (відсутність пандусів, спеціальних дверей, транспорту, архітектурна непристосованість навчальних закладів), в результаті, освіта в основному реалізується в спеціалізованих установах або вдома.

Для молодих людей-інвалідів етап працевлаштування особливо складний, як складний він і для інститутів, які відповідають за їхню трудову реабілітацію. Інтеграція інвалідів в систему зайнятості стикається з реальними умовами ринку праці. Щоб система залишалася ефективною, потрібні зусилля фахівців різних напрямків від педагогів і психологів до фахівців з ринку праці і працівників служби зайнятості.

Одним із можливих механізмів активної інтеграції осіб з обмеженими функціональними можливостями у сучасне суспільство є отримання ними університетської освіти. Університетська освіта в Україні реформується для того, щоб стати доступною, а підготовлені фахівці – конкурентоспроможними на ринку праці та адаптованими до нових умов соціуму. Цьому сприяють процеси демократизації освітнього простору, багатокладність і варіативність освіти, її регіоналізація і прагнення відповідати європейським стандартам, зокрема, завдяки приєднанню до Болонського процесу.

Інтеграція студентів з обмеженими можливостями життєдіяльності розглядається як кінцева мета навчання: випускник з особливостями психофізичного розвитку має інтегруватися у суспільстві як повноправний громадянин, готовий до самостійного життя і продуктивної діяльності, взаємодії з оточуючими людьми.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Таким чином, в сучасній вітчизняній вузівській системі все більше уваги приділяється інтеграції в освітній та соціальний простір молоді з

обмеженнями. Крім того, дослідниками зроблено спроби створення моделей, системи супроводу та підтримки інтеграції студентів з обмеженими можливостями. До того ж потрібно не забувати щодо забезпечення доступності вищої освіти для студентів з особливими потребами протягом їх соціальної та освітньої інтеграції.

У подальших дослідженнях стосовно інтеграції студентів з обмеженими можливостями життєдіяльності необхідно більше уваги приділяти організації соціально-педагогічної підтримки та супроводу студентів цієї категорії.

**Резюме.** У даній статті розкрито зміст понять «інтеграція», «соціальна інтеграція», «соціально-педагогічна інтеграція»; охарактеризовано види інтеграції. Також виділено основні напрямки інтеграції студентів з обмеженими можливостями життєдіяльності в освітній процес вищих навчальних закладів. **Ключові слова:** інтеграція, соціальна інтеграція, соціально-педагогічна інтеграція, студенти з обмеженими можливостями життєдіяльності, напрямки інтеграції, форми інтеграції.

**Резюме.** В данной статье раскрыто содержание понятий «интеграция», «социальная интеграция», «социально-педагогическая интеграция»; охарактеризованы виды интеграции. Также выделены основные направления интеграции студентов с ограниченными возможностями жизнедеятельности в образовательный процесс высших учебных заведений. **Ключевые слова:** интеграция, социальная интеграция, социально-педагогическая интеграция, студенты с ограниченными возможностями жизнедеятельности, направления интеграции, формы интеграции.

**Summary.** This article is devoted to consideration of such notions as "integration", "social integration", "social and educational integration"; types of integration are characterized. Author points out basic directions of integration of students with disabilities into educational process at higher education institutions. **Keywords:** integration, social integration, social and educational integration, students with disabilities, the directions of integration, forms of integration.

#### Література

1. Колупаєва А.А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади: [монографія] / Колупаєва А.А. – К.: Педагогічна думка, 2007. – 457 с.
2. Мирошніченко Н.О. Соціально-педагогічні умови інтегрування молоді з функціональними обмеженнями в сучасне середовище: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 “Соціальна педагогіка” / Н.О.Мирошніченко. – Луганськ, 2008. – 20 с.
3. Таланчук П.М. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі: [навчально-методичний посібник] / Таланчук П.М., Кольченко К.О., Нікуліна Г.Ф. — К.: Соцінформ, 2004. — 128 с.
4. Тарасова О.А. Технология интеграции лиц с ограниченными физическими возможностями в учебный процесс вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Тарасова Ольга Алексеевна. – СПб, 2004. – 134 с.

Подано до редакції 14.05.2010

латинська мова, французька, німецька й малювання [1].

З дозволу вищого керівництва кожна гімназія могла збільшити кількість предметів і вчителів (Статут 1804р., ст.ІІ). До гімназії приймали всіх бажаних, отже у статуті не було жодного положення, яке б обмежувало право відвідування навчальних закладів за станомознакою. Нападки стосувались не сутності статуту, а його незначних частин. Так, основним й головним недоліком статуту вважався енциклопедичний характер гімназії при чотирирічному курсі навчання, але при цьому забували, що курс був семірічний, так як до гімназій вступали учні повітових училищ. Також дивувались відсутністю у програмі навчання Закону Божого й російської мови. Така відсутність була пояснена «забукватістю» укладачів статуту, але початкові відомості з Закону Божого і правил російської правопису учні отримували у повітовому училищі. Даний статут зустріли доволі критично, переважно через те, що він був штучно перенесений з французького життя до російського, тому в найближчий час відбулась повна переробка та адаптація з умовами російського життя того часу [1].

На початку XIX століття російське суспільство із захватом сприйняло вступ на престол імператора Олександра I, саме цим закінчувався суворий режим, який почався в останні роки царювання Катерини II й досяг найвищої напруги при Павлі I. Цензура була найсуворіша, заборонялось привозити навіть ноги. Протягом декількох днів після вступу Олександра I на престол віддано було наказ про розпечатування типографій, про дозвіл щодо виписування іноземних книг. Біля молодого імператора створився гурток осіб, які були знайомі з європейською цивілізацією. Саме з цього гуртка й вийшов статут 1804р., складений Фусом за зразком французьких ліцеїв. Але кількість осіб, які мали європейську освіту й розуміли зміст цього статуту, була доволі незначною, інше російське суспільство було надто далеке від того, щоб взагалі розуміти користь освіти [2].

Під час самого видання статуту російське суспільство ще доволі серйозно обмірковувало питання про те, взагалі корисна освіта чи ні, й приходило до самих сумних висновків. Отже видавець журналу «Вестник Европы» у 1804р. писав, що селянину необхідно давати тільки ті знання, які йому необхідно «збережи нас Боже, якщо весь народ буде складатись з вчених» [3].

Негативне відношення до науки у період, що розглядається, отримав в умах російського суспільства ще релігійну підставу. 1812 рік, за власною сповіддю імператора Олександра I, мали для нього просвітницьке значення; з тих пір він високо став ставити релігійні інтереси. «Зараз, казав він у 1812 році єпископу Ейлерту, в мені окріпла й дозріла рішення присвятити себе й мое царювання тільки Богу й розповсюдженню Його слави». З цього часу суспільство вважало розповсюдження будь-якої нової думки небезпечним для релігії, шкідливим для суспільства [3].

Ці зміни у суспільстві не могли не вплинути на зміст середньої освіти. Відправним пунктом в історії середньої школи вважається міністерство князя Голіцина (1814-1824рр.). У 1817р. відбулося об'єднання міністерства народної освіти й відомства духовних справ, з метою, щоб християнське благочестя завжди було підґрунтям справжньої освіти. Членами Головного правління

УДК 378

**ОРГАНІЗАЦІЯ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ  
ДЕРЖАВНОГО Й СУСПІЛЬНОГО ЖИТТЯ РОСІЙСЬКОЇ ІМПЕРІЇ У  
ЧАСИ ОЛЕКСАНДРА І**

*Шушара Тат'яна Вікторівна*

*кандидат педагогических наук,*

*РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

**Актуальність проблеми.** В Україні у XIX столітті були створені навчальні округи, які займались науково-просвітницькою діяльністю, що регулювалось статутами, наказами, циркулярами, постановами. Реформи 1802-1805рр., 1828р., 1852р., 1860р., 1864р., 1872р. та ін. були направлені на вдосконалення існуючої системи освіти Імперії, у тому числі діяльності Харківського, Одеського, Київського, Віленського навчальних округів. Вивчення й актуалізація досвіду діяльності цих навчальних округів дозволяє: здійснити зіставно-порівняльний аналіз минулого й сучасного; спрогнозувати організацію та керівництво сучасними закладами освіти; науково передбачити позитивні та негативні явища в удосконалені системі сучасної національної освіти; впровадити позитивний досвід діяльності Харківського, Одеського, Київського, Віленського навчальних округів в роботу керівних органів освіти; забезпечити єдність і наступність історико-педагогічного процесу, що найбільш актуально сьогодні в умовах реформування системи освіти в Україні в світлі Болонського процесу та інтеграції нашої системи освіти у Європейський союз. Особливо важливим при цьому є утримання балансу між новаціями та традиціями.

**Аналіз останніх досліджень.** На різних етапах становлення системи освіти в Україні діяльність навчальних округів, її окремі аспекти, розглядалися у роботах Н.Дем'яненко, М.Євтуха, Т.Завгородньої, А.Іванової, В.Крем'яна, Д.Коржова, І.Малінко, В.Майбороди, О.Сухомлинської, В.Тригубенка, С.Філоненка, М.Ярмаченка та ін., а також дисертаційні дослідження О. Аніщенко, В. Постолатій, А.Синявська та ін.

**Мета статті** – проаналізувати організацію середньої школи в Україні (Харківський, Одеський, Київський, Віленський навчальні округи) в умовах державного й суспільного життя Російської імперії в контексті освітніх реформ XIX століття.

**Викладення основного матеріалу.** Загальноосвітня середня школа виникла в Імперії під час заснування міністерства народної освіти, й початок її покладено статутом 1804р. Мета середньої школи була сформульована як виховання людини. Саме за цими принципами визначався курс предметів, які необхідно викладати в гімназіях та контингент учнів. Отже у курс гімназій були введені такі предмети, які, на думку керуючих органів, уявлялись найбільш важливими, необхідними для загального розвитку, для підготовки юнаків до університету й для повсякденного життя. Статут 1804 р., так визначав ці науки: математика, історія, географія й статистика, філософія, політична економіка, природничі історія, технологія, комерційні науки,

УДК 371.3

**МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ТЕМИ: „ФУНКЦІЇ, ЇХНІ ВЛАСТИВОСТІ  
ТА ГРАФІКИ“ З ВИКОРИСТАННЯМ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ В  
СТАРШІЙ ШКОЛІ**

*Боднар Олександр Анатолійович*

*аспірант, асистент кафедри*

*РВУЗ “Крымский гуманитарный университет” (м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Шкільна математика - це не наука, а предмет, основна мета якого - вивчення реальних ситуацій за допомогою математичних моделей. Математика вивчає реальні ситуації, а первинна математична модель - функція, тому функції, їх властивості та графіки, як у явній, так і в неявній формі складають стрижень шкільного курсу математики. У даній статті розглядаються питання методики вивчення в 10 класі дванадцятирічному шкільному курсі математики функцій з використанням міжпредметних зв'язків.

Великі труднощі при вивченні теми „Функції, їхні властивості та графіки“ є практичне застосування функцій у повсякденному житті. Учень повинен сформулювати яву про функції та можливості їх використання. Об'єктом дослідження є процес навчання з використанням міжпредметних зв'язків в курсі старшої школи. Предмет дослідження - методика навчання функцій у курсі алгебри і початку аналізу в 10 класі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ідея про єдність наукових знань знаходила належне відображення в роботах вчених і мислителів. З різних позицій її намагалися вирішувати Платон, Аристотель, Кант, Гегель, А. Ейнштейн та ін..

Платон першим сформулював завдання об'єднання світу таким чином, щоб звести всі приватні закони до єдиного загального. «З давніх часів, з тих пір, як існує вивчення природи, воно мало перед собою як ідеалу кінцеве, вище завдання: об'єднати строкате різноманіття фізичних явищ в єдину систему, а якщо можливо, то в одну - єдину формулу».

Серед радянських вчених їй приділяли увагу Д. І. Менделєєв, І. П. Павлов, М. І. Вавілов, І.І. Измальгаузен, С. І. Вавилов, В. А. Амбарцумян, А.І. Берг, А. Н. Колмогоров, М. А. Марков та ін.

У роботах О.І. Єрьоміна, Б.П. Єсіпова, І.Д. Зверева, Д.Н. Кирюшкіна, В.Н. Максимової, В.Н. Федорової розв'язані питання сутності міжпредметних зв'язків та їх функцій у навчальному процесі.

При вивчанні питання впровадження міжпредметних зв'язків у сучасній науковій літературі, було виявлено багато досліджень міжпредметних зв'язків між математикою та іншим окремим навчальним предметом. Зокрема у роботах розкриті наступні міжпредметні зв'язки: О.П. Зеленьак, А.А. Коротченкова у математики та інформатики; О.І. Єфремова, Г.В. Бібік, В.С. Самойлов у математики та фізики; Н.О. Клімова, Ю.В. Деркач у математики та економіки; І.В. Шевчук у математики та трудовому навчанні; Н.В. Русікова у математики та музики.

Основною метою написання даної статті є розробка загальних методичних

положень, на які потрібно звернути увагу при навчанні теми: „Функції, їхні властивості та графіки“ в курсі алгебри і математичного аналізу, щоб сформулювати уявлення про застосування функцій учнями у подальшій професійній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Міжпредметні зв'язки - це дидактична умова, яка сприяє підвищенню науковості та посиленості навчання, значному посиленню пізнавальної діяльності учнів, поліпшенню якості їх знань.

Міжпредметні зв'язки обумовлюють:

- поглиблення та розширене сприйняття учнями фактичних даних;
- ефективне формування наукових поглядів;
- свідоме засвоєння теорії, яку вивчає кожна дисципліна.

Вважаємо, що міжпредметні зв'язки – загально-дидактичне поняття, що має різний статус у дидактиці залежно від рівня вивчення навколишнього світу, а саме:

- міжпредметні зв'язки є відображенням міжнаукових зв'язків у навчальному процесі (на рівні дидактичного явища);
- міжпредметні зв'язки є засобом, що забезпечує взаємну узгодженість навчальних програм і підручників з різних предметів з метою підвищення наукового рівня викладання основ наук, формування діалектичного світогляду учнів, розвитку їх творчих здібностей (на рівні дидактичного умови);
- міжпредметні зв'язки є чинником взаємодії наук у процесі формування діалектичного світогляду учнів і зростання їх творчих здібностей (на рівні дидактичного процесу);
- міжпредметні зв'язки є інтегруючим ланкою в системі дидактичних принципів: науковості, систематичності, цілісності, спадкоємності і т.д., так як визначають цільову спрямованість всіх перерахованих вище принципів на формування у свідомості людини цілісної системи знань про природу і суспільство і також як і принципи спадкоємності, єдності свідомості, особистості, діяльності є основоположними в цілісній системі дидактичних принципів (на рівні дидактичного принципу);
- міжпредметні знання є самостійною галуззю дидактичних знань, що має психолого-педагогічне обґрунтування і характеризується цілісною структурою принципів, методів і засобів навчання, за допомогою яких формується новий тип знань - „міжпредметних знань“, що дозволяє розвивати концептуальний стиль мислення учнів, що характеризується цілісним баченням навколишнього світу (на рівні методології).

Використання міжпредметних зв'язків між двома окремо взятими предметами для всіх учнів не може підвищити якість навчання математики. Так згідно психофізіології міжпредметні зв'язки являють собою асоціації. Це означає не завжди позитивний ефект від використання міжпредметних задач. Розглянемо найбільш поширений випадок використання міжпредметних зв'язків на уроці математики, так при вивченні теми відсотки, вчителі часто підбирають завдання в яких реалізуються міжпредметні зв'язки математики та економіки. При цьому в основі завдання лежить деяка ситуація з депозитом у банку. У такому випадку, частіше за все, необхідно провести розрахунок коштів. Коли учень непогано володіє економічною тематикою і розуміє такі

7. Бестужев-Лада И.В. Против превращения спорта в современную разновидность гладиаторства // На пороге XXI века: образование и культура (международная конференция). - М.: РАО, 1996, с. 29-30.

8. Вавилов Ю.Н., Вавилов К.Ю. Научно-практические предпосылки спортивно-оздоровительной программы для детей и молодежи. //Теория и практика физической культуры, 1995, № 4, с. 54-58.

9. Кузин В.В. Физическая культура детей и молодежи: актуальные проблемы воспитания. //Физическая культура: воспитание, образование, тренировка, 1996, № 1, с. 3-4.

10. Лубышева Л.И. Концепция формирования физической культуры человека. - М.: ГЦОЛИФК, 1992.

11. Лубышева Л.И., Бальсевич В.К. Ценности физической культуры в здоровом стиле жизни //Материалы международной конференции "Современные исследования в области спортивной науки". С.-Петербург, НИИФК, 1994.

12. Лях В.И. Ориентиры перестройки физического воспитания в общеобразовательной школе //Теория и практика физической культуры, 1990, № 9, с. 10-14.

13. Матвеев А.П., Непопалов В.Н. Физическая культура и развитие человека? //Теория и практика физической культуры, 1995, с. 2-5.

14. Матвеев А.П. Концепция образовательной программы "Физическая культура" для средней общеобразовательной школы. //Физическая культура: воспитание, образование, тренировка, 1996, № 1, с. 19-22.

15. Платонов В.Н. Управление тренировочным процессом высококвалифицированных спортсменов, специализирующихся в циклических видах спорта. // Основы управления тренировочным процессом спортсменов. - Киев: Киев. гос. ин-т физ. культуры, 1982, с. 5-26.

16. Щедрина А.Н. Пропаганда физической культуры - научную основу. //Теория и практика физической культуры, 1990, № 1.

17. Эндрюс Д.К. Роль образования в пропаганде здорового образа жизни в двадцать первом столетии. //Теория и практика физической культуры, 1993, № 1.

18. Bailey D.A., Malina R.V., Asmussen R.L. The influence of exercise, physical activity, and athletic performance on the dynamics of human growth. //Human Growth (Postnatal Growth). F. Folkner, G.V. Janner (eds). New York: Plenum Press. 1978, p. 475-505.

19. Bayley N. Comparisons of mental and motor test scores for ages 1-15 month by sex, birth order, race, geographical location and education of parents. //Child Development, 1965, v. 36, p. 379-411.

20. В/а/г S.N. // McCloy research lecture: physical, activity, physical activity, physical fitness, and health. Res. Quart. Exerc. Sport 1993; 64(4): 365-76.

Подано до редакції 08.05.2010



Образовательный подход в процессе физического воспитания во главу угла ставит сознательное усвоение детьми знаний в области физической культуры. Он ориентирует современную систему физического воспитания на развитие познавательных сил и творческого потенциала детей.

Успешность реализации инновационных проектов и использование новых педагогических технологий определяются качеством подготовки специалистов, способных воспринимать новые идеи и эффективно внедрять их в практику физического воспитания. Иначе, провозгласив даже самые передовые идеи, разработав лучшие инновационные проекты, можно никогда не увидеть их в школьном физическом воспитании. Опасность рассогласования между теоретическим обновлением физического воспитания и невозможностью использования этих идей в практике вполне реальна, поскольку нынешняя система подготовки физкультурных кадров не предусматривает обучения педагогическим технологиям освоения инновационных процессов, хотя в образовании проблема специальной подготовки студентов к инновационной деятельности уже ставится.

Как нам представляется, основными задачами такой специальной подготовки будущих специалистов в сфере физической культуры и спорта должны стать:

1. Формирование мотивации и интереса студентов к новым идеям и освоению передового опыта.
2. Обучение методам поиска и отбора информации об инновациях.
3. Развитие способности перенести инновационный опыт в собственную педагогическую деятельность.
4. Формирование интереса и способности к разработке новшеств.
5. Обучение основам научно-исследовательской деятельности, организации и проведения педагогического эксперимента.
6. Научение передаче собственного инновационного опыта.

Решить эти задачи можно в рамках обновленного содержания высшего физкультурного образования. Однако это - проблема следующего теоретического исследования.

#### Литература

1. Аршавский И.А. Проблема периодизации онтогенеза человека. // Сов. педагогика, 1965, №11, с. 120-123.
2. Бальсевич В.К. Феномен физической активности человека как социально-биологическая проблема. // Вопросы философии, 1981, № 8, с. 78-89.
3. Бальсевич В.К. Проблемы физического воспитания младших школьников. // Сов. педагогика, 1983, № 8, с. 9-12.
4. Бальсевич В.К. Физическая культура для всех и для каждого. - М.: ФиС, 1988.
5. Бальсевич В.К., Лубышева Л.И. Физическая культура: молодежь и современность. // Теория и практика физической культуры, 1995, № 4.
6. Бальсевич В.К. Концепция альтернативных форм организации физического воспитания детей и молодежи. // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка, 1996, № 1, с. 23-25.

поняття як депозит, звичайно ж можна говорити про покращення розуміння математики та її ролі в навколишньому світі. Але в ситуації якщо в учня є крометофобія (страх грошей), такий приклад може викликати тільки негативні результати. У кожного учня є свої інтереси і свої фобії і використання на всіх учнів один тип міжпредметні завдання не є ефективним способом формування позитивних асоціацій.

Діагностика сфери інтересів найбільш широко використовується при консультуванні з питань профорієнтації та вибору області діяльності школяра, а також в інших цілях, наприклад, при формуванні груп навчання та розподіл персоналу на підприємствах.

Провівши тестування учнів з "Карту інтересів" А.Є. Голомштокома можна визначити їхні професійні інтереси, виражені в шкільних предметах. Також збігається і рекомендований вік тестуючих з учнями старшої школи.

Вивчення матеріалу має основної навчальної метою усвідомлення учнями на тому чи іншому рівні поняття функції як однієї з основних математичних моделей, що дозволяють описувати й вивчати різноманітні залежності між реальними величинами, а також оволодіння найпростішими методами дослідження функцій. Функціональний матеріал дає можливість ставити цілі розвитку всіх пізнавальних процесів, зокрема діалектичного мислення, функціонального стилю мислення, світогляду (діалектики), розкривати загальнонаукових і загальнокультурну роль математики, здійснювати естетичне, екологічне виховання, професійну орієнтацію учнів.

Однією з головних змістових ліній курсу „Математика“ в старшій школі є функціональна лінія. Тому курс розпочинається з теми „Функції, їхні властивості та графіки“ — його фундаменту. У цій темі здійснюється повторення, систематизація матеріалу стосовно функцій, який вивчався в основній школі, його поглиблення і розширення, зокрема за рахунок ступеневих функцій. Головною її метою є підготовка учнів до вивчення нових класів функцій (тригонометричних, показникових, логарифмічних), для цього необхідно, щоб учень мав уявлення про роль функцій.

У методичних вказівках до навчання математики у старшій школі чітко вказано, що „лейтмотивом теми має бути моделювання реальних процесів функціями. Оскільки робота з діаграмами, рисунками, графіками є одним із поширених видів практичної діяльності сучасної людини. До головних завдань вивчення теми слід віднести розвиток графічної культури учнів. Йдеться, передусім, про читання графіків, тобто про встановлення властивостей функції за її графіком“ [4]. Вивчати функції учні починають з 7 класу. Тому в старшій школі у вказівка міністерства освіти чітко вказано про „моделювання реальних процесів функціями“.

Розглянемо приклади міжпредметних задач з даної теми. З початку навчання теми „Функції, їхні властивості та графіки“ учні стикаються з поняттями відсоткові розрахунки. Розглянемо найбільш поширений випадок використання міжпредметних зв'язків на уроці математики при вивченні теми відсоткові розрахунки, вчителі часто підбирають завдання в яких реалізуються міжпредметні зв'язки математики та економіки. При цьому в основі завдання лежить деяка ситуація з депозитом у банку. У такому випадку, частіше за все,

необхідно провести розрахунок коштів. Коли учень непогано володіє економічною тематикою і розуміє такі поняття як депозит, звичайно ж можна говорити про покращення розуміння математики та її ролі в навколишньому світі. Але в ситуації якщо в учня є крометофобія (страх грошей), такий приклад може викликати тільки негативні результати. У кожного учня є свої інтереси і свої фобії і використання на всіх учнів один тип міжпредметні завдання не є ефективним способом формування позитивних асоціацій. Розглянемо інше міжпредметну задачу.

Задача 1. За планом добовий видобуток шахти повинна була дорівнювати 2860 тоннам вугілля. Шахта прийняла зобов'язання виконувати 115% плану. Скільки тонн вугілля повинна дати шахта на добу?

Задача 2. Вага цукрового піску складає 12,5% від ваги переробленого буряка. Скільки буряка потрібно для виготовлення 3000 ц цукрового піску?

Задача 3. У двох школах міста Ялти було 1500 учнів. Через рік кількість учнів першої школи збільшилося на 10%, а другий на 20%, і в результаті загальне число учнів стало рівним 1720. Скільки учнів було в кожній школі спочатку?

Отже відсотки задачі на відсотки мають місце не тільки в економічному секторі. Розробивши типові міжпредметні задачі з різних предметних напрямів, дозволить учневі зрозуміти місце відсотків у його житті, а також майбутній фаховій діяльності. Розглянемо складнішу задачу.

Задача 4. Посудину ємністю 8 л заповнений сумішшю кисню та азоту. Причому на частку кисня припадає 16% ємності посудини. З цієї посудини випускають деяку кількість суміші, доповнюють посудину до колишнього обсягу азотом і знову випускають таку ж кількість суміші, після чого знову доповнюють посудину азотом до 8 л. У результаті в посудині стало 9% кисню. Скільки літрів суміші випускали з посудини кожен раз?

Рішення. Нехай з посудини випускали щоразу  $x$  л суміші та впускали до нього  $x$  л азоту. Тоді після першого випускання в посудині залишилось  $(8 - x)$  л суміші, а кисню в цій суміші залишилось  $(8 - x) \cdot 0,16$  л.

Підрахуємо тепер скільки кисню залишилося після другого випускання суміші. Так як після впуску в посудину  $x$  л азоту, що залишився в ньому кисень

$$\frac{(8 - x) \cdot 0,16}{8}$$

став міститися в 8 л суміші, то в 1 л суміші виявилось  $\frac{8}{8}$  л кисню.

Після того як зробили другу випускання суміші, її в посудині залишилося

$$\frac{(8 - x) \cdot 0,16}{8} \cdot (8 - x)$$

знову  $(8 - x)$  л, але в ній всього  $\frac{8}{8}$  л кисню.

$$\frac{(8 - x)^2 \cdot 0,16}{8}$$

Отже, ми підраховали, що в суміші залишилося  $\frac{8}{8}$  л кисню. Це за умовою задачі становить 9% від 8 л, тобто  $8 \cdot 0,09$  л.

Таким чином, ми приходимо до наступного рівняння:

обучение их практическим навыкам оздоровления путем организации здорового (а возможно, и спортивного) стиля жизни. Личностное самоопределение и самоактуализация оздоровительной деятельности - главные критерии достижения цели валеологического воспитания.

3. Олимпийское воспитание. Инновационный момент в данном виде воспитания сводится к освоению ценностей олимпизма как идеологии, проповедующей приоритет общечеловеческих, моральных и духовных ценностей. Формирование спортивных умений и навыков в данном процессе происходит при акцентированном, планомерном развитии гуманистических качеств личности. Правила честной игры, добрая воля, исторические факты развития олимпийского движения, примеры рыцарского поведения усиливают гуманистические начала педагогического процесса, позволяя отказаться от абсолютизации прикладного аспекта в использовании средств физической культуры в пользу освоения культурологических основ физкультурно-спортивной деятельности.

4. Спортсированное физическое воспитание. Это инновация особого рода, связанная с переосмыслением опыта подготовки спортсменов высокого класса в интересах физического воспитания детей и подростков.

Реализация принципа спортизации в физическом воспитании позволяет по-новому организовать учебные занятия, заменив урочные занятия тренировочными, что в конечном итоге принципиально изменяет содержание и направленность всего педагогического процесса, помогает уйти от сложившегося противоречия в школьной физкультуре - тренировать детей, оздоравливать их без ущерба для эффективности и качества других учебных предметов.

Даже краткий анализ инновационных проектов дает основание к необходимости разработки новых педагогических технологий и их реализации. Однако методически оправданными и научно обоснованными новыми педагогическими технологиями могут стать лишь те, которые будут строиться с учетом новой методологии.

Назовем и кратко охарактеризуем следующие подходы, объективно существующие в педагогике: личностно-ориентированный, деятельностный, образовательный.

Системообразующим стержнем личностно-ориентированного подхода является личность. Ценность личности определяет ориентацию педагога на использование соответствующих технологий и методик организации учебного процесса. Эти технологии в физическом воспитании должны базироваться на основе учета индивидуальных мотиваций, интересов, потребностей детей в занятиях физическими упражнениями.

Главным объектом деятельностного подхода является активная жизненная позиция человека. Современное физическое воспитание необходимо рассматривать как деятельностно-ориентированное. Обучать, оздоравливать, тренировать, развивать необходимо деятельностно, а не на вербальном уровне, путем активного вовлечения детей в физкультурно-спортивную деятельность, ориентируя их на сознательное освоение ценностей физической и спортивной культуры.

реформирования школьного и вузовского физического воспитания, разработки новой педагогической технологии (М.Я.Виленский, В.И.Лях и др.). Для реализации реформаторских идей предлагались новые учебные программы, методические пособия. К концу 90-х годов было защищено около 50 кандидатских и докторских диссертаций, посвященных проблеме обновления содержания и организации физического воспитания. Этот поток теоретических и методических исследований стал возможен благодаря разработке новых методологических подходов к изучению феномена физической культуры.

Наиболее значимым подходом, позволяющим осознать феномен физической культуры как часть общей культуры человека, явился культурологический. В основе этого подхода лежит понимание физической культуры как общественной и личностной ценности. На основе данного подхода нами была разработана и обоснована классификация ценностей физической культуры, которые условно были представлены в виде нескольких составляющих содержания ценностного потенциала физической культуры, а именно интеллектуальные, двигательного характера, мобилизационные, технологические, валеологические. Даже краткий анализ содержания ценностного потенциала позволил доказать и методологически обосновать культурологическую составляющую этого феномена. Процесс освоения всего многообразия ценностного потенциала физической культуры требовал развития новых педагогических технологий.

На сегодняшний день известны и технологически обеспечены несколько проектов обновления традиционного физического воспитания. Тезисно изложим лишь наиболее известные в системе физического воспитания - концепции физкультурного воспитания, валеологического, олимпийского и спортизированного физического воспитания.

1. Физкультурное воспитание. Инновационный аспект этого вида воспитания ярко выражен в целеполагании физкультурного воспитания, акценте на необходимости формирования физической культуры личности в отличие от традиционного, суть которого в конечном итоге сводилась к коррекции параметров телосложения, физической подготовке, формированию физических качеств. Однако ценностное содержание физической культуры, как уже доказано, намного богаче и глубже. Новые педагогические технологии, основанные на культурологическом подходе, дают возможность использовать физические упражнения не только для телесного, но и для личностного (социального, психологического, интеллектуального и т.д.) развития.

2. Валеологическое воспитание. Инновационность данного направления видится в целостном подходе к пониманию сущности человека, осознанию того факта, что человек - это, прежде всего, неразрывное единство его физической и духовной субстанций. Эта целостность выражается в неделимости, неразрывности индивидуального, физического и духовного. Целостный подход к пониманию сущности человека позволяет осознать интегративную направленность процесса формирования и сбережения его здоровья, включающую в себя и физическое, и психическое, и социальное благополучие. Ведущей идеей и целью валеологического воспитания является формирование у детей ценностного отношения к своему здоровью, а также

$$\frac{(8-x)^2 \cdot 0,16}{8} = 8 \cdot 0,09.$$

З цього рівняння знаходимо  $x_1=14$ ,  $x_2=2$ . За змістом завдання  $0 < x < 8$ . Із знайдених рішень, цій умові задовольняє тільки  $x = 2$ . Значить, випускали кожен раз по 2 л суміші.

Відповідь: по 2 л.

Далі учень повинен звернути увагу на застосування числових та степеневих функцій. Учень, під час аналізу функцій, завжди задається питанням щодо застосування цих навиків у його подальшому житті. Розглянемо типові міжпредметні задачі.

Задача 5. Відомо, що розчинення мінералів у ґрунтовій воді протягом року підпорядковується наступного закону  $y = \sqrt{x} + 2$  в міліграмів на літр. Визначте значення мінералів у квітні та вересні.

Задача 6. Розмноження бактерій підпорядковується наступного законом  $y = (0.5 \cdot x)^2 + 2$  за  $x$  годин. Знайдіть кількість бактерій через 2 і 5 години.

Задача 7. Результати вимірювань температури повітря за добу дані в таблиці (таблиця одна на всіх, завдання індивідуальні)

Час, Г.	0	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22	24
Температура $t^{\circ}$	-2	-1	0	1	1,5	2	4	5	6	6	5,5	3	1

- а) У який час доби температура була найвищою?
- б) У який час доби температура була найнижчою?
- в) У який час доби температура була нижчою  $0^{\circ}$ ?

Задача 8. Подивимося як можна використовувати функціональну залежність для ілюстрації прислів'я. «Чим далі в ліс, тим більше дров», - говорить прислів'я. Зобразимо графіком, як наростає кількість дров у міру просування в глибоку лісу - від узлісся, де давним-давно все зібрано, до гушавину, куди ще не вступала нога заготівельника. Кожен повинен зобразити свій графік залежності.

Задача 9. Побудуйте графіки функцій на заданих проміжках, відображатимете отриману фігуру симетрично щодо осі Оу. Ви отримаєте малюнок метелика.

- 1.  $y = -(x-2)^2 + 6$ ,  $x \in [0; 3]$ .
- 2.  $y = \sqrt{x} + 2$ ,  $x \in [6; 9]$ .
- 3.  $y = -x^2$ ,  $x \in [0; 3]$ .

$$4. \quad y = (x - 5), \quad x \in [3; 6]$$

$$5. \quad y = \frac{4}{3}x - 7, \quad x \in [6; 9]$$

Задача 10. У результаті самоізреживання ялин в густих посадках число дерев на 1 га становила: у 20 - річних насаджених - 6720, в 40 - річних насаджених - 2380, в 60 - річних - 1170, у 80-річних - 755, в столітніх - 555, а 120 - річних - 465. Накресліть графік зменшення стовбурів ялин в лісі при збільшенні віку. У який період самоізреживання дерев відбувається найбільш інтенсивно?

**Висновки.** Таким чином, за допомогою багатосторонніх міжпредметних зв'язків не тільки на якісно новому рівні вирішуються завдання навчання, розвитку та виховання учнів, але також закладається фундамент для комплексного бачення, підходу і рішення складних проблем реальної дійсності. Саме тому міжпредметні зв'язки є важливою умовою і результатом комплексного підходу в навчанні і вихованні. Вивчення поведінки функцій і властивостей, побудова їх графіків є важливим розділом математики. Вільне володіння технікою побудови графіків знання властивостей функцій часто допомагає вирішити багато завдань і часом є єдиним засобом їх вирішення. Крім того, вміння будувати графіки функцій представляє великий самостійний інтерес.

**Резюме.** Використання міжпредметних зв'язків на уроках математики дозволяє учням глибше засвоїти тему „Функції, їхні властивості та графіки“, показати зв'язок математики з навколишнім світом, а також необхідність вивчення даної теми для подальшої професійної діяльності. **Ключові слова:** міжпредметні зв'язки, індивідуально-орієнтовані задачі, професійні інтереси учнів, вчителі математики, функції.

**Резюме.** Использование межпредметных связей на уроки математики позволяет ученикам глубже освоить тему «Функции, их свойства и графики», показать связь математики с окружающим миром, а также необходимость изучения данной темы для дальнейшей профессиональной деятельности. **Ключевые слова:** межпредметные связи, индивидуально-ориентированные задачи, профессиональные интересы учащихся, учителя математики, функции.

**Summary.** Using interdisciplinary connections to the lessons of mathematics allows students to learn the deeper theme of "The functions, their properties and graphs", to show the connection of mathematics with the outside world, as well as the need to explore this topic for future professional activities. **Keywords:** intersubject connections, individually-oriented tasks, the professional interests of students, teachers of mathematics, the functions.

#### Література

1. Гурьев А.И., Межпредметные связи в теории и практике современного образования / Гурьев А.И. - Горно-Алтайск, 1999 - 160 с.
2. Зеер Э.Ф. Профоринтология: Теория и практика: учеб. пособ. для высшей школы / Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Садовникова Н.О. - М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. - 192 с.

требования Болонского процесса. **Ключевые слова:** дидактическая система, профессионально-ориентированное обучение, математическая подготовка.

**Summary.** The author makes a close study of the acute problem of both teaching and learning higher mathematics for bachelors of chief subject "Civil engineering" at the technical university; pays his attention to the complication of the learning process reorientation under the requirements of Bologna process; outlines the ways of problem solving owing to the implementation of the professionally-oriented didactic system. **Keywords:** higher school, didactic system, professionally-oriented learning.

#### Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості. У 2 кн.: Кн. перша. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади/ І. Бех.– К.: Либідь, 2003. - 280 с. – (Навч.-метод. видання.)
2. Болотов В. А. Компетентносная модель: от идеи к образовательной программе/ В. Болотов, В. Сериков. – Педагогика, 2003. - №10. - с.8-14.
3. Матяш О. І. Місце і роль мотивів вивчення вищої математики при особистісно-орієнтованому навчанні на економічних спеціальностях/ О.Матяш, Л.Гусак. – Донецьк: Фірма ТЕАН, 2005. –112 с. – (Дидактика математики: проблеми і дослідження: Міжнародний збірник наукових робіт. – Вип. 23.)
4. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник для студентів вузів/ В. Ортинський. – К.: Центр навчальної літератури, 2009. – 472 с.
5. О тенденциях и перспективах математического образования. [Л.Д.Кудрявцев, А.И. Кирилов, М.А.Бурковская, О.В.Зимица]. - [http://www.academiaxxi.ru/Meth\\_Papers/Paper2.htm](http://www.academiaxxi.ru/Meth_Papers/Paper2.htm)
6. Пащенко М. Кредитно-модульна система навчання як основа новаторства та експериментування у вищій школі/ Пащенко М. - Рідна школа, 2008. - №12 - с.16-18.
7. Триус Ю.В. Проблеми і перспективи вищої математичної освіти /Триус Ю.В., Бакланова М.Л. – Донецьк: Фірма ТЕАН, 2005. –112 с. – (Дидактика математики: проблеми і дослідження: Міжнародний збірник наукових робіт. – Вип. 23.)

Подано до редакції 04.05.2010

## МЕТОДОЛОГІЯ ОБНОВЛЕННЯ СОДЕРЖАННЯ ФІЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНІЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

*Шувалова И.Н.*

*дмн., профессор кафедры физического воспитания и реабилитации*

Современная система физического воспитания переживает период поиска стратегических решений своего развития и преодоления кризиса, который начался в конце 80-х годов резкой и во многом справедливой критикой советской системы физического воспитания, в частности ее технократической направленности. Было положено начало периоду методического осмысления и

Дослідження даної проблеми дозволило зробити нам такі висновки:

1) Сформулювати основні проблеми викладання та навчання вищої математики для бакалаврів напрямку «Будівництво», які базуються на дослідженні науково - літературних джерел, набутому досвіді роботи та опитуванні викладачів і студентів. Також наголосити на тому, що всі вище згадані проблеми призводять до втрати мотивації навчання, що суттєво знижує якість фундаментальної математичної освіти.

2) Дослідити шляхи виникнення вказаних труднощів. Серед найвпливовіших причин виокремити такі: падіння престижу математичної та будівельної освіти, слабка шкільна підготовка, відсутність обов'язкового вступного та випускного іспиту, розбіжність між шкільними знаннями і вимогами вищої школи, тощо.

3) У статті ми намітили шляхи подолання виділених проблем професійно-орієнтованої дидактичної системи освіти, що спровоковано радикальними змінами у системі європейської освіти в цілому. Це й перехід до модульно-рейтингового навчання, що потребує значної перебудови як викладача, так і студента, і особистісно-орієнтовані методики викладання, коли викладач має турбуватися не лише про реалізацію соціального потенціалу студента, а й конструювати перебіг психологічної організації їхнього внутрішнього світу.

4) Проведене анкетування дало змогу об'єктивно дослідити і проаналізувати ставлення самих майбутніх бакалаврів до математичної освіти. Дане опитування допоможе правильно спроектувати майбутню професійно-орієнтовану дидактичну систему математичної підготовки бакалаврів напрямку «Будівництво».

Тому, враховуючи все це, навчання слід розпочинати зі створення ситуації вибору, ситуації критичних, спонукаючи до пошуку шляхів і засобів, створення кульмінації радості успіху. Адже ефективність навчання залежить від рівня активності того, хто вчиться у його самостійній пізнавальній діяльності, яка пов'язана з його майбутньою професією. Перед навчанням постає мета: сформувати такі види діяльності, які охоплюють систему знань і забезпечать їх застосування на практиці. Тому навчання дисциплінам, які не є профільними, зокрема, вища математика для бакалаврів будівництва, але є фундаментальними, потребує додаткової особливої уваги і дидактична професійно-орієнтована система підготовки таких спеціалістів є окремим малодослідженим питанням, опрацюванням якого ми й займаємося, і глибина проблем якого дає нам широке поле для дослідницької діяльності.

**Резюме.** Автор розглядає проблеми викладання та навчання вищої математики у технічному ВНЗ для бакалаврів напрямку «Будівництво», пов'язані, зокрема, з переорієнтацією системи навчання на вимоги Болонського процесу. Пропонуються способи вирішення поставленої проблеми шляхом введення професійно орієнтованої дидактичної системи. **Ключові слова:** дидактична система, професійно-орієнтоване навчання, математична підготовка, бакалавр напрямку «Будівництво».

**Резюме.** Автор исследует проблемы преподавания и изучения высшей математики в техническом ВУЗе для бакалавров направления «Строительство», связанные с переориентацией системы обучения на

3. Моляко В.А. Психология решения школьниками творческих задач / Моляко В.А. - К.: Радянська школа, 1983.

4. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Математика 5-12 класи. К.: Перун, 2007.

5. Слєпкань З.І. Методика навчання математики / Слєпкань З.І. - К.: „Зодіак-Еко“, 2000.

Подано до редакції 16.05.2010

УДК 372.48:373.1(477)

### РОЛЬ КРАЄЗНАВСТВА У РОЗВИТКУ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ В УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ (50-70-ТІ РР. ХХ СТ.)

*Бугрій Володимир Станіславович*

*кандидат педагогічних наук*

*доцент кафедри методики викладання суспільних дисциплін*

*Сумського державного педагогічного*

*університету ім. А.С.Макаренка*

**Постановка проблеми.** Об'єктивні закономірності розвитку сучасної української освіти вимагають від педагогів переосмислення мети, завдань, принципів, змісту, форм і методів викладання предметів у школі. Важливою умовою розв'язання цих завдань є послідовна реалізація міжпредметних зв'язків у навчанні.

У свою чергу, в умовах реформування середньої освіти повинна змінюватися і концепція міжпредметних зв'язків. Ефективність таких перетворень неможлива без детального вивчення попереднього досвіду вітчизняної школи.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Взаємозв'язку дисциплін у шкільному навчанні у різний час надавалося достатньої уваги. Дослідженню даної проблеми присвятили свої праці Н.Антонов, П.Атутов, А.Бейсенбаєва, Г.Воробійов, І.Зверев, П.Кулагін, В.Максимова, В.Федорова та інші. Ними розглядалися різні аспекти міжпредметних зв'язків на матеріалі окремих шкільних дисциплін. Деякі учені присвятили свої роботи вивченню синтезу навчання у початковій школі. Цією проблемою займалися Г.Вергелес, Н.Дружиніна, Н.Захарова, Т.Рамзаєва, С.Тадіян та інші.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** У той же час, відсутні дослідження пов'язані з використанням краєзнавчої діяльності як важливого засобу поєднання шкільних дисциплін.

**Мета статті** – проаналізувати роль краєзнавства у розвитку міжпредметних зв'язків в українській школі у 50-70-ті рр. ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** Під поняттям „міжпредметні зв'язки” розуміють традиційний у педагогічній системі метод викладання, який допомагає вирішувати проблеми освіти. Як методична категорія, він починає активно досліджуватися у 70-80-ті рр. ХХ ст., хоча використання цього методу

почалося набагато раніше. Найбільш повно цей термін був обґрунтований В.Максимовою, яка характеризувала міжпредметні зв'язки як засіб, що забезпечує узгодження різних предметів; створює передумови для комплексного підходу до навчання; обумовлює принцип побудови локальних дидактичних систем, який охоплює зміст, методи та організаційні форми навчання [4, с.51].

Встановлення міжпредметних зв'язків на основі краєзнавчого матеріалу обумовлювався змістом шкільних програм починаючи із 50-х рр. ХХ ст., оскільки особлива увага у цих документах відводилася практичним роботам на місцевості та екскурсіям. Так, програма з біології (1953 р.) вимагала проведення регулярних екскурсій у природу для вивчення представників різних груп рослинного світу у єдності з умовами їх життя [5, с.6]. У програмі з „Основ дарвінізму” наголошувалося на обов'язковості виконання такої краєзнавчої діяльності: „Потрібно організовувати екскурсії, практичні заняття, роботи на навчально-дослідних ділянках, спостереження у природі, посильну участь учнів у виробничій роботі у колгоспах, радгоспах або приміських господарствах. Наведений у програмі мінімум практичних робіт і екскурсій повинен бути виконаний [5, с.17].

Пояснювальна записка до програми з фізики (1953 р.) звертала увагу учителів на те, що даний предмет „не буде достатньо зрозумілим, якщо учні не ознайомляться на екскурсіях з машинами, апаратами, різними установками, спорудами тощо. Теми для екскурсій зазначені у програмі орієнтовно і кожний викладач планує самостійно об'єкти екскурсій залежно від місцевих умов” [7, с.4].

Обов'язкового зв'язку теорії з практикою вимагала і програма з математики (1953 р.). Наприклад у 7 класі передбачалися вимірювання найпростіших форм земельних ділянок, обчислення відсотків виконання господарських планів колгоспу чи підшефного підприємства, ефективності різних способів догляду за дослідними ділянками у школі [6, с. 4].

Виходячи із логіки програмних вимог, учителі змушені були планувати систему уроків на міжпредметній основі, використовуючи краєзнавчу діяльність як засіб зв'язку школи з життям. Так, при вивченні зоології та ботаніки практичні заняття з учнями Рибальської восьмирічної школи Охтирського району, Сумської області проводилися на навчально-дослідній ділянці. Крім того, в кінці 3 і в 4 четверті були проведені екскурсії на ферму колгоспу, в тракторний стан, на поле. З ботаніки учні вели спостереження за появою сходів різних рослин. У процесі проведення дослідів учні пересвідчилися у тому, що старанний догляд за рослинами є основою високого урожаю. При проходженні теми із зоології „Утримання і догляд великої рогатої худоби” учні після уроку відвідали тваринницьку ферму колгоспу де „пов'язали вивчене з практикою” [2, арк. 62].

Виконання програмних вимог, пов'язаних із безпосереднім вивченням об'єктів природи, історії та виробничої діяльності людей змушувало учителів різних предметів об'єднувати свої зусилля. Тому, із середини 50-х рр. ХХ ст. великої популярності набувають комплексні екскурсії. Саме така форма організації відвідин підприємств давала змогу економити навчальний час.

навчання». Коли ставиться задача, а студенти мають самостійно сформулювати тему матеріалу, який допоможе її розв'язати. Логічна гімнастика, що викличе бажання слухачів отримати задоволення їх інтелектуальних переживань.

3) Процес навчання охоплює методику, технологію, матеріальну базу. Важливо правильно виставити акценти при вивченні теоретичного матеріалу і можливостей його практичного застосування. В цьому випадку технологія навчання дає відповідь на питання: як навчити пізнавати математичні знання у призмі технічної освіти? Методика повинна варіюватися залежно від обсягів робочого часу, відведеного на вивчення даного предмету, конкретних умов, тощо. Методика – це продукт практичного досвіду, який проаналізований, узагальнений і розповсюджується.

4) Отримані математичні знання, як результат навчального процесу не повинні бути суто науковими, відірваними від практики. Студенти повинні не лише засвоїти означення, формули й алгоритми, але й уміти застосовувати їх на практиці, і не лише до розв'язування математичних задач. Математичні методи, вміння мислити за строго логічними схемами, мають стати у пригоді майбутнім інженерам-будівельникам у їхній професійній діяльності. Можна припустити, що студент може й недосконало оволодіти якоюсь темою, але обов'язково має орієнтуватися в інформаційному просторі, знати де знайти необхідні дані та як їх застосовувати. Це головна мета навчання у ВНЗ: не просто отримати знання, а вміти творчо їх застосовувати.

5) Контроль. Просто проведені зрізи знань не дадуть об'єктивної відповіді на питання «чи засвоїв студент матеріал?». Необхідно йти шляхом компетентнісної освіти, яка не зводиться до знаннево-орієнтаційного компоненту (лише спеціальні знання), а вимагає цілісного досвіду розв'язання життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій [2]. Тобто, на перший план виходить адаптація отриманих предметних знань до свого професійного напрямку.

6) Наступним етапом є правильні висновки: чи виправдала себе спроектована дидактична система підготовки бакалаврів будівельного напрямку, чи співпав прогноз і дійсність, чи не потребують якихось виправлень та уточнень використані методики та технології, і чи співпав дійсний результат з очікуваним.

7) Ну й на останньому етапі лишається корекція та виправлення вищезгаданих моментів.

Контролюючи кожен зі згаданих етапів викладач уже наперед повинен прогнозувати результат навчання, старанно продумувати кожен крок. Складність цього моменту полягає в тому, щоб переорієнтуватися з системи «студента навчають» на систему « студент навчається». А цього вимагає від викладачів перехід до модульно-рейтингової системи. Основою паритетної освітньої діяльності викладача і студентів є їхня неперервна розвивальна взаємодія, яка спочатку проектується, а потім реалізується за допомогою набору інноваційних технологій. Прискорений розвиток особистості за новою освітньою системою забезпечується тим, що студенти навчаються професійно працювати з психолого-педагогічним, освітнім і методичним різновидами змісту навчальних дисциплін [6, с.17].

падає ефективність засвоєння матеріалу. Таким чином, отримавши не надто високі математичні знання першокурсників - масо дати їм гідну математичну підготовку для подальшого навчання на технічній спеціальності, маючи слабку мотивацію – слід змусити вивчати великий обсяг матеріалу самостійно, спричинивши низьку ефективність засвоєння матеріалу – вимагати його відтворення на творчому рівні. Як досягти поставленої мети? Ми вважаємо, що якщо не повне вирішення оговореної проблеми, то хоча б розв'язання значної її частини. можливе через застосування професійно-орієнтованої дидактичної системи, яка має базуватися на засадах: модульності, ієрархічності, відкритості. Спроекувати дидактичний процес так, щоб навчання стало професійно-орієнтованим, цікавим, доступним і адаптованим до попередніх умов розвитку особистості. Для цього необхідно редагувати сутність дотримання цільового, змістового, технологічного та контролюючого принципів дидактики.

По-третє, слід враховувати психологічні, вікові, морально-етичні особливості контингенту, з яким відбувається взаємодія. Тобто, слід працювати на засадах партнерства студента і викладача .

Необхідно зауважити, що проблема мотивації навчання не є новою. Нею займалися багато вчених: педагогів, психологів, методистів, дидактиків: А. Маркова, Й. Лінгарт, Л. Божович, А. Мухіна, Р. Вайсман, Л. Славін, А. Печніков, А. Гебос та інші. Під мотивом навчальної діяльності розуміли всі фактори, що обумовлюють прояв навчальної активності: потреби, цілі, установки, відчуття обов'язку, інтереси, тощо[3, с.29].

Викладачі і більшість студентів вважають, що математика, в першу чергу, розвиває логічне мислення тих, хто її вивчає і є фундаментом професійної підготовки, оскільки «провідна мета підготовки професіонала полягає не в переданні суб'єктивних конкретних знань, умінь і навичок узагалі, а в озброєнні його науковими знаннями як загальною передумовою оволодіння способами трудової діяльності»[1, с.256]. Окрім того, вона сприяє формуванню математичної культури, та інтелектуальному розвитку особистості. До того ж при проведенні всеможливих розрахунків, кошторисів, розробці проектів для майбутнього інженера-будівельника важливим є рівень сформованості математичних знань, умінь та розвитку його логічного мислення. «Не слід забувати при розробці особистісно-орієнтованого навчання і про вплив занять математикою на інтелектуальний рівень особистості. З інтересом до математичних знань, як мотивом учіння, пов'язані переживання студентами інтелектуальних почуттів (задоволення від розумового напруження, радості пізнання, відкриття нового тощо)»[3, с.28].

Працюючи за схемою: предмет – постановка задачі – процес навчання – математичні знання, як результат – контроль – висновки – корекція, важливо контролювати кожну ланку даного ланцюжка.

1) Коли мова йде про предмет, мається на увазі формування мотивації вивчення дисципліни, цікаві історичні факти, зв'язок з іншими предметами чи професійною діяльністю (що було розглянуто попередньо).

2) Постановка задачі – це формулювання нової теми заняття. Краще, як показує практика, це робити за участю студентів, тобто, «проблемне

Адже під час комплексної екскурсії з одним класом вирушали вчителі із різних предметів і кожний з них звертав увагу учнів на ті питання, які під його керівництвом вивчалися за програмою. Прикладом може служити екскурсія учнів дев'ятих класів середньої школи № 52 м. Дніпропетровська, здійснена у 1955-1956 навчальному році на завод ім. Г.Петровського. Її метою було ознайомити дітей із „доменим і мартенівським процесом та механізацією, що використовується у цих процесах. До цієї екскурсії готували учнів вчителі фізики, хімії та математики. Матеріали екскурсії були використані для виготовлення наочних посібників та складання задач” [8, арк. 82].

Крім того, узгодження роботи з різних предметів сприяло успішному різнобічному вивченню рідного краю. Учителі історії і літератури поєднували свої зусилля, організовуючи школярів на вивчення історичних пам'яток минулого свого населеного пункту, учителя географії і біології проводили комплексні екскурсії у природу, вчителі фізики, хімії, математики – на промислові і сільськогосподарські підприємства.

В результаті цього на основі міжпредметних зв'язків в учнів формувалося цілісне уявлення про рідний край. Так, учні уже згадуваної Рибальської восьмирічної школи на Сумщині під час екскурсій зібрали матеріали з історії, географії, літератури. Після цього вони написали історію рідного села і колгоспу, виготовили карту полів і ґрунтів, оформили стенд „Поети-земляки” [1, арк. 104].

Таким чином, взаємодія елементів дослідження рідного краю, властивих різним шкільним предметам, обумовлювала творчий характер розумових операцій; розвиток пізнавальних процесів у дітей.

Міжпредметні асоціації збудовані на краєзнавчому матеріалі сприяли більш міцному запам'ятовуванню та засвоєнню матеріалу уроку. Вони були важливою умовою формування всебічно розвинутої особистості.

Прикладом комплексного вивчення краєзнавчого матеріалу та формування на його основі міжпредметних асоціацій може служити опрацювання історико-літературної пам'ятки „Слово о полку Ігоревім” у школах Харківської області. У методичних рекомендаціях для учителів „Літературна Харківщина” (1972 р.) наголошувалося, що цей документ має яскраво виражений краєзнавчий аспект, оскільки основні події походу князя на половців у 1185 році відбувалися на території саме цього регіону України. Автори методичних рекомендацій пропонували проводити роботу із історичним твором таким чином: „Добре вивчивши „Слово о полку Ігоревім” та інші джерела, учитель може розвернути захоплюючу та дуже корисну краєзнавчу роботу. Як відомо, у 1985 році виповнюється 800-річчя походу руських князів на половців під проводом Ігоря, а в 1987 році – 800-річчя „Слова”. Уже зараз ряду шкіл області доцільно було б почати роботу по вивченню цього видатного літературного пам'ятника, створювати шкільні музеї, об'єднати навколо цієї справи зусилля цілого колективу учителів та учнів” [3, с. 13].

У зазначених методичних рекомендаціях пропонувалися елементи дослідження з різних шкільних предметів. Вони включали наступне: відвідання історичних і краєзнавчих музеїв Харкова, Ізюму, Славянська та інших міст з метою детального знайомства з історією походу князя Ігоря. Вивчення „Слова

о полку Ігоревім” та історичних джерел, починаючи з літописів і закінчуючи працями сучасних істориків. На основі історичних праць складання карт і схем руху військ князя Ігоря, а на основі різних історико-географічних праць і самого „Слова” - відтворення природних умов того часу шляхом оформлення яскравих фізичних карт, замальовок рослинного і тваринного світу. Під керівництвом учителя-мовника - детальне вивчення „Слова”, збір різних видань цього твору, а також літератури про нього. Підкреслювалося, що особливій увазі заслуговують такі питання, як образ князя Ігоря, образ автора „Слова”, образ Ярославни. Необхідним вважався збір висловів про цю пам’ятку видатних людей і вчених [3, с. 13].

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, необхідність міжпредметних зв’язків у школі обумовлювалася самою природою людини. Завдяки краєзнавству вони набували систематичності, позитивно впливали на розвиток пізнавальних процесів у дітей, формування асоціацій, які максимально повно розкривали особливості предметів і явищ.

Починаючи із 50-х рр. XX ст. учителі змушені були планувати систему навчання на міжпредметній основі, використовуючи краєзнавчу діяльність як засіб зв’язку школи з життям. Найбільш поширеною формою поєднання шкільних дисциплін на матеріалі найближчого оточення були комплексні екскурсії. З іншого боку, на основі міжпредметних зв’язків в учнів формувалося цілісне уявлення про рідний край.

Подальшого вивчення потребує проблема ролі краєзнавства у формуванні умінь школярів при побудові міжпредметних зв’язків.

**Резюме.** Стаття присвячена аналізу ролі краєзнавства у розвитку міжпредметних зв’язків в українській школі у 50-70-ті рр. XX ст. Було встановлено, що завдяки вивченню довкілля взаємодія між предметами набувала систематичності, позитивно впливала на розвиток пізнавальних процесів у дітей, формування асоціацій, які максимально повно розкривали особливості предметів і явищ. Починаючи із 50-х рр. XX ст. учителі планували систему навчання на міжпредметній основі, використовуючи краєзнавчу діяльність як засіб зв’язку школи з життям. Найбільш поширеною формою поєднання шкільних дисциплін на матеріалі найближчого оточення були комплексні екскурсії. З іншого боку, на основі міжпредметних зв’язків в учнів формувалося цілісне уявлення про рідний край. **Ключові слова:** шкільне краєзнавство, міжпредметні зв’язки, комплексні екскурсії.

**Резюме.** Статья посвящена анализу роли краеведения в развитии межпредметных связей в украинской школе в 50-70-ые гг. XX ст. Было установлено, что благодаря изучению ближайшего окружения взаимодействие между предметами приобретало систематичность, положительно влияло на развитие познавательных процессов у детей, формирование ассоциаций, которые максимально полно раскрывали особенности предметов и явлений. Начиная с 50-х гг. XX ст. учителя планировали обучение на межпредметной основе, используя краеведческую деятельность как средство связи школы с жизнью. Наиболее распространенной формой соединения школьных дисциплин на материале ближайшего окружения были комплексные

Таке протиріччя зумовлене нерозумінням поняття «фундаментальна дисципліна» та усвідомленням мети її вивчення. На запитання «чому ви вивчаєте математику?» відповіді розділилися на три позиції: 1) цікавий сам предмет і робота з числами – 6%; 2) математика необхідна для подальшого навчання – 78%; 3) змушені, бо вона стоїть у розкладі – 16%. Наступним було питання про важливість для тих, хто вчиться знати навіщо вивчається та чи інша тема. Що це «важливо» - визнали 78% молодих людей. На про вокативне питання «Чи хотіли б ви, щоб математики не було у розкладі», ствердно відповіли 39%. Серед найважливіших тез про ставлення до вищої математики на перше місце поставили погану шкільну підготовку (51%), а на друге – мало годин для вивчення (38%). На питання «навіщо потрібна математика?», основними причинами обрані: I) є фундаментом професійної освіти (76%), II) розвиває логічне мислення; III) допомагає у розв’язуванні задач. Останнім питанням анкети було творче завдання висловити свої пропозиції, щоб зробити вивчення математики зрозумілим, комфортним і максимально ефективним. Неочікуваним результатом виявилось співпадання думок майбутніх бакалаврів будівництва та професійних педагогів. Деякі з найцікавіших і життєво спроможних пропозицій ми зазначаємо нижче.

- збільшити кількість практичних занять та консультацій;
- проводити колоквіуми після кожної теми, хоча робота за такою схемою заважає цілісному засвоєнню матеріалу та його повноцінному усвідомленню;
- збільшити кількість відкритих занять;
- завдання мають бути професійно-орієнтованими і базуватися на прикладах з життя;
- формувати групи 10-15 чоловік, щоб студенти могли працювати індивідуально на занятті з викладачем;
- зменшити кількість годин на самостійну роботу;
- збільшити кількість матеріалу з історії математики, цікавих фактів;
- більше застосування відео технологій та ІКТ;
- алгоритмізувати роботу на заняттях;
- групи студентів формувати диференційовано за здібностями;
- змінити підручники, які мають бути скомпановані за темами, містити короткий теоретичний курс, велику кількість прикладів розв’язання завдань та диференційованих за рівнями набір задач;
- курс вищої математики має бути пов’язаний зі шкільним матеріалом, щоб студенти не відчували дискомфорту і не втрачали інтересу;

Аналізуючи результати анкетування можна сказати, що найбільшою проблемою як викладачів, так і студентів є або слабка шкільна підготовка абітурієнтів, або розрив між їх шкільними знаннями та вищою математикою. Крім того стають очевидними суперечності між тим, що студенти знають, що математичні знання їм необхідні, але не до кінця розуміють де конкретно вони їх будуть застосовувати. Протиріччям є також бажання більшості вивчати математику, але щоб її обсяг було зменшено. Це зумовлено тим, що майбутні бакалаври розуміють необхідність навчання, але цей предмет не викликає жвавого інтересу, а значить швидко виникає втомлюваність і, як результат,



основні проблеми вищої математичної освіти в Росії. Але ці проблеми є актуальними і в нашій державі:

1) зменшення обсягу математичних дисциплін (скорочення кількості годин, що виділяються на математику);

2) розрив між рівнем математичних знань випускників шкіл і вимогами вищих навчальних закладів;

3) розбіжність між рівнем математичних знань випускників ВНЗ і потребами сучасної науки і технологій;

4) недостатнє фінансування освіти з боку держави.

«Серед специфічних проблем вищої математичної освіти у сучасних умовах слід відзначити падіння престижу математичної освіти і математичних професій, зокрема вчителя і викладача математики, математика, математика-аналітика, прикладного математика»[7, с.19]. Дане питання можливо врегулювати підвищенням кваліфікації викладачів, удосконаленням їх умінь та навичок, оновленням матеріальної бази, покращення технологій навчання.

Наступна проблема - знання, з якими абітурієнти приходять до вищої школи. Традиційно склалося, що для вступу до ВНЗ технічних спеціальностей була необхідна висока математична підготовка (математика була не лише обов'язковим випускним іспитом у школі, але й профілюючим вступним до технічного вишу). Ця тенденція зберігається і сьогодні (з незначними коливаннями в бік того чи іншого професійного напрямку), але на перший план при виборі професії виходить попит зовнішнього ринку праці на фахівців кожної окремої спеціальності. Ще кілька років тому професія інженера-будівельника користувалася неабияким попитом серед молоді. Вона давала стовідсоткові гарантії працевлаштування ще під час навчання на старших курсах університету. А кращих студентів курирували великі будівельні компанії, брали до себе на практику, платили стипендії, забезпечували роботою з гідною заробітною платою та житлом. Два роки назад все кардинально змінилося - будівельна галузь зупинилася. Фахівці масово втрачають робочі місця, а, як наслідок, будівельні спеціальності втратили свій престиж серед нинішніх і майбутніх абітурієнтів. У результаті маємо, що випускник школи, маючи високі бали з точних дисциплін, як і сподівався раніше, вступатиме до технічного ВНЗ, але обиратиме спеціальність, яка б не втратила так різко своїх позицій на ринку праці (наприклад, кібернетику, інформаційні технології тощо). А на будівельні спеціальності вступатимуть випускники з менш конкурентоздатним балом. Як наслідок, отримуємо першокурсників з більш слабкими математичними знаннями.

З метою досконалого вивчення проблем математичної підготовки бакалаврів будівництва на базі Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка було проведено анонімне анкетування майбутніх будівельників. Приймав участь 171 респондент.

Анкета містила питання про ставлення студентів до самого предмету, до якості навчання і бажання певних змін. Проаналізуємо результати опитування:

До фундаментальних дисциплін, що мають значення для здобуття майбутньої професії вищу математику віднесли 77% опитуваних, але разом з тим використання математичних знань у навчанні і роботі підтвердили 97% .

екскурсії. С другої сторони, на основі міжпредметних зв'язей у учеників формувалося цілостне представлення о рідном крає. **Ключевые слова:** школьне краєведєние, міжпредметные зв'язки, комплексные екскурсії.

**Summary.** The article is devoted the analysis of role of study of a particular region in development of intersubject connections at Ukrainian school in 50-70th ОО item It was set that due to the study of environment co-operation between objects acquired systematic character, positively influenced on development of cognitive processes in children, formings of associations, which exposed the maximally full feature of objects and phenomena. Beginning from 50th Teachers planned the system of studies a ОО item on intersubject basis, utilizing regional activity as communication of school mean with life. The most widespread form of combination of school disciplines on material of the nearest surroundings were complex excursions. De autre part, on the basis of intersubject connections for students an integral picture was formed of native edge. **Keywords:** school study of a particular region, intersubject copulas, complex excursions.

#### Література

1. Державний архів Сумської області (Держархів Сумської обл.), ф. 3730, оп. 1, спр. 640, 198 арк.

2. Держархів Сумської обл., ф. 3733, оп. 1, спр. 206, 63 арк.

3. Литературная Харьковщина. Методические рекомендации по литературному краеведению в школе. – Х.: Кн. фабрика им. М.Фрунзе, 1972. – 26 с.

4. Максимова В.Н. Междпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы: Учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. Институтов / Максимова В.Н. - М.: Просвещение, 1987. - 160 с.

5. Програми середньої школи. Біологія. – К.: Радянська школа, 1953. – 50 с.

6. Програми середньої школи. Математика. 5-10 класи. – К.: Радянська школа, 1953. – 37 с.

7. Програми середньої школи. Фізика. 6-10 класи. – К.: Радянська школа, 1953. – 34 с.

8. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України, ф. 166, оп. 15, спр. 1938, 198 арк.

Подано до редакції 01.05.2010

УДК 796.011.3:373.1(477)

## ПРОБЛЕМИ ПЕРЕХОДУ НА СПОРТИВНУ СПЕЦІАЛІЗАЦІЮ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ УКРАЇНИ В КІНЦІ 50-Х РР. ХХ СТ.

*Бугрій Станіслав Володимирович*

*аспірант кафедри педагогіки*

*Сумського державного педагогічного університету ім. А.С.Макаренка*

**Постановка проблеми.** Практичний досвід показує, що сучасна школа через перевантаження навчальних програм і матеріальні проблеми не в змозі на належному рівні здійснювати процес фізичного виховання учнів. Такий стан речей вимагає пошуку реальних шляхів виходу із ситуації через реформування системи освіти, розробку та впровадження передових науково-методичних досягнень. У цьому зв'язку великого значення набуває можливість вибору підлітком найбільш оптимальної спортивної, загальнофізичної та оздоровчої діяльності. Важливим аспектом розв'язання цієї проблеми є вивчення та узагальнення вітчизняного досвіду фізичного виховання. Це стосується і зазначеного періоду, коли відповідно до рішень керівних органів держави в областях України загальноосвітні школи почали перетворюватися у спеціалізовані з розвитку окремих видів спорту.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У сучасній педагогічній науці існує ряд досліджень, автори яких вивчали різні аспекти розвитку фізичного виховання у досліджуваній період. Так, теорії і практиці фізичного виховання учнів загальноосвітніх шкіл присвятили свої праці Е.Вільчковський, М.Зубалій, М.Козленко, В.Новосельський, С.Цвек та інші. Історико-педагогічні аспекти проблеми відображені у роботах В.Столбова, Б.Трофим'яка, Б.Шияна, Е.Чернової, А.Цюся та інших.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Проте спеціальних досліджень, присвячених новій концепції навчально-тренувального процесу із фізичної культури, запровадженій в українських школах у кінці 50-х рр. ХХ ст. не існує. А без цього неможлива побудова цілісної картини щодо розвитку системи фізичного виховання дітей у другій половині ХХ ст.

**Метою статті** є аналіз особливостей переходу на спортивну спеціалізацію загальноосвітніх шкіл України у 1958-1960 рр.

**Виклад основного матеріалу.** Вирішення завдань розвитку фізичного потенціалу школярів у 50-ті рр. ХХ ст. потребувало пошуків нової організації навчально-виховного процесу. У цьому зв'язку було здійснено перехід до концепції тренування у поєднанні із навчанням.

На підставі наказу Міністерства освіти УРСР № 516 від 31 грудня 1957 року в областях України почалася запроваджуватися спортивна спеціалізація шкіл. Робота за цими програмами мала розпочатися уже з другого півріччя 1957-1958 навчального року. Обраними видами спорту, на яких відбувалася спеціалізація шкіл, стали легка атлетика, гімнастика та баскетбол. Так у Рівненській області спеціалізованими стали 18 середніх шкіл: 6 - із легкої атлетики, 6 - із гімнастики, 6 - із баскетболу [6, арк. 35]. У Дніпропетровській

4) дослідити ставлення бакалаврів будівництва до предмету «вища математика» та всього, що з нею пов'язано.

На нашу думку, проблеми математичної підготовки бакалаврів-будівельників можна розділити на дві великі групи: I) отримання математичних знань, II) усвідомлення необхідності їх наявності.

Складовими першої групи виділимо такі моменти:

- зменшення обсягу математичних дисциплін;
- розрив між рівнем шкільної математичної підготовки і вимогами вузів;

- розбіжність між математичними знаннями випускників і потребами сучасної науки і технологій;

- невідповідність застарілої системи навчання і викладання вимогам нових освітніх орієнтирів.

До другої групи віднесемо:

- падіння престижу математичної освіти;
- нерозуміння користі математичних знань для технічної освіти;
- відсутність міжпредметних зв'язків математики зі спеціальними дисциплінами;

- слабкі навички застосування математичного апарату.

Всі ці проблеми породжують один суттєвий недолік дидактичної системи – відсутність мотивації навчання. Оскільки студент вчиться не один рік і здобуває знання з великої кількості дисциплін, то дуже важливо втримати зацікавленість особи даним предметом, бо лише власна мотивація спонукатиме самостійну роботу над предметом, що виходить за межі академічних годин. «Слід якісно міняти форми навчального процесу у вищій школі в напрямі вільного переходу від власне навчання до професійного самовираження в реальних умовах трудової діяльності. Якщо не реалізувати цього стратегічного дидактичного положення, то можливі небажані ефекти, які утруднюють професіоналізацію»[1, с.248].

Кредитно-модульна система навчання, на яку перейшли усі ВНЗ, має на меті розширити можливості викладання та навчання. Вона спроможна забезпечити суттєву демократизацію начального процесу, змінити роль і місце студента як суб'єкта, а не об'єкта навчання, орієнтуючись на його індивідуалізацію[4, с.137]. Виділимо два критичні моменти: а) 50% матеріалу студенти мають опрацювати самостійно, що потребує необхідної мотивації, самоорганізації та самоконтролю; б) як будь-яке нововведення дана система навчання тягне за собою труднощі звикання та переходу до нових умов. Традиційна система освіти носила повчальний характер, тобто, студент сприймав ті знання, які давав йому викладач, а в нових умовах студент має навчатися сам, вибирати що вчити, де вчити, як і коли. Це чудові можливості для розвитку креативних здібностей кожної молодої людини, але велика свобода у виборі часто викликає певну дезорієнтацію, адже вона покладає на кожного велику відповідальність, а це потребує певної обізнаності, самоконтролю та вміння орієнтуватися у науковому просторі.

На даному етапі розвитку нових стандартів навчання математична освіта у вищій школі перебуває в незадовільному стані. У роботі [5] розглянуто

УДК 378.1

## ПРОБЛЕМИ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ НАПРЯМУ «БУДІВНИЦТВО» У ПЕРІОД ПЕРЕХОДУ ДО ОНОВЛЕНОЇ ДИДАКТИЧНОЇ СИСТЕМИ

*Євгенія Штонда*

*аспірант кафедри соціальної і корекційної педагогіки  
Полтавського національного педагогічного  
університету імені В.Г. Короленка*

**Постановка проблеми.** За останні роки суттєво змінилися вимоги суспільства до молодих фахівців. Соціальне середовище вимагає від випускників ВНЗ не лише професійних знань, умінь і навичок, але й високорозвинених таких здібностей, як: професійна компетентність, інтелектуальна ініціативність та самоорганізація. Згідно національних програм розвитку основним напрямком реформатизації є підвищення якості освіти, її гуманізація, гуманітаризація та фундаменталізація. Ефективне засвоєння фундаментальних дисциплін є результатом функціонування дидактичної системи. Тут виникають певні протиріччя, оскільки після прийняття вимог Болонського процесу за орієнтир у державній системі освіти, традиційна дидактична система професійної підготовки потребує кардинальних змін. Важливе місце при втіленні реформ займає проектування дидактичної системи, що дає змогу побудувати прогнозовану модель навчального процесу. Воно здійснюється на основі вивчення стану діючої системи освіти, тобто вихідних умов, а саме: вимог європейського і державного стандарту, мети навчання, контингенту студентів, тощо.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій** з даної теми показав, що підвищення ефективності навчання вищої математики бакалаврів будівельного напрямку є малодослідженим питанням. У вітчизняній науці останнім часом приділяється увага математичній підготовці студентів економічних спеціальностей, де виділяються проблеми актуальні і для підготовки бакалаврів будівництва (І. Матяш, Л. Гусак), проблемам математичної освіти у вищій школі в Росії, критичний стан якої є аналогічним до нашого (Л. Кудрявцев, А. Кирилов, М. Бурковська, О. Зимица), важкому становищу вищої математичної освіти взагалі (Ю. Триус, М. Бакланова). Теоретичні засади проектування навчально-виховного процесу у вищій школі розглядалися у працях В. Безрукової, І. Беца, М. Бригадир, В. Стрельнікова.

Маючи за мету даної статті конкретизацію основних проблем викладання та навчання вищої математики і варіанти їх усунення; аналіз змін, які необхідно внести до традиційної дидактичної системи; дослідження ставлення бакалаврів напрямку «Будівництво» до математичної підготовки у кредитно-модульній системі, їх зауваження і пропозиції, були поставлені такі завдання: 1) сформулювати основні проблеми навчання вищої математики для бакалаврів напрямку «Будівництво»;

2) проаналізувати причини їх виникнення;

3) окреслити шляхи вирішення вказаних проблем;

області за спеціалізацією працювало: з легкої атлетики – 16, з гімнастики – 21, з баскетболу – 19 шкіл [5, арк. 44].

Особливим підходом до цієї справи відзначалася Миколаївська область. У ній на спеціалізацію було переведено 41 школу, при чому кожна із них культивувала два види спорту. Наприклад школа № 39 м. Миколаєва спеціалізувалася з легкої атлетики та баскетболу [4, арк. 6]. Таким же чином діяли і у Кримській області. Там було намічено перевести на спеціалізацію 27 шкіл, серед них в окремих вводилася спеціалізація одночасно з легкої атлетики та баскетболу. Місцеві органи управління освіти пояснювали можливість такого вирішення справи спорідненістю вказаних видів спорту, „що доповнюють один одного” [2, арк. 42].

Мета спеціалізації полягала у виявленні талантів шляхом створення цілком нових умов для їх розкриття завдяки спортивній діяльності. Крім того, таке реформування шкіл мало значно поліпшити фізичний розвиток дітей за рахунок обраного виду спорту.

Одним із найбільш позитивних моментів спеціалізації безумовно стало те, що поліпшувалася якість викладання окремих розділів навчальної програми за рахунок професійної компетентності учителів фізичної культури. Адже відсутність кваліфікованих кадрів у загальноосвітніх школах у період 50-х рр. ХХ ст. було однією із найсуттєвіших вад у фізичному вихованні учнів. Навчально-тренувальні заняття по обраним видам спорту стимулювали роботу і самих учителів, сприяли творчому виконанню ними професійних обов’язків.

Укомплектування спеціалізованих шкіл професійними кадрами вимагало термінових організаційних заходів. Оскільки програма спеціалізації мала виконуватися вже з другого півріччя 1957-1958 н. р., то управління освіти, з метою забезпечення шкіл відповідними кадрами, змушені були здійснювати суттєві переміщення спеціалістів безпосередньо у ході навчального процесу. Так, у м. Львові у зв’язку із спортивною спеціалізацією шкіл 20 учителів фізичної культури змінили місце роботи [1, арк. 18].

Зaproвадження спеціалізації мало хоч частково вирішити ще одну болючу проблему фізичного виховання дітей – відсутність належної матеріальної бази для удосконалення спортивної майстерності підростаючого покоління. Тому, спеціалізованими ставали лише ті школи, які мали необхідні умови для проведення тренувань на належному рівні. Так, за даними Миколаївського обласного відділу народної освіти за 1958-1959 н. р. „всі школи, які спеціалізувалися з видів спорту, мали відповідну спортивну базу, наприклад: Кривоозерська середня школа № 1 спеціалізувалася з баскетболу, вона мала два баскетбольних майданчики, спортивний зал та на двох учнів один баскетбольний м’яч. Школа № 15 м. Миколаєва спеціалізувалася з гімнастики, вона мала усе гімнастичне обладнання та спортивний зал” [4, арк. 6].

Разом з тим, уже перші роки роботи за програмами спеціалізації довели, що у масовій школі вона не могла забезпечити підготовку кваліфікованих спортсменів і навіть негативно відбивалася на загальній фізичній підготовці учнів. Зокрема, у документах Миколаївського обласного відділу освіти констатовалося, що на районних та міських спартакіадах учнів спеціалізовані школи не змогли в комплексному заліку посісти кращі місця, ніж школи, що не

спеціалізувалися [4, арк. 7].

Про значні вади такого реформування йшлося і в документах Ровенського обласного відділу народної освіти за 1960 рік: „Мала кількість годин на фізичне виховання у спеціалізованих школах не дає можливості забезпечити систему вироблення фізичних якостей у дітей, які їм потрібні для виконання встановлених нормативів. Контингент учнів у спеціалізовані школи не підбирається, а це має одне з найважливіших значень для спортивних успіхів з того чи іншого виду спорту. Крім того, у школи до 9 класу прибувають учні з восьмирічних шкіл, або інших середніх, де вони не займалися за спеціалізованою програмою і це значно ускладнює роботу спеціалізованих шкіл” [6, арк. 36].

На не досконалість технології реалізації нового підходу до організації навчального процесу із фізичного виховання наголошували учителі Криму. Вони зазначали, що „не зрозуміло як нову спеціалізовану програму поєднувати з роботою по підготовці школярів до складання норм БГПО та ГПО, підготовкою команд до їх участі у спартакіадах з програмних видів спорту, як організувати роботу спортивних секцій за видами спорту з урахуванням бажань учнів, яка перебудова повинна відбутися у роботі шкільних фізкультурних колективів, скільки буде навчальних годин з фізичного виховання у спеціалізованих школах” [2, арк. 42].

Підтримували своїх колег і учителі з Вінницької області. На їх думку „одна або дві години на тиждень, які відводяться на уроки фізкультури, ні в якій мірі не дають можливості глибоко і повністю виконати спеціалізовані програми” [3, арк.12].

Волинські педагоги вважали, що запроваджувати спеціалізацію потрібно поступово, починаючи з 3-5 класів і проводити її до кінця навчання дітей у середніх школах. Вводити спеціалізацію з учнями 9-10 класів на два роки – не дає позитивних наслідків [3, арк. 37].

Помітні позитивні зрушення спостерігалися переважно у тих школах, які спеціалізувалися на баскетболі. Керівники освіти Дніпропетровської області покращення справ у цьому виді спорту пов'язували із наступним: „раніше у змаганнях з баскетболу приймало участь 5-6 команд і технічний рівень гри був дуже низький, а в 1959-1960 навчальному році кожна школа, що спеціалізується з баскетболу виставляла в міські змагання по три команди хлопців та дівчат. Набагато підвищився клас гри з баскетболу. Це констатували під час проведення обласних змагань, а також під час товариської зустрічі з київськими баскетболістами” [5, арк. 44].

У документі також вказувалося, що деякий ріст майстерності спостерігається у школах, що спеціалізуються з гімнастики. У той же час не помітно було покращення спортивно-технічних результатів з легкої атлетики [5, арк. 44].

Про те, що найменш ефективною була робота шкіл спеціалізованих на легкій атлетиці свідчив і „Звіт Волинського обласного відділу народної освіти про стан фізичного виховання учнів у школах за 1960-1961 навчальний рік”: „Досвід роботи показав, що школи переведені на спеціалізацію з легкої атлетики працюють погано. Так, в результаті змагань з легкої атлетики

**Висновки.** Пошук комбінаторного елементу на основі геометричних фігур простіший і зрозуміліший. В даному випадку не потрібно не зарисовки природного аналога, ні його стилізації. Будь-яка геометрична фігура може послужити мотивом для розробки комбінаторного декоративного елементу. Потрібно тільки подивитися на неї очима художника-конструктора і проаналізувати фігуру, правильний розрахунок сторін, щоб при складанні ритмічного ряду можна було заповнити площини будь-якої конфігурації.

**Резюме.** В статті освітається проблема формування проектно-творческої компетентності засобами декоративних комбінаторних елементів. Рассмотрены декоративные комбинаторные элементы на основе геометрических фигур, которые дают всестороннюю возможность создания комбинаторных построений для разработки любого дизайнерского проекта. **Ключевые слова:** проектно-творческая деятельность, компетентность, геометрические фигуры, декоративный комбинаторный элемент.

**Резюме.** У статті освітлюється проблема формування проектно-творчої компетентності засобами декоративних комбінаторних елементів. Розглянуті декоративні комбінаторні елементи на основі геометричних фігур, які дають всесторонню можливість створення комбінаторних побудов для розробки будь-якого дизайнерського проекту. **Ключові слова:** проектно-творча діяльність, компетентність, геометричні фігури, декоративний комбінаторний елемент.

**Summary.** The problem of forming of project-creative competence facilities of decorative combination elements lights up in the article. Decorative combination elements are considered on the basis of geometrical figures which give comprehensive possibility of creation of combination constructions for development of any designer project. **Keywords:** project-creative activity, competence, geometrical figures, decorative combination elements.

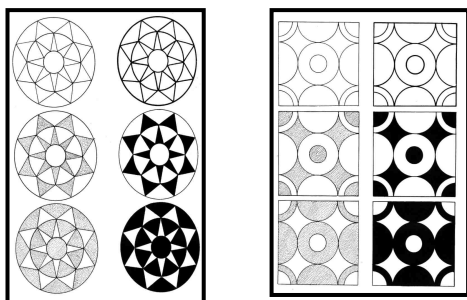
#### Література

1. Божко Ю.Г. Архитектоника и комбинаторика. –К.: Вища шк., 1991. - 244с.
2. Волкотруб И.Т. Основы комбинаторики в художественном построении. Учебное пособие. –К.: Высш. шк., Головне изд-во, 1986. -159с.
3. Волкотруб И.Т. Основы художественного конструирования. Моделирование материалов и биоформ. –К.: Высш. шк., Головне изд-во, 1982. -152с.
4. Гура О.І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект: Монографія. – Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2006. -332с.
5. Колейчук В. Комбинаторика элементов архитектурной формы // Композиция в современной архитектуре. –М., 1973. –С.143-151.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. –К.: К.І.С., 2004. -112с.
7. Пронин Е.С. Теоретические основы архитектурной комбинаторики. М.: Архитектура С/П, 2003. -230с.

Подано до редакції 07.05.2010

міг, по можливості, вписуватися в будь-яке архітектурне і художнє середовище, бути складовою частиною. При зміні розміру, масштабу він не повинен втрачати своїй декоративній цінності, емоційної дії, образності, що викликаються особливою неповторністю композиційних побудов.

Геометричні фігури - основа для різноманітних графічних моделей комбінаторних побудов. Емоційне сприйняття комбінаторних елементів в даному випадку залежатиме від їх тонової розкладки (малюнок 4).



Малюнок 4 - Приклад тонової розкладки на основі геометричних фігур

Головне завдання, яке повинне вирішуватися при розробці комбінаторного декоративного елемента, - це те, ради чого він проектується, його органічний зв'язок з архітектурним, художнім і естетичним середовищем. Тому уніфіковані декоративні елементи повинні бути раціональні в технічному відношенні, технологічні, економічні і сприяти досягненню високої естетичної культури в організації простору. Продуманість, точний розрахунок, що відкидає надлишки, не дозволяє ослабити композицію, досконалість виконання, новаторство, нескінченну різноманітність умов, в яких може бути застосований універсальний комбінаторний елемент, - ось загальні передумови отримання істинно прекрасних декоративних рішень. І вони ж визначають необхідність пошуків нових шляхів, які забезпечать неповторність сьогоднішніх і завтрашніх дизайнерських рішень.

Все це вимагає творчого застосування того величезного арсеналу прийомів і засобів, яким озброєні сьгодні конструктори. Потрібно ставити перед собою проблемні завдання, шукати якнайкращі варіанти і постійно прагнути збагачувати художні образи в своїх роботах [2, 5, 6].

Пристаюючи до пошуку, потрібно перш за все добре обдумати план, втілення задуму в матеріальну форму. Для цього необхідні глибоке усвідомлення суспільної потреби даного проекту, критичний аналіз пропонуваніх рішень і експериментальна перевірка задуманого. Сьгодні найважливішим інструментом для оцінки дизайнерських рішень є економічна ефективність, яка визначає відповідність передбачуваних матеріальних витрат очікуваному результату.

переможцем вийшла Іванічівська середня школа, яка не переведена на спеціалізацію [7, арк. 30].

Оцінка перших років функціонування спортивної спеціалізації шкіл серед фахівців була досить не однорідною і суперечливою. Так, не було єдності серед учителів стосовно того, через які напрямки навчально-виховного процесу має реалізовуватися дана реформа. Частина педагогів вважала, що спеціалізація повинна проводитися лише у позаурочний час, тобто як секційна робота. Але більшість схилилася до того, що перебудова фізичного виховання у школі мала здійснюватися як під час навчального процесу, так і через функціонування секцій з цього виду спорту [5, арк. 45].

Загальні висновки про досвід спортивної спеціалізації шкіл теж полярно відрізнялися. Якщо учителі Волині вважали, що аналіз роботи таких закладів показав, що усі учні 5-7 класів виконують залікові нормативи з легкої атлетики на „4” і „5”, у той час як у масових школах переважна більшість учнів виконує їх на „3”, то вінницькі педагоги вважали, що спеціалізація шкіл існує скоріше формально і того результату, який від неї чекали, не дає [3, арк.12].

Ще більш категоричну оцінку давали учителі Ровенської області заявляючи, що „спеціалізація фізичної культури в школах області є передчасною” [6, арк. 36].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, спеціалізація шкіл була спробою об'єднати учнів за спільністю фізкультурно-спортивних інтересів, рівнем фізичної підготовки, який би забезпечував можливість організації повноцінного процесу навчання та зростання спортивної майстерності дітей.

Виконання плану спортивної спеціалізації в областях України сприяло поліпшенню фізичного виховання учнів за рахунок забезпечення навчального процесу кваліфікованими кадрами та створення належної матеріальної бази для удосконалення майстерності підростаючого покоління.

Разом з тим, перші роки роботи за програмами спеціалізації довели, що у масовій школі вона не вирішувала проблему підготовки спортсменів, була недостатньо обґрунтована методично та організаційно. Це викликало неоднозначну оцінку ідеї спортивної спеціалізації шкіл серед педагогічної спільноти. Подальшого дослідження потребує проблема вивчення діяльності спеціалізованих шкіл у 60-ті рр. ХХ ст.

**Резюме.** Стаття присвячена аналізу особливостей переходу на спортивну спеціалізацію загальноосвітніх шкіл України у 1958-1960 рр. Виконання плану спеціалізації сприяло поліпшенню фізичного виховання учнів за рахунок забезпечення навчального процесу кваліфікованими кадрами та створення належної матеріальної бази для удосконалення майстерності підростаючого покоління. Разом з тим, перші роки роботи за програмами спеціалізації довели, що у масовій школі вона не вирішувала проблему підготовки спортсменів, була недостатньо обґрунтована методично та організаційно. Це викликало неоднозначну оцінку ідеї спортивної спеціалізації шкіл серед педагогічної спільноти. **Ключові слова:** загальноосвітня школа, спеціалізація, фізичне виховання, спорт.

**Резюме.** Стаття посвящена аналізу особенностей перехода на спортивную

специализацию общеобразовательных школ Украины в 1958-1960 гг. Выполнение плана специализации способствовало улучшению физического воспитания учеников за счет обеспечения учебного процесса квалифицированными кадрами и создания надлежащей материальной базы для усовершенствования мастерства подрастающего поколения. Вместе с тем, первые годы работы по программам специализации показали, что в массовой школе она не решала проблему подготовки спортсменов, была недостаточно обоснована методически и организационно. Это вызывало неоднозначную оценку идеи спортивной специализации школ среди педагогического сообщества. **Ключевые слова:** общеобразовательная школа, специализация, физическое воспитание, спорт.

**Summary.** The article is devoted the analysis of features of passing to sporting specialization of general schools of Ukraine in 1958-1960. Fulfilling the plan of specialization was instrumental in the improvement of physical education of students due to providing of educational process and creation of the proper financial base skilled shots for the improvement of trade of rising generation. At the same time, first years work after the programs of specialization proved that at mass school it did not solve a problem preparation of sportsmen, was not enough grounded methodically and organizationally. It caused the ambiguous estimation of idea of sporting specialization of schools among a pedagogical association. **Keywords:** general school, specialization, physical education, sport.

#### Література

1. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України), ф. 166, оп. 15, спр. 2372, 195 арк.
2. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 2375, 129 арк.
3. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 2611, 145 арк.
4. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 2612, 159 арк.
5. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 2949, 163 арк.
6. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 2950, 157 арк.
7. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 3220, 291 арк.

Подано до редакції 04.05.2010

### ТЕЛЕСНОСТЬ В СВЕТЕ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ И ПРАВОСЛАВНОЙ ПСИХОТЕРАПИИ

*Войновская Ольга Александровна*  
кандидат психологических наук, доцент  
кафедры глубинной психологии и  
психотерапии ТНУ, г. Симферополь

**Постановка проблемы.** Религия, являясь неотъемлемой частью культуры, находится в процессе постоянной трансформации. Сохраняя верность православным догматам и православной традиции, православная церковь, тем не менее, принимает новые явления социальной жизни общества и вырабатывает адекватные позиции в отношении коренных проблем бытия

так і для обмеження поверхні, що містить в собі інші мотиви.

Півколо застосовувалося рідше, хоча і служив в архітектурі як рельєфний орнамент у формі переплетених арок.

Еліпс характерний для орнаментів в епоху Відродження.

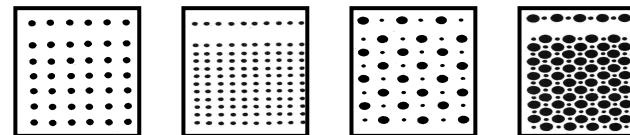
Ромб можна побачити на доісторичному гончарному посуді і на китайських бронзових виробах періоду Шан.

Шестикутник і восьмикутник і їх поєднання широко використовувалися в декоративному мистецтві країн Ісламу.

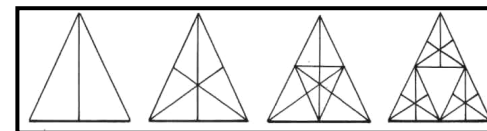
Рівносторонній трикутник вже в давнину вражає часто зустрічається в художніх ремеслах. Трикутник служить також орнаментальним мотивом для мозаїчної половини, тканин.

Квадрат — це геометричний образ, який постійно використовується як в будівельній справі, так і в мистецтві.

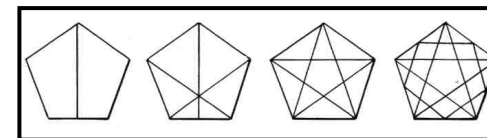
На основі крапки, лінії і хвилястих об'ємних елементів можна продемонструвати деякі композиційні прийоми комбінаторних побудов (малюнок 1,2,3).



Малюнок 1 – Композиційні прийоми комбінаторних побудов на основі крапки



Малюнок 2 - Композиційні прийоми комбінаторних побудов на основі трикутника



Малюнок 3 - Композиційні прийоми комбінаторних побудов на основі п'ятикутника

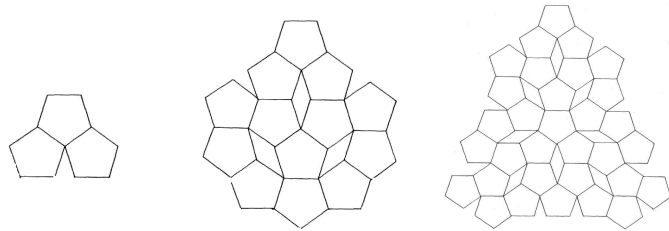
При пошуку комбінаторного елемента повинні вирішуватися два основні завдання: неповторність різноманітних композиційних прийомів і його декоративна і естетична цінність [1, 5].

Комбінаторний декоративний елемент потрібно вирішувати так, щоб він

комбінаторних елементів на основі геометричних фігур як засіб формування проектно-творчої компетентності.

**Виклад основного матеріалу.** Кожне конструктивне рішення з комбінаторних елементів — це сукупність ударних моментів, в різному ступені сприяючих цілісності враження. Уміле поєднання окремих елементів між собою, сукупність їх взаємодії створює враження закінченості твору, тоді як окремі елементи часто є щось безлике в загальній масі.

Хотілося б звернути увагу на витончений малюнок для паркету, створений Альбрехтом Дюрером на основі правильного п'ятикутника (малюнок 1).



**Малюнок 1 – Малюнок для паркету на основі правильного п'ятикутника**

Він брав закінчену геометричну фігуру складав з неї малюнки паркету.

У нас завдання інше. Від закінченої геометричної фігури потрібно узяти необхідність. Уміння розділити геометричну фігуру на окремі частини з метою отримання багатоваріантного комбінаторного елементу – завдання нелегке. Це результат не тільки прояву внутрішнього художнього чуття, але і такого розрахунку і правильної побудови форми комбінаторного елементу.

Художники розглядали геометричні фігури з погляду естетики, оскільки навіть найпростіші з них (крапка, лінія, трикутник і т. д.) при повторенні дають декоративний ефект. Витвори прикладного мистецтва відвіку прикрашали різними орнаментами. Оскільки кожна геометрична фігура — це закінчена форма, вона вже може служити модулем для побудови геометричного орнаменту [2].

Лінія широко застосовується для розмежування окремих мотивів або ланок. Її можна побачити в доісторичному орнаменті і на грецьких вазах. Ламана лінія (зигзаг) в Давньому Єгипті служила знаком води. Її можна знайти також у багатьох інших народів в самі різні часи.

Серед кривих ліній назвемо в першу чергу синусоїду — хвилеподібну стрічку, яка зустрічається як обрамлення і в романському, і в китайському мистецтві.

Спіраль набула величезного поширення в орнаментіці. Вона характерна для егейської, а потім і для микенської культур. Витий шнур, спіральний закручений навколо власної осі, зустрічається дуже часто. Так само часто і в самих різних країнах застосовується мотив кола, що використовується як власне орнаментальний елемент (наприклад, на кіпрських гончарних виробках),

чоловека - принимаются концептуальные установки по поводу новых социальных явлений, и даже вносятся значительные изменения в трактовку основополагающих догматов.

Между тем, в практике православного вероисповедания наблюдается немало искажений, зачастую базирующихся на неграмотности или вольном толковании православных догматов и преданий. В наших предыдущих статьях [ 5] мы отмечали специфику религиозности в нашей стране и указывали на причины, следствием которых стала стихийно сформировавшаяся, отягощенная множеством предрассудков и заблуждений, религиозность. На наш взгляд, в отношении человеческого тела и разумного к нему отношения, их особенно много.

Вопрос дихотомии духовного и телесного в свете открытий современной науки и состояния современной культуры, на наш взгляд, является одним из главных вопросов, требующих более пристального внимания и изучения. Существует колоссальный разрыв между пониманием телесности и роли тела в православной и светской культурах. Малообразованность и неосведомленность многих православных христиан относительно адекватного отношения к телу и его проявлениям, которое выработано многовековой традицией православной церкви, нередко приводит к тому, что тело принимается за «врага духа», со всеми вытекающими отсюда последствиями. Такая позиция зачастую инстинктивно формируется как противопоставление, противодействие отношению к телу в светской культуре, которое часто принимает форму фетишизации, идеализации или поклонения, сродни религиозному. Культ тела является отличительным признаком современной светской культуры, и мира, в котором мы все живем, и этот факт нельзя не принимать во внимание.

Мы полагаем, что вопросы соотношения духа и тела, значения телесности в жизни человека, представляют несомненный научный интерес с точки зрения православной психотерапии и чистоты православного вероисповедания. Это тем более важно, что в настоящее время мало работ, в которых внимание исследователя было бы сфокусировано на вопросе отношения православия к дилемме «дух — тело» именно с психотерапевтической точки зрения. Мы полагаем, что исследования в этом направлении актуальны и чрезвычайно важны.

**Целью написания статьи** является анализ эволюции позиции православной церкви в вопросе соотношения телесного и духовного, и описание наиболее распространенных заблуждений в отношении телесности, свойственных православным верующим. Мы полагаем, что это расширит возможности психологической коррекции искаженного отношения к телу вообще и у верующих клиентов, в частности.

**Анализ исследований и публикаций и изложение основного материала.** Православная мысль всегда уделяла достаточное внимание телесной природе человека. Проблемы телесного воспитания человека, гармонизации человеческой телесности и духовности, разрабатывались всесторонне и детально, начиная со времен раннехристианской Церкви и до настоящего времени, как в в православной богословской, так и в дидактической литературе.

Особое место в святоотеческой литературе занимает положение о том, что человек несет на себе печать Божественного образа, а потому и природа его отличается от природы низшего мира. Спаситель исповедуется «совершенным в человечестве», будучи «во двух естествах неслитно, неизменно, нераздельно, неразлучно» [6]. Афанасий Александрийский, один из отцов церкви IV века, разбирая проблемы искупления, писал, что «дела, свойственные самому Слову, совершались посредством тела», тем самым, ставя плоть на одну ступень с телом. Тело, плоть – орудие, инструмент духа.

Святой Григорий Нисский (богослов), называя душу человеческую «дыханием Божиим», указывает, что цель человеческого существа – стать «новым ангелом». Это «наивысший, сверхчувственный, трансцендентальный смысл человеческого бытия и земных тягот и испытаний. Задача человека, сотворенного по образу Творца, уподобляется Богу настолько, насколько это возможно для узников плоти» [11]. Служение божественной воле обожествляет и саму плоть. Поскольку и в самом Иисусе Христе, человеческая сущность была важнейшей частью двуединства, человеческая природа способна развиваться и совершенствоваться, являясь средством воплощения божественного замысла и исполнением божественного закона. Возвеличивание человеческой природы, воплощенной во Христе, распространяется на всех «сотелесников Христа», которые спасаются и оживотворяются, «потому что плоть наша уже как бы не земная, но самим Божиим Словом приведенное в тождество со Словом, которое ради нас плоть быть» [9].

В «Писаниях мужей апостольских» апостол Варнава призывает христиан: «Сделаемся духовными, будем храмом совершенным Богу... ибо он имел явиться во плоти и обитель в нас, так как, братия мои, обиталище нашего сердца есть святой храм для Господа». Далее Апостол приоткрывает, как тело человека принимает участие в создании нового мира, какова роль сотворенного естества в этом сверхъестественном процессе: «... Мы были домом, исполненным идолослужения, жилищем демонов, потому что мы делали противное Богу. Храм создан будет во имя Господне — заметьте, для того, чтобы был создан славный храм Господа. А как это – внимайте. Получив отпущение грехов и надежду на имя Господне, мы сделались новыми, совершенно вновь созданными, поэтому в обиталище наших сердец, в нас истинно Бог живет». Во Христе воскресло и вознеслось все человечество – «через смерть распространилось на всех бессмертие». Смерть, т.о., не только прекращение существования телесности с ее конечностью, вещественностью, тлением, но средство окончательного приобщения к сфере духа. Плоть нужна для принятия смерти и возможности последующего Воскресения.

Два начала в человеке – душа - руководитель человеческого естества, и тело, сотворенное из земного состава, и являющееся покровом для души, и определяют, согласно христианскому представлению, сущность человека. Согласно св. Василию, человек есть «ум, тесно сопряженный с приспособленной к нему и прилично плотью» [11]. Святой Кирилл Иерусалимский, рассуждая о таинстве крещения, обращает свое внимание на двойственную природу человеческого существа. Крещением человек очищается, ибо «ничего нет скверного в человеческом составе, если не

УДК 37.02

## МОТИВИ РОЗРОБКИ ДЕКОРАТИВНИХ КОМБІНАТОРНИХ ЕЛЕМЕНТІВ У ПРОЕКТНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Шопіна Анастасія Володимирівна*  
здобувач кафедри теорії і методики професійної освіти  
Харківський національний педагогічний  
університет імені Г.С. Сковороди

**Постановка проблеми.** Поняття проектно-творчої компетентності особистості включає в себе значно більше ніж просто рівень професійності. Нині професійна компетентність означає єдність науки і творчості. Тому не слід забувати про мистецький компонент у професійній підготовці особистості. Отже проблема складається з того, що формувати проектно-творчу компетентність можна моделюванням форм деякого елемента композиції костюма у дизайні або архітектурі, але не існує чіткого обґрунтування декоративних комбінаторних елементів для формування проектно-творчої компетентності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проектна та творча підготовка майбутніх фахівців – складний багатоконпонентний процес, який великою мірою залежить від змістового наповнення, внутрішніх зв'язків між його складовими і міжпредметних зв'язків з іншими навчальними курсами. Тому в дослідженні проблеми проектно-творчої компетентності майбутніх педагогів доцільно опиратися на фундаментальні основи професійної підготовки вчителя трудового навчання, які розкрито в працях Р. Гуревича, Й. Гушулея, О. Коберника, М. Корця, Є. Кулика, П. Лузана, В. Мадзігона, В. Моштука, В. Сидоренка, Г. Терещука, Д. Тхоржевського, М. Янцура та інших. Важливо також ураховувати теоретико-методологічні аспекти педагогічної освіти (принципи, форми і методи наукового пізнання), висвітлені В. Бондарем, В.Борисовим, П. Гусаком, М. Євтухом, Т. Завгородньою, І. Зязюном, В. Кравцем, В. Кременем, В. Лозовою, Н. Ничкало, Є. Павлютенковим, В. Поліщук, І. Прокопенком, Л. Романишиною, М. Сметанським, Г. Троцько, М. Фіцулою, В. Чайкою, М. Чепіль та іншими [4, 6].

Численні та вагомі надбання сучасної психолого-педагогічної науки створюють основу для ґрунтовного дослідження феномену проектно-творчої компетентності засобами комбінаторних елементів. Істотну роль, у зв'язку з цим, надають дослідження, що розкривають специфіку питань комбінаторики. Перш за все, це досвід пропедевтичних курсів за рішенням комбінаторних завдань. Курси, поставлені Г.Б. Мінервіним, І.А. Ваксом, Ф.Ф. Даукангасом в Державному художньому інституті. Це досвід методичних розробок, що включають питання комбінаторики, В.Д. Кракиновської, А. Волкова в Харківському художньо-промисловому інституті. Це результати спеціальних досліджень Г.Б. Борисова, Ю.С. Лебедева, В.Ф. Колейчука, В.А. Пахомова, І.Т. Волкотруб, що розкривають окремі аспекти комбінаторної побудови [1, 2, 3, 4, 7].

**Метою даної статті** є дослідження та обґрунтування декоративних



любом ее проявлении в настоящем для настоящего и для послешкольного будущего;

- сознательное систематическое и целенаправленное самообразование;
- креативность как качество личности, проявляющееся во всех сферах жизнедеятельности;
- осознанное использование групповой формы решения задачи, понимание ее эффективности в данном случае и целесообразная конструктивная работа учащегося в составе группы;
- умение рефлексировать и наличие позитивного опыта рефлексирования;
- осознанное проявление учащимся 10-11 класса толерантности к различным людям, их высказываниям, убеждениям и поступкам;
- знание и осознанное проявление основ гражданственности, элементов правовой, политической и экономической культуры.

Руководствуясь данными критериями, возможно представить модель надпредметной компетентности учащихся и определить содержание и этапы деятельности учащихся и каждого структурного подразделения школы в реализации компетентностного подхода.

#### Литература

1. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя / В.А. Адольф. – Красноярск: Изд-во Красноярского гос. ун-та, 1998. – 310 с.
2. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. – Челябинск: ОАО «Юж.-Урал. кн. Изд-во», 2004. – 212 с.
3. Беспалько В.П. Компьютерная компетентность в контексте личностно-ориентированного обучения / Беспалько В.П. // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 41 – 48.
4. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. Педагогика. – 2003. – № 10. – С.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / Зимняя И.А. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
6. Саволайнен Г.С. Социокультурные взаимодействия в образовательном процессе педагогического вуза и школы: обновление содержания, технологии подготовки и мониторинга: монография / Саволайнен Г.С. – Красноярск: РИО ГОУ ВПО Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2005. – 316 с.
7. Слостенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию / В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова. – М.: издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
8. Хуторской А.В. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58 – 64.
9. Шишов С.Е. Компетентностный подход к образованию / С.Е. Шишов, И.Г. Агапов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – №2. – С. 58 – 62.

Подано до редакції 01.05.2010

осквернение сего прелюбодеянием и непотребством» [10]. И тело человеческое совсем не чуждо Богу, и зачастую не тело причина греха – «грешит душа посредством тела». Тело, как и душа, ожидает вечность в воскресении – «все мы получим вечные тела, но не все одинаковые» [10]. Тело человеку надлежит беречь, соблюдая его для Бога в чистоте и порядке.

В V –VIII века практически каждый мыслитель или деятель церкви так или иначе касался вопросов антропологии и духовности. В основе христианской антропологии лежит следующий тезис: человек - наивысшее творение природы, не только по причине своего физического (волевого, интеллектуального) превосходства над всем живым, но и по причине Бога, является начертанием Его образа на земле, в тварном мире.

Русское православие получило свое развитие из восточно - христианского богословия и в первые века было ориентировано на практическое применение богословского опыта Византии. Последовавший за принятием православия рост числа монастырей, и возникшее у русских христиан особое уважение к монашескому образу жизни, способствовали распространению идеи, что основной формой воспитания тела и души, является аскетизм и послушание, которые и составляли основу монашеской жизни.

Феофан Затворник (1815 - 1894) писал, что в отношении к плоти как раз и кроется главное отличие истинного христианина от человека, преданного греху: «Первое действие Богоугождения означает мучением, истомлением и истощением плоти. Греховный же человек, плоть свою не престанно питает и греет» [13]. Путем подвигов аскетического усмирения плоти и послушания обычные по своим физическим данным люди, обретали сверхъестественные телесные способности и качества, их тела претерпевали физическое преобразование. К примеру, преподобный Антоний, сделавшись юродивым, с радостью принимал наказания, страдания от ран, безропотно переносил голод и холод, пребывая в наготу. В следствие таких духовных подвигов, его тело стало неуязвимым. Вот как об этом свидетельствует Киево - Печерский Патерик: «В одну ночь, блаженный зажег огонь в печи пещерной, печь загорелась, и так как она была ветхая, то пламя стало показываться сквозь расщелины. Он же, не имея чем прикрыть скважины, взшел босыми ногами на пламень и стоял, доколе печь не погасла. Огонь, однако, не причинил никакого вреда преподобному». Такого рода свидетельства не только служили доказательством особой природы телесности, но также и способствовали укоренению идеи, что для проявления божественной природы тела необходимо бороться с телесными страстями, удручая тело свое постом и бдением. Изъятие этой идеи из общего контекста способствовало формированию достаточно распространенного и часто неосознаваемого убеждения (предубеждения), которое уравнивает телесность с греховностью, а следовательно, и со злом.

Ублажение тела является злом только тогда, когда тело берет верх над духом, диктуя условия и контролируя разум человека. Человек, пребывающий во власти телесности, не имеющий воли отказать плоти в удовлетворении ее желаний, которые часто не что иное, как похоть телесная, подвергает себя, тем самым, в бездну несчастий. Ситуация, когда тело руководит духом, есть свидетельство серьезного нездоровья человека, не только духовного, но и

психологического.

Тело - средство для связи души с внешним миром. Оно призвано быть ее орудием, поэтому оно совершенно приспособлено к силам души уже своим устройством. Между тем, «тело есть нечто внешнее для души, нечто такое, что не должно отделять от себя, и почитая своим, не сливать с собою».77 Ситуация, когда человеком овладевает телесность, сопряжена с «расслаблением» души, которая, согласно святым отцам, «ниспадает в плоть». Ниспавшая душа теряет власть над собой и ощущает себя не иначе, как плоть, и не может ничего воспринимать иначе, как посредством плоти. Тогда духовный мир становится недоступным для души, а самодовлеющими мотивами поведения человека становятся инстинкты и потребности тела, что неизбежно проявляется на уровне психики. Практикующему психотерапевту нередко приходится иметь дело с ситуациями такого рода.

Примеры того, как плотская природа отклоняет человека от следования заповедям и склоняет его к греху, часто можно найти в русской православной поучительной литературе: «Есть искушения, которые влекут нас ко греху. Эти искушения могут происходить от плоти, мира и диавола. Плоть питает в себе семена греховных желаний и страстей, в мире увлекает ко греху не твердых в благодетии порочных нравов обычаи» [12]. Поэтому, чтобы «призывая благодать Божию, человек был способен победить в плотской битве» [13]. Каждый православный христианин должен ощущать себя воином, поставленным на сражение. Для сражения с врагом человеческого рода за свою плоть, нужны духовные орудия.

Особым событием в истории православия явился труд преподобного Иоанна Дамаскина (конец VII в. - 753 г.) «Точное изложение православной веры», наиболее удачный и пользующийся долгой популярностью компедиум православного богословия. Главная идея труда Дамаскина состоит в том, что Бог сотворил человека непротивительным злу. Человек, согласно Дамаскину, - это малый мир, повторяющий в себе всю гармонию большого мира. Он создан добрым, беспечальным, добродетельным, и в то же время человек - царь надо всем сущим: «Царь, середина и небесного, проходящего и бессмертного» [12].

По Иоанну Дамаскину, душа человеческая есть сущность живая, простая, бестелесная, органами чувств не воспринимаемая. Тело же тройко по своей сути, «то есть имеет длину и ширину, и глубину или толщину». Согласно Дамаскину, всякое неживое тело есть производное от четырех стихий, всякое живое тело состоит из четырех благ. Добродетели общи душе и телу, потому что они имеют отношение к душе, а душа пользуется телом. Тем самым признается, что тварное естество всегда следует высшей воле, соподчинено ей и является главнейшим средством реализации божественного замысла.

Тема плотской брани, т.е. борьбы по сути дела за человеческое совершенство - борьбы с пороками и немочами человеческого тела, осталось одной из основных тем в богословской литературе. Усмирение плоти освобождает дух, и по мере истомления тела дух становится все более свободным. Плотские страсти, словно узы, сковывают человека, мешают свободно действовать человеческом духу. Святитель Феофан Затворник перечисляет основные отправления человеческого тела: отправления органов

окружающим и в целом к внешкольному миру.

Следовательно, осознание необходимости и важности для себя умения рефлексировать и наличие позитивного опыта рефлексирования является одним из основных критериев сформированности надпредметной компетентности учащихся 10-11 классов.

Демократизация общества, переход от индустриального общества к информационному означают усиление роли коммуникативного взаимодействия во всех сферах. Глобализация проблем развития мирового сообщества в XXI веке и необходимость их коллективного решения сопряжены с естественным появлением различных и даже противоположных точек зрения по одному и тому же вопросу и необходимостью умения вести себя и работать в пространстве альтернативных взглядов и идей. В этих условиях актуализируются такие личностные качества человека, как терпимость к различным мнениям, непредубежденность к оценке людей и событий, то есть толерантность.

Учащийся 10-11 класса проживает период своего перехода из детской жизни во взрослую. В этом периоде должны формироваться и проявляться все качества, необходимые человеку для успешной самостоятельной жизни после школы. Не является исключением и толерантность. Осознанное проявление терпимости к иной точке зрения, к другому человеку, основанное на стремлении понять другого как себя, оценить возможность существования различных взглядов и убеждений, является очень важным требованием к качеству подготовки старшеклассника. Поэтому осознанное проявление учащимся 10-11 класса толерантности к различным людям, их высказываниям, убеждениям и поступкам является одним из основных критериев сформированности его надпредметной компетентности.

Старшеклассник, готовящийся войти во взрослую жизнь, должен иметь определенную гражданскую зрелость, заключающуюся в знании основных правовых, гражданских, экономических и политических норм и готовности следовать им. В этом возрасте учащийся должен владеть понятиями гражданственности и гражданской позиции, принимать их как ценностные жизненные ориентации и проявлять в соответствующих ситуациях. Учащийся старших классов основной общеобразовательной школы должен осознанно формировать в себе и проявлять основные качества гражданина, правовую, политическую и экономическую культуру. Таким образом, знание и осознанное проявление основ гражданственности, элементов правовой, политической и экономической культуры является критерием сформированности надпредметной компетентности учащихся старших классов.

**Выводы данного исследования и последующие перспективы.** Рассмотрение формирования и развития надпредметной компетентности старшеклассников позволяет выделить следующие критерии становления данного интегративного личностного феномена:

- осознанный, обоснованный и адекватный профессиональный выбор старшеклассника;
- целеполагание, осознанная постановка целей своей деятельности в

учащийся старшей ступени должен понимать важность владения основными умениями работы в группе и иметь опыт такой работы. Поэтому осознанное использование групповой формы решения задачи, понимание ее эффективности в данном случае и целесообразная конструктивная работа учащегося в составе группы являются одним из основных критериев сформированности надпредметной компетентности учащегося старшего класса.

Специфика возраста и условия образовательного процесса старшей ступени школы способствуют проявлению учащимся своей индивидуальности и творческих способностей - качеств, так необходимых современному человеку для успешной жизнедеятельности.

Профильная школа, реализующая углубленное изучение выбранной учащимся дисциплины, создает условия для целенаправленного формирования у него установки на творческий подход к решению любой возникающей задачи, как учебной, так и внеучебной.

Профессиональное самоопределение старшеклассника наполняет особым смыслом задачи профильной дисциплины. Их профессиональный контекст требует нестандартных подходов к решению, поиска альтернативных решений и обоснования степени их рациональности. Важность этих качеств для современного человека обусловлена настоящим и будущим инновационного развития государства как неотъемлемой части мирового сообщества XXI века, в частности, высокой конкуренцией на рынке труда и быстрой сменой жизненных условий. Таким образом, одним из критериев сформированности надпредметной компетентности учащегося старшего класса является креативность как качество личности, проявляющееся во всех сферах жизнедеятельности.

В этом возрасте продолжается и еще больше усиливается желание учащегося понять и осознать самого себя, свои возможности, способности и интересы, свое будущее. Осознание старшеклассником необходимости и важности умения анализировать свои действия, поступки и отношения для адекватной оценки самого себя как одного из сверстников, готового успешно решать свои сегодняшние задачи и состояться в недалеком будущем, опосредовано его основными целями и ожиданиями. Осознание самого себя как носителя определенного IQ, как ценности и частички человеческого капитала является необходимым качеством для любого человека, позиционирующего себя в современном обществе, и для специалиста в мире жесткой конкуренции на рынке труда. Без этого невозможны целенаправленная самореализация, развитие и адекватное им профессиональное самоопределение учащихся 10 - 11 классов, выбор траектории профессионального образования или профессиональной деятельности.

Все эти необходимые для старшеклассника качества личности должны проявлять в его образовательной деятельности и жизненном опыте. Чтобы максимально успешно определиться с профессиональным выбором, учащемуся старших классов необходимо рефлексировать и давать самооценку результатам своей учебной деятельности, поступкам и отношению к себе самому, к

чувств, движения, речи («слова»), питания и половые. Каждое из этих пяти отправлений при своеволии тела развивается в свою утрюрованную форму, и становится противоположностью соответствующей добродетели - пороками и страстями. По определению св. Иоанна Лествичника, «страстью называют уже самый порок, от долгого времени вгнездившийся в душе и через навык сделавшийся как бы природным ее свойством, так что душа уже произвольно и сама собою к нему стремится» [4]. Преподобный Симеон Новый Богослов считал, что всякий человек является рабом трех страстей: сребролюбия, славолюбия и сластолюбия, - остальные страсти являются производными от этих трех. Петр Дамаскин перечисляет 298 страстей. Однако все святые отцы говорят о том, что человек всегда может избавиться от страстей, сколько бы их ни было, с помощью средств, апробированных веками в православной аскетической практике - поста и молитвы.

Таким образом, вряд ли оправдываются надежды тех, кто мнит достичь совершенства духа без сурового обхождения с плотью. «У святых Божьих тело действительно становилось орудием высших целей. Они через трение тела оттирали онемелый дух». Кроме прочего, тело – «условие образования нас в граждан будущего мира» [14]. Поскольку тело состоит в непосредственном соприкосновении с душою, то и состояние тела должно быть хорошее, если мы хотим достичь хорошего состояния души. То же самое мы можем сказать и о человеческой психике, состояние которой непосредственно связано с состоянием как тела, так и души. Человеческое существо ответственно за свое тело, судимо будет так же в своем собственном теле, что накладывает на человека как воплощенное единство двух начал мира особое обязательство. В главе IX второго послания к коринфянам Святой Климент подробно разбирает эту проблему: «Как Христос Господь, спасший нас, хотя был духом, сделался плотью, и, таким образом, призвал нас, так и мы получим награду в этой плоти, и так будем любить друг друга, чтобы всем войти в царство Божие» [7].

Святитель Феофан Затворник выводит три основных правила, обязательных для соблюдения:

- 1) Способствовать всеми достойными способами благосостоянию, целостности и здоровью тела, способствовать целям тела (чтобы оно было приспособленным орудием души);
- 2) Опасности жизни предотвращать всеми возможными способами;
- 3) Ни прямо и ни косвенно не посягать на жизнь другого.

В другом месте своего сочинения Святитель указывает и на необходимость «применять физическое воспитание и гимнастические упражнения» [15]. Однако целью данного воспитания является приспособление тела к выполнению приказов души. Ни в коем случае физическое воспитание не рассматривается как самоцель, как средство развития физических качеств ценных, якобы самих по себе, или как средство достижения рекордов.

Православная аскетика является наукой, в задачу которой входит указание лучших способов обращения со своим телом, поскольку без тела душа не может ни приобрести добродетели, ни спастись. Православная аскетика выработала и проверила тысячелетним опытом правила здоровой жизни тела,

и, что совсем не удивительно, эти правила абсолютно совпадают с современными научными и медицинскими представлениями о здоровом образе жизни. Если заменить специфическую терминологию (пост, воздержание, аскеза, т.д.) на термины, более привычные уху современного человека (очищение, лечебное голодание, медитация, т.д.), то можно сказать, что современные приверженцы и пропагандисты здорового образа жизни и представители различных школ нетрадиционной медицины, являются апологетами свотоотеческого образа жизни.

Если абстрагироваться от крайностей аскетического делания, т.е. телесных подвигов, которые принимают на себя отдельные подвизающиеся во имя Христа, и обратить внимание на строй ежедневной монашеской жизни, то мы увидим, что жизнь эта размерена, т.е. в меру сна, в меру пищи и питья, в меру труда, в меру отдыха. Непрестанная молитва рождает ровное и умиротворенное состояние души, чем обеспечивает здоровье нервной системы и гармонизирует психику. Нужно ли говорить, что такой образ жизни способствует сохранению физического, душевного и психического здоровья, а также продлению полноценной человеческой жизни до ее естественных границ.

В православии посягательство на собственное тело, проявляющееся в игнорировании естественных и физических законов, основание которых, в конечном итоге, зиждется на абсолютной воле Бога, приравнивается к самоубийству. Человек же, подверженный удовлетворению собственных страстей, поневоле теряет физическое здоровье тела, а с ним и психическое. Он становится изнеженным, ленивым, болезненным, привередливым, не способным к принуждению себя к духовным или физическим усилиям. Само тело становится для него источником страстей. По меткому выражению Платена, в современном обществе за здоровье часто принимается «затяжная хилость», а за психическое здоровье, - добавим, - хроническое состояние стресса.

Епископ Варнава (Беляев) отмечает, что «... всякий, призванный благодатью Божией ко спасению, вскоре чувствует нужду заняться своим телом, чтобы оно помогало душе в борьбе со страстями, а не было бы для нее само наветчиком» [4].

Особо нужно остановиться на вопросе отношения православия к болезни вообще, и к болезни тела, в частности. С православной точки зрения, болезнь есть следствие греха, один из видов наказания за человеческие грехи, как плотские, так и духовные. Добровольно нажитые человеком страсти производят дисбаланс в человеческом организме, вследствие чего человек претерпевает болезненное состояние. В «Древнем Патерике» есть такое высказывание: «Как воск несогретый и неумягченный не может принять наложенной на него печати, так и человек, если не будет искушен трудами и болезнями, не может принять силы Христовой» [4]. Или другое высказывание из Древнего Патерика: «Много у дьявола острых орудий... побеждает здравием человека, тело его поражает болезнями, ибо, немощи обольстить его удовольствиями, получается совратить душу невольными трудами, поражает человека тяжкими болезнями с тем, чтобы через сие в нерадивых помрачить

отложено и произойдет в конце обучения в выпускном классе. Это нежелательное явление для самого учащегося, так как все это время он находится в состоянии неопределенности, временности, отсутствия целевых профессиональных установок, что психологически чуждо данному возрасту.

Таким образом, у учащихся старших классов общеобразовательной школы должны быть сформированы умения ставить цели не только своей настоящей жизнедеятельности (учебы, общественной и личной жизни и др.), но и профессионального самоопределения (профессионального обучения или профессиональной деятельности). Поэтому потребность учащихся в целеполагании, осознанная постановка целей своей деятельности в любом ее проявлении в настоящем для настоящего и для послешкольного будущего является одним из критериев надпредметной компетентности учащихся 10-11 классов.

На последней ступени общеобразовательной школы, не зависимо от ее формы (базовая или профильная), учащийся делает свой профессиональный выбор. Большое значение для его успешности в настоящем и будущем имеет то, насколько осознанно и обоснованно был сделан этот выбор, насколько он соответствует особенностям и потребностям этого учащегося, был он сделан на основании самостоятельной аналитико-синтетической деятельности старшеклассника и рефлексии или на основании внешних привнесенных факторов. Поэтому осознанный, обоснованный и адекватный профессиональный выбор старшеклассника может рассматриваться как один из основных критериев сформированности его надпредметной компетентности.

Профильное обучение учащихся ориентировано на развитие их индивидуальных способностей, самореализацию в различных сферах жизнедеятельности. Все это неразрывно связано с работой над собой, самообразованием, самовоспитанием и саморазвитием.

Самообразование всегда расценивалось как необходимый вид деятельности каждого специалиста и культурного человека. Его роль и значение еще больше возрастают в XXI веке, который характеризуется быстрой сменой условий жизни и производства, требующих профессиональной и социальной мобильности человека. А это возможно только при условии непрерывного образования и самообразования человека на протяжении всей его жизни. В силу сказанного сознательное систематическое и целенаправленное самообразование учащегося 10-11 классов является одним из основных критериев сформированности надпредметной компетентности.

Глобализация мирового сообщества, проявляющаяся во всех сферах, является характерным признаком XXI века. Реализовать успешное решение задач можно только в команде единомышленников, на основе творческого взаимодействия, конструктивной инициативы и осознанного понимания каждым своей роли и индивидуального вклада в продукт коллективной деятельности.

Объективная украинская реальность в контексте развивающихся инновационных обществ в XXI веке такова, что каждому специалисту в настоящее время и в обозримом будущем необходимо владеть основными формами, методами и средствами работы в команде. С этих позиций каждый

профильном обучении.

Профильный уровень стандарта учебного предмета выбирается исходя из личных склонностей, потребностей учащегося и ориентирован на его подготовку к последующему профессиональному образованию или профессиональной деятельности.

Профильное обучение – это средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования. Профильная школа есть институциональная форма реализации профильного обучения.

Профильное обучение направлено на реализацию личностно-ориентированного учебного процесса. При этом существенно расширяются возможности выстраивания учеником индивидуальной образовательной траектории.

Переход к профильному обучению преследует следующие основные цели:

- обеспечить углубленное изучение отдельных предметов программы полного общего образования;
- создать условия для существенной дифференциации содержания обучения старшеклассников с широкими и гибкими возможностями построения школьниками индивидуальных образовательных программ;
- способствовать установлению равного доступа к полноценному образованию разным категориям учащихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями;
- расширить возможности социализации учащихся, обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием, более эффективно подготовить выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования.

Проведенный краткий анализ специфики возраста старшеклассников, их психологических особенностей, профессиональных и личных установок и ожиданий в контексте реалий развивающихся инновационных обществ XXI века, выявит круг требований к качеству их подготовки как некоторому комплексу компетентностей, позволяющих самореализоваться, самоопределиваться, состояться в этом возрасте.

Учащиеся 10-11 классов должны уметь ставить перед собой цели, связанные не только с подготовкой к окончанию общеобразовательной школы, но и с выбором профессии и формы своего профессионального обучения. Принимать такие цели учащийся может и на предыдущем этапе в основной школе, но это является необходимым, если учащийся находится в системе профильной школы. Тогда в старшей школе происходит становление профессионального выбора, осознание адекватности принятых целей своим наклонностям и потребностям и корректирование своего выбора (при необходимости). В случае, когда учащийся находится вне системы профильной школы, определение целей его профессионального выбора может быть

любовь к Богу. Но всякий раз, когда поражается тело твое, или восполняется сильной горячкой, так же томится несносной каждого, если ты грешник, переноси это, вспоминая о будущем наказании, о вечном огне и казни по суду, - и пренебрегай настоящими, но радуйся, что Бог посетил тебя» [9]. Многие подвижники (Пимен Многоболезненный (Печерский), Варсонофий Великий, прп. Синклития Египетская, др.) расценивали такое состояние, как милость Божью, и просили у Бога продления болезни ради приобретения добродетели терпения и раскаяния в грехах, и даже считали болезнь необходимым условием спасения. Но для православного большинства, не отличающегося силой духа и крепостью веры, такое отношение к болезни не свойственно – мы нуждаемся во врачах.

Нужно отметить, что с точки зрения православия, болезнь, даже если она проявляется только на телесном уровне, безусловно, затрагивает всего человека, а, следовательно, требует врачевания не только (и не столько) тела, сколько души и психики. «Если в болезни страсти не беспокоят человека, то такая болезнь от Бога, ибо она уничтожает телесную брань, и телу в этом случае можно оказать послабление, не боясь блуда и чревоугодия. А если, не смотря на то, что тело мечется от боли и жара, действует одновременно и страсть в нас, то дело ясное – болезнь от бесов, и в этом случае поблажки телу не должно быть, потому что снисхождение еще увеличит брань», - писал епископ Варсонофий (Беляев) [4]. Если же, помогая телу, мы вредим душе, считал епископ Варсонофий (Беляев), то такое врачевание только усугубляет болезнь, которая перестает проявлять себя в теле, но остается на уровне души и психики.

Большим благом для человека является, если он может прибегнуть к помощи врача, который является еще и целителем души (вспомним нашего современника, выдающегося хирурга Войно – Ясенецкого - святого Луку или выдающихся врачей – целителей древности: св. бессребреников Косьму и Дамиана, св. Пантелеймона – целителя, Агапита Печерского, др). Но, не имея такой возможности духовного врачевания, а обращаясь к врачу, представителю светской профессии, православная церковь призывает больного прежде выполнить ряд правил:

- раскаяться в душе в содеянных грехах, не прибегая к самооправданию и самовыгораживанию;
- дать обещание исправить свою жизнь к лучшему;
- пригласить священника и закрепить эти душевные положения в таинстве покаяния, елеосвящения и святого причащения;
- со смирением и упованием на милость Божью принять лечение мирского врача.

Следуя заповеди Спасителя, отдавшего свою плоть за плоть нашу на распятие, каждый православный христианин призван сохранять свою плоть в чистоте и избегать ее повреждения, чтобы не только не осквернять «храм Бога Живаго», но и чтобы получить жизнь вечную.

Таким образом, ни плоть или тело, ни даже удовольствие сами по себе не воспринимаются христианским учением как нечто негативное. Важно, с какой целью и каким образом человек обращается с плотью, с собственным телом.

Все, что творится во имя христианской веры, во имя Иисуса есть благо само по себе, поэтому и дела плоти могут быть духовными. Святой Игнатий провозглашает это в своем послании к коринфянам в восьмой главе: «Но у вас духовно и то, что вы делаете во плоти, потому что вы все делаете во Иисусе Христе» [8].

Итак, сумма теолого - православных положений по вопросам соотношения духа и тела, соблюдения телесной культуры может быть сведена к следующему:

- исходный догмат - общая подчиненность тела духу, но не отрицание и уничтожение первого;
- тело – данная Богом человеку оболочка для души;
- человек должен стремиться к тому, чтобы его тело стало приспособленным орудием души;
- православное учение выступает против отвлечения тела от его предназначения, против превращения основных отправлений тела в страсти;
- сохранение единства души и тела необходимо для спасения души;
- человек должен проявлять стойкость к физическим испытаниям и тяготам во имя совершенствования духа;
- совершенствование духа невозможно без поддержания здоровья тела, соблюдения правил гигиены, физической двигательной активности, т.е. выполнения правил телесной культуры;
- не отвергая в принципе возможности применять методы физического воспитания, православные мыслители склоняются к методам православной религиозно-педагогической практики - аскетизму, постничеству и молитве.

**Выводы.** Проблема соотношения духа и тела, телесной природы человека, культуры обращения с ним относится к одной из фундаментальных в религиозном миропонимании, в частности в православном богословии.

Вместе с христианизацией на Руси стала распространяться христианская концепция телесности, сложившаяся в Византии. Распространение этой концепции, сменяющей языческое представление о человеке как о существе телесном, в первую очередь и объясняет идеологическое воздействие Русской Православной церкви на физическую и психологическую культуру населения. Позиция Церкви относительно телесности и телесной культуры человека эволюционировала от предельного возвышения духовного, крайне негативного отношения к телесному (особенно в период борьбы с язычеством) до признания значимости телесной природы и важности физической культуры человека в профилактических интересах его здоровья. Смена мировоззренческой установки православной церкви, рассматривавшей изначально тело, как «темницу для души» на отношение к телу, как к «храму души», в современную эпоху не означает коренного изменения исходного религиозного постулата о приоритете тела над духом, но открывает достаточно широкий простор для принятия физических и психологических методов оздоровления тела.

С точки зрения православия, человек - уникальный феномен, находящийся на пересечении природного, социального и культурного миров. Отношение к телесности, телесной и психической культуре человека никогда не было

В этих условиях общие мировоззренческие поиски конкретизируются в жизненных планах. Понятие «жизненный план» охватывает всю сферу личного самоопределения: моральный облик, стиль жизни, уровень притязаний. Самым важным, трудным и неотложным делом для старшеклассника становится выбор профессии. Психологически устремленный в будущее, юноша внутренне тяготеет к школе: школьная жизнь кажется ему временной и ненастоящей, преддверием будущей, более интересной и подлинной жизни.

В этот период осуществляется переход к соответствующей степени ответственности, самостоятельности, способности, к активному участию в жизни общества и в своей личной жизни, к конструктивному решению различных проблем, к профессиональному становлению. Юношеский возраст, по Эриксону, строится вокруг процесса идентичности, состоящего из серии социальных и индивидуально-личностных выборов, идентификации, профессионального становления.

**Формулирование целей статьи.** Для создания условий, способствующих реализации и развитию этих качеств старшеклассников, необходимо проводить целенаправленную работу по переводу учащихся старших классов на профильное обучение. Ставится задача создания системы специализированной подготовки (профильного обучения) в старших классах общеобразовательной школы, ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся. Следовательно, должно разработать содержание завершающей ступени общего образования, направленного на реализацию следующих основных целей:

- формирование у обучающихся гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, самостоятельности, инициативности, способности к успешной социализации в обществе;
- дифференциация обучения с широкими и гибкими возможностями построения старшеклассниками индивидуальных образовательных программ в соответствии с их способностями, склонностями и потребностями;
- обеспечение обучающимся равных возможностей для их последующего профессионального обучения и профессиональной деятельности с учетом реальных потребностей рынка труда.

Особое внимание целесообразно уделять возможностям учебных предметов государственного компонента, представленных на двух уровнях – базовом и профильном. Оба уровня стандарта имеют общеобразовательный характер, однако они ориентированы на приоритетное решение разных комплексов задач. Базовый уровень стандарта учебного предмета ориентирован на формирование общей культуры и в большей степени связан с мировоззренческими, воспитательными и развивающими задачами общего образования, задачами социализации.

**Изложение основного материала исследования.** Перспектива реализации надпредметной компетентности состоит в формировании разнообразных видов внеучебной деятельности, которые позволяют учащемуся свободно самоопределяться в социо-культурной среде, быть конкурентно-способной в личной, профессиональной и общественной деятельности. Наиболее целостно и эффективно данный процесс осуществляется в

Многие составляющие готовности учащихся к самоопределению формируются и в основной школе. Это является объективно необходимым качеством для учащихся старших классов, делающих серьезный выбор формы дальнейшего общего или профессионального обучения. Их стремление найти и занять свое место в коллективе сверстников, соответствовать требованиям и оценкам не только собственным, но и окружающих, потребность выйти за рамки школы и приобщиться к жизни и деятельности взрослых необходимо развивать у учащихся старших классов и на этой основе формировать комплекс компетентностей, обеспечивающих самостоятельный выбор учебной и жизненной траектории как в настоящем, так и в будущем.

Психологическая готовность к самоопределению – основное новообразование старшего школьного возраста, которое предлагает:

а) сформированное на высоком уровне всех психологических структур, прежде всего самосознания;

б) развитость потребностей, обеспечивающих содержательную направленность, внутреннее богатство личности; центральное место занимают нравственные установки, многообразие чувств и переживаний, ценностные ориентации, жизненные смыслы;

в) становление предпосылок индивидуальности как результат развития и осознания каждым выпускником школы своих интересов, способностей, психологических и иных особенностей.

Однако психологическую готовность старшеклассников войти во взрослую жизнь и занять в ней достойное место неправильно было бы рассматривать как завершенные в своем формировании психологические структуры и качества. Это лишь определенный уровень зрелости личности, заключающийся в сформированности психологических образований и механизмов, обеспечивающих психологическую готовность учащегося для непрерывного роста его личности сейчас и в будущем.

Большинство психологов считают, что именно в этот период осознанно формируются нравственные ценности, жизненные перспективы, происходит осознание самого себя, своих возможностей, способностей, интересов, стремления ощущать себя взрослым, наблюдается тяга к общению со сверстниками, где оформляются общие взгляды на жизнь, на отношения между людьми, на свое будущее, складываются личностные смыслы жизни. Основной смысл личного развития в юношеском возрасте состоит в осознании учащимся уникальности своей личности, своей индивидуальности, в понимании и признании того, что любой другой человек столь же уникален и индивидуален.

Нерешенные ранее части общей проблемы, которой посвящается данная статья. Очевидно, что основная идея обновления старшей ступени общего образования состоит в индивидуализации, функциональности и эффективности. Многолетняя практика убедительно показала, что в возрасте 15-16 лет учащимся должны быть созданы условия для реализации интересов, способностей и дальнейших (послешкольных) жизненных планов. В этом возрасте у большинства учащихся складывается ориентация на сферу будущей профессиональной деятельности.

однозначным как в христианстве в целом, так и в его основных направлениях, а колебалось в определенном диапазоне (от негативного до позитивного), пока не стало приемлемым и положительным.

**Резюме.** В статье рассматриваются вопросы соотношения духовного и телесного с точки зрения православной антропологии. Также в статье осуществляется обзор эволюции взглядов древнехристианских и современных православных мыслителей по вопросам телесной природы человека и ее развития. Статья затрагивает вопросы формирования православного отношения к телу и его проявлениям в здоровье и болезни, а также отражения телесности в психической жизни человека. **Ключевые слова:** православная антропология, дихотомия духовного и телесного, страсти, православная аскетика, духовное врачевание.

**Резюме.** У статті розглядаються питання співвідношення духовного та тілесного з точки зору православної антропології. Також у статті здійснюється огляд еволюції поглядів давньохристиянських та сучасних православних мислителів з питань тілесної природи людини та її розвитку. Стаття торкається питань формування православного ставлення до тіла та його проявів у здоров'ї та хворобі, а також відображення тілесності у психічному житті людини. **Ключові слова:** православна антропологія, дихотомія духовного та тілесного, пристрасті, православна аскетика, духовне лікування.

**Summary.** The article deals with the relation of spiritual and bodily from the standpoint of orthodox anthropology. Also in the article are reviewed the evolution of the views of early Christian and modern Orthodox thinkers on the bodily nature of man and its development. Article touches questions of formation of the Orthodox attitude to the body and its manifestations in health and disease. **Keywords:** Orthodox anthropology, the dichotomy of spiritual and corporal, passion, Orthodox asceticism and spiritual healing.

#### Література

1. Библия. Книги священного писания Ветхого и Нового завета. Канонические. -М.: Российское библейское общество, 2001.
2. Н.Бондаренко В.Д. Современное православие: тенденции эволюции. - Симферополь, 1989.
3. Еп. Варнава. Православие. Коломна. - Свято-Троицкий Ново - Голутвин монастырь. - 1995. - 319 с.
4. Еп. Варнава (Беляев). Основы искусства святости. Опыт изложения православной аскетики. Изд. Братства во имя св. князя Александра Невского. – Н. Новгород., 2003. -587 с.
5. Войновская О.А. Взаимосвязь религиозного опыта и психического здоровья личности (обзор исследований) // Современный психоанализ: Сб. научн. тр. – Симферополь: Ваклер. – 2002. – С. 210-218.
6. Гильдебранд Д., фон. Что такое философия? - СПб.: Алетея, 1997.- 387с.
7. Карташев А.В. Очерки по истории русской Церкви. - М.: Терра, 1993.- 688 с.
8. Лисицин Ю.П.; Сахно А.В. Здоровье человека - социальная ценность. - М.: Мысль, 1989. - 270 с.

9. Марченков В.Г. Начала православия. - М.: Питит, 1991.
10. Мюллер М., Бунд В. От слова к вере. Миф и религия. - М.: Эксмо; СПб.: Terra Fantastica, 2002. - 864 с.
11. Нилус С. Святыня под спудом. Тайны православного монашеского духа. - СПб., 1996. - 282 с.
12. Посольская книга по связям с Грецией, 1558 - 1594. (АН СССР). -М., 1988.
13. Пономарев Н.И. Социальные функции физической культуры и спорта. - М.: ФиС, 1974. - 310 с.
14. Путь к победе. Новый Завет со свидетельствами верующих спортсменов. - Минск: Принткорп, 2000. - 338 с.
15. Религия и общество. Хрестоматия, в 2 ч. / Составители: В.И.Гараджа, Е.Д.Рудкевич. -М: Наука, 1994. - 300 с. + 204 с.

Подано до редакції 06.05.2010

### ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ТЕАТР В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ И ПСИХОТЕРАПИИ

*Горячева Е.И.*

Театр родился тогда, когда человек стал задумываться о своем существовании. С древних времен перед человеком вставало множество вопросов, на которые он не находил ответов. Театр родился из необходимости воссоздать, повторить некоторые события и ситуации, уже произошедшие в реальной жизни, для того, чтобы вновь попытаться найти в них глубокий смысл.

Вместе с самыми разнообразными проблемами жизни в театре всегда присутствовали Бог, Герой, Судьба. Древние народы ощущали себя столь близкими к богам, что это позволяло людям жить почти в постоянном контакте с ними. Первые театральные представления были религиозными, так как связывали человека с высшей реальностью, с реальностью Божественного. В древности не было ни одного народа, который не имел бы этих исконных божественных Мистерий, этих первых священных таинств, принимающих форму театра. Для разыгрывания действий использовались разные формы, в основном, песнопения, танцы, игра на музыкальных инструментах. Священные танцы занимали важное место в жизни человека. Танцами праздновались бракосочетания, а когда человек умирал, его душу танцами сопровождали в мир иной. Наиболее древние – египетские мистерии, греческий театр (Льюис Спенс, 2003). Вначале был театр без сцены и без зданий, очень простой, естественный, магический и «инициатический», в том смысле, что давал возможность вступить в контакт с загадочными законами природы.

Византия всегда хвалилась своим преемством от античной Греции: читала Гомера и трагиков, Платона, Аристотеля и Плутарха. Но при этом культурная шкала ценностей задавалась Библией и церковной позицией. Результатом этого была переориентировка на подавление миметических искусств. Изображение,

профессиональной мобильности;

- ростом значения «человеческого капитала», который в развитых странах составляет 70-80 % национального богатства, что обуславливает интенсивное, опережающее развитие образования как молодежи, так и взрослого населения.

В этой связи среди приоритетов образования для модернизации общества выделяют:

- облегчение социализации в рыночной среде через формирование ценностей: ответственности за собственное благосостояние и за состояние общества через освоение молодыми поколениями основных социальных навыков, практических умений в области экономических и социальных отношений;

- обеспечение в обществе социальной мобильности через поддержку наиболее талантливых и активных молодых людей независимо от их социального происхождения, через освоение молодым поколением возможностей быстрой смены социальных и экономических ролей;

- поддержку вхождения новых поколений в глобализированный мир, в открытое информационное сообщество, в том числе посредством нового содержания образования, в котором центральное место отводится работе по развитию коммуникативности через освоение информатики, иностранных языков, через межкультурное обучение.

Кроме того, образование должно реализовывать ресурс свободы, расширять поле выбора для каждого человека.

Возраст учащихся старших классов считается благоприятным для завершения психологической готовности к самоопределению - личностному, профессиональному, жизненному. В этой связи данный возраст, с одной стороны, является благоприятным для формирования готовности учащихся к самоопределению как определенного комплекса их компетентностей, а с другой - это качество объективно необходимо старшекласснику, стоящему перед альтернативой выбора своей траектории профессионального и жизненного пути.

**Анализ последних достижений и публикаций.** Одним из основных направлений модернизации образования является обновление его качества с позиций компетентностного подхода. В публикациях зарубежных и отечественных авторов (В.А. Адольф, 1998; С.Е. Шишов, 2002; В.П. Беспалько, 2003; В.А. Болотов, В.В. Сериков, 2003; В.А. Сластенин, 2003; А.В. Хуторский, 2003; А.С. Белкин, 2004; И.А. Зимняя, 2005; Г.С. Саволайнен, 2005) обозначены основные концептуальные положения концептуального подхода, заявлена его главная идея – усиление практической ориентации образования и расширение образовательного пространства [1-9]. Обновление качества подготовки учащихся предполагает формирование предметных, межпредметных и ключевых компетенций. Придерживаясь определения понятия ключевой компетентности, представленного в работах В.А. Болотова, В.В. Серикова [4], И.А. Зимней [5], надпредметную компетентность учащихся различных возрастных групп будем понимать как комплекс ключевых компетентностей, необходимые для их успешного функционирования в образовательном пространстве и социуме.



пр. – Луганськ, 2005. – №3. – С. 24–27.

2. Білашевич Р.В. Возможности использования Интернета при вивченні іноземних мов. Сучасні тенденції комп'ютеризації процесу навчання іноземних мов: Зб. наук. пр. – Луганськ, 2005. – № 3. – С. 28 – 29.

3. Кононська Ю.Г. Практичні питання використання Інтернету у викладанні англійської мови у вищому навчальному закладі // Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах України: Зб. наук. ст. учасників Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 23 – 24 груд. 2003р. / Редкол.: І.І. Тимошенко (голова) та ін. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2003. – С. 258 – 262.

4. Монахов В.Г. Что такое новая информационная технология обучения? // Математика в шк. – 1990. – № 2. – С. 47–52.

Подано до редакції 08.05.2010

УДК 37.03.94

### АКТУАЛЬНЫЕ КРИТЕРИИ НАДПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

*Шмалей Светлана Викторовна, доктор педагогических наук  
Херсонский государственный университет, г. Херсон*

**Постановка проблемы.** Перед общеобразовательной школой в XXI веке стоят сложные и ответственные задачи. Обществу и государству необходимы высококвалифицированные специалисты, профессионально мобильные и конкурентоспособные на рынке труда, готовые решать инновационные задачи в области экономики, политики, социальной и личной сферах. Серьезным изменениям подвергаются цели, содержание и методы образования, происходит индивидуализация образования за счет углубления, расширяются самоуправления и адекватным общественным реакциям.

Существенные изменения в сфере образования в настоящее время обусловлены:

- ускорением темпов развития общества и, следовательно, необходимостью подготовки людей к жизни в быстро меняющихся условиях;
- переходом к постиндустриальному информационному обществу, в этой связи особую важность приобретают такие личностные качества, как коммуникабельность и толерантность;
- глобализацией проблем, которые могут быть решены в рамках международного сотрудничества, что требует формирования у молодого поколения современного мышления;
- расширением возможностей политического и социального выбора, что требует повышения уровня готовности граждан к такому выбору;
- динамическим развитием экономики, ростом конкуренции сокращением сферы неквалифицированного труда, глубокими структурными изменениями в сфере занятости, определяющими постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, в росте их

актерство стало синонимом лицемерия. "Позорищные" стали восприниматься как люди без лица, совести и принципов. И все же представление о Византии как о царстве замкнутого и сверх-аскетического средневекового sklepa, где жители только постились и спорили о православной догматике не соответствует действительности. Памятники канонического права свидетельствуют о том, что даже священники и члены их семей нет-нет, да и заходили поглазеть на малопрстойных мимов. Чего уж говорить о рядовых христианах! К тому же церковь подготовила свой ответ на потребность в изобразительно-сценическом обряде. Церковная служба того времени все больше театрализуется и кодифицируется. Разрабатывается символическое толкование всех моментов. Священник изображает Христа, пономари – ангелов. В конце иконоборческого периода стали поощряться театрализованные панигии (общественные театрализованные представления) во время больших церковных праздников. Христианство подчеркивало мучительное раздвоение внутри человека. Человек слаб, греховен, раздираем противоречиями.. Но земной жизнью не заканчивается человеческое бытие, христианин верит, что никогда не поздно раскаяться в содеянном, спасти свою грешную душу и заслужить вечное блаженство.

Испокон веков известен религиозный театр в Японии. Люди подражали Богам: играли роли, пели и танцевали, для того, чтобы разбудить душу всего сущего. В Индии родился театр благодаря богу Брахме, который, имея четыре лица, обладал способностью смотреть одновременно в четырех направлениях. Брахма сыграл большую роль в величайшем мистическом театральном представлении, рассказывающем о сотворении бесконечной Вселенной.

Во всех культурах шла постепенная трансформация жрецов в актеров, изображающих ситуации не только священной жизни, но и жизни человеческой. Инициальный театр давал человеку возможность открыть в себе бога, на мгновение стать им.

Рождением современного экзистенциального театра мы во многом обязаны Жану Полю Сартру — основателю атеистической ветви экзистенциализма. В главном труде Сартра «Бытие и ничто» (Сартр, 2004) он пишет, что люди отвечают за свои действия только перед самими собой. Человек может отказаться от своей свободы, перестать быть самим собой, стать «как все», но только ценой отказа от себя как личности.

Сартру фактически принадлежит попытка создания нового психологического направления — экзистенциального психоанализа. Отдельные его исследования, в частности, представляют опыт применения экзистенциализма к биографическому жанру. Ни для кого не секрет, что Сартр разделял психоаналитические идеи, согласно которым поведение человека требует расшифровки, раскрытия смысла поступков, выявления значения любого действия. Заслуга Фрейда состояла, по его мнению, в том, что основатель психоанализа обратил внимание на скрытую символику и создал специальный метод, позволяющий раскрывать суть этой символики в контексте отношений врач — пациент. В то же время Сартр критически отнесся к фрейдовским попыткам психоаналитического объяснения функционирования человеческой психики посредством бессознательных

влечений и аффективных проявлений.

Наше внимание и интерес к проблематике экзистенциального театра, его роли в осмыслении жизни человеком, выборе его пути пересеклись с выходом нового сборника Жана Поля Сартра - «Экзистенциальный театр» (Сартр, 2010). Экзистенциальная концепция театра, драматургия Сартра, в центре которой персонаж, который одинок и противостоит миру, были положены в основание, так называемого, экзистенциального, интеллектуального театра.

В произведениях Сартра мир не просто осаждает человека извне, он завладевает глубинами его души, принуждая к болезненным компромиссам, не позволяя найти освобождение ни в бегстве, ни в любви, ни в бунте, ни в творчестве. Неразрешимые проблемы, непримиримые внутренние противоречия личности, мучившие героев, драмы жизни и истории находят эстетический выход в художественном творчестве писателя, своего рода лечении через литературу (Сартр, 1992, 1996).

Пьесы Жана-Поля Сартра делятся на группы по типу действия («Действие во спасение» - «Мухи» и «Дьявол и Господь Бог», «Действие как проклятие» - «За закрытыми дверями» и «Затворники Альтоны» и т.д.).

Пьеса «Мухи» вводит нас в мир героев (Юпитер, Орест, Электра; Эгисф, Клитемнестра), которые не только размышляют о Боге, или влечат как мухи жалкое существование, совершают преступления, тревожатся о покаянии, живут в постоянном страхе, но сами выбирают и действуют сообразно свободе, данной человеку изначально, и на которую не замахиваются даже Боги. Домашнее прочтение этой пьесы позволяет понять, как порой мы оказываемся частью толпы и живем в чужих «воображарумах», по кем-то прописанным правилам, даже тогда, когда не считаем их справедливыми и сковывающими.

Вторая пьеса «Почтительная потаскушка» продуктивна для работы с теми клиентами, которые чувствуют себя недостойными, второсортными в обществе, где правят бал «белые» богатые и «благородные»; это произведение – иллюстрация неумения противостоять лицемерной манипуляции, с которой приходится, к сожалению, сталкиваться нам и поныне.

«За запертой дверью» в гостиничной комнате герои пребывают взаперти, в тесном замкнутом пространстве, которое определено им как место мучений. Посаженные в одну комнату люди, даже, сами не желая, морально терзают друг друга; как выясняется по ходу действия, дверь то вовсе не заперта, открывай и иди, куда хочешь – но никто не уходит. Для героев Сартра жизнь в четырех стенах страдание – но, в известном смысле, желанное, наподобие монашеской аскезы. Так можно искупить свои мирские грехи, и что еще важнее, укрыться, отгородиться от мира. Затворничество здесь – удел людей, потерпевших жизненную неудач, такие люди и тяготятся любым соприкосновением с ближним и болезненно нуждаются в них. Кому-то из них необходимо оправдаться перед людьми, кому-то лишний раз испытать силу воли или женского обаяния. Чтобы утвердить себя, преодолеть безысходный разлад с миром, им нужны другие партнеры.

Постепенно Сартру открывается понимание и ощущение того, что «театр должен быть великим, коллективным, религиозным феноменом»

майбутнє цієї країни і своє в ній місце.

Використання інформації офіційного сайту американського уряду <http://usinfo.state.gov> дозволить максимально інтегрувати знання та досвід, одержаний у процесі вивчення інших гуманітарних або суспільних дисциплін. Для формування політичних стратегій, які використовуються для встановлення міжкультурних контактів у контексті діалогу культур, треба проводити аналогії, протиставлення, порівняння фактів культур, що вивчаються. Так, для порівняння політичного та суспільного устроїв Америки та Великої Британії можна завітати на сайт [www.woodlands-junior.kent.sch.uk](http://www.woodlands-junior.kent.sch.uk), де в зручній формі подається інформація щодо уряду цих країн, національних валют, мови, якою користується населення, інформація про столиці, гімни, населення тощо. Використання таких видів роботи допоможе студентів створити адекватні культурні портрети країн, мову яких вони вивчають.

Значну зацікавленість в майбутніх учителів викликають сайти, які пропонують програми обміну студентів з різних країн. Участь у цих проектах підвищує рівень умотивованості студента у вивченні мови, а також сприяє розвитку міжкультурної компетенції. Багато сайтів надає можливість виграти грант, для цього потрібно провести дослідження на різну тематику, наприклад, сайт [www.britcount.org](http://www.britcount.org). пропонує взяти участь у міжнародних проектах, досліджуючи політичне або культурне становище рідної країни, що, безумовно, допомагає студентів передусім з повагою ставитися до традицій та звичаїв свого народу, а потім, порівнюючи, приєднатися до глобального розуміння міжкультурного спілкування.

Електронна пошта дозволяє майбутнім спеціалістам підтримувати зв'язки з носіями мови, спонукає їх до діалогу з ними. Студентам було запропоновано сайти, де студенти мали можливість знайти друзів по листуванню в усьому світі: міжнародний сайт для студентських обговорень таких тем, як бізнес, кіно, музика, спорт, комп'ютерні технології [www.latrobe.edu.au](http://www.latrobe.edu.au), сайт для студентів та викладачів, на якому можна знайти однодумців з будь-якої проблеми [www.stolaf.edu](http://www.stolaf.edu), взяти участь в різноманітних дискусіях, конференціях, проектах Kidlink <http://www.kidlink.org>.

Підсумовуючи викладене вище, зауважимо, що використання інформаційних технологій значно розширює та урізноманітнює програму професійної підготовки вчителів іноземної мови у ВНЗ. При вдалому виборі полікультурного матеріалу та його цілеспрямованому плануванні ці технології вносять елементи новизни в навчальний процес, зацікавлюють студентів до вивчення іноземних мов, надаючи їм доступ до різноманітних автентичних матеріалів полікультурного характеру (культура іншомовної країни, її спосіб життя, поведінка англомовної людини, її менталітет тощо), роблять їх більш організованими, незалежними та дисциплінованими, розширюють їх мотивацію, надають їм можливість працювати над мовою в зручній для цього час, сприяючи, таким чином, навчальному процесу в цілому.

#### Література

1. Бібік О.М. Деякі аспекти використання сленгової лексики у навчальному процесі в світлі сучасних методик викладання іноземних мов // Сучасні тенденції комп'ютеризації процесу навчання іноземних мов: Зб. наук.

обсяг і швидкість засвоєння матеріалу; довільно обирати тему й на свій розсуд працювати з текстовими матеріалами, матеріалами квізу або вивчати відповіді на питання; у будь-який час зупинити програму, запросити повтор одного з її елементів, прослухати запропоновану інформацію або спочатку запросити пояснення, які здійснюються диктором англійською мовою. Контроль знань проводиться за допомогою тестових завдань. У ході тестування студенти мають продемонструвати вміння використовувати здобуті полікультурні знання в усіх видах мовленнєвої діяльності.

У процесі дослідження пам'ятали, зауваження Р. Білашевич та О. Бібік, що «коли ми вивчаємо іноземну мову, то вивчаємо не лише лексику та граматику, а навчаємося спілкуватися цією мовою. Адекватне навчання іноземної мови має базуватися на натуральних процесах, що полегшують процес оволодіння знаннями, а не нав'язувати його» [2, с. 28]. «Використання сленгової лексики надає нову інформацію та є автентичною розмовною мовою» [1, с.24].

У процесі дослідження було використано навчально-тестуючу програму з англійської мови "American Slang", що містить теоретико-практичний матеріал і тест (202 сленгові вирази). Тест програми містить 30 питань, які вибираються випадковим чином із загального переліку. На головному екрані програми студент має обрати правильний переклад українською мовою запропонованого сленгового виразу. Кожне питання супроводжується контекстом та містить три варіанти відповіді. Якщо студент не знає правильного перекладу сленгового виразу, він може скористатися контекстом. Після завершення роботи над текстом кожен студент має можливість побачити результати своєї роботи.

Для формування ціннісного ставлення майбутніх учителів іноземної мови до полікультурних знань широко використовувалися матеріали електронних сайтів.

Так, при використанні матеріалів офіційного британського сайту [www.britland.uk](http://www.britland.uk) на заняттях, присвячених вивченню культурно-історичного коріння англійської мови, можна продемонструвати культуру лінгвістичного істеблішменту, культурне розмаїття Великої Британії. Ресурси сайту [www.goualfamily.uk](http://www.goualfamily.uk) при вивченні історії Великої Британії або її політичного та суспільного устроїв можуть бути спрямовані на вироблення в майбутніх спеціалістів поведінкової адаптації в іншомовному середовищі, формування необхідності дотримуватися традиційних канонів ввічливості в країні, мова якої вивчається, виявляючи повагу до традицій, ритуалів та стилю життя представників іншого культурного суспільства. Після роботи із сайтом студенти можуть виконати таке завдання: розкажіть про Ваші враження після відвідування Великої Британії. Чи стане в нагоді здобутий Вами під час подорожі досвід у Вашій майбутній професійній діяльності?

Багато нового можна дізнатися про країну, якщо звернути увагу на свята, які в ній відзначають. Для цього у нагоді стануть сайти: [www.holidays.net](http://www.holidays.net), [www.eskimo.com](http://www.eskimo.com). Поштовхом до дискусії про проблеми сучасного світу може стати перегляд сторінки [www.ialc.wsu.edu.html](http://www.ialc.wsu.edu.html), яка містить результати опитування у Washington State University про ставлення іноземних студентів до подій 11 вересня 2001 року у Сполучених Штатах, про те, як вони бачать

«Религиозное» понимается здесь как некое стихийное ощущение «всеобщности». Сартр говорит о возможности общего «умственного потрясения» (своего рода катарсиса). Пережитое в театре потрясение призвано направить волю зрителей к подлинному и действительному выбору в жизни. Экзистенциальный герой «разделяет ответственность за то, чтобы у Истории было истинное человеческое лицо». Сартр не верит в возможность «спасения в одиночку», но для возможности «всеобщего спасения» требуется, чтобы каждая отдельная личность в каждой отдельной ситуации осуществляла свободный выбор. Парадокс теории Сартра заключается в том, что подобная личность является не исключением из правил, а каждым человеком. В пьесах всегда демонстрируется предельная ситуация, как осуществляющая нужное Сартру воздействие на зрителя. В жизни же ситуация может быть разной – она лишь обстоятельство человеческой свободы.

Традицию экзистенциального театра мы усмотрели в современном театре абсурда «Человек», что на Скатертном переулке в Москве (худ. рук. Л.Рошкован). Нами просмотрено порядка двух трети всего репертуара этого театра. Первое знакомство с ним произошло благодаря приглашению одной женщины, прослушавшей ранее курс «Экзистенциальный подход в консультировании и психотерапии». Приглашение заинтересовало, но все как не складывалось. Предложения повторялись в течение полутора лет периодически и, наконец, мы отправилась вместе с ней на спектакль «Бриколаж» (П.Никлимар). Потом были другие спектакли: «Ножи в курах» (Д.Хэрроуэр); «Фандо и Лис» (Ф.Аррабаль); «Искусство» (Я.Реза); «Ночные бдения» (Бонавентура); «Стриптиз» (С.Мрожек); «Клопомор» (С.Бодров, Г.Слущки) и др.

Время жизни, свобода, ответственность, бегство от свободы, любовь, жестокость, отчаяние, абсурдность бытия, заброшенность, одиночество, слепота жизни, предопределенность, предательство, цена искусства, творчество – такова проблематика спектаклей. В Театре особый зритель. Этот театр «не про удовольствие», здесь эстетизм не на первом месте. Главным выступает страдающий человек, часто непонятый, затоптанный толпой, жертвой кем – то расписанного, уготованного сценария.

В театр автор статьи иногда ходит одна, иногда с кем-то из студентов, слушателей, клиентов. Сложилось и своеобразное экзистенциальное сообщество людей, которые стали навсегда театрами. Народ разный: это и художники, и психологи, и юристы, и биологи, программисты, танцоры, путешественники. После спектакля мы, как и Сартр в свое время, заходим в какое-либо просторное кафе, берем по чашке кофе и что-то вроде французской булки, бурно обсуждаем то, что особенно задело или затронуло каждого из нас. При этом не давим, а пытаемся услышать друг друга. Заметим, что не всегда удается избежать попытки театроведческого анализа, перейти к осмыслению превратностей своей жизни, ее взлетам и падениям. Не обязательно все и всегда вместе анализировать, можно просто поделиться тем, что болит или греет душу. Нет никакой «обязаловки», однако появилось немало таких людей, которые посетив один раз театр, в следующий раз приводят туда и своих друзей.

Наши сегодняшние слушатели курса «Экзистенциальный подход...» стали вести «театральные дневники», в которых - экзистенциальные эскизы, наброски, былинки про свою жизнь, про свой «разбуженный» театр. Приведем некоторые записки из дневников.

«Забавная драма, интеллектуальная шутка...Страх и неведение формируют из человека жертву, добровольно отдающую себя в руки случая. С.Мрожек как бы говорит: «Быстро выходите, пока еще двери открыты!!!».

«Куда приятнее пребывать в бездействии и ожидании неведомо чего, чем решиться на какое-либо действие».

«Они готовы унижаться, терпеть насмешки и издевки, выполнять нелепые требования, лишь бы не решать ничего самим. А потом будут покорно отдавать всевластной руке предметы своей одежды, трусливо демонстрируя стриптиз, - прежде всего душевный».

Чем этот театр отличается от других? Актеры без масок, сцена близка к зрителям или отсутствует, вечные вопросы бытия, нет наигранного эстетизма, много действия и обращенность к тебе сегодняшнему. Нет ощущения пленки, «консерва», не обсуждаются вопросы типа «продавать вишневый сад или не продавать, когда он уже продан...». Терапевтическое воздействие такого театра, значимо, особенно для неуверенных и ранимых людей, в том, что те или иные восприятия, связанные с ними чувства, влечения, желания, мысли, усвоенные с помощью драматических произведений, восполняют недостаток собственных образов и представлений, позволяют прожить причастность к собственно человеческому, выявляют противоречия между идеалами и реальностью, заменяют болезненные мысли и чувства, направляют их по новому руслу, к новым целям. Пьеса нередко учит пациента диалогу, правилам общения. Драматургический материал выполняет, по сути, для некоторых роль лечебного театра.

Вот уже несколько лет мы вслед за Якобом Морено вынашиваем собственную идею проектирования экзистенциального театра, своего рода экзистенциальной спонтанной монодрамы. Экзистенциальной театр для нас – это прежде всего исповедальный театр, в пространстве которого происходит эмоциональная переработка, осмысление человеком своей жизненной ситуации... «линии жизни», в которые никто не вмешивается, не оценивает, не интерпретирует, не диктует, не наставляет. Это то место, где не нарушается священное право человека быть собой. Такой театр особенно, с нашей точки зрения, важен и полезен для людей, которые в силу своих каких-либо личностных особенностей, одаренностей или ограничений не верно понимаются окружением, ранятся им и заставляют избегать вмешательства в их хрупкий внутренний мир.

Другой (консультант, группа) стараются неторопливо вникнуть, понять жизненный сценарий, коллизии, уловить «цепь или ветер перемен». Такой театр предоставляет возможность человеку встретиться с собой, спросить себя как жил, «куда живу». Экзистенциальный театр – это театр жизни, театр, где нет места маскам, а есть лик, лицо, и человек выступает от себя лично, не прячась за умные и одобряемые цитаты. Здесь нет необходимости озираться на внешнюю цензуру, мерилom становится «главным образом, твоя совесть. И ты

вивчається. Практично необмежений обсяг матеріалу, що дає можливість вибору й експериментування, використання можливостей електронного тексту (гіперпосилання, можливість корекції тексту), допомагає якомога повніше та автентичніше ввести до студентів в аудиторію мову та культуру певних народів.

Поділяємо думку Ю. Кононської, що навчання іноземної мови з використанням матеріалів Інтернет має відповідати таким положенням: самостійна практика кожного студента, керівництво педагога за допомогою інтерактивності, ефективний зворотній зв'язок, колективність занять, розмаїтість видів самостійної діяльності, комунікативність, опора на рідну мову студентів, створення позитивного емоційного фону [3, с. 258].

У процесі використання інформаційних технологій була реалізована модель механізму формування ціннісного ставлення майбутніх педагогів до полікультурної освіти у вигляді послідовності взаємообумовлених етапів: «зустріч» з об'єктивною цінністю полікультурного знання; аналіз засвоєного знання (досвіду, цінності); ціннісно-орієнтовної діяльності; цілепокладання; діяльнісно-перетворювальний. Провідними видами діяльності студентів у процесі формування ціннісного ставлення до полікультурної освіти стала різноманітна комунікативна й рефлексивна діяльність, що об'єднує всі етапи розглянутого процесу. За допомогою повсякденних, різноманітних комунікацій забезпечувалася актуалізація ціннісного потенціалу полікультурних знань, взаємозбагачення особистісного досвіду суб'єктів діалогу, обговорення різних ціннісно-значенневих позицій. Рефлексія образу "Я", аналіз досягнень у сфері самовдосконалення й самоосвіти, що стали можливими завдяки оволодінню полікультурними знаннями, спонукали студента ставити нові завдання у процесі набуття полікультурного досвіду.

Наведемо приклади мультимедійних комп'ютерних програм, матеріалів електронних сайтів, що є доцільними у процесі формування ціннісного ставлення майбутніх учителів іноземної мови до полікультурної освіти, яка ґрунтується на врахуванні культурних і виховних інтересів різних національних й етнічних меншин і передбачає: адаптацію людини до різних цінностей у ситуації існування безлічі різнорідних культур; взаємодію між людьми з різними традиціями; орієнтацію на діалог культур; відмову від культурно-освітньої монополії відносно інших націй і народів.

Так, досить ефективною є комп'ютерна навчальна програма „Britain in Depth ” („Британія в деталях”), розроблена у 2001 році під керівництвом британських спеціалістів центру Foreign and Commonwealth office London, яка являє собою інтерактивну подорож по Великій Британії. Містить шість основних модулів, що мають свої тематичні продовження, за тематикою: Британія та її мешканці, історія країни з найдавніших часів, суспільство та сучасність, економіка, кліматичні та географічні особливості, суспільний та господарський устрій, культура, побут та домашнє господарство, робота, політичний устрій, торгівельна система, туризм. Кожен модуль містить по три-чотири навчальні блоки, після яких пропонується виконати тест або відповіді на запропоновані контрольні питання. Розпочавши з будь-якої теми, студент отримує можливість працювати у власному ритмі, обираючи оптимальний

на засадах різних педагогічних підходів були присвячені роботи М. Байрама (М. Yugam), В. Біблера, А. Вартанова, Г. Воробйова, Д. Зинов'єва, О. Кавнатської, О. Коломіної, Л. Кузьміної, Р. Ладос (R. Lado), С. Ніколаєвої, Ю. Пасова, В. Сафоновой, С. Севінгтон (Sandra J. Savington), П. Сисоева, О. Солодкої, Г. Томахіна та ін. Окремі аспекти використання країнознавчого матеріалу в процесі вивчення іноземної мови досліджували М. Аріяна, А. Брагіна, І. Герасова, О. Конотоп, М. Малигіна, З. Нікітенко-Попова, В. Ощепкова, С. Перкас, Ю. Пономарьова та ін. Вивченню цієї теми в зарубіжній науці присвячено праці С. Крашен (S. Krashen), Р. Ладос (R. Lado), А. Райхштейна (A. Reichshteyn), Х. Улемана (H. Ulehman), Д. Херде (D. Herde) та ін. Проте, питання щодо формування ціннісного ставлення майбутніх учителів іноземної мови до полікультурних знань залишилося поза увагою науковців.

**Метою статті** є окреслення питання щодо доцільності використання інформаційних технологій у формуванні ціннісного ставлення майбутніх учителів іноземної мови до полікультурних знань.

Згідно мети були поставлені завдання: обґрунтувати сутність поняття «інформаційні технології»; розкрити зміст навчальних матеріалів, що використовувалися у процесі експериментального дослідження.

До числа інформаційних технологій («сукупність впроваджуваних принципово нових засобів і методів опрацювання даних, що забезпечують цілеспрямоване створення, передачу, збереження й відображення інформаційного продукту (даних, ідей, знань) з найменшими витратами» [4, с. 48]) професійної підготовки вчителів іноземної мови входять технології, що використовують спеціальні технічні інформаційні засоби (ПК, аудіо, відео, кіно), мультимедіа (від англійського терміна multimedia – багатокомпонентне середовище) – об'єднання кількох засобів подання інформації в одній комп'ютерній системі: тексту, звуку, графіки, мультимедіа, відео, ілюстрацій (зображень), просторового моделювання. На думку Р. Білашевича, завдяки Інтернету (всесвітній павутині WWW, електронній пошті, телеконференціям, форумам) кожен майбутній викладач може звернутися до електронних підручників, довідників, енциклопедій, путівників та інших електронних документів, записаних на носіях інформації з великим обсягом пам'яті, які можуть бути використані в навчанні іноземних мов, відвідати різні країни віртуально й поспілкуватися з їх мешканцями. Інтернет надає реальний доступ до світової культурної спадщини та досягнень культури в різноманітних мовних суспільствах. Безперечною перевагою використання ресурсів Інтернет є постійний доступ до найновішої, найсвіжішої інформації [2, с.28].

При використанні інформаційних ресурсів Інтернет можна вирішувати низку педагогічних завдань: формування навичок читання на матеріалах мережі різноманітної складності; удосконалення навичок аудіювання на основі автентичних звукових текстів та мультимедійних засобів; поповнення словникового запасу активною і пасивною лексикою сучасної англійської мови, яка відображає певний етап розвитку культури народу, соціального й політичного устрою суспільства; ознайомлення з полікультурними поняттями, які включають мовний етикет, особливості мовної поведінки різних народів в умовах спілкування, особливості культури, традицій країни, мова якої

несеє сам ответственность перед собой и Богом. И смиряешься или не смиряешься с тем, что можно или нельзя изменить. Здесь мы имеем дело скорее с проявлением личности человека, а не с ролью.

При построении экзистенциальной монодрамы мы исходим из понимания психодрамы как терапевтический метод, в котором клиент разыгрывает свое прошлое, настоящее, будущее или непринятое им жизненные ситуации, пытаясь достигнуть более глубокого осознания своей жизни (Шутценбергер, 2007). В частности, экзистенциальная монодрама, которую мы назвали «10 японских шагов» ориентирована на прояснение уникальности и неповторимости жизненного пути отдельного человека. Это своего рода спонтанный экспериментальный театр, где можно не только все «говорить», но и все «делать» играя.

В 1 день (вместо других людей, которые играют вспомогательные Я в классической психодраме) в предлагаемой нами монодраме используются Какуан, ДЕСЯТЬ БЫКОВ (стадии осознания), пустые стулья, символические предметы, стихи, цветы и рисунки и др..

Экзистенциальная коммуникация (от первого лица) задает контекст, который обнаруживает жизненный план человека и стимулирует его самого к постижению этого плана; и в случае необходимости - преобразованию.

Нельзя просто посмотреть психодраму, можно только быть в психодраме.

Со-Присутствие, параллельные отношения вызывают ощущение бытия «на миру», движение от Я к Ты.

Монодрама помогает переработать нашу жизнь, как если бы она была драмой, а мы ее авторами.

Экзистенциальная монодрама побуждает человека становиться на сцене тем, кем он в действительности является; ее можно назвать театром человека освобожденного или «свободным театром».

Можно молчать, говорить, действовать. Говорить, о самом главном, важном, пограничном, что особенно тревожит, досажает, отчаивает, страшит.

2 день – традиционная психодрама группы, где параллельные отношения становятся взаимодействием (Лейтц Г., 1994, 2008).

Спектакль твоей жизни: драма, комедия, трагедия?

Что если поменять жанры?. И по-другому взглянуть на жизнь.

Экзистенциально-гуманистической традиции действительно близка большая часть представлений Дж.Морено. С учетом разнообразия экзистенциальной психологии, в качестве основных точек схождения выделяются следующие: идея Встречи (Бубер, Бинсвангер, Роджерс); идея креативной сущности человека, соотносимая с представлением «быть всем» (дазайнализ) и самоактуализации А.Маслоу; духовная антропология (Л.Бинсвангер, Р.Мэй, В.Франкл); акцент на субъективном опыте (проживании); проблема истинного аутентичного бытия; внимание к выбору и действительному самоопределению; отказ от принципа жесткого причинно-следственного детерминизма в понимании поступков и жизни человека (Гриншпун И.,2006).

Цель такой психодрамы – позволить человеку раскрыть в безопасном окружении свои глубинные чувства, вернуть тем самым свободу действий и

созидательную спонтанность необходимую для со-бытия с Другими. Каждый из участников свободен участвовать так, как это он понимает – присутствием, драматической игрой, словом, молчанием или даже, в случае необходимости, отсутствием. Особенно значимым, с нашей точки зрения, самоисследованием жизненного пути становится для людей зрелого возраста, задачей которых является интеграция. Интегативность обнаруживает себя в склонности человека к порядку, в принятии прошлого и готовности взять на себя лидерство в настоящем (а в определенных обстоятельствах и отречься от него). Человек с интегативным уровнем внутреннего мира готов защищать свой жизненный стиль перед лицом любых обстоятельств, при этом не отрицая стилей жизни других людей. Отсутствию или утере такой нарастающей «эго-интеграции» приводит к расстройству нервной системы или полной безысходности, отчаянию. Отчаяние вызывается, прежде всего, временной ограниченностью дееспособности человека или обесцениванием жизни со стороны других. Особую напряженность и остроту самоанализу придает именно тот факт, что в ходе дальнейшей жизни возможны минимальные изменения, «исправления» пройденного пути, для которых остается небольшой запас сил и времени.

В настоящее время мы также обращаем свой взор и взор клиентов на драматическое искусство, которое становится все более литературным, превращаясь, в своего рода, Lesedrame, "пьесы для чтения". Духовный театр включает в себя произведения классиков русской и современной литературы: С.Пушкина, Н.В.Гоголя, А.Н.Островского, А.П.Чехова, В.М.Шукшина, В.Н.Кручина и др. Чувство уверенности в себе, вера в свои возможности у пациента часто возникает при чтении биографий, автобиографий, воспоминаний, писем выдающихся людей с интересной, но нелегкой судьбой, например, автобиографических произведений Л.Толстого («Исповедь», «Путь жизни»), Ф.Достоевского («Записки из мертвого дома», «Дневник писателя»), А.Чехова («Письма»), где он видит, что гиганты человеческого духа и мысли так же, как и он, переживали неуверенность, и в некоторых областях жизни у него с ними немало общего (А.Алексейчик, 2005).

#### Литература

1. Алексейчик А.Е.Библиотерапия //Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия 1/2005 (6).С.19-37.
2. Бурно М.Е.Клинический театр-сообщество в психиатрии (руководство для психотерапевтов, психиатров, клинических психологов и социальных работников).- М.: Академический Проект; Альма Матер, 2009.- 719.
3. Гриншпун И.Б.Идеи Джеба Леви Морено в контексте развития западноевропейской и североамериканской психологии XX столетия // Журнал практического психолога №2,2006, с.3-29.
4. Лейтц Г.Психодрама:теория и практика. Классическая психодрама Я.Л. Морено,Пер. с нем./Общ.ред. и предисл. Е.В.Лопухиной и А.Б.Холмогоровой. - М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994.- 352 с.
5. Лейтц Г.Сыграть свою жизнь на сцене: пер. с фр.-М.:Академический

management, management system.

#### Литература

1. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): метод. пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
2. Болонский процесс: Бергенский этап / под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов; Российский новый университет, 2005. – 174 с.
3. Болонский процесс: середина пути / под науч. ред. д-ра пед. наук проф. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов; Российский новый университет, 2005. – 379 с.

Подано до редакції 05.05.2010

УДК 371.8

### ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦІНІСНОГО СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ

*О. Шириня*

В умовах полікультурної реальності, коли контактують люди, що належать до різних культурних спільнот, взаємовплив та взаємопроникнення культур призводить до акультурації членів соціуму, що поєднують в своїй свідомості різні культури, орієнтовані на іншого, спрямованого на діалог з ним. Це ставить перед вищою школою завдання формувати в майбутніх учителів, зокрема учителів іноземної мови, ціннісне ставлення до полікультурних знань як на когнітивному, так і реально-поведінковому рівнях, культури країни, мова якої вивчається, що сприятиме їх гармонійному розвитку, толерантному ставленню до інших етносів і культур, налагодженню добросусідських відносин, діалогу культур, ефективному вирішенню конфліктів, встановленню взаєморозуміння та миру. Переконані, що навчання іноземній мові, поєднане із ознайомленням з полікультурними цінностями, може та має стати для майбутніх учителів – носіїв цієї мови, цінністю у збагаченні власної культури, могутнім засобом взаєморозуміння між народами, готовністю останніх застосовувати їх у майбутній педагогічній діяльності для поліпшення якості викладання й вивчення іноземної мови, формування творчих особистостей, здатних до самовдосконалення, взаєморозуміння та взаємодії з носіями різних мов і культур на благо людства. Такий вчитель зможе сформувати в учнів позитивне ставлення до іншомовної культури, навчити їх бачити спільне й відмінне у своїй та чужих культурах, поважати традиції, культуру, звичаї країн, мова яких вивчається, сприймати їх як рівноправно існуючі поняття поряд з їхньою рідною культурою.

Питанням взаємозв'язку вивчення іноземної мови та іншомовної культури

сторон (обучающихся, их родителей, персонала, руководителей органов государственного управления всех уровней и работодателей. Для достижения поставленной цели были определены следующие индикаторы ее выполнения:

- мониторинг требований заинтересованных сторон (анкетирование абитуриентов, обучающихся, выпускников, руководителей практики от баз практики, экспертные оценки работодателей),

- организация подготовительных курсов «Подготовка абитуриентов к ЕГЭ»,

- изменение расписания аудиторных занятий с целью создания условий для организации горячего питания обучающихся,

- 100% обеспеченность всех учебных дисциплин УМКД на электронных носителях,

- обеспечение свободного доступа студентов в Интернет ресурсам во внеучебное время,

- комплектование библиотеки современной востребованной студентами литературой, увеличение количества электронных изданий,

- оборудование кабинета иностранных языков современными техническими средствами обучения,

- обеспечение студентов местами в общежитии,

- оборудование зоны отдыха для преподавателей и студентов,

- оборудование спортивной площадки спортивными снарядами,

Ежегодно руководство ОРАГС совместно с руководителями процессов разрабатывает цели-показатели в области качества, конкретизирующие общие цели.

**Вывод.** Удовлетворение требований клиентов является один из основных ориентиров качества. Система университетского менеджмента должна удовлетворять следующим требованиям: государственных законов, международных норм и стандартов, местных и иностранных студентов – внешних клиентов, сотрудников – внутренних клиентов, национальной и мировой экономики, общественных организаций, национального и мирового общества.

**Резюме.** Проблема качества образования объективно обостряется на каждом новом этапе развития государства и общества. Изменения или инновации влекут за собой необходимость повышения результативности деятельности всех социальных институтов, в том числе эффективности системы образования. **Ключевые слова:** образование, система качества образования, Болонский процесс, менеджмент, система менеджмента.

**Резюме.** Проблема якості освіти загострюються на кожному етапі розвитку держави та суспільства. Змінювання та інновації тягнуть до себе необхідність підвищення наслідку діяльності усіх соціальних інститутів, у тому числі ефективності системи освіти. **Ключові слова:** освіта, система якості освіти, Болонський процес, менеджмент, система менеджменту.

**Summary:** problem of education quality objectively sharpens at every new stage of state and society development. Changes or innovations entail necessity of rising of activity effectiveness of all social institutes, including of education system effectiveness. **Keywords:** education, system of education quality, Bologna process,

Проект, 2008.-132 с.- (Психологические технологии).

6. Льюис Спенс Египетские мистерии. - Пер. с англ.-М.:Сфера, 2003.-352 с. Мистерии театра // Человек без границ, № 2 (15) , 2007. С.4-22.

7. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто. М.: Республика, 2004. 640с.

8. Сартр Ж.-П. К театру ситуаций // Как всегда – об авангарде: Антология французского театрального авангарда. М.: ТПФ «Союзтеатр», 1992.

9. Сартр Ж.-П. Миф и реальность театра // Как всегда – об авангарде: Антология французского театрального авангарда. М.: ТПФ «Союзтеатр», 1992.

10. Сартр Ж.-П. Философские пьесы. М.: Канон, 1996. 384с.

11. Сартр Ж.П. Экзистенциальный театр: Мухи. Почтительная потаскушка. За закрытыми дверями: [пьесы; пер. с фр.]–М.:АСТ:АСТ МОСКВА, 2010.- 218 с.

12. Сартр Ж.-П. Стена :Избранные произведения. - М.: Политиздат, 1992.- 480 с.

13. Шютценбергер, Анн Анселин Психодрама / Пер.с фр.Г.Бутенко и К.Бутенко. - М.Психотерапия, 2007.-448с.

Подано до редакції 09.05.2010

УДК 378.147.091.3 : 7.017.4 : 7.012

#### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОЛОРИСТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

*Заргарян Ирина Владимировна*

*ассистент кафедры ИЗО и Дизайна*

*РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** На современном этапе специальность «Дизайн» является одной из востребованных в Украине. Актуальность исследования профессиональной подготовки в области дизайна обусловлена необходимостью повышения компетенции специалистов, что связано с динамизмом развития и модернизацией современного общества. Совершенствование современного содержания художественного образования, направленного на всестороннее и гармоничное воспитание личности, требует исследования актуальных проблем, связанных с формированием колористического восприятия и передачи цвета в процессе профессиональной подготовки.

Важнейшей проблемой общей системы обучения будущих дизайнеров является овладение ими цветовой грамотой, формирование способности к воспроизведению колористических композиций в учебно-творческих работах, так как совершенствование колористической подготовки, включающей понимание, видение и применение цвета в творческой деятельности во многом способствует повышению уровня профессионализма молодых специалистов.

**Анализ исследований и публикаций.** Исходя из поставленной проблемы,

отметим, что рассмотрение вопросов формирования колористического восприятия будущих дизайнеров в процессе изучения специальных дисциплин (цветоведение, композиция, моделирование упаковки) должно опираться на методологические, научно-методические, теоретико-практические исследования, содержащие разнообразный теоретический материал по проблемам цвета.

В исследованиях ученых отражены вопросы профессионального становления специалистов-дизайнеров (А. Ш. Анишева, А. В. Бойчук, В. А. Победина) [1, 2, 10], проблемы развития дизайна и дизайн-образования (Е. В. Вишневецкая, Е. Н. Лазарев, В. И. Лесняк) [3, 9, 10]. Исследователи пришли к выводу, что одной из главных задач дизайнера является формирование эстетической среды человека, где цвет выступает главным носителем красоты и гармонии, именно поэтому успешность профессиональной деятельности дизайнера напрямую зависит от умения работать с цветом.

Различные аспекты цветоведения, прежде всего, цветовосприятия представлены в системе междисциплинарных исследований: в области психологии цветовосприятия и эмоциональной реакции на цвет (В. С. Кузин, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов) [7, 11, 13]; в сфере методики обучения живописи в общеобразовательной школе и в высших педагогических учебных заведениях (Н. Н. Волкова, А. С. Зайцева, И. И. Иттена, В. В. Кандинский, Е. В. Шорохов) [4, 5, 6, 8, 12]. Эти работы посвящены вопросам психологии зрительного восприятия цвета в изобразительной деятельности, эмоциональной реакции на цвет, анализу индивидуальных особенностей цветоразличения.

В исследованиях подчеркивается важность формирования колористического восприятия и развития навыков передачи цветового богатства окружающей действительности у студентов, намечены показатели и составляющие структуры живописного понимания и видения, способы грамотного использования цвета.

**Целью статьи является рассмотрение** процесса формирования колористического восприятия будущих дизайнеров в процессе изучения специальных дисциплин, формирующих комплекс колористических умений и навыков и определяющих условия профессиональной подготовки студента-дизайнера.

**Изложение основного материала.** Вопросам формирования колористического восприятия цвета в профессиональной подготовке дизайнеров не уделяется должного внимания. Отсюда вытекает необходимость поиска новых путей обучения цвету с учетом современных научных достижений. Важность решения заявленной проблемы обуславливается еще и тем, что многие выпускники вузов, специализирующихся на подготовке дизайнеров, недостаточно владеют умениями и навыками использования цвета в творчестве.

Поэтому насущным требованием является выделение ряд задач профессиональной подготовки дизайнеров: формирования потребности в профессиональном самоопределении; развитие навыков и умений

- создание Совета по качеству,
- разработка миссии университета,
- проведение контент-анализа,
- разработка стратегии,
- формирование целей,
- разработка методов реализации стратегии,
- разработка инструментов,
- формирование календарного плана работ,
- формирование индикаторов выполнения плана.

Так, например, в системе качества ОРАГС учитывается положительный опыт моделей систем качества, определяемых международным стандартом ГОСТ и ИСО 2001-2008 «Системы менеджмента качества. Требования». Это позволит Академии при желании осуществлять сертификацию системы качества на соответствие этим стандартам.

Вступление России в Болонский процесс накладывает требования на национальную систему и на внутренние механизмы гарантии качества образования, реализуемые СК ОРАГС. Эти требования в настоящий момент определяются Стандартами и директивами Европейской ассоциации гарантий качества в высшем образовании (ENQA) и рассматриваются, как базовые требования к системе качества (СК) ОРАГС.

СК ОРАГС распространяется на все филиалы, факультеты и кафедры академии, а также на административные и административно-хозяйственные структурные подразделения, входящие в организационную структуру управления ОРАГС.

Состав процессов системы качества на текущий период определяется на основании:

- текущих измерений требований потребителей;
- стратегии и политики в области качества, вытекающей из требований потребителей;
- целей, определенных по направлениям стратегии и политики в области качества.

При развертывании стратегии, определении целей в области качества и процессов для их реализации, используются соответствующие инструменты стратегического менеджмента и менеджмента качества.

В СК ОРАГС определена область ответственности высшего руководства академии, в рамках которой осуществляется деятельность либо непосредственно руководством академией, либо руководство ОРАГС организует эту деятельность в структурных подразделениях и филиалах академии.

Цели ОРАГС в области качества на 2009-2010 учебный год были определены на Совете по качеству и утверждены на заседании Ученого Совета ОРАГС. Каждое подразделение также определяет цели-показатели в области качества на учебный год. Показатели достижения целей по процессам содержатся в приложениях к информационным картам процессов.

Одной из стратегических целей в области качества ОРАГС, является цель: максимально полного удовлетворения требований всех заинтересованных



образовательных традиций, языков, стремлений и ожиданий. Данный факт делает единый, монолитный подход к качеству, стандартам и гарантии качества неуместным. В свете этого разнообразия, что общепризнанно является одной из отличительных черт Европы, а именно, ставится задача противодействовать узкому, предписательному и догматическому подходу к стандартам. Как в стандартах, так и в директивах отчёт отдаёт предпочтение общему подходу, а не отдельным требованиям. Это делается потому, что данный подход наиболее вероятно приведёт к широкому признанию и создаст наиболее твёрдую основу для взаимодействия различных организаций высшего образования на всей территории ЕС. Общие стандарты должны найти широкий отклик на государственном уровне у большинства стран-участниц. Тем не менее, одним из последствий этого подхода является то, что стандарты и директивы больше сфокусированы на том, что должно быть сделано, чем как этого достичь. Впереди – огромная работа по применению рекомендаций, упомянутых в отчёте, и обеспечению предполагаемой культуры качества в вузах и аккредитационных агентствах.

Системы качества должны предусматривать: определение степени ответственности и обязанностей всех заинтересованных организаций и вузов; оценку программ или учебных заведений (внутреннее оценивание, внешние экспертизы, участие студентов в процедуре оценки, публикация её результатов); наличие сопоставимых систем аккредитации, сертификации; международное партнёрство, сотрудничество.

Главными в оценке эффективности вуза становятся результаты образования: знания студентов, их компетенции и навыки, их подготовленность.

Причины быстрого развития систем качества включают в себя: проблему ослабления академических стандартов на фоне развития массового высшего образования; работодатели и другие заинтересованные стороны проявляют интерес к участию в определении целей, задач, результатов деятельности университетов; рост требований повышения эффективности общественных затрат на высшее образование на фоне их сокращения; открытость и подотчётность университетов обществу; высшее образование стало конкурентной и динамичной средой.

Основные принципы, на которых должна строиться система менеджмента качества (СМК) включают: ориентация на потребителя, лидерство руководства, вовлечение сотрудников, процессно-ориентированный подход, системный подход к менеджменту, постоянное улучшение, принятие решений, основанное на фактах и данных, взаимовыгодные отношения с партнерами (поставщиками).

Основные этапы создания системы менеджмента любого вуза составляют:

- мотивационный семинар,
- исходный анализ (диагностический аудит),
- формирование команды,
- разработка концепции,
- обучение топ-менеджеров,
- обучение уполномоченных по качеству,

исследовательской деятельности; развитие воображения, фантазии, образно-ассоциативного и пространственного мышления; стремления к новизне в принятии решений; готовности к самообразованию.

Профессиональная подготовка будущих дизайнеров осуществляется в течение всего срока обучения и предполагает совершенствование таких основных компонентов профессиональной готовности специалиста, как ориентировочный, интеллектуально-познавательный, побудительный, исполнительный. Как первоначально важно необходимо выделить следующие компоненты профессиональной подготовки: потребностно-мотивационный, представляющий профессиональную направленность личности, степень усердия в деятельности (мотивационная готовность), и исполнительный, включающий в себя профессиональное мастерство (совокупность профессионально важных качеств, знаний, умений, навыков). Совокупность таких компонентов определяет операционально-деятельностную готовность, то есть необходимый уровень развития профессионально важных способностей и волевой подготовленности специалиста, его способности саморегуляции поведения и деятельности. Такой специалист становится конкурентоспособным в современных условиях, обладает необходимой готовностью успешно действовать на современном рынке труда.

Работа дизайнера связана с ориентацией на социальный заказ, на вкусы и потребности общества, заказчика, которые нельзя игнорировать. Деятельность дизайнера подчинена идее создания формы (плоской, объемной, пространственной), гармонизации ее с миром человека и вещей. Следовательно, здесь возникают взаимосвязи в системе «человек – форма – человек»[15].

Существующие недостатки в системе профессиональной дизайнерской подготовки позволили выделить ряд следующих противоречий: между возрастающей потребностью общества в профессиональном образовании и недостаточной теоретической и методологической разработанностью системы сформированности колористического восприятия в процессе изучения специальных дисциплин; между общностью процессов формирования способностей колористического восприятия и недостаточной разработанностью общих принципов и моделей такого типа; между традиционным содержанием современного дизайн-образования и требованиями, предъявляемыми к личности и профессиональному уровню дизайнера; необходимостью повышения компетентности в процессе изучения специальных дисциплин будущих дизайнеров и недостаточностью разработанности педагогических условий колористического восприятия будущих дизайнеров в образовательном процессе вуза.

Требование устранения обозначенных противоречий позволило сформулировать основную проблему исследования, состоящую в разработке теории и методики формирования колористического восприятия будущих дизайнеров в процессе изучения специальных дисциплин.

Можно с уверенностью утверждать, что формирование колористического восприятия у студентов на занятиях по специальным дисциплинам (композиция, цветоведение, моделирование упаковки) будет более

эффективным при реализации следующих условий:

– организационные: наличие устойчивого интереса и мотивации к учению; погружение будущих дизайнеров в активную творческую деятельность и профессиональные проблемы; конструирование образа «Я-дизайнер»; наличие методического обеспечения для преподавания специальных дисциплин (цветоведение, моделирование упаковки, композиция).

– педагогические: обеспечение приоритета изучения специальных дисциплин; внедрение модели формирования колористического восприятия в процесс изучения специальных дисциплин; развитие творческой индивидуальности, изобретательности и новаторства в профессиональной деятельности будущих дизайнеров; развитие конкурентоспособности студентов-дизайнеров.

При выявлении комплекса педагогических условий мы учитывали модель освоения специальных дисциплин студентами-дизайнерами, основанную на системном подходе в обучении, которая составляет базу нашего исследования; предмет, задачи и гипотезу изыскания; социальный заказ государства и общества, отраженный в нормативно-правовых документах; специфику процесса формирования колористического восприятия будущих дизайнеров; модель формирования колористического восприятия в процессе изучения специальных дисциплин.

**Выводы и перспективы исследования.** Все вышесказанное доказывает актуальность формирования колористического восприятия будущих дизайнеров в процессе изучения специальных дисциплин. Дизайн в системном рассмотрении представляет собой целостно-структурированный объект в диалектическом единстве утилитарного и эстетического аспектов. Педагогические условия включают в себя требования поддержания познавательного интереса, творческой активности обучаемых и условия формирования колористического восприятия, обуславливающие эффективность учебного процесса.

Элементы объективной окружающей среды – цвет, ритм, форма – воздействуют на человека на физиологическом, психологическом, интеллектуальном уровнях. Поэтому знание основных положений цветоведения, композиции, моделирования упаковки, дающих представление о гармонических, психологических, оптических свойствах цвета, поможет эффективно оперировать цветом и формой.

**Резюме:** В статье обоснована проблема содержания педагогических условий колористического восприятия будущих дизайнеров в процессе изучения специальных дисциплин. Раскрыта актуальность исследования профессиональной подготовки студентов-дизайнеров. Сделан вывод о том, что педагогические условия включают в себя поддержание познавательного интереса, творческой активности обучаемых и условия формирования колористического восприятия, оказывающие влияние на эффективность учебного процесса. **Ключевые слова:** педагогические условия, организационные условия, колористическое восприятие, специальные дисциплины, профессиональная подготовка дизайнеров.

земства, 1915. – 49с.

Подано до редакції 12.05.2010

УДК 316.74:378:006.015.5

## ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В АСПЕКТЕ ПРИНЦИПОВ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА (НА ПРИМЕРЕ ВУЗА)

*Шеховцова Екатерина Юрьевна*  
канд социол. наук, доцент  
Орловская региональная академия  
государственной службы, г. Орел

**Постановка проблемы.** Болонский процесс требует разработки эффективных действующих систем обеспечения качества. Гарантия качества в высшем образовании ни в коем случае не является только европейской проблемой. Интерес к качеству и стандартам возрастает по всему миру, что отражает быстрое развитие высшего образования и рост как государственных, так и частных затрат на него.

**Анализ исследований и публикаций.** Система качества образования рассматривается на трех уровнях: на уровне вузов, страны, Европы в целом. Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов при участии профессора В.И. Байденко рассматривал компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и аспектами реализации Болонского процесса в российском образовании [1,2,3].

**Цель данной статьи** заключается в рассмотрении проблем гарантий качества образования в аспекте принципов Болонского процесса.

**Изложение основного материала.** Инициативы и запросы, появляющиеся как внутри, так и за пределами Европы, в свете интернационализации высшего образования, требуют ответной реакции. Объединение всех сил с целью создания такой системы обеспечивает удачное применение истинно европейского подхода к гарантии качества, что усилит привлекательность высшего образования. Соответственно, если целью Европы является стремление достичь наиболее динамичной и основанной на знаниях экономики в мире (Лиссабонская Стратегия), европейское высшее образование должно продемонстрировать, что качество образовательных программ и сертификации учитывается всерьез и методы гарантии и проявления этого качества находятся на должном уровне.

Важность организационной автономности осознается тем, что независимость подразумевает большую ответственность; необходимость соответствия внешней оценке качества своим целям. Для достижения этих целей внешняя оценка качества должна накладывать только соответствующую и необходимую нагрузку на образовательные заведения.

Государства, поддерживающие Болонскую систему образования, характеризуются разнообразием политических систем, социокультурных и

Карасубазарской мужской гимназии до момента окончательного установления Советской власти в Крыму (ноябрь 1920г.). Анализируется специфика деятельности Карасубазарской мужской гимназии в XIX – начале XX века. **Ключевые слова:** гимназическое образование, гимназии, Крымский регион, Карасубазарская мужская гимназия.

**Summary.** The paper deals with the developing of Karasubazar's men gymnasium before Soviet Regime in Crimea (November, 1920). The analysis of its work and specific in the ending of the 19-th – beginning of the 20th centuries is given in the article. **Keywords:** gymnasiums' education, gymnasiums, Crimean region, Karasubazar's men gymnasium.

#### Литература

1. Государственный архив Автономной Республики Крым, г. Симферополь (ГААРК) Ф. 355. Карасубазарская мужская гимназия. Оп. 1. Д. 1. Приёмная книга Карасубазарской мужской гимназии. 26л.
2. ГААРК Ф. 355. Карасубазарская мужская гимназия. Оп. 1. дело 2. Шаровая книга Карасубазарского мужского средне - учебного заведения за 1909-1910уч. г.-49л.
3. ГААРК Ф. 355. Карасубазарская мужская гимназия. Оп. 1. Д. 3. Дело педагогического совета Карасубазарской мужской прогимназии с разными переписками за 1910 год. 59л.
4. ГААРК Ф. 355. Карасубазарская мужская гимназия. Оп. 1. Д. 6. Приёмная книга Карасубазарской мужской гимназии на 1912. 104л
5. ГААРК Ф. 355. Карасубазарская мужская гимназия. Оп. 1. Д. 7. Свидетельства и аттестаты учащихся об обучении в Карасубазарской и других гимназиях (1913 – 1919). 131л.
6. ГААРК Ф. 355. Карасубазарская мужская гимназия. Оп. 1. Д. 8. С прошениями о зачислении в гимназию с приложениями метрических выписей и свидетельств в учебном заведении 1913. 324л.
7. ГААРК Ф. 355. Карасубазарская мужская гимназия. Оп. 1. дело 9. Балловая книга Карасубазарской мужской гимназии с 1912-1913уч.г. по 1914-1915уч.г.-108л.
8. ГААРК Ф. 355. Карасубазарская мужская гимназия. Оп. 1. Д. 10. Протоколы заседаний хозяйственного комитета испытательной комиссии и повестки о сборе школьного комитета с указанием фамилий (1914-1922). 74л.
9. ГААРК Ф. 355. Карасубазарская мужская гимназия. Оп. 1. Д. 11. Требовательные ведомости на содержание служебного персонала Карасубазарской мужской прогимназии и расписки преподавателей в получении заработной платы (1914-1920). 270л.
10. ГААРК Ф. 355. Карасубазарская мужская гимназия. Оп. 2. Д. 1. Личное дело преподавателя русского языка Чернышева Александра Гавриловича (10.08.1918 – 25.06 1920). 33л.
11. Постановления Симферопольского экстренного и очередного уездного земского собрания созыва 1874 года с приложением докладов уездной земской управы. –Симферополь: Типография С. Спири,1875. – 312 с.
12. Обзор положения народного образования в Таврической губернии за 1914-1915уч.год. – Симферополь: Типография Таврического губернского

**Резюме:** У статті обґрунтовано проблему змісту педагогічних умов кольорового сприйняття майбутніх дизайнерів у процесі вивчення фахових дисциплін. Розкрито актуальність дослідження професійної підготовки студентів-дизайнерів. Зроблено висновок про те, що педагогічні умови містять у собі підтримку пізнавального інтересу ,творчої активності студентів і умови формування кольорового сприйняття, від сукупності яких залежить ефективність навчального процесу. **Ключові слова:** педагогічні умови, організаційні умови, кольорове сприйняття, фахові дисципліни, професійна підготовка дизайнерів.

**Sammary:** In the article the problem of maintenance of pedagogical terms of колористического perception of future designers is grounded in the process of study of the special disciplines. Actuality of research of professional preparation of students-designers is exposed. A conclusion is done that pedagogical terms plug in itself maintenance of cognitive interest, creative activity of taught and condition formings of колористического perception, having influence on efficiency educational process. **Keywords:** Pedagogical conditions, organizational conditions, colour perception, student designer, special academic, occupational preparation designer.

#### Литература

1. Апишева А. Ш. Дизайн и эргономика: учеб. пособие / А. Ш. Апишева, Т. Э. Чукавина. – К. : НТУУ «КПИ», 2006. – 280 с.
2. Бойчук А. В. Первые шаги в дизайне / А. В. Бойчук, И. С. Шмалько // Техническая эстетика. – 1990. – №9. – С. 11–14.
3. Вишневская Е. В. Основы дизайна как средство развития творческих способностей учителя технологии: автореф. дис. канд. пед. наук / Е. В. Вишневская; Ин-т общего среднего образования РАО. – М., 2000. – 19 с.
4. Волков Н.Н. Цвет в живописи / Н.Н. Волков - 2-е изд. – М. : Искусство, 1984
5. Зайцев А.С. Наука о цвете и живопись.-М.: Искусство, 1986. -158 с.: ил., [31] л. ил.
6. Иоханнес Иттен. «Искусство цвета».- М.: Изд. Д.Аронов, 2004.- 96 с.
7. Кузин В. С. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальных классах : учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. №2001 «Преподавание в начальных классах общеобразовательной школы» / В. С. Кузин. – М. : Просвещение, 1983. – 310 с. : ил.
8. Кандинский В. В. О духовном в искусстве / В. В. Кандинский – Л.: Фонд «Ленинградская галерея», 1990.
9. Лазарев Е. Н. Дизайн как технико-эстетическая система : автореф. дис. ... д-ра искусствоведения : 17.00.06 / Е. Н. Лазарев ; ВНИИ технической эстетики. – М., 1984. – 32 с.
10. Лесняк В. И. Графический дизайн: (основы профессии) / В. И. Лесняк – Харьков : Биос Дизайн Букс, 2009. – 415 с.
11. Победин В. А. Знаки в графическом дизайне / В. А. Победин – Харьков : Ранок, 2001. – 96 с.
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : психологич. справ. учителя / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 1999. – 171 с.

13. Теплов Б. М. Избранные труды в двух томах. Том 1. / Б. М. Теплов изд. – М. : Педагогика, 1985 – 360с.

14. Шорохов Е. В. Методика преподавания композиции на уроках изобразительного искусства в школе : пособие для учителей / Е. В. Шорохов. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1977. – 112 с.

15. Сурина М.О., Сурин А.А. История образования и цветодидактики (история систем и методов обучения цвету). Серия «Школа дизайна».- Москва:ИКЦ «МарТ», Ростов н/Д:Издательский центр «МарТ», 2003.-352с.

Подано до редакції 19.05.2010

УДК 37.015.3:159.954

### ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ШКОЛЯРІВ ЯК ТВОРЧИХ ІНДИВІДУАЛЬНОСТЕЙ У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

*Іващенко Лариса Миколаївна, аспірантка  
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет»(м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Приєднання України до Болонського процесу потребує вирішення стратегічних завдань розвитку освіти: її модернізації, коригування спрямованості освітнього процесу тощо. Існуюча освітня модель середньої школи недостатньо розвиває творчий потенціал школярів. На сучасному етапі перед педагогами, психологами стоїть важлива проблема оптимізувати перебіг розвитку учня як творчої індивідуальності. У зв'язку з цим вагомості набуває також питання визначення адекватних методик, які можуть бути використані для діагностики творчого зростання дітей шкільного віку, визначення факторів та умов, які сприятимуть досягненню позитивних результатів в оптимізації розвитку школярів як творчих індивідуальностей.

**Аналіз досліджень і публікацій.** В дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених – Б. Ананьєва, Ю. Бабанського, А. Маслоу, С. Медника, К. Роджерса, Е. Торранса та інших – розглядаються важливі психолого-педагогічні аспекти формування творчої особистості. У працях таких видатних психологів, як Л. Виготського, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва, В. Крутецького, В. Моляка, Я. Пономарьова, М. Холодної та інших, висвітлені психологічні основи творчості, креативності. Питанням індивідуальності присвятили свої праці С. Ісаєв, В. Колесников, В. Мерлін, В. Слободчиков, О. Скрипченко та інші науковці. Розробці актуальних проблем сучасної вікової та педагогічної психології присвячені праці Г. Балла, І. Беха, С. Максименка та інших вчених.

**Мета статті.** Актуальна проблема розвитку творчої індивідуальності потребує подальшого вивчення. Розгляду цього важливого питання присвячене дана публікація. В статті наводяться результати проведеного дослідження розвитку школярів у загальноосвітньому навчальному закладі, визначені фактори та умови, які позитивно впливають на розвиток дитини шкільного віку як творчої індивідуальності.

**Виклад основного матеріалу.** С. Рубінштейн зазначав, що розвиток

		П. Цыт	3	–	–	–	–	1	1	1	6
8	Природоведені е	П. Цыт	2	2	2	–	–	–	–	–	6
9	История	А. Филатов	2	2	2	4	4	3	3	2	22
10	Психология	А. Филатов	–	–	–	–	–	–	2	–	2
11	Логика	Вакансия	–	–	–	–	–	–	–	1	1
12	Законоведение	М. Чефранов	–	–	–	–	–	–	–	2	2
13	Французский язык	М. Билавина	–	5	3	4	3	3	3	3	24
14	Немецкий язык	Л.Август	4	3	3	3	3	2	3	2	23
15	Чистописание	Ф. Волков	2	–	–	–	–	–	–	–	2
16	Рисование	Ф. Волков	2	2	1	–	–	–	–	–	5
	ИТОГО		2	2	2	2	2	2	3	2	223
			6	7	8	8	7	8	0	9	(2,2)

Из таблицы видно, что специфика обучения в Карасубазарской гимназии состояла в том, что здесь первостепенное внимание уделяли изучению русского языка(15,2%), математики(14%), латинского(13,5%), французского(10,8%) и немецкого (10,3%) языков, а также истории(9,9%). Меньше всего времени отводилось на изучение космографии и логики – 0,5% (по одному часу в неделю в 8-ом классе). Изучение законоведения и чистописания составляло по 0,9%(соответственно 2 часа в 8-ом классе и 2 часа в первом классе). Также наблюдается увеличение недельного количества уроков с 26 до 30.

**Выводы.** Карасубазарская прогимназия, открытая в 1909году в составе двух классов, с 1911-1912гг. была реорганизована в 4-х классную, с 1914-1915гг. стала 6-ти классной и, начиная с 1916-1917гг. она функционирует уже как восьмиклассная гимназия. В 1921г.произошла реорганизация гимназии в Карасубазарскую Советскую 2-ю среднюю школу 1 -ой ступени.

Карасубазарская мужская гимназия имеет свою историю, достижения и недостатки. Это лишь малая часть истории гимназического образования Крыма, которая нуждается в дальнейшем изучении.

**Резюме.** У статті розглядається процес становлення та розвитку Карасубазарської чоловічої гімназії до моменту остаточного встановлення Радянської влади в Криму (листопад 1920р.). Аналізується специфіка діяльності Карасубазарської чоловічої гімназії в ХІХ - на початку ХХ століття.

**Ключові слова:** гімназійна освіта, гімназії, Кримський регіон, Карасубазарська чоловіча гімназія.

**Резюме.** В статье рассматривается процесс становления и развития

класному наставнику. Даний документ включав оцінки учасного по четвертям, годовые и экзаменационные, а также отметки о внимании, прилежании, поведении воспитанников и замечания классного наставника [6, л. 320]. В 1910-1911 уч. году на «отлично» закончили этот год учащиеся Бенклиев Карп (1 класс) и Шустер Иуда (2 класс), в 1914-1915уч. году – Петроченко Игнатий и Крым Самуил(6 класс)

На основании годовых оценок, имеющих значение экзаменных, закончили полный восьмиклассный курс Карасубазарской гимназии и получили свидетельства в мае 1918г. – 9 учащихся, при этом качественная успеваемость составила – 89 %, в мае 1919г. – 11учащихся (81, 8 %) [5, л.6-12].

Так как гимназия пользовалась правами правительственных гимназий, преподавание осуществлялось согласно программам, утверждённым министерством просвещения. Распределение числа уроков Карасубазарской мужской гимназии в 1919 – 1920уч.год.[9, л.230] выглядело следующим образом (таблица № 4)

Таблица № 4

**Распределение числа уроков Карасубазарской мужской гимназии на 1919 – 1920уч.год**

№ п/п	Название предмета	ФИО преподавателя	Число уроков в основных классах								ВСЕ ГО уроков
			1	2	3	4	5	6	7	8	
1	Закон Божий	М. Чефранов	2	2	2	2	2	2	2	2	(%)
2	Русский язык	И. Махинька	5	–	4	4	–	5	–	–	18
		А. Черкашин	–	5	–	–	3	–	–	4	(8,0)
		Быллинский	–	–	–	–	–	–	4	–	4
3	Латинский язык	Быллинский	–	–	–	5	5	–	5	5	20
		Вакансия	–	–	5	–	–	5	–	–	10
4	Математика	Э. Муга	–	4	–	–	–	4	–	3	11
		Вакансия	4	–	4	4	5	–	3	–	20
5	Космография	Э. Муга	–	–	–	–	–	–	–	1	(9,0)
6	Физика	В. Медведев	–	–	–	–	–	3	4	3	10
7	География	В. Медведев	–	2	2	2	2	–	–	–	8
											(8,0)

дитини відбувається у процесі виховання та навчання, перехід від одного рівня розвитку до наступного уможливується через реалізацію потенціалу попереднього рівня, онтогенетичний розвиток кожної людини залежить від того, як вона проходить свій індивідуальний життєвий шлях і сутнісно є розвитком її індивідуальності [4, с.162]. Індивідуально-психологічні особливості особистості, котрі є умовою успішного здійснення певної діяльності і які визначають відмінності в оволодінні необхідними знаннями, уміннями та навичками, називають здібностями [1, с.378].

Загальні здібності часто називають обдарованістю, їх іноді ототожнюють з інтелектом [4, с.540]. Як загальні, так і спеціальні здібності, виявляючись у різних видах діяльності, взаємопов'язані між собою. Творчість – це діяльність, котра сприяє створенню, відкриттю чогось раніше невідомого для даної людини [6, с.9], а креативність – як здатність до творчості, так і можливість цю здатність зреалізувати.

За концепцією В. Слободчикова, людина із психологічного погляду являє собою взаємодоповнення п'яти образів суб'єктивної реальності – індивіда, суб'єкта, особистості, індивідуальності, універсума [5]. Згідно з думкою О. Скрипченко та інших науковців, індивідуальність – це одна з семи іпостасей людини та є поєднанням психічних особливостей людини, які утворюють її своєрідність та відмінність від інших людей [2]. Творча індивідуальність – це унікальна самобутня особистість, яка реалізує себе у творчій діяльності.

На розвиток індивідуальності впливають навчання і виховання, сімейне довкілля і вулиця. Збагачення сфери інтелектуальних та творчих здібностей дитини передбачає здійснення освітньої діяльності у різних напрямках. Так, створення в школі гуртків, секцій, клубів, дитячих об'єднань за інтересами може допомогти творчому самовираженню учнів. У цьому контексті очевидно, що головна роль у формуванні школяра як творчої індивідуальності належить сім'ї і школі, за активної роботи позашкільних закладів.

Нами було проведено дослідження, у якому обґрунтовані теоретико-методичні засади та умови ефективного розвитку творчого потенціалу школярів, визначена система психодіагностичних методів вивчення та розвитку творчого мислення дітей шкільного віку, здійснені співвідношення, порівняння, стандартизація, статистична обробка даних, отриманих під час проведення дослідження розвитку креативності учнів загальноосвітньої школи, кількісна та якісна обробка результатів.

Для досягнення мети дослідження нами використовувався комплекс методів: теоретичний огляд спеціальної літератури, вивчення шкільної документації, аналіз понятійно-термінологічного апарату, експериментальне дослідження, тестування, анкетування, рейтингове оцінювання, спостереження, бесіда, а також математичні методи для обробки отриманих результатів.

Вивчення творчого потенціалу школярів здійснювалося за допомогою декількох методик. Серед інших було використано тест творчого мислення Е. Торранса, у якому визначаються основні показники швидкості (продуктивності), оригінальності, гнучкості та розробленості. Високий показник гнучкості вказує на розмаїття ідей і стратегій, здатність переходити від одного аспекту розгляду проблеми до іншого. Оригінальність характеризує

спроможність висувати ідеї, котрі відрізняються від очевидних, загальновідомих, загальноприйнятих, банальних або чітко встановлених. Високі значення показника розробленості, згідно з Е. Торрансом, характерні для учнів з високою успішністю, здатних до винахідницької та конструкторської діяльності. Швидкість або продуктивність ураховувалася при обчисленні індексів гнучкості, оригінальності та розробленості творчого мислення кожного школяра.

Отримані показники були зіставлені між собою, вираховані середні значення даних у класах. Проведено порівняння результатів вивчення творчого мислення між різними класами, обраховані середні показники для різних класів школи. У підсумку дослідження отримані дані для складання творчої характеристики учнівських колективів. Також кількісному порівнянню піддані психологічні портрети учнів із різними показниками оригінальності та розробленості, оригінальності та гнучкості.

Наведемо деякі показники співвідношення оригінальності та розробленості школярів. У найбільшій кількості діагностованих дітей оригінальність знаходиться у межах вікової норми і поєднується з відповідною нормою розробленості (44,53%); чверть учнів проявили оригінальність також у межах вікової норми та високу розробленість (25,00%); найменшим є відсоток поєднання низької розробленості з низькою оригінальністю (0,78%) [3]. Отож, творчий потенціал мислення за різними показниками не є однаковим у школярів, причому високий рівень як оригінальності, так і розробленості має тільки невелика кількість обстежуваних.

Під час аналізу шкільної документації були занесені у протокол семестрові оцінки школярів. Після цього підраховані середні бали успішності для кожної діагностованої дитини, а також середні бали успішності навчання для класів, у яких проводилося тестування. У результаті дослідження отримані дані для складання психолого-педагогічної характеристики школярів. Підтверджено відомий емпіричний факт: між показниками творчого мислення та успішністю навчання дітей немає безпосереднього зв'язку – вони не корелюють між собою. Крім того, їхній індивідуальний психосоціальний розвиток вказує на відсутність абсолютно однакових психолого-педагогічних профілів, що аргументує доречність психологічного пізнання кожного вихованця як індивідуальності.

Задля порівняння ставлення учнів різного віку до навчальних дисциплін було проведене опитування, в якому з'ясовані улюблені та «складні» (на думку дітей) уроки, після цього складені рейтинги. Вочевидь, уподобання учнів різних класів істотно відрізняються. У молодших класах, де ще немає оцінювання успішності навчання в балах, не виділяються навчальні дисципліни за критеріями складності й улюбленості для переважної більшості дітей. Натомість третьокласники явно відчувають труднощі під час отримання високих балів з певної дисципліни, усвідомлюють складність кожної з них (наприклад, російська мова – 77,27%, українська – 54,54%). При цьому в третьому класі є й улюблені більшістю дітей дисципліни – образотворче мистецтво (81,81%), трудове навчання (54,54%), російське читання (50,00%) [3].

Таблиця № 3

Успеваемость учащихся Карасубазарской мужской гимназии в 1909-1915 уч. гг.

Класс	Всего учащихся	Окончивших «2»	Окончивших «3-4»	Окончивших «4-5»	Окончивших «5»	Качество успеваемости по классам %	Абсолютная успеваемость по классам %
1909-1910 уч. год							
1	24	3	17	4	-	17	87,5
2	14	3	8	3	-	21,4	78,6
Средняя успеваемость в целом по гимназии						19,2	83,05
1910-1911 уч. год							
1	11	1	5	4	1	45,5	90,9
2	15	1	9	4	1	33,3	93,3
3	8	-	7	1	-	12,5	100
Средняя успеваемость в целом по гимназии						30,4	94,7
1911-1912 уч. год							
1	10	3	4	3	-	30	70
2	14	1	11	2	-	14,3	92,8
3	14	3	8	3	-	21,4	78,6
4	16	3	9	4	-	25	81,3
Средняя успеваемость в целом по гимназии						22,3	80,7
1913-1914 уч. год							
1	25	2	12	11	-	44	92
2	22	3	16	3	-	13,6	86,4
3	13	2	8	3	-	23	84,6
4	21	3	11	7	-	33,3	85,7
5	5	1	2	2	-	40	80
Средняя успеваемость в целом по гимназии						30,8	85,7
1914-1915 уч. год							
1	20	4	6	10	-	50	80
2	17	2	7	8	-	47	88,2
3	17	2	8	7	-	41,2	88,2
4	16	2	9	5	-	31,3	87,5
5	17	1	9	7	-	41,2	94,1
6	8	-	1	5	2	87,5	100
Средняя успеваемость в целом по гимназии						50	89,6

По окончании гимназического курса и для перевода в другую гимназию выдавалась «Ведомость об успехах, прилежании, внимании и поведении», которая являлась предшественницей современной табеля. Эта ведомость предъявлялась родителям и должна была быть возвращена с их подписью

	43	8	16	3	10	6	3	-	-	21	7	1
1916-1917 уч. год.												2
1	19	6	6	2	5	1	3	-	-	9	4	3
2	7	1	-	-	5	1	-	-	-	5	1	1
3	2	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	2
4	9	3	2	-	4	-	-	1	-	3	2	3
5	6	1	2	-	2	1	-	-	-	2	4	-
6	2	2	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-
7	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
всього	46	15	10	2	17	3	3	1	-	20	12	1
Итог	143	49	42	7	37	9	6	2	1	64	29	4
о												1
%		34,3	29,	4,9	25,	6,	4,	1,	0,7	52	20,	2
			4		9	3	2	4			3	8,
												7

Анализируя представленные данные, можно констатировать, что среди учащихся гимназии преобладали православные (34,3%), католики (29,4%) и иудеи (25,9%). Это было обусловлено многочисленным составом данного населения по вышеуказанным вероисповеданиям в городе Карасубазаре. Если рассматривать сословный состав, то наибольшее число учащихся принадлежало к мещанскому сословию (64%). Значительно меньше – крестьян (20,3%), а дети дворян и почетных граждан составляли 5,6%.

Проанализируем данные успеваемости, которые были зафиксированы в «Шаровой книге Карасубазарского мужского средне-учебного заведения за 1909-1910уч. г.»[2] и «Балловой книге Карасубазарской мужской гимназии с 1912-1913уч.г. по 1914-1915уч.г.»[7]. Полученные сведения помогут определить степень успешности учащихся гимназии, анализ которой представлен в таблице № 3.

Таким образом, на момент открытия показатели успеваемости (качественная – 19,2% и абсолютная – 83,5%) по гимназии были довольно низкими. Средняя качественная успеваемость в целом по гимназии в 1911 – 1912 уч. году составила также низкий показатель (22,3%), который объяснялся тяжёлым экономическим состоянием населения в дни военных событий, что отрицательно сказывалось на успеваемости учащихся. В целом же наблюдается тенденция на увеличение как качественной, так и абсолютной успеваемости, так в 1914-1915уч. году данные показатели соответственно составили 50% и 89,6%.

Вивчення усіма школярами однакових навчальних дисциплін за однотипними навчальними програмами та підручниками не сприяє розвитку їхнього творчого потенціалу. Отож, украй потрібними є диференціація та індивідуалізація навчання з урахуванням інтересів та здібностей учнів, а також широке упровадження інноваційних освітніх технологій. На жаль, уроки в школі часто зводяться тільки до засвоєння знань і вмінь, учнів майже не вчать застосовувати вивчене у нестандартних ситуаціях, відчувати радість від відкриття нового.

В науковій літературі встановлений взаємозв'язок між здібностями та інтересами: розвиток перших відбувається у діяльності, котра стимулюється другими. Це означає, що інтерес до діяльності підтримується її успішністю, яка завжди зумовлена відповідними спроможностями. Методика, спрямована на виявлення інтересів і схильностей дітей була використана для порівняння інтересів школярів. Як показало дослідження, сфери інтересів у більшості дітей різноманітні, однак гуртки і секції, які вони відвідують, це переважно спортивні, англійської мови та комп'ютерні. Діти, котрі відвідують гуртки, не відрізняються від інших найвищими показниками творчого мислення, хоча при відповідній організації їх зацікавлена робота у позашкільних закладах та шкільних клубах може здійснюватися як творча, що сприятиме розвитку кожної дитини як творчої індивідуальності.

Для вчителів та студентів нами було розроблено спеціалізований курс «Психологія творчої індивідуальності», створена «Карта виявлення творчого потенціалу та управлінських здібностей педагогічних кадрів освіти», а також «Карта дослідження творчої індивідуальності школяра». Допомогаючи учням оптимально реалізуватися як творчим індивідуальностям, психологи та педагоги зроблять свій внесок у вирішення завдань розвитку освіти.

**Висновки.** Результати проведеного дослідження підтверджують відсутність у дітей абсолютно однакових психолого-педагогічних профілів. Визначено, що між показниками творчого мислення та успішністю навчання дітей шкільного віку немає безпосереднього зв'язку – вони не корелюють між собою. Потрібним є створення і виконання спеціальних програм з метою об'єднання зусиль сім'ї, школи та позашкільних закладів у спрямованому і систематичному розвитку школярів як творчих індивідуальностей. Необхідним є впровадження спеціалізованих курсів, направлених на розвиток творчого потенціалу вчителів та вихователів, а також студентів, які готуються до педагогічної діяльності.

**Резюме.** Відповідно до результатів проведеного дослідження визначено фактори та умови, які позитивно впливають на розвиток дитини шкільного віку як творчої індивідуальності. Для оптимізації розвитку учнів необхідно враховувати зазначені особливості створення психолого-педагогічних умов. Запропоновано застосування спеціалізованих курсів задля розвитку креативності вчителів та майбутніх педагогічних працівників. **Ключові слова:** індивідуальність, творчість, здібності, творча індивідуальність, розвиток індивідуальності.

**Резюме.** В соответствии с результатами проведенного исследования определены факторы и условия, которые позитивно влияют на развитие

ребенка школьного возраста как творческой индивидуальности. Для оптимизации развития учащихся необходимо учитывать особенности создания благоприятных психолого-педагогических условий. Предложено применение специализированных курсов, направленных на развитие креативности учителей и будущих педагогических работников. **Ключевые слова:** индивидуальность, творчество, способности, творческая индивидуальность, развитие индивидуальности.

**Summary.** The author substantiated theoretically and designed empirically the model of factors which accompany the advanced level of creative potential of schoolchildren. This work lists the peculiarities and suggests approaches to create psychological and pedagogical conditions for development schoolchildren. Complex of psychological means of the development of creativeness while training teachers is presented. **Keywords:** individuality, creativity, abilities, creative individuality, development of individuality.

**Література**

1. Загальна психологія / [С. Д. Максименко, В. О. Зайчук, В. В. Клименко, М. В. Папуча, В. О. Солов'єнко]; за заг. ред. академіка С. Д. Максименка. – [2-ге вид.]. – Вінниця: Нова Книга, 2004. – 704 с.
2. Загальна психологія: Підручник / [О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін.] – К.: Либідь, 2005. – 464 с.
3. Іващенко Л. М. Розвиток школяра як творчої індивідуальності: Науково-дослідницька робота / Іващенко Л. М. – Ялта: РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», 2008. – 121 с.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Рубинштейн С. Л. – СПб.: Питер, 2007. – 713 с.
5. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: Уч. пос. для вузов./ В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
6. Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко / за заг. ред. В. О. Моляко. – К.: «Освіта України», 2008. – 702 с.

Подано до редакції 14.05.2010

- б) учебные пособия – 8000р.(0,9%);
- в) канцелярские расходы – 6000р.(0,7%);
- г) содержание дома – 120000р.(13,5%);
- д) пятилетние прибавки – 744667р.(83,7%);
- е) квартирные деньги – 10380р.(1,2%);
- ж) прибавки на дороговизну – 530553р. 60коп.(59,6%) [8, л. 29].

Учебно-воспитательная деятельность гимназии была объектом обсуждения педагогических советов, например, результаты испытаний поступающих (17 мая 1916г.), рассмотрение и утверждение годовых оценок, регламентация прав и обязанностей классных наставников (21 мая 1916г.), о выписке книг для библиотеки гимназии(12 июня 1916г.).

Распределение учащихся по сословиям и по вероисповеданию можно проследить по фактическим данным «Приёмной книги Карасубазарской мужской гимназии»[4] за 1911-1917 годы, которые представлены в таблице №2. К сожалению, данные за 1912-1914гг. отсутствуют.

Таблиця № 2

Распределение учащихся по сословиям и по вероисповеданию в Карасубазарской мужской гимназии

Клас	Кол-во учащихся	По вероисповеданию				По сословиям						
		Пра-вового	Ка-личес-кого	Ма-мет-анс-ког-о.	Иу-де-ск-ог-о	п-р-ск-и-х	Д-р-р-я-н	П-о-ч-т-гр-ж-да-не	Ку-че-ск-го	Ме-ща-н-ско-го	Кр-е-ян-ско-го	П-р-ост-ые
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1911-1912 уч. год.												
1	10	5	3	1	1	-	-	-	-	6	3	1
2	14	8	4	1	1	-	-	-	-	4	3	7
3	14	5	5	-	4	-	-	1	-	6	1	6
4	16	8	4	-	4	-	-	-	1	7	3	5
всего	54	26	16	2	10	-	-	1	1	23	10	19
1915-1916 уч. год.												
1	18	6	10	-	1	1	-	-	-	9	5	4
2	5	1	2	-	1	1	1	-	-	3	-	1
3	7	-	-	2	3	2	1	-	-	2	-	4
4	6	-	3	-	1	2	-	-	-	3	2	1
5	2	-	-	1	1	-	1	-	-	1	-	-
6	5	1	1	-	3	-	-	-	-	3	-	2
всего												



секретаря педагогического совета и библиотекаря [8, л.42].

В 1909 году на содержание Карасубазарской мужской гимназии поступило 1930руб., из них 200руб.(10%) от города, 1730руб. (90 %) – за право обучения, то уже в 1910 г. на содержание гимназии было израсходовано 3400руб., из них из городской суммы - 600руб.(18%) из платы за обучение -2800руб. (82%). Из этого следует, что, город стал выделять больше денежных средств (на 8%) на развитие гимназии. Но из средств государственного казначейства, из земских сборов, из общественных и сословных сборов и капиталов, из пожертвованных частных лиц и обществ не было выделено ничего. Это доказывает, что развитие гимназии осуществлялось в основном за счёт средств поступающих от платы за обучение, которая составляла в 1909г. – 90% и в 1910г. – 82%. В 1914г.на содержание гимназии поступило 21534руб., из них 4430руб.(20,6%) от центральных учреждений и 17104 руб.(79,4%) из местных средств [12, с.12]. Средняя стоимость обучения одного учащегося обходилась государству в 226,7 руб. Учащиеся платили только за право обучаться – 150 руб. в год.(66,2%). Плата за учение вносилась вперёд по-полугодиям: за первую половину гражданского года в течение января и февраля, а за вторую в течение августа и сентября. Поступающие среди того или другого полугодия вносили плату за полное текущее полугодие. Внесённая за обучение плата ни в каком случае не возвращалась. Учащиеся, не оплатившие обучение в вышеуказанные сроки, исключались из заведения, но при внесении платы были вновь приняты.

Родители воспитанников и Карасубазарское Общество вспомоществования недостаточным учащимся поднимают вопрос о преобразовании прогимназии, так как учебные заведения близлежащих городов были переполнены и не могли обеспечить образование всем желающим. На заседании педагогического совета Карасубазарской 6-ти классной мужской прогимназии, состоявшегося 3 октября 1914г., было заслушано ходатайство Карасубазарского Общества вспомоществования недостаточным учащимся перед попечителем Одесского учебного округа о преобразовании прогимназии из 6-ти классной в полную 8-ми классную гимназию. За два года своего существования (с 21 октября 1912г.) прогимназия имеет 104 ученика, при довольно значительной оплате за право обучения в заведении (начиная со 2 класса по 150руб. в год), что свидетельствует о быстром росте контингента учащихся «...если бы не современные события, временно подорвавшие экономическое благосостояние населения, то число учеников достигало бы 150...» [8, л. 1]. Преобразование прогимназии в полную 8-ми классную гимназию давало бы возможность получить законченное общее среднее образование.

В гимназии ежемесячно проводились заседания хозяйственного комитета, на которых рассматривались вопросы, связанные в основном с хозяйственными нуждами гимназии: выделение средств на ремонт, отопление, освещение, на приобретение учебных пособий и канцелярских принадлежностей. Решением Хозяйственного комитета Карасубазарской мужской гимназии (протокол № 2 от 16 января 1920г.) на содержание гимназии в 1920г. было выделено 889680руб. 27коп., из них на:

а) содержание личного состава – 207300р.(23,3%);

УДК 371.315

## ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ВИРІШЕННЯ ЗАВДАНЬ НОВОЇ ОСВІТИ XXI СТОЛІТТЯ В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

*Коломісць Світлана Семенівна*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови*

*факультету лінгвістики*

*Національного технічного університету України*

*«Київський політехнічний інститут», м. Київ*

Одним з викликів, що ставить перед українською вищою школою Болонський процес, є підняття рівня наукових ступенів бакалавра й магістра згідно завдання створення в Україні Європейського простору вищої освіти. Інтенсивність глобалізаційних процесів і, відтак, їх вплив на розвиток вищої освіти в Україні пов'язують як з соціополітичними змінами (поступове входження вітчизняної вищої школи до загальносвітового освітнього контексту) так і з формуванням інформаційного суспільства, в житті якого інформація стає однією з визначальних цінностей, відбувається створення нового інформаційного режиму, сутність якого полягає у якісно іншому рівні інтелектуалізації інформаційного простору, необхідному для сталого розвитку суспільства, підвищення міри його керованості. Як зазначають сучасні дослідження висунення інформації в ряд ключових світоглядних понять стало ознакою сучасного філософського і загальнонаукового осмислення взаємозв'язку ідеального і матеріального та процесу їх пізнання [1], а, відтак, нагальною є потреба вдосконалення вмінь самостійного пошуку інформації, її обробки і використання для вирішення комунікативних і професійних завдань.

**Метою даної статті** є уточнення завдань нової освіти XXI століття і висвітлення теоретичних засад і практичного застосування таких інтерактивних технологій як метод проектів та рольова професійно орієнтована гра в курсі «Педагогіка та психологія вищої школи»

Аналіз документів Болонського процесу і наукових праць вітчизняних і іноземних освітян дозволив виокремити основні завдання нової освіти XXI століття, до яких можна віднести:

- формування духовного майбутнього нації, держави, світового співтовариства;
- формування особистості суб'єкта навчання в напрямку ствердження цінностей і духовних норм загальнолюдського характеру;
- керування діяльністю суб'єкта навчання в напрямку розвитку його суб'єктивного духовного «Я»;
- переорієнтування процесу навчання, спрямованого на накопичення знань на процес розширення свідомості індивідуума, на розвиток його ментальної гнучкості
- розвиток готовності до сприйняття нового;
- заохочення до вдосконалення вмінь самостійної роботи, створення

потягу до самостійного пошуку інформації, самостійних досліджень;

- використання новітніх технологій;
- спонукання інтересу до нових наук, методів, технік, підходів, концепцій;
- розвиток аналітичних і синтетичних вмінь обробки інформації і її використання для вирішення комунікативних і професійних завдань;
- формування власного когнітивного стилю у самостійному пошуку інформації (первинних текстів) та створенні власних (вторинних) текстів [2].

Завдання освіти ХХІ століття можуть бути вирішені тільки на основі нового концептуального філософського підходу, суть якого полягає в необхідності розвивати і виховувати почуття цінностей, які мають загальнолюдський характер.

Методи навчання в новій освіті мають бути спрямовані на розуміння і сприйняття істинних цінностей, на розвиток інтегрованого мислення, на перехід від традиційних методів (chalk and talk methods) до інноваційних, які орієнтовані на налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях.

Це знаходить своє відображення в комунікативно спрямованих стратегіях і підходах, які є основою застосування інтерактивних методів, що враховують когнітивні аспекти, в які входять процеси сприймання, мислення, пізнання.

Концепції нової освіти будуються на наступних ідеях:

- унікальна цінність індивідуума;
- високий рівень індивідуального розкриття
- створення атмосфери інтелектуальної напруги, де студент є активним суб'єктом процесу навчання.

Цілком очевидно, що для вирішення цих складних завдань реформування навчального процесу в вищій технічній школі необхідно застосовувати інтерактивні технології навчання, чинне місце в яких посідає метод проектів

Питання теорії і практики методу проектів плідно досліджуються в працях таких вітчизняних і іноземних науковців як Френсіс Паркер, Джон Дьюї, Джозеф Полман, Н.Ф. Коряковцева та інших, проте дослідження методу проектів як технології спрямованої на вирішення завдань освіти ХХІ є актуальним і недостатньо висвітленим в літературі.

Основні переваги методу проектів можна звести до наступних положень.

Цей метод уможливає формування у студентів навички автономної роботи; сприяє розвитку інтелектуальних здібностей, до числа яких належать логічне та прогностичне мислення, здатність до аналітичних, синтетичних та оцінних мисленневих операцій; підтримує мотивацію до навчання на оптимальному рівні; забезпечує розвиток умінь особистісної і предметної саморегуляції.

Застосування методу проектів і інтегровану в нього рольову професійно орієнтовану рольову гру в курсі «Педагогіка і психологія вищої школи» для магістрів факультету лінгвістики в Національному технічному університеті «КПІ» певним чином було зумовлено наданням університету статусу ВНЗ дослідницького типу.

Процес навчання у університеті науково-дослідницького типу має спиратись на самостійну близьку до дослідницької, діяльність того, хто навчається. Аналіз наукової літератури [ 4, 5] дозволив виділити основні

який додатково викладав чистописання в першому класі. В Таблиці № 1 представлений склад викладачів Карасубазарського навчального закладу на 1 січня 1911р.[3, л.51].

Таблиця № 1

**Склад викладачів Карасубазарського навчального закладу на 1 січня 1911р.**

Ф. И. О. преподавателя	Преподаваемый предмет	С какого года на должности	Размер жалованья (в руб.)
1. Билоусов Георгий	законоучитель	-	440
2.Безсмертная Марья Захаровна	алгебра	1909	80
3. Агеева Мария Ивановна	история, география	1909	480
4. Делямуре Лидия Семёновна	рисование, чистописание	1907	280
5. Буца Димитрий Фёдорович	естественная история	1895	240
6. Брыков Василий Григорьевич	русский язык	1909	400
7.Рыковский Евгений Николаевич	арифметика	1909	400
8. Голодюк Вадим Иванович	природоведение, алгебра, геометрия, русский язык, пение	1910	240

Ітак, в 1909-1910уч. г. число обучающихся учителей – 8, из них:

1 (12%) - с зарплатой от 50 до 100руб.;

2 (37%) - с зарплатой от 200 руб. до300руб.;

3 (50%) - с зарплатой 400 руб. и более, что объяснялось большой значимостью и ролью учителя в исследуемый период.

На конец 1914года в прогимназии числилось уже 15 лиц служащих: директор прогимназии, помощник классных наставников, врач, 2 законоучителя православного и армяно-григорианского вероисповедания и 10 преподавателей наук, искусств и языков. Согласно «Требовательных ведомостей» [9, л.91-92] на начало 1915года из 11 учителей получали зарплату до 50 руб. – 2 человека (18,1%), от 50 до 100руб. – 6 человек(54,5%), , свыше 100 руб. – 3 человека(27,2 %), что свидетельствует о снижении заработной платы обучающихся, которое объяснялось тяжёлым послевоенным экономическим положением.

В августе 1920 года состав служащих гимназии состоял из директора, инспектора, законоучителя, 12-ти учителей наук, языков и графических искусств, 8-ми классных наставников, помощника классных наставников, врача, письмоводителя, помощника письмоводителя, учителя пения, учителя гимнастики, учителя музыки, вольнонаёмного писца при канцелярии,

л.7; л.15]. С 1919г. исполняющим обязанности директора гимназии был назначен Э. Я. Муга [8, л. 20]. В 1920 году её возглавляет начальница гимназии К. П. Павлова.

Принимали в прогимназию в возрасте от 10 до 14 лет в основном после окончания Карасубазарского городского и начального училища, а также Симферопольского, Феодосийского и Керченского. При поступлении в гимназию, родители давали обязательство, которое заключалось в следующем: «1)...обязуюсь одевать по установленной форме, снабжать всеми учебными пособиями и вносить установленную плату за право учения; 2)...все распоряжения начальства, касающиеся учеников гимназии вообще и Карасубазарской в частности, были им в точности исполняемы, буду прилагать всевозможное старание под опасением, что в противном случае он будет уволен из заведения; 3) жительство он будет иметь в моём доме, а всякой же перемене квартиры гимназическое начальство будет немедленно извещать; 4) по выбытии его из гимназии обязуюсь иметь наблюдение, чтобы он не носил форменного платья, установленного для учеников гимназий; 5)...даю подписку в том, что мною было заслушано Г. Директора Карасубазарской мужской гимназии предупреждение, что если мой сын [дочь] поступающий в оную гимназию, впоследствии окажется вредно влияющим, вследствие домашней обстановки, на товарищей, то он будет уволен из гимназии...» [6, л. 15.].

Учебный год в гимназии продолжался с 16 августа по 1 июня. Приём учеников в первый класс осуществлялся в мае, а во все остальные – в августе. Согласно данным Приёмной книги Карасубазарской мужской гимназии в августе 1909года в первый класс было принято 25 учащихся, во второй класс – 15 учащихся. Для поступающих в 1-ый класс вступительные экзамены были следующие: Закон Божий для детей православного вероисповедания, русский язык (устно и письменно), арифметика (устно и письменно), для поступающих во 2 класс: русский язык, арифметика, Закон Божий, история, естествоведение, география. [1, л.2]. Начиная с 1910г. для поступления в третий класс необходимо было уже сдать семь предметов: русский, немецкий и французский языки, арифметику, историю, естествоведение, географию [1, л. 8]. Воспитанники гимназии также занимались пением, гимнастикой, ручным трудом, рукоделием, ремёслами и сельским хозяйством.

Анализируя архивные данные [3, л.10-11; л. 50-51] можно констатировать, что на 1 января 1910 г в Карасубазарском мужском среднем учебном заведении всего насчитывалось 38 учащихся мужского пола, из них в 1 классе – 24; во 2 классе – 14 учащихся. В 1909 году выбыл 1 учащийся ещё до окончания курса, и число непринятых составило 1 человек.

На 1-ое января 1910г. В Карасубазарской мужской прогимназии насчитывалось 9 служащих, в том числе 7 учителей, из которых 2 (28,6%) - с высшим образованием, 2 (28,6%) - со средним образованием и 2 (28,6%) - со специальным образованием. На 1 января 1911г. было уже 8 преподавателей, из которых 2 (25%) - с высшим образованием, 5 (62%) - со специальным образованием и 1(12%) - законоучитель, что свидетельствует о возрастающем уровне качественной подготовки (с 85,8% до 87%) преподавательского состава. Надзор за учениками осуществлял А. С. Сирота,

підходи до визначення поняття «самостійна робота»

1. Самостійна робота – це різноманітні види індивідуальної та групової пізнавальної діяльності студентів, які здійснюються ними на аудиторних заняттях і в поза аудиторний час.

2. Самостійна робота – це система організації роботи, при якій управління навчальною діяльністю студентів відбувається за відсутності викладача і без його безпосередньої допомоги.

3. Самостійна робота студентів це специфічний вид діяльності навчання, головною метою якого є формування самостійності суб'єкта, а формування його вмінь, знань та навичок відбувається опосередковано через зміст та методи всіх видів навчальних завдань.

Навчальна діяльність студентів-магістрів в курсі «Педагогіка та психологія вищої школи» організується згідно завдань Болонського процесу і вимог до ВНЗ науково-дослідницького типу, тому саме третій підхід до визначення самостійної роботи, в основу якого покладено формування самостійності суб'єкта, є пріоритетним при організації проектної роботи.

При цьому, формування вмінь, знань та навичок відбувається через зміст та методи всіх видів навчальних завдань. Методом, обраним в якості предмета даної розвідки є проектна робота та інтегрована в ній рольова професійно орієнтована гра, а щодо змісту навчання, то слід зауважити наступне.

Очевидно що для студентів – майбутніх викладачів основними комунікативно значущими вміннями є вміння вилучення фахових знань з автентичних джерел, їх інтерпретація та активізація здебільшого в усному мовленні. Інакше кажучи, основними вміннями комунікативної компетенції в професійно-орієнтованому спілкуванні, на наш погляд, є вміння отримання необхідної інформації з тексту за фахом (читання) та вміння оперування цією інформацією для вирішення певних комунікативних задач (говоріння/письмо).

Слід зазначити, що серед різноманітних визначень мети, завдань і самої суті Болонського процесу на увагу заслуговує і такий, який визначає Болонський процес як процес розпізнавання однієї освітньої системи іншою в Європейському просторі. Для успішної реалізації такого процесу освітянам в Україні потрібні ґрунтовні знання стандартів Європейського освітнього простору з їх подальшим критичним переосмисленням з метою створення нового бачення щодо розробки єдиних освітніх критеріїв і стандартів. Одним з важливих джерел добору текстової інформації є статті в таких журналах як «Вища школа», «Higher Education in Europe» та «Higher Education Review», а гнучкою стратегією, яка допомагає фахівцю прилучитися до новітніх джерел інформації, розвинути й поглибити навички та вміння розуміння текстів і викладу їх короткого змісту у письмовій або усній формі, є передача основних думок першоджерела у вигляді зв'язного письмового або усного тексту, заснована на виділенні макроструктури первинного тексту (ПТ) і створенні вторинних текстів (ВТ), які відображають опрацьований матеріал першоджерела у стислій формі. Цей підхід враховує вищезазначені передумови навчання в аспекті глобалізаційних змін в освітянському просторі, позаяк він є складовою антропоцентристського підходу до організації процесу навчання і передбачає рішення традиційних для методики навчання іноземних мов

проблем такими інтерактивними методами як проектна робота і рольова гра.

Цінність проектної роботи полягає насамперед в тому, що вона захоплює студентів до реального використання комунікативних вмінь в ефективному часовому менеджменті, при цьому відповідальність за своє навчання покладається на самих студентів. Особливо слід виокремити наступні характеристики проектної роботи:

- базованість на співпраці, а не на конкуренції;
- орієнтованість на інтеграцію вмінь обробки інформації з різних джерел і використання її в комунікативних професійно-орієнтованих цілях;
- сприяння зміцненню впевненості студентів, їх самоповаги та самостійності, розвитку пізнавальних здібностей.

Як відомо, проектна робота передбачає три основні етапи, а саме, планування роботи в аудиторії, виконання проекту, аналіз та моніторинг роботи. Для курсу «Педагогіка та психологія вищої школи» найбільш ефективними є наступні типи проектів:

- текстові проекти, які спонукають студентів до використання автентичних текстів для дослідницької роботи, наприклад, різні види інформаційного пошуку, створення бібліотек анотацій і рефератів (в тому числі реферативних перекладів), презентація проектної продукції в підгрупі, перед всією групою, на студентських конференціях;
- проекти кореспондентського характеру, які включають обмін електронними повідомленнями;
- проекти-зустрічі (контакт з фахівцями з проблематики курсу).

Проектна робота в курсі «Педагогіка і психологія вищої школи» організується наступним чином. Вся група ділиться на 3 підгрупи, кожна з яких обирає одну з трьох запропонованих узагальнених тем курсу.

Приклади запропонованої тематики.

1. Напрями європейської освітньої інтеграції.
2. Реформування системи освіти України в аспекті Болонського процесу.
3. Психолого-педагогічні засади оцінки якості навчання в аспекті завдань Болонського процесу.
4. Психолого-педагогічні засади застосування новітніх технічних засобів та інтерактивних технологій в навчальній діяльності в вищій школі.

Контент проектної роботи визначається спільно зі студентами на перших двох лекціях в процесі ознайомлення студентів з робочою навчальною програмою курсу і тематикою рефератів. Викладач пропонує тематику, проте вирішальне слово залишається за студентами, які мають право обрати будь яку проблематику курсу.

Проектна робота «Конкурс на кращу лекцію з дисципліни «Психологія і педагогіка вищої школи» має три етапи, а саме: організаційний етап, етап інформаційного пошуку і первинної обробки інформації, на якому ведеться робота в підгрупах з розробки контенту загальної для підгрупи теми. кожен з студентів здійснює самостійний інформаційний пошук. Третім етапом є розробка власної лекції. Четвертий є етап презентації та обговорення її визначення кращої лекції. Формою звітності цього етапу є рольова гра «Конкурс на кращого лектора», або рольова гра «Конференція»

тільки 3% населення. Городской голова Бабакай Бобович отмечал «...какое затруднение встречаются жители онаго [Карасубазара, примеч. авт.], не имея у себя гимназии...» и считал что «время и настоящие обстоятельства жизни, воспитания в священную необходимость каждого отца семейства, заботиться о воспитании своих детей...» [11, с.87-89]. В 1874 году он ходатайствует перед Симферопольским уездным земским собранием о выделении денежного пособия в размере 1000руб. (на пять лет) для открытия в Карасубазаре прогимназии из 4-х основных и одного пригготовительного классов, но его попытки оказались неудачны, так как средств, собранных от общественных и частных лиц было недостаточно для содержания учебного заведения.

Можно предполагать, что в 1909г, мужское уездное училище II разряда существовавшее уже в городе, было преобразовано в Карасубазарское мужское среднее учебное заведение с курсом правительственных прогимназий, о чём свидетельствует «Дело педагогического совета Карасубазарской мужской прогимназии с разными переписками за 1910 год.» [3, л.10-11; л.42; л.50-51]. Первоначально прогимназия размещалась в наёмном помещении. Позже городским управлением было отчуждено 1200 кв. м. земли для мужской прогимназии в центре города Карасубазара. Прогимназия арендовала дом коллежского ассессора И. С. Сысоева на углу Феодосийской и Симферопольской улиц. [8, л.20]. Мужская прогимназия занимала лучшее в Карасубазаре двухэтажное здание, «... в верхнем этаже которого в довольно просторных комнатах помещались теперь 5 классов и учительская прогимназии, а в нижнем 6 класс, приёмная г. Директора и его квартира...» [8, л. 1]. С момента открытия учебное заведение соответствовало всем санитарным нормам: 15 правильно устроенных парт для воспитанников гимназии, на одного учащегося приходилось 3,5 квадратных аршина площади пола и 17 кубических саженей содержания воздуха. Отношение площади стёкол к площади пола составляло 1 к 10. Обучение в гимназии осуществлялось при керосиновом освещении, и только начиная с 1917г. – при электричестве.

На выделенные средства в 1910г. было приобретено 5 томов учебных пособий и 12 учебных руководств на общую сумму 50 р. Ответственным за учебные пособия был назначен А. С. Сирота. В учительскую библиотеку было приобретено 12 книг на 10руб. Работой библиотеки руководил Л. Х. Август. Ученической библиотеки, к сожалению, в то время ещё не было.

Архивные документы свидетельствуют, что данное учебное заведение по форме собственности относилось к частным. Содержателем данного частного учебного заведения был М. И. Горожанкин. Так, Инспектор народного училища Симферопольского района Таврической губернии в своём письме (№ 752 от 20 февраля 1910г.) М. И. Горожанкину указывал: « В виду того, что в г. Карасубазаре имеется одно частное учебное заведение, именно содержащее Вами...» [3, л.16]. До конца 1909-1910 уч. года заведующим Карасубазарской мужской гимназии – Брыков В. Г. В 1914г. возглавлял гимназию В. О. Трохимович. С сентября по декабрь 1918г. руководил Карасубазарской мужской гимназией Чернышев А. Г., который был освобождён от должности за участие в деятельности советских учреждений просветительного характера [10,

УДК 373 (477.75)

### ИЗ ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ КАРАСУБАЗАРСКОЙ МУЖСКОЙ ГИМНАЗИИ

*Шелягова Анна Александровна*

*соискатель кафедры педагогики*

*РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** Утверждение государственности в Украине требует коренных изменений и обновления в системе общего среднего образования. Появление, развитие и возрождение в Украине и Крыму школ нового типа (гимназии, лицеи, коллигеумы) обусловлено традициями прошлого и проблемами современности. Актуальным остаётся процесс развития гимназического образования, который обеспечивает качественную образовательную подготовку учеников и устойчивое надежное развитие общего среднего образования Украины и Крыма. Сегодня в Украине функционирует 909 гимназий, лицеев, коллигеумов, что составляет 4,5% от общего количества общеобразовательных учебных заведений. Они охватывают 295,4 тыс. учеников (6,25%). Проблема развития гимназического образования актуальна и еще себя не исчерпала, так как каждый виток развития общества требует нового осмысления этой проблемы и новых подходов к ее решению с учетом достижений педагогики. Гимназия как тип общеобразовательного среднего учебного заведения существует уже почти пять столетий. Этот факт делает актуальным изучение её прошлого. В связи с этим особое значение приобретает анализ деятельности гимназий XIX – начала XX вв. с целью трансформации их опыта в практику современной системы образования Крыма.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Сегодня проблема гимназического образования является чрезвычайно актуальной. Так, в работах А. Глузмана, Н. Дундук, Л. Маршалла, Л. Москаленко, Л. Моисеенковой, А. Попова, Д. Прохорова, Л. Редькиной представлен ретроспективный анализ становления и развития системы общего среднего образования в Крыму. Новый опыт работы гимназий в Крыму раскрывают руководители этих учебных заведений: В. Горюшкин, П. Павленко, Н. Руденко и другие.

**Выделение нерешенных ранее аспектов общей проблемы, которым посвящена данная статья.** Вместе с тем, анализ проблематики этих исследований даёт право утверждать, что они не достаточно раскрывают становление и развития крымских гимназий XIX-начала XX века на региональном уровне.

**Цель статьи** – анализ деятельности Карасубазарской мужской гимназии XIX – начала XX вв., с целью дальнейшего усовершенствования системы современного общего среднего образования.

**Изложение основного материала исследования.** В 1826г. в Карасубазаре было основано первое учебное заведение – приходское училище. Посещали его в среднем 30 детей из зажиточных семей. В конце XIX века грамотные составляли меньшинство. В 8-ми небольших начальных школах обучалось

Отже, рольова гра є формою звітності учасників проекту і, водночас, формою контролю і оцінки результатів проектної роботи.

Розрізняють поняття «рольова» й «ділова» гра, при цьому ділову гру розуміють як різновид рольової, в основі якої лежить певний діловий предмет спілкування.

Вважаємо за доцільне в навчальних умовах радше застосовувати термін «рольова професійно-орієнтована гра» (РПОГ), під якою ми розуміємо діяльність по оволодінню професійно-орієнтованим спілкуванням, в якій поєднуються ігровий, учбовий і професійний компоненти й програються характерні для типових ситуацій спілкування соціальні й міжособистісні ролі» [6].

Отже, підсумовуючи розгляд теоретичних передумов і практичного застосування методу проектів для вирішення завдань нової освіти XXI століття, зазначимо декілька положень що є

1. Завдання освіти XXI століття можуть бути вирішені тільки на основі нового концептуального філософського підходу, суть якого полягає в необхідності розвивати і виховувати почуття цінностей, які мають загальнолюдський характер.

2. Вирішення завдань нової освіти пов'язане з формуванням інформаційного суспільства, в житті якого інформація стає однією з визначальних цінностей

3. Для студентів –майбутніх викладачів основними комунікативно значущими вміннями є вміння вилучення фахових знань з автентичних джерел, їх інтерпретація та активізація в мовленні

4. Методи навчання в новій освіті мають бути спрямовані на розуміння і сприйняття істинних цінностей, на розвиток інтегрованого мислення,

5. Серед дієвих інтерактивних методів навчання здається доцільним виділити проектну роботу і інтегровану в ній рольову професійно орієнтовану гру.

**Резюме.** Вирішення завдань нової освіти пов'язане з формуванням інформаційного суспільства, з входженням України в європейський освітній простір. Важливим є заохочення студентів-майбутніх педагогів до вдосконалення вмінь самостійної роботи, створення потягу до самостійного пошуку інформації, самостійних досліджень. Серед дієвих інтерактивних методів навчання доцільно виділити проектну роботу і інтегровану в ній рольову професійно орієнтовану гру і описати організацію проектної роботи в курсі «Педагогіка та психологія вищої школи» для магістрів факультету лінгвістики НУТУУ»КП». **Ключові слова:** завдання нової освіти, Інтерактивні технології, самостійна робота, метод проектів, рольова професійно орієнтована гра

**Резюме.** Решение задач образования в XXI веке связано с формированием информационного общества и входением Украины в европейский образовательный простор. Важным представляется привлечение студентов к самостоятельному поиску информации, к автономным научным исследованиям. Среди действенных интерактивных технологий выделяются метод проектов и ролевая профессионально ориентированная игра. Приводится

описание проектной работы студентов-магистров факультета лингвистики НТУУ «КПИ» **Ключевые слова:** задачи нового образования, интерактивные технологии, самостоятельная работа, метод проектов, профессионально ориентированная ролевая игра

**Summary.** Solving the educational tasks of the XXI century is connected with forming the information society and Ukraine entering European educational community. Encouraging students – would be teachers to independent search for needed information and autonomous research work is of paramount importance. Project work and incorporated in it role-play are among the most efficient interactive technologies. Theoretical considerations are illustrated by the example of the project work conducted at the faculty of linguistics of the NTUU “KPI” **Keywords:** tasks of new education, interactive technologies, self-work, project work, specialism - oriented role-play

#### Література

1. Левченко Т.І. Європейська освіта: конвергенція та дивергенція.- Вінниця:Нова книга, 2007.
2. Сляднева Н.А. Информационно-аналитическая деятельность: проблемы и перспективы. Аналітика, перспективи, прогнозування.-К.:Науково-видавничий центр «Наша культура і наука»,2003.-С. 553-571.
3. Журавський В.С., Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи входження в європейський простір вищої освіти.-К.:ІВЦ Вид-во «Політехніка»-2003.-200с.
4. Козаков В.А. Самостоятельная работа студента и ее информационно-методическое обеспечение: Учебное пособие.-К. Вища школа,1990.-112с.
5. Онучак Л.В. Педагогічні умови організації самостійної позааудиторної роботи студентів економічних спеціальностей: Автореф. Дис....канд.пед.наук.
6. Коломієць С.С. Навчання спеціалістів професійно орієнтованого спілкування з зарубіжними партнерами. Автореферат дисертації. - Київ - 1994. - с. 12.

Подано до редакції 09.05.2010

directed on the capture of knowledge, abilities and skills. The use of various forms, methods, facilities and receptions of studies, requires activation of students thoughts, assists development of their independence, and becomes one of the conditions of effective organization of educational-cognitive activity in the universities. **Keywords:** organization, educational-cognitive activity, student, teacher, knowledge, ability, skills.

#### Література

1. Гогоцкий С.С. Краткое обозрение педагогики или науки воспитывающего обучения. / С.С. Гогоцкий. – Вып. II. Изд.2-е. К: Тип. Киевск. ун-та, 1882. – 111 с.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка.: Современное написание: В 4т. / В.И.Даль. – М.: ООО «Изд-во АСТ», 2003, – Т. 2. (И.–О.) – С. 1131.
3. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования. / П.Ф. Каптерев Изд. 2-е., – ПтГ: Земля, 1915. – 434 с.
4. Локот Т.В. Мысли педагога о реформе школы. / Т.В. Локот – СПб.: Тип. В.Д.Смирнов, 1912. – С. 89.
5. Майборода В.К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки. / В.К. Майборода– К.: Либідь, 1992. – 196 с.
6. Ободовский А. Руководство к педагогике или науке о воспитании. / А. Ободовский– СПб: Тип. К. Вингебера, 1835. – 352 с.
7. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения. / Сост. вввод. ст. В.В. Смирнова, АПН РСФСР, Ин-т теории и истории пед-ки. / Н.И. Пирогов – М.: Педагогика, 1953. – 752 с.
8. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11т. / Редкол. А.И. Еголин и др., Ин-т теории и истории педагогики. / К.Д. Ушинский – М.–Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1949. – Т. 10. – 380 с.
9. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. / Г.И. Щукина – М.: Просвещение, 1979. – 168 с.
10. Юркевич П.Д. Чтения о воспитании. / П.Д. Юркевич – М., тип. Катков и К, 1865 – 272 с.

Подано до редакції 02.05.2010

Однією із гострих проблем дидактичної думки XIX-XX ст.ст. було стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів. До її розв'язання провідні педагоги ставились неоднозначно, але всі вони були єдині в думці, що стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів – це одна з умов ефективної її організації.

**Висновки.** Отже, соціально-економічні та суспільно-політичні перетворення, які відбувались в XIX – XX ст.ст. створили об'єктивні передумови розвитку дидактичної думки, сприяли усвідомленню значущості організації навчально-пізнавальної діяльності студентської молоді в житті суспільства; сутність організації навчально-пізнавальної діяльності студентів провідні дидакти (С.Гогоцький, П.Юркевич, М.Пирогов, К.Ушинський, М.Демков та ін.) розглядали по-різному. Однак загальним теоретичним положенням є те, що організацію навчально-пізнавальної діяльності студентів визначали, як планомірну, упорядковану, чітку сукупність дій викладача та студента, спрямовану на оволодіння знань, умінь і навичок; визначаючи це поняття, провідні педагоги називали умови, серед яких були відповідність змісту освіти суспільним потребам, використання різноманітних методів, форм, прийомів викладання, керівна роль особистості викладача, стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів.

На сучасному етапі ці висновки важливі для розвитку інноваційних технологій в організації навчально-пізнавальної діяльності молоді.

**Резюме.** Організація навчально-пізнавальної діяльності є планомірне, продумане впорядкування навчально-пізнавальних дій, які забезпечують взаємозв'язок і внутрішню дисципліну студентів. Організація навчально-пізнавальної діяльності молоді сформована на дисциплінуванні волі та думок, спрямована на оволодіння знань, умінь і навичок. Використання різноманітних форм, методів, засобів і прийомів навчання вимагає від студентів активізації мислення, сприяє розвитку їхньої самостійності, та стає однією з умов ефективної організації навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів. **Ключові слова:** організація, навчально-пізнавальна діяльність, студент, викладач, знання, вміння, навички.

**Резюме.** Организация учебно-познавательной деятельности это планомерное, продуманное, упорядочивание учебно-познавательных действий, которые обеспечивают взаимосвязь и внутреннюю дисциплину студентов. Организация учебно-познавательной деятельности молодежи сформирована на дисциплинировании воли и мыслей, направленная на овладение знаний, умений и навыков. Использование разнообразных форм, методов, средств и приемов учебы, требует от студентов активизации мышления, содействует развитию их самостоятельности и становится одним из условий эффективной организации учебно-познавательной деятельности студентов высших учебных заведений. **Ключевые слова:** организация, учебно-познавательная деятельность, студент, преподаватель, знание, умение, навыки.

**Summary.** Organization of educational-cognitive activity is systematic, carefully thought out, arrangement of educational-cognitive actions which provide intercommunication and internal discipline of students. Organization of educational-cognitive activity of young people is formed on disciplining of will and ideas,

УДК 378.14:51

МОДЕЛЬ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ЗЕМЛЕВПОРЯДКУВАННЯ ТА КАДАСТР» ВИЩИХ АГРОТЕХНОЛОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

*Комісаренко Олена Валентинівна*

*викладач кафедри прикладної*

*математики й економічної кібернетики*

*Південний філіал Національного Університету*

*Біоресурсів і Природокористування України*

*«Кримський агротехнологічний університет»*

**Постановка проблеми.** На думку фахівців, зміст освіти сьогодні не достатньо відповідає вимогам суспільства на ринку праці, воно не спрямоване на придбання фахівцями необхідних життєвих компетентностей [1]. На сьогоднішній день у рамках будь-якої дисципліни визначальним стає рівень готовності випускника до професійної діяльності, його здатність застосовувати отримані знання на практиці, тобто рівень його компетентності [2]. Тому на цей час реформування системи вищої освіти характеризується впровадженням компетентнісного підходу, під яким розуміється спрямованість навчального процесу на формування, розвиток і оволодіння майбутнім фахівцем набором компетентностей.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблеми реалізації компетентнісного підходу у вищій школі перебувають у полі зору багатьох вітчизняних вчених, таких як Ю.В. Триус, Л.І. Нічуговська, С.А. Раков, О.М. Гончарова, Е.М. Смірнова-Трибульська, М.С. Головань та інші. Незважаючи на розбіжності, що виникають при формуванні термінології і розробці понятійного апарату нової освітньої парадигми, більшість дослідників виділяють основну якість компетентності – її прояв у конкретній діяльності в певній ситуації. Компетентність не можна розглядати окремо від конкретних умов її реалізації. Вона містить у собі знання, уміння й навички, що є практико-орієнтованими, і має на увазі готовність їх застосовувати в певній ситуації.

Компетентнісний підхід в освіті передбачає формування у фахівця діяльної позиції в процесі навчання. Він сприяє становленню досвіду цільного бачення майбутньої професійної діяльності, системної дії в неї, вирішення її нових актуальних проблем і завдань. При цьому аналіз вивчення наукової літератури показав, що компетентність випускника необхідно формувати не тільки в процесі вивчення спеціальних дисциплін, але й у процесі вивчення усіх фундаментальних дисциплін, у тому числі й вищої математики. Вища математика виховує в людині здатності аналізувати поставлене перед ним завдання і систематизувати дані, уміння вірно міркувати і робити узагальнення, коротко і чітко виражати свої думки, виховує навички алгоритмічного мислення тощо. Вища математика має найважливіше значення не тільки із загальноосвітньої, але й з професійної точки зору, оскільки є

основою значного числа загальнопрофесійних і спеціальних дисциплін студентів інженерних спеціальностей, тому що для рішення професійних завдань майбутній інженер повинен опанувати математичними методами постановки й розробки різних варіантів вирішення поставлених проблем, аналізу цих варіантів і прогнозування отриманих розв'язків.

Успіх земельної реформи України, яка спрямована на підвищення ефективності використання земельних ресурсів і створення необхідних умов для розвитку ринкової економіки, значною мірою залежить від кадрового забезпечення земельпорядної служби. При підготовці інженерів-землевпорядників базовими є дисципліни геодезичного блоку та земельпорядного і кадастрового блоку. Однак, для оволодіння навчальним матеріалом по геодезії, топографії, картографії і іншим спеціальним дисциплінам студентам земельпорядного напрямку необхідні досить глибокі знання курсу вищої математики. Тому особливий інтерес представляє формування математичної компетентності студентів спеціальності «Землевпорядкування і кадастр» вищих агротехнологічних навчальних закладів [3]. На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень і робіт сучасних авторів, а також результатів власного педагогічного досвіду можна зробити висновок, що формування математичної компетентності студентів спеціальності «Землевпорядкування та кадастр» вищих агротехнологічних навчальних закладів сприяє:

- розумінню студентами значимості вищої математики для розвитку цивілізації і сучасного суспільства, розвитку уявлень про математику як частину загальнолюдської культури;
- визначенню ролі вищої математики для науково-технічного прогресу і формуванню навичок оцінки досягнень науки й техніки;
- формуванню знань по вищій математиці, достатніх для вивчення суміжних дисциплін на сучасному рівні, і їх усвідомленому поглибленню й поширенню;
- інтелектуальному розвитку, формуванню абстрактного і логічного інженерного мислення, необхідних у майбутній професійній діяльності;
- мотивації студентів до здійснення різних видів професійної діяльності на основі математичного апарата;
- організації самостійної роботи студентів, у тому числі й творчого характеру.

Таким чином, актуальність роботи обумовлена тим, що високий рівень сформованості математичної компетентності дозволить майбутнім фахівцям не просто мати уявлення про вищу математику як навчальну дисципліну, але навчить вірно застосовувати математичні знання в професійній діяльності, вирішувати за допомогою математичного апарата нестандартні практичні завдання, постійно підвищувати професійний рівень.

**Мета статті** – розкрити механізми створення моделі освітнього процесу, який забезпечив би формування математичної компетентності студентів спеціальності «Землевпорядкування та кадастр» агротехнологічних університетів.

**Виклад основного матеріалу.** Під формуванням математичної

викладачів та студентів, спрямовану на оволодіння знань, умінь і навичок останніми.

Надаючи особливого значення змісту освіти, як однієї з умов організації навчально-пізнавальної діяльності молоді, переконуємося, що провідні педагоги високо оцінювали роль методів, форм і прийомів організації навчально-пізнавальної діяльності студентів [9].

На важливості використання методів навчання під час організації навчально-пізнавальної діяльності наголошував і О.Ободовський. З цього приводу він писав: «Навчання повідомляє поняття, пізнання і досвід, керуючись особливими правилами і методами» [6, с.4].

Уважаючи навчальні плани і програми зовнішніми умовами, спроможними забезпечити лише формальні знання, а не «істинні», внутрішньою умовою засвоєння знань він називав «розумово-самостійну діяльність студентів» [7, с.408]. М.Пирогов радив застосовувати активні методи і форми організації навчально-пізнавальної діяльності, що спонукають студента до дій, тобто пропонував перетворити його з об'єкта навчально-пізнавальної діяльності на суб'єкт. Цьому повинно було передувати ретельне вивчення особистості. Позиція М.Пирогова, побудована на суб'єкт-суб'єктних відносинах, передбачає, на нашу думку, урахування індивідуальних особливостей студентів і сприяє розвитку їхньої самостійності.

На важливості використання прийомів, методів і засобів навчання під час організації навчально-пізнавальної діяльності молоді наголошував і Т.Локот: «Методи і способи засвоєння знань повинні сприяти розвитку загальної розумової сили молоді, повинні формувати здатність до критичної, самостійної і самодіяльної думки, уміння поводитися з матеріалом для наукової праці» [4, с.5].

Проведене дослідження дозволяє твердити, що використання різноманітних форм, методів, засобів і прийомів навчання, які б вимагали активізації мислення студентів та сприяли розвитку їх самостійності є однією з умов ефективної організації навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів.

Особливу увагу під час організації навчально-пізнавальної діяльності студентів ХХ ст. приділено особистості викладача.

Серед питань, які стосуються особистості викладача і його ролі в процесі організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, М.Пирогов надавав великого значення стосункам викладача і студента.

Отже, у дидактиці вищої школи наявна думка про важливість як науково-теоретичної, так і навчально-практичної підготовки викладача [5].

На важливості теоретичної і практичної підготовки викладача, як однієї із умов ефективної організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, наголошував і К.Ушинський [8].

Можемо констатувати, що особистості викладача, як організатора і керівника навчально-пізнавальної діяльності студентської молоді, приділено багато уваги. Передові педагоги, освітяни наголошували на важливості його науково-теоретичної, навчально-практичної підготовки, ставили високі вимоги до моральних якостей особистості викладача.



проблеми моделювання організації процесу навчання висвітлено в роботах Є.Барбіної, О.Леонтьєва, Н.Тализіної.

**Метою роботи** є узагальнити досвід організації навчально-пізнавальної діяльності студентської молоді у вищих навчальних закладах освіти XIX-XX ст.ст.

**Виклад основного матеріалу.** У педагогічній інтерпретації організація навчально-пізнавальної діяльності молоді здійснювалась у три етапи. Першим кроком була організація чіткості індивідуального чуттєвого уявлення через слово, яке викликало в пам'яті образ тієї самої речі, що позначалась цим словом. Отже, на основі асоціації встановлювався зв'язок між уявленням і досвідом. Другий етап передбачав осягнення особистістю існування речі або явища у різних формах, які не можна відчутти, оскільки форма не має конкретного матеріального втілення. П.Юркевич виділяв такі форми досвіду: просторова та часова сумісність або послідовність, просторові категорії (далеко, близько, угорі, унизу та ін.), кількісні категорії (один, багато, частина, ціле), геометрична форма (пряме, кутасте, рівне). І останній етап організації пізнання – це вироблення думки про річ, яка пізнається, формування певного поняття [10, с.215-218].

На нашу думку, через усі ці етапи викладач повинен пройти разом із студентами, до того ж організувати цей пізнавальний процес так, щоб для останніх він став власною, внутрішньою діяльністю, власним досвідом.

Глумачення сутності організації навчально-пізнавальної діяльності студентів на основі дослідження специфіки особистісного саморозвитку, самоосвіти і самовдосконалення стало провідним вектором у педагогічній спадщині П.Каптерева. Педагогічний процес він визначав як процес розвитку і розкриття природних сутнісних сил і здібностей людини. Смісл і призначення педагога під час організації процесу навчання полягали, на думку П.Каптерева, у створенні розвивального культурного середовища, педагогічної взаємодії, яка здатна забезпечити людині допомогу і підтримку від «індивіда до людини культурної» [3, с.212].

Ідея організації навчально-пізнавальної діяльності студентів знайшла відображення в контексті розвитку дидактики вищої школи. Вітчизняні педагоги зробили крок уперед у розкритті внутрішньої сутності організації навчально-пізнавальної діяльності молоді: формування особистості забезпечувалось через збудження і розвиток внутрішнього світу людини та ознайомлення із предметами зовнішнього світу за умови налагодження внутрішнього зв'язку між відчуттями, думкою і серцем (С.Гогоцький) [1].

Здобула також подальший розвиток ідея організації навчально-пізнавальної діяльності студентів як результат спільної діяльності викладача і студента, спрямованої на оволодіння знань репродуктивним і творчим способом (М.Пирогов, К.Ушинський, П.Каптерев). Висунута і сформована ідея організації навчально-пізнавальної діяльності молоді як дисциплінування волі та думок, правильна постановка здатності студентів до систематичної навчальної діяльності (Т.Локот).

Уважаємо, що спільним для всіх позицій є те, що основну сутність цього поняття визначали як планомірну, упорядковану, чітку сукупність дій

компетентності інженерів-землепорядників будемо розуміти процес керування її формуванням, тобто спеціально організований викладачем і цілеспрямований процес проектування, практичної реалізації та моніторингу формування математичної компетентності як пріоритетного напрямку підготовки професіонала високої кваліфікації. Враховуючи, що: по-перше - математична компетентність студентів спеціальності «Землепорядкування та кадастр» агротехнологічних університетів не формується сама по собі, а вимагає спеціально організованої діяльності викладача, по-друге - кожен процес, як відомо, включає фази цілеутворення, цілевиконання і контролю та оцінки, основні етапи реалізованого процесу можна уявити за допомогою послідовності наступних блоків.

1. Цільовий блок. Даний блок визначає зміст, технологію і результат аналізованого процесу і являє собою систему цілей і завдань його реалізації. Основною метою процесу є формування математичної компетентності інженерів-землепорядників. Відповідно до зазначеної мети сформульовані мікромети і завдання першого блоку: аналіз галузевих стандартів за фахом «Землепорядкування та кадастр»; виявлення ролі і місця вищої математики в професійному становленні інженерів-землепорядників; визначення професійно-освітніх цілей і завдань математичної підготовки інженерів-землепорядників; побудова системи мікромет по всім темам курсу вищої математики.

2. Змістовний блок. Другий блок становить зміст процесу формування математичної компетентності інженерів-землепорядників. Для цього проводиться: аналіз змісту навчання, передбаченого галузевими стандартами підготовки бакалаврів напрямку 0709 «Геодезія, картографія й землепорядкування» і типовою програмою дисципліни «Вища математика»; ретельне структурування усього курсу вищої математики, побудова логічної структури тем курсу, складання семантичної мережі дисципліни й основних її понять, виходячи з моделі підготовки фахівця; виділення головних тем курсу, що формують основні фундаментальні поняття, призначених для аудиторного вивчення; визначення обсягу й змісту позааудиторної самостійної роботи студентів; складання робочої програми курсу; підготовка учбово-методичного комплексу дисципліни.

3. Технологічний блок. Для визначення технології аналізованого процесу на третьому етапі необхідно зробити: добір і структурування навчального матеріалу, прикладів і доказів, а також завдань, спрямованих на формування математичної компетентності студентів; вибір форм організації навчального процесу, методів і засобів навчання; уточнення шляхів керування процесом формування математичної компетентності інженерів-землепорядників; забезпечення взаємозв'язку аудиторної й внеаудиторної роботи студентів; розвиток науково-дослідної діяльності студентів; реалізація наміченої програми дій по формуванню математичної компетентності студентів.

4. Результативний блок. Моніторинг і діагностика діяльності студентів, а також рівня сформованості їх математичної компетентності виконують провідну роль при проектуванні освітнього процесу. На завершальному етапі визначається результат аналізованого процесу, для чого проводиться:

моніторинг і оцінка рівня сформованості математичної компетентності студентів; аналіз і узагальнення результатів діяльності по формуванню математичної компетентності інженерів-землевпорядників, внесення необхідних коректив.

На протікання педагогічного процесу суттєвий вплив надають зовнішні обставини сконструйовані викладачем, тобто педагогічні умови. Сукупність умов, що забезпечують ефективність формування математичної компетентності студентів спеціальності «Землевпорядкування і кадастр» в агроуніверситеті, можна розбити на кілька підгруп.

1. Індивідуальні умови: готовність студентів до освітньої діяльності; умотивованість і активність студентів в оволодінні математичними знаннями в процесі навчальної діяльності.

2. Професійні умови: наявність позитивного емоційного відношення до обраної спеціальності; практико-орієнтована математична компетентність професорсько-викладацького складу; самостійна робота студентів у сфері прикладної інженерної математики; активне включення студентів у прикладні дослідження, самостійна розробка студентами учбово-дослідницьких проєктів.

3. Організаційні умови: відповідність організації і змісту навчального процесу вимогам державних галузевих стандартів; відповідність результату навчального процесу вимогам сучасного ринку інженерної праці; організація системи науково-технічного партнерства університету з базами виробничої практики студентів.

4. Технологічні умови: пріоритетність активних методів навчання; реалізація міжпредметних зв'язків; діяльність комп'ютерних лабораторій; взаємодія різних форм позааудиторної самостійної професійно-практичної й науково-дослідницької роботи із застосування математичних знань.

Психолого-педагогічні особливості формування математичної компетентності інженерів-землевпорядників обумовлені умінь майбутніх фахівців сприймати й аналізувати математичну інформацію, трансформувати теоретичні знання в професійну діяльність, здійснювати інноваційну діяльність у професійній сфері на основі математичної підготовки. У зв'язку із цим визначені рівні сформованості математичної компетентності інженерів-землевпорядників: початковий, базовий, оптимальний і дослідницький.

Початковий рівень характеризується:

- розумінням студентами необхідності вивчення вищої математики, загальними уявленнями про її роль в майбутній професійній діяльності, наявністю нестійкої мотивації до розвитку навичок самоосвіти;

- низьким рівнем математичної грамотності (математичні знання або відсутні, або носять поверхневий характер), нездатністю до освоєння математичного апарата, необхідного в професійній діяльності, відсутністю логічного мислення;

- низьким ступенем готовності до застосування математичних знань у професійній діяльності, прагненням виконувати дії за зразком, обмеженими вміннями застосування інформаційних технологій.

Початковий рівень вимагає від студентів лише дізнання відомої інформації, її відтворення і перетворення алгоритмічного характеру.

Мариупольской Александровской гимназии / Сост. В.П. Федоров. – Мариуполь, 1892. – 461, 55 с.

9. Попов А.Симферопольская мужская казенная гимназия//<http://www.zvero-zub.com/index.php?r=9&a=756&l=1>

Подано до редакції 05.05.2010

УДК 378.14"18/19"

### ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ НА МЕЖІ XIX-XX СТ.СТ.

*Чередник Олена Володимирівна  
аспірант кафедри педагогіки*

*Слов'янський державний педагогічний університет  
м. Слов'янськ, Донецька область*

**Постановка проблеми.** Розвиток дидактики минулого століття характеризується інтенсивним процесом диференціації та інтеграції педагогічного знання, прагненням учених подолати емпіричний рівень своєї науки, знайти методологічні принципи розробки педагогічної теорії.

Термін «організація» було введено наприкінці XIX століття і пов'язувався з певною галуззю діяльності. Так, згідно зі словником В.Даля [2, с.781], «організація» визначається як «струнке ціле, упорядкування певних дій». У практиці вищої школи використовують як синоніми поняття «організації навчально-пізнавальної діяльності», «організації навчання», «організація процесу навчання», «організація освіти».

Перші спроби на шляху визначення сутності та механізму організації пізнавальної діяльності належать українським філософам, педагогам С.Гогоцькому та П.Юркевичу. Узагальнення їхніх дидактичних поглядів дозволяє твердити, що основну увагу приділено вивченню й осмисленню природи й сутності пізнавального процесу, процесу сприйняття, осмислення та засвоєння знань студентами.

Незважаючи на появу в останні десятиліття інноваційних підходів до питань організації навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів, уважаємо за доцільне ґрунтовно вивчити історико-педагогічний аспект цієї проблеми.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Педагогічні основи процесу пізнання в сучасних вищих закладах освіти досліджували українські й російські вчені: А.Алексюк, Ю.Бабанський, М.Коротяєва, В.Лозова, І.Підласий; структуру процесу навчання вивчали Т.Ільїна, І.Лернер, В.Фоменко; процес управління навчально-пізнавальною діяльністю молоді відображено в наукових працях С.Белкіна, Т.Дмитренко, Н.Тализіної; умови ефективної організації навчально-пізнавальної діяльності учнівської молоді розглядали П.Автомонов, В.Буряк; форми і методи активізації навчально-пізнавальної діяльності знайшли відображення в працях Н.Соколової, І.Харламова, Т.Шамової, Т.Щукіної;

применялись в педагогическом процессе Симферопольской мужской казенной гимназии. Краеведческие экскурсии этого учебного заведения не прекращались даже в годы первой мировой войны, когда в стране наблюдались такие негативные процессы, как общественно-политическая нестабильность, непрекращающийся рост цен, перебои в работе транспорта.

**Выводы.** В заключении отметим, что в педагогической практике Симферопольской мужской казенной гимназии широкое распространение получили учебные экскурсии, разнообразные по географическому построению маршрута, продолжительности, составу участников и характеру осматриваемых объектов. Опыт проведения подобных мероприятий данным учебным заведением способствовал популяризации экскурсионного метода образования и воспитания среди местных педагогов, а также оказал определенное влияние на развитие краеведения в Таврической губернии благодаря стараниям Арсения Ивановича Маркевича.

**Резюме.** Стаття розкриває особливості організації екскурсій в рамках просвітницької діяльності А. Маркевича. Розкрита специфіка змісту і особливості їх проведення в рамках діяльності симферопольської гімназії.

**Резюме.** Статья раскрывает особенности организации экскурсий в рамках просветительской деятельности А. Маркевича. Раскрыта специфика содержания и особенности их проведения в рамках деятельности симферопольской гимназии.

**Summary.** To become exposes the features of organization of excursions within the framework of elucidative activity And. Markevicha. The specific of maintenance and feature of their leadthrough is exposed within the framework of activity of симферопольской гимназии.

#### Литература

1. Стулли Ф.С. 40 лет тому назад. Из воспоминаний о гимназии и о пансионах при ней (1846-1853) // Русская школа. – 1895. – № 9. – С. 13 – 33.
2. Нилус А. Экскурсия, совершённая Симферопольской гимназией в пещеру Кизил-Коба, на вершину Чатырдага и к источнику Салгира. – Симферополь, 1886. – 40 с.
3. Попов А.Н. Поездка с учениками Симферопольской гимназии для осмотра достопримечательностей в г. Севастополе и его окрестностях (28, 29, 30 и 31 августа 1886 г.). – Симферополь, 1886. – 36 с. Государственный архив Автономной Республики Крым (ГААРК). – Ф. 104. – Оп. 1. – Д. 545.
4. ГААРК. – Ф. 104. – Оп. 1. – Д. 595.
5. Первая учебная экскурсия Симферопольской мужской гимназии. Севастополь и его окрестности / Сост. А.Н. Попов. – Симферополь, 1889. – 204 с.
6. Вторая учебная экскурсия Симферопольской мужской гимназии. Бахчисарай и его окрестности / Сост. А.Н. Попов. – Симферополь, 1888. – 132 с.
7. Третья учебная экскурсия Симферопольской мужской гимназии. Симферополь и его окрестности / Сост. Ф.Ф. Лашков. – Симферополь, 1890. – 250 с.
8. Мариуполь и его окрестности. Отчет об учебных экскурсиях

Характеристика початкового рівня дозволяє стверджувати про розрізненість компонентів математичної компетентності. Процес її формування необхідно організувати так, щоб актуалізувалися мотиви й ціннісні орієнтації студентів. Це забезпечує перехід на більш високий ступінь сформованості математичної компетентності.

Базовий рівень припускає:

- позитивне відношення до змісту й процесу вивчення вищої математики, усвідомлення необхідності формування математичної компетентності як результату процесу вивчення вищої математики, наявність позитивних мотивів до розвитку навичок самоосвітньої діяльності в професійній сфері;

- володіння базовими теоретичними знаннями в галузі вищої математики, уміння перекласти прикладне завдання професійної діяльності на математичну мову, розвиток логічного мислення;

- уміння застосовувати математичні знання в професійній діяльності, епізодичне досягнення успіху при рішенні нестандартних завдань професійної діяльності із застосуванням математичного апарата, уміння застосовувати прикладні математичні технології для рішення типових завдань професійної діяльності.

Даний рівень вимагає від студентів розуміння суттєвих сторін математичної інформації й володіння загальними засадами складання алгоритму дій, встановлення зв'язків між матеріалом з різних математичних тем, необхідних для рішення поставленого завдання. У той же час він характеризується фундаментальністю математичних знань і потребує більшої професіоналізації, спрямованої на розвиток професійних мотивів, під впливом яких у студентів конструюється мета пізнавальної діяльності майбутнього фахівця. Зустрічаючись із завданнями професійної діяльності, студенти виявляють недостатній обсяг знань, умінь і навичок, що впливає на потреби і формує мотиви професійного самовдосконалення. Це обумовлює перехід до нового рівня сформованості.

Оптимальний рівень відрізняється:

- наявністю учбово-пізнавальних і професійних мотивів майбутніх інженерів-землепорядників у математичній сфері, усвідомлення значимості формування математичної компетентності для рішення завдань майбутньої професійної діяльності, прагненням до розвитку навичок самоосвітньої діяльності в професійній сфері на основі математичної підготовки;

- глибоким і повним оволодінням навчальним матеріалом, оволодінням різноманітністю форм, методів і технологій застосування математичного апарата для рішення завдань професійно-інженерної діяльності, розвиток інженерного стилю мислення;

- умінням аналізувати, узагальнювати й систематизувати математичні знання з метою їх застосування в професійній діяльності, систематичним досягненням успіху при рішенні нестандартних завдань професійної діяльності із застосуванням математичного апарата, умінням застосовувати прикладні математичні технології для рішення завдань професійної діяльності.

Третій рівень вимагає від студентів відтворення й перетворення засвоєної інформації для її застосування в різноманітних нетипових ситуаціях, уміння

перетворювати відомі алгоритми до реальних умов, що відрізняються від стандартних. Однак до найбільш високої продуктивності пізнавальної діяльності наводить творча самостійність. Наявність навичок самостійного критичного оцінювання навчальної інформації, умінь вирішувати нестандартні завдання, володіння елементами дослідницької діяльності приводить до нового рівня сформованості математичної компетентності.

Дослідницький рівень має на увазі:

- наявність творчих мотивів майбутніх фахівців у математичній сфері, усвідомлення необхідності формування математичної компетентності як значущої риси особистості майбутнього фахівця, прагнення до розвитку навичок самоосвітньої діяльності в професійній сфері на основі математичної підготовки;

- оволодіння навчальним матеріалом, при якому студент здатен створювати об'єктивно нову інформацію, знаходження і дослідження нових властивостей відомих об'єктів і нових методів діяльності з ними в професійній сфері, наявність розвинутого інженерного стилю мислення;

- оптимальне застосування математичного апарата для реалізації технічної, технологічної, практичної, теоретичної, інженерної і організаційної функцій діяльності інженера-землевпорядника, активізація творчого підходу до рішення професійно-інженерних завдань, що вимагають застосування математичного апарата, творче використання алгоритмізованих методів аналізу інженерних завдань із застосуванням інформаційних технологій.

Творча самостійність створює умови для ефективної самореалізації особистості в освітньому процесі, спрямованому на формування майбутнього фахівця.

Дані рівні математичної компетентності дозволяють проілюструвати розвиток умінь і навичок студентів від простого відтворення математичних фактів і використання простих обчислювальних операцій, встановлення зв'язків між різними темами програми й рішення складних завдань до вирішення реальних проблем, що вимагають логічного мислення, складних міркувань і узагальнень, а також математизації запропонованої ситуації, яка виходить за рамки дізнання типових математичних завдань.

Ефективність процесу і якість результату формування математичної компетентності інженерів-землевпорядників визначається комплексною взаємодією усіх його елементів.

Висновок. Представлена модель процесу формування математичної компетентності студентів дозволяє організувати навчальний процес таким чином, щоб в умовах сьогоденної освітньої парадигми, що пред'являє нові вимоги до якості знань професійної підготовки випускників вищих навчальних закладів, сформувати у них уміння й навички використання наукового змісту вищої математики як засобу підвищення професійного рівня.

У подальших дослідженнях передбачається розглянути конкретні механізми організації навчання студентів на основі побудованої моделі.

**Резюме.** В даній статті автор розглядає компетентнісний підхід при вивченні вищої математики у агротехнологічному університеті. Запропонована та проаналізована модель процесу формування математичної компетентності

мероприяттям большое образовательно-воспитательное значение [7].

15 сентября 1875 года – министр народного просвещения, граф Д.А. Толстой отметил, что она - одно из лучших учебных заведений Одесского учебного округа [2]. Симферопольская мужская гимназия, как писал Скальковский А.А., была знаменита своими экскурсиями по полуострову и за пределами Крыма. Экскурсиям, походам и путешествиям в дореволюционных учебных заведениях предшествовали прогулки с учащимися, совершавшиеся нерегулярно, без какой-либо определенной системы [2].

Во второй половине 80-х гг. XIX столетия экскурсионная деятельность, организованная энтузиастами симферопольской гимназии, во главе с А.И. Маркевичем приобретает более организованные формы. По материалам Государственного архива Автономной республики Крым известно, что в начале августа 1886 г. состоялась 3-дневная экскурсия её воспитанников и преподавателей по маршруту: пещера Кизил-Коба — плато Чатырдаг — истоки реки Салгир. Немногочисленные экскурсанты (всего 11 человек) совершили знакомство с природой горного Крыма, а также с бытом крымскотатарского населения деревни Биюк-Янкой (Мраморное) [3].

В августе 1886 г. начинается серия массовых учебных экскурсий Симферопольской гимназии. Целью их было знакомство с окрестностями Крыма. Большая группа гимназистов в сопровождении своих преподавателей посетила Севастополь и его окрестности — Херсонес, Балаклаву, Инкерман. В апреле 1888 г. состоялась экскурсия, во время которой были осмотрены Бахчисарай, Чуфут-Кале, Тепе-Кермен, Эски-Кермен, Мангуп. В апреле 1889 года объектом внимания экскурсантов стали достопримечательности Симферополя, включая городище Неаполь Скифский и казенное имение «Салгирка». В каждой из этих экскурсий участвовали все ученики 6, 7 и 8 классов мужской гимназии, а также все её преподаватели, поэтому общее количество экскурсантов составляло около 100 человек. Эти учебные экскурсии продолжались от 4 до 8 дней. Роль экскурсоводов выполняли преподаватели гимназии, а в ней тогда работали А.И. Маркевич, Ф.Ф. Лашков, Х.П. Яшуржинский. Организатором и руководителем экскурсий был директор гимназии Г.И. Тимошевский — краевед-энтузиаст, член-корреспондент Московского археологического общества, сделавший все возможное, чтобы придать им не только образовательное, но и научное значение. Все они работали бесплатно. Благодаря финансовой поддержке симферопольского купца Б.Тополова, который пожертвовал 239 рублей, опубликован подробный отчет об экскурсиях Симферопольской гимназии в Севастополь, Бахчисарай, Симферополь и их окрестности [4].

Симферопольская мужская казенная гимназия являлась пионером и в деле организации учебных экскурсий крымских учащихся за пределы Таврической губернии. Первые известные мероприятия подобного рода были связаны с посещением учащимися-экскурсантами Всероссийской промышленной и художественной выставки, начавшей свою работу 28 мая 1896 г. в Нижнем Новгороде. Нижегородскую выставку посетило несколько организованных ученических групп из Таврической губернии.

Впоследствии ближние и дальние учебные экскурсии постоянно

изучении, исключая наслоение идеологического давления в прошлом и устанавливая объективную историческую истину в оценке их взглядов и места в истории, – фигура Арсения Ивановича Маркевича.

**Степень изученности проблемы.** Научные подходы к анализу наследия педагогических деятелей представлены в исследованиях Н.Н. Гупан, Н.М. Демьяненко, Ф.Ф. Королева, Н.С. Побирченко, И.И. Прудченко, О.В. Сухомлинской. В данном исследовании учитывались выводы и обобщения по проблеме становления и развития системы высшего образования в Украине А.Н. Алексюк, Н.Б. Евтух, С.Т. Золотухина, В.К. Майборода, а также результаты научных работ по истории и краеведению Крыма (В.Ю. Ганкевич, А.М. Дьяконов, Ф.И. Заторовский, Ю.А. Катунин, Е.Л. Марков, Д.А. Прохоров, В.И. Успенская, К.В. Ханацкий).

**Цель статьи** заключается в рассмотрение одного из направлений деятельности А.И.Маркевича в Таврической губернии – краеведческие и исторические экскурсии.

**Изложение основного материала.** В 1883 г. Маркевич переехал в Симферополь. С 1 июля 1883 г. Арсений Иванович был назначен на должность учителя русской словесности в Симферопольскую гимназию. Здесь новый сотрудник попал в творческую научную обстановку, быстро сблизился с товарищами по службе. Директором мужской гимназии с 1879 г. был Григорий Иванович Тимошевский, член-корреспондент Императорского Московского археологического общества, учитель русского и латинского языков. Крым пленил Маркевича не только природой и климатом, но еще в большей степени своей историей и древностями. Он стал усердно изучать литературу о Крыме. Первым, кто зажег у Маркевича интерес к прошлому Тавриды, был доктор гимназии Н.В. Плешков - один из образованнейших и интереснейших людей старого Симферополя. А непосредственно к научному изучению Крыма Арсения Ивановича подтолкнул преподаватель истории и географии Симферопольской мужской гимназии Федор Федорович Лашков (1858-1917) известный историк, краевед Крыма. Лашков Ф.Ф. в это время уже активно занимался научными исследованиями в архивах Симферополя [1].

Важной вехой в его исторических познаниях стало путешествие летом 1884г. в Константинополь, Грецию, Египет, Палестину и Малую Азию, способствовавшие прояснению многих моментов исторического прошлого Крыма.

В мужской гимназии Арсений Иванович преподавал русский язык и словесность, историю, логику, психологию и философскую пропедевтику, а в женской – педагогику. Симферопольской мужской казенной гимназии, открытой в 1812 году профессором Н.П. Дегуровым на собственные средства [2]. принадлежала большая роль в развитии начального образования в Крыму.

На протяжении всего дореволюционного периода Симферопольская мужская казенная гимназия являлась крупнейшим и авторитетнейшим учебным заведением Таврической губернии. Благодаря своему высокому статусу это учебное заведение смогло взять на себя финансирование достаточно дорогостоящих учебных экскурсий, обеспечить высокий уровень их организации, а работающие в гимназии педагоги старались придать этим

інженерів-землепорядників, а також виділені рівні її сформованості. **Ключові слова:** компетентнісний підхід, математична компетентність, вища математика.

**Резюме.** В данной статье автор рассматривает компетентностный подход при изучении высшей математики в агротехнологическом университете. Предложена и проанализирована модель процесса формирования математической компетентности инженеров-землеустроителей, а также выделены уровни ее сформированности. **Ключевые слова:** компетентностный подход, математическая компетентность, высшая математика.

**Summary.** The author considers the competence approach to the study of higher mathematics in the agrotechnological university. The process model of forming of mathematical competence of engineers of land management is offered and analysed, the formed levels of it are selected. **Keywords:** approach of competence, mathematical competence, higher mathematics.

#### Література

1. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти// Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: «К.І.С.», 2003. – С. 13-41.

2. Носков М., Шершнева В. Математическая подготовка как интегрированный компонент компетентности инженера (анализ гос-ных образовательных стандартов)// Альма Матер. – 2005. - №7. – С. 9-13.

3. Комиссаренко Е.В. Математическая компетентность в подготовке конкурентоспособного специалиста в аграрном секторе экономики// Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: Зб. наук. праць. – Запоріжжя, 2010. – Вип. 8(61). – С. 224-228.

Подано до редакції 17.05.2010

УДК 373.31; 378.14; 376.3

#### МОДЕЛЬ КОМП'ЮТЕРНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ

*Косова Катерина Олексіївна  
старший викладач кафедри прикладної математики  
Таврійського національного  
університету ім. В. І. Вернадського*

**Постановка проблеми.** Теорією і практикою спеціальної педагогіки доведено, що використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) дозволяє будувати принципово нові шляхи навчання дітей з фізичними відхиленнями, зокрема, з порушенням зору, мотивувати дитину до навчання, проектувати комп'ютерно-орієнтований зміст освіти, максимально індивідуалізувати навчання дитини [1].

Використання ІКТ в процесі навчання дітей з порушенням зору має істотні особливості. Для учнів початкових класів з глибокими порушеннями зору (сліпих та слабозорих) освітні стандарти деяких країн передбачають освоєння

допоміжних технологій з метою подолання природних дефектів зорового сприйняття за допомогою одержання вмінь і навичок роботи з специфічними адаптивними комп'ютерними засобами та паралельною інклюзією дитини в навчальний процес масової школи [2].

Специфіка використання ІКТ для підтримки навчання по інших предметах полягає у створенні дружнього освітнього простору, який передбачає індивідуально-диференційований підхід до учня, формування персонального набору ергономічних правил та розробку доступного програмного забезпечення [3].

**Аналіз останніх досліджень.** Питання ефективного і педагогічно доцільного використання ІКТ у навчанні учнів початкових класів з порушенням зору напряму залежить від обраної моделі комп'ютерно-орієнтованого навчання. Однак, моделі використання ІКТ у початковій школі, що існують сьогодні, позиціонують комп'ютер як засіб навчальної діяльності учня [4], при цьому шкода, яку може нанести здоров'ю дитини комп'ютер, у багатьох випадках не враховується. Вивченню потенційних комп'ютерних небезпек (Computer warnings) присвячений ряд робіт закордонних фахівців в області ергономіки [5, 6]. Погрозу становить той факт, що захворювання зору, опорно-рухового апарата, нервової системи проявляються не одразу, часто цей процес пролонгований у часі, необоротні результати його прихованого плину можна спостерігати тільки в підлітковому віці [6].

Якщо розглядати дітей з порушенням зору як аудиторію, яка набагато більше піддана ризику подальшої втрати зору, чим ті діти, що бачать нормально, стає очевидною необхідність розробки альтернативної моделі комп'ютерно-орієнтованого навчання, де комп'ютер є дидактичним засобом в руках учителя. Особливості розвитку дітей з ослабленим зором передбачають, що нова модель повинна мати якісні відмінності в методиці викладання, характеристиках апаратних і програмних засобів навчання, а також супроводжуватися рекомендаціями, що стосуються збереження здоров'я учнів.

**Мета статті.** Метою цієї статті є формулювання основних положень моделі навчання дітей з порушенням зору з використанням ІКТ на підставі аналізу сучасних підходів до комп'ютерно-орієнтованого навчання, а також особливостей навчання учнів з дефектами зору.

**Виклад основного матеріалу.** При розгляді підходів до використання ІКТ в навчальному процесі початкової школи виявлений ряд особливостей, аналіз яких дозволив критично осмислити спроможність тих чи інших педагогічних напрямків, уточнити вимоги до методів, засобів і форм організації навчання та сформулювати основні постулати альтернативної моделі.

Основна ідея моделі. ІКТ у початковій школі пропонується використовувати на уроках, які інтегровані із загальноосвітніми предметами. Інтегровані комп'ютерно-орієнтовані уроки за рахунок своєї наочності і новизни використання комп'ютера у якості дидактичного інструменту дозволяють підвищити мотивацію навчання, сприяють кращому засвоєнню матеріалу, стимулюють творчу і пізнавальну активність учнів.

Роль комп'ютера. Комп'ютер є дидактичним засобом в руках учителя. Форми використання комп'ютера на уроці:

#### Література

1. Освітньо-кваліфікаційні характеристики бакалавра, спеціаліста і магістра спеціальності «Економічна кібернетика» напряму 0501 – «Економіка і підприємництво» / Кол. авт. під заг. керівн. А. Ф. Павленка. – К. : КНЕУ імені Вадима Гетьмана, 2004. – 55 с.

2. Освітньо-професійна програма перепідготовки спеціаліста напряму 0501 – «Економіка і підприємництво» / Кол. авт. під заг. керівн. А. Ф. Павленка. – К. : КНЕУ, 2003. – 134 с.

3. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2003. – 350 с.

4. Хараджян Н. А. Комп'ютерне моделювання фрактальних об'єктів засобами мобільного математичного середовища SAGE / Н. А. Хараджян // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : Науковий журнал. – Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка. – 2010. – 2 (4). – 372 с. – С. 354-362.

5. Шокалюк С. В. Методичні засади комп'ютеризації самостійної роботи старшокласників у процесі вивчення програмного забезпечення математичного призначення : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 – теорія та методика та методика навчання (інформатика) / Шокалюк Світлана Вікторівна ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 2010. – 265 с.

Подано до редакції 19.05.2010

УДК 371

#### ЭКСКУРСИОННОЕ ДЕЛО КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ В ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ А.И. МАРКЕВИЧА В ТАВРИЧЕСКОЙ ГУБЕРНИИ

*Хрулев А.Н.*

*ассистент кафедры педагогики*

*РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», г. Ялта*

**Постановка проблемы исследования.** В современной исторической науке все большую роль играют труды, посвященные биографической традиции – изучению многогранных аспектов жизни и деятельности отдельных исторических фигур, в том числе известных украинских ученых. Через призму освещения индивидуального, что связано с жизнью и деятельностью конкретного лица, ее жизненным путем и его содержанием, во всей полноте, разноцветности и яркости открывается современная ему эпоха. Подобные исследования позволяют осветить много важных аспектов, таких как влияние эпохи на окружение ученого и его творчество, эволюцию мировоззрения, определения его личного вклада в развитие науки, восприятия его концепции современниками и потомками. Поэтому изучение творчества, взглядов конкретного историка-исследователя является важной составной частью установления общего процесса развития исторической науки. Среди ученых, деятельность и творческое наследие которых нуждается в подобном

теоретичну підготовку з фундаментальних основ економіки, інформатики та математики. Для забезпечення функціонування методичної системи було створено навчально-методичний комплекс зі спецкурсу «Моделювання складних економічних систем», що включає в себе навчальний посібник, середовище моделювання Sage, а також інструкції щодо роботи над курсом в цілому та його окремими модулями.

**Резюме.** В статті розглянуто результати експериментального дослідження ефективності підготовки фахівців з економічної кібернетики засобами комп'ютерного моделювання. В результаті констатувального етапу було виявлено невідповідність між підготовкою фахівців з економічної кібернетики та потенціалом мобільних технологій. В результаті пошукового етапу дослідження було обрано Web-СКМ Sage, в якості об'єкта вивчення в курсі економічної інформатики, та як середовища моделювання у фахових дисциплінах. Експеримент проводився за традиційною та розробленою автором методичною системою. Статистичне опрацювання результатів експерименту показало ефективність розробленої методичної системи та виділених педагогічних умов підготовки фахівців з економічної кібернетики засобами комп'ютерного моделювання. **Ключові слова:** методична система, експеримент, Web-СКМ, середовище моделювання, економічна кібернетика.

**Резюме.** В статье рассмотрены результаты экспериментального исследования эффективности подготовки специалистов по экономической кибернетике средствами компьютерного моделирования. В результате констатирующего этапа было выявлено несоответствие между подготовкой специалистов по экономической кибернетике и потенциалом мобильных технологий. В результате поискового этапа исследования была выбрана Web-СКМ Sage, в качестве объекта изучения в курсе экономической информатики и как среды моделирования в профессиональных дисциплинах. Эксперимент проводился по традиционной и разработанной автором, методической системой. Статистическая обработка результатов эксперимента показала эффективность разработанной методической системы и выделенных педагогических условий подготовки специалистов по экономической кибернетике средствами компьютерного моделирования. **Ключевые слова:** методическая система, эксперимент, Web-СКМ, среда моделирования, экономическая кибернетика.

**Summary.** The article is devoted the results of experimental study the effectiveness of training in economic cybernetics means of computer simulation. As a result of the primary stage was inconsistency between the training of economic cybernetics and the potential of mobile technology. As a result of the search phase of the study was selected Web-SCM Sage, as the object of study in the course of economic science, and a simulation environment in professional disciplines. The experiment was conducted on the traditional and the creation of the methodical system. Statistical processing of experimental results showed the efficacy of guidance systems and selected pedagogical conditions of training in economic cybernetics means of computer simulation. **Keywords:** methodological system, experiment, Web-SCM, environment modeling, economic cybernetics

- лекційний режим електронної дошки (фронтальна робота із класом).  
Види діяльності: розповідь, бесіда, демонстрація, естафета, тестування тощо;  
- режим практичної/корекційної роботи в інтерактиві з учителем біля електронної дошки (групова та індивідуальна робота). Види діяльності: бесіда, практична робота питання-відповідь (комп'ютером оперує вчитель), тестування.

Розклад. Для уроків з ІКТ-підтримкою немає виділених годин (всі уроки - в сітці основного розкладу). Навчальні плани початкової школи коректуються з урахуванням інтегрованих уроків.

Викладач – основний учитель початкових класів, що володіє знаннями, уміннями і навичками, які достатні для організації і проведення уроків з використанням ІКТ. Необхідні вимоги до освіти вчителя: інформатична спецпідготовка, що підтвержена сертифікатом; систематичне підвищення і підтвердження кваліфікації.

Загальна структура інтегрованих уроків має вигляд: фронтальна робота з класом (режим електронної дошки, демонстрації процесів і явищ за допомогою комп'ютера); індивідуальна і групова робота з традиційними дидактичними матеріалами (виконання завдань у робочих зошитах, групова робота над проектами, естафети, робота з традиційними дидактичними іграми тощо); індивідуальна і групова робота в режимі інтерактивного спілкування з учителем (виконання практичних завдань за допомогою комунікації з учителем у режимі електронної дошки); фізкультхвилинка.

Програмне забезпечення. Готові і самостійно розроблені прикладні програмні засоби навчального призначення, у тому числі корекційно-практичні завдання, що відповідають дидактичним цілям уроку й особливостям суб'єкта навчання - учня, групи учнів.

Традиційні дидактичні матеріали – стандартні або спеціально розроблені робочі зошити для інтегрованих уроків з ІКТ-підтримкою (зошити необхідно проектувати з урахуванням індивідуальних особливостей учнів).

Апаратне забезпечення. Вимоги до устаткування для підготовки і проведення уроків з ІКТ підтримкою: укомплектований комп'ютер учителя; принтер; сканер; електронна (сенсорна) дошка і проектор; технічні засоби, що відповідають ергономічним особливостям групи учнів.

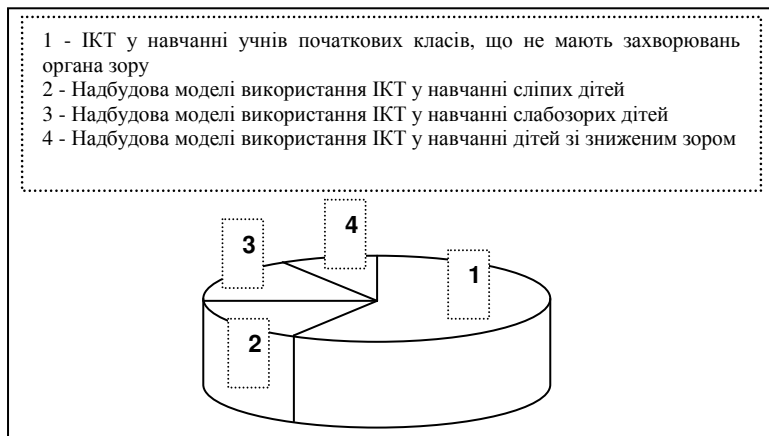
Ергономічні норми розробляються індивідуально відповідно до особливостей віку, психічного і фізичного здоров'я учнів.

Розглянута модель має загальний вигляд і придатна для впровадження до навчального процесу початкових класів масових шкіл як фундамент. Очевидно, що індивідуальні особливості учнів (порушення здоров'я й емоційної сфери, девіації психічного розвитку) вимагають проєктування надбудов над фундаментальною моделлю з урахуванням специфіки різних категорій учнів. Надбудови можуть мати перетинання, наприклад, у випадку навчання дітей з різними порушеннями функцій аналізаторів одним із загальних педагогічних напрямків буде корекційна робота з розвитку уваги, сприйняття, мислення та інших психічних механізмів дитини.

Кожна категорія дітей з порушеннями здоров'я, у свою чергу, ділиться на підкатегорії зі своїми особливостями навчання, у тому числі, в сфері

використання інформаційних технологій.

Для дітей з порушенням зору модель підтримки навчання за допомогою інформаційних технологій у загальному виді відповідає схемі, яка зображена на малюнку 1.



Мал. 1. Надбудови фундаментальної моделі використання ІКТ у початковій школі по ознаці "глибина зорового дефекту"

Розглянемо особливості компонентів моделі для другої і третьої надбудови, які наведені в таблиці 1 (питання застосування інформаційних технологій у навчанні сліпих дітей через свою унікальну дидактичну специфіку тут не приводиться).

Таблиця 1

**Особливості альтернативної моделі використання ІКТ у навчанні молодших школярів з порушенням зору**

Компонент моделі використання ІКТ у навчанні	Навчання слабозорих дітей	Навчання дітей зі зниженим зором
Основна ідея моделі	(+)*Розробка інтегрованих уроків циклу: "Корекція зорового сприйняття з використанням ІКТ", "Розвиток мови з використанням ІКТ", "Соціально-побутове орієнтування з використанням ІКТ".	
Роль комп'ютера	(+)*Комп'ютер – засіб спеціальної дидактики в руках учителя. Посилення індивідуальної корекційної роботи в інтерактиві з учителем біля електронної дошки.	
Розклад	(+)*Перегляд навчальних планів по корекційних дисциплінах з урахуванням інтегрованих уроків з ІКТ-підтримкою. Додавання інтегрованих корекційних занять у другій половині дня і на додаткових	

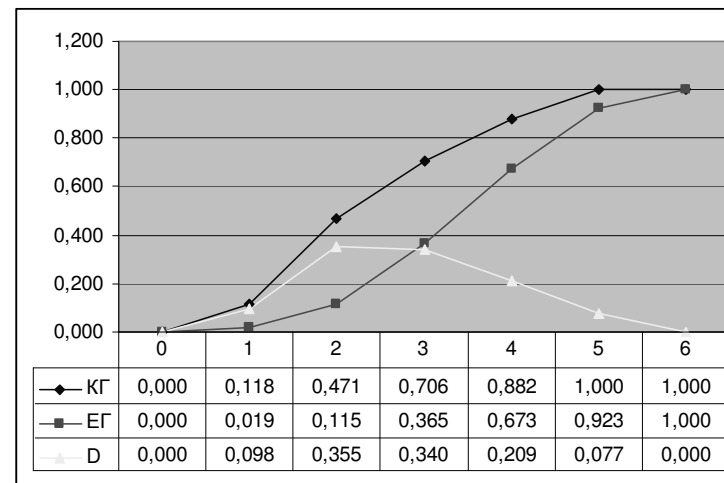


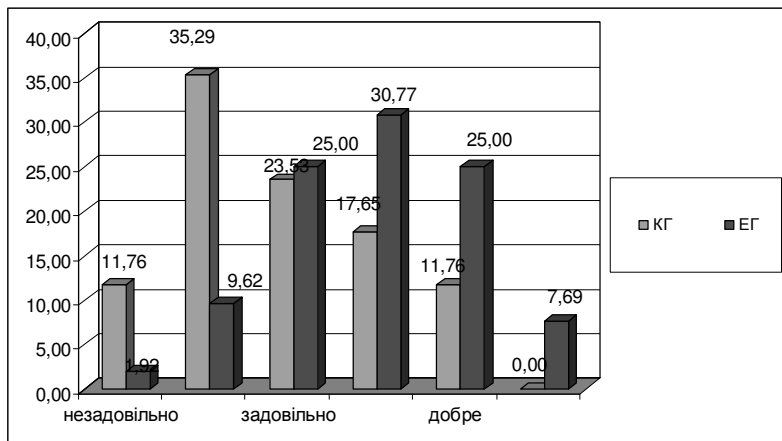
Рис. 2. Графіки функцій розподілу студентів на у контрольних та експериментальних групах за кількістю набраних балів та модуля їх різниці (D)

Враховуючи, що в експериментальних групах підготовка фахівців з економічної кібернетики здійснювалось за розробленою методичною системою, можна припустити, що саме це і дало можливість досягти кращих результатів. Отже, можна говорити про експериментальне підтвердження висунутої гіпотези.

Результати дослідження привели до висновку, що для формування професійної культури студентів на належному рівні, посилення їхньої фундаментальної підготовки, необхідно створити і впровадити у навчальний процес економічних університетів спецкурс «Моделювання складних економічних систем», зміст якого формується на засадах фундаментальності, професійної спрямованості, науковості, доступності, широкому використанні СКМ та відповідності сучасним тенденціям у вищій освіті. Для створення методичної системи навчання спецкурсу для майбутніх фахівців з економічної кібернетики та викладачів уточнювалися зміст основних компонентів методичної системи навчання: цілей, змісту, методів, засобів та форм організації навчання.

**Висновки.** У результаті експерименту на основі відомих статистичних критеріїв була доведена ефективність методичної системи підготовки фахівців з економічної кібернетики засобами комп'ютерного моделювання. Виявлено, що реалізація моделі підготовки фахівця з економічної кібернетики засобами комп'ютерного моделювання сприяє формуванню у студентів складових професійної компетентності, як побудова та дослідження математичних моделей соціально-економічних процесів засобами СКМ та посилює їх





**Рис. 1. Порівняльний розподіл студентів на етапах формувального експерименту у контрольних та експериментальних групах за набраними балами підсумкового іспиту**

Опрацювання результатів експерименту та оцінка ефективності розробленої методики здійснювалась методами математичної статистики [3]. Оскільки задача полягала у виявленні відмінностей в розподілі певної ознаки при порівнянні двох емпіричних розподілів згідно [3, 34] можна скористатись  $\chi^2$ -критерієм Пірсона,  $\lambda$ -критерієм Колмогорова-Смирнова або ж  $\phi^*$ -критерієм (кутовим перетворенням Фішера).

Обчислення критерію  $\chi^2$  для експериментальної та контрольної вибірки після проведення формувального експерименту показало, що  $T > T_{\text{крит}}$ . Це є основою для відхилення нульової гіпотези. Прийняття альтернативної гіпотези дає підстави стверджувати, що ці вибірки мають статистично значущі відмінності, тобто розроблена методика більш ефективна, ніж традиційна.

У відповідності з  $\lambda$ -критерієм Колмогорова-Смирнова нульова гіпотеза  $H_0 : F(x)=G(x)$  відхиляється і приймається альтернативна гіпотеза  $H_1 : F(x) \neq G(x)$ . Це означає, що існує відмінність розподілу рівня підготовки фахівців з економічної кібернетики студентів, які навчалися за традиційною методичною системою і розробленою автором. Таким чином, студенти, що навчалися в експериментальних групах, мали більш високі бали на підсумковому іспиті.

На рис. 2 подано графічну інтерпретацію розподілів  $F(x)$  та  $G(x)$ .

	години (індивідуально і для груп учнів).	
Викладач	(+) <b>Основний учитель початкових класів на загальноосвітніх уроках + вчитель-дефектолог на спецзаняттях.</b> Учителі, що мають інформатичну підготовку, повинні мати елементарні знання по тифлопедагогіці, а також сертифіковані знання, уміння і навички використання ІКТ у навчанні дітей з порушенням зору.	
Загальна структура	(+)Акцент: на індивідуальній роботі із закріплення знань, умінь і навичок, які отримані на уроці; на корекційних завданнях, що узгоджуються із цілями і завданнями уроку, групи уроків; на фізкультхвилинках для зняття зорової напруги; на індивідуалізації темпу роботи, диференційованій складності завдань. Домашнє завдання не рекомендується.	(+)Взагалі структура уроку для дітей зі зниженим зором не відрізняється від структури уроку для здорових дітей. Акцент: на фізкультхвилинках для зняття зорової і м'язової напруги; на індивідуалізації темпу роботи, диференційованій складності завдань. Домашнє завдання не рекомендується.
Програмне забезпечення	(+)Використовується готове, за умови відповідності вимогам до прикладних програмних засобів для дітей з порушенням зору, або розробляється вчителем самостійно після вивчення індивідуальних особливостей учнів і формування комплексу вимог до індивідуального адаптованого середовища кожної дитини. Акцент: на мультимедійних технологіях, навчальних презентаціях. Природна ситуація, коли вчитель розробляє кілька комплектів мультимедійних уроків для кожної теми (залежно від персональних характеристик груп учнів). У навчанні слабозорих - використання озвучених програм.	
Традиційні дидактичні матеріали	Робочі зошити, що розроблені відповідно до індивідуальних особливостей учнів + дидактичні матеріали, що передбачені навчальними цілями і завданнями уроку (настільні ігри, набори сигнальних карток, предметних картинок тощо)	
Апаратне забезпечення	(+)Електронні збільшувачі або лупи для роботи з підручником та у робочих зошитах; комп'ютерні аудіосистеми.	(+)Комп'ютерні аудіосистеми (їх наявність передбачена поняттям "укомплектованого комп'ютера").
Ергономічні норми	Для кожної дитини: набір персональних характеристик користувальницького інтерфейсу комп'ютера (розмір шрифтів та ілюстрацій, контрастність та яскравість, кольорова гама, наявність тифлозасобів, час безперервної роботи), який розроблено на підставі індивідуальних психофізіологічних уньчя і особливостей дефектів його зору.	
*(+) додано до змісту компонентів фундаментальної моделі.		

**Результати та висновки.** Нова модель використання ІКТ у навчанні пройшла апробацію в Навчально-реабілітаційному центрі для дітей з порушенням зору м. Сімферополя протягом 2007-2010 навчальних років. В експерименті взяли участь більше ніж 200 учнів початкових класів, у тому числі глибоко слабозорі.

В рамках апробації моделі було розроблено підхід до формування

індивідуального адаптаційного середовища навчання, сформовані й експериментально перевірені комплекти робочих зошитів, навчальних і корекційних мультимедійних програм, розроблена й апробована методика підготовки вчителів до використання ІКТ у навчанні дітей з порушенням зору та відповідний навчальний курс [7]. Результати апробації показали ефективність розробленої моделі навчання.

**Резюме.** У статті розглядається питання розробки моделі комп'ютерно-орієнтованого навчання учнів початкових класів з порушенням зору. На підставі існуючих підходів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі початкової школи, формулюються компоненти альтернативної моделі навчання, що враховує особливості дітей з дефектами зору. Нова модель орієнтована на індивідуально-диференційоване навчання з використанням комп'ютера в якості дидактичного і корекційного засобу в руках учителя. **Ключові слова:** комп'ютерно-орієнтоване навчання, діти з порушенням зору, початкові класи.

**Резюме.** В статье рассматривается вопрос разработки модели компьютерно-ориентированного обучения учащихся начальных классов с нарушением зрения. На основании существующих подходов к использованию информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе начальной школы, формулируются компоненты альтернативной модели обучения, учитывающей особенности детей с дефектами зрения. Новая модель ориентирована на индивидуально-дифференцированное обучение с использованием компьютера в качестве дидактического и коррекционного средства в руках учителя. **Ключевые слова:** компьютерно-ориентированное обучение, дети с нарушением зрения, начальные классы.

**Summary.** The question of development of computer-focused educational model for elementary school pupils with low vision is considered in this article. On the basis of existing approaches to use of information-communication technologies in elementary school education and features of children with visual deviations, components of alternative model are formulated. The new model is focused on the individually-differentiated education with use of the computer as didactic and correctional tool in the teacher's hands. **Keywords:** computer-focused education, children with low vision, elementary school.

#### Література

1. Образование лиц с ограниченными возможностями в контексте программы ЮНЕСКО «Образование для всех»: Опыт России: Аналитический обзор/ [Л.В. Андреева, Д.И. Бойков, Е.Ф. Войлокова и др.]; под ред. акад. Г. А. Бордовского. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. — 81 с.

2. Foundations of education: Vol. 2. Instructional strategies for teaching children and youths with visual impairments/ [Editors: Koenig, A. J., & Holbrook, M. C. (Eds.)]. - New York: AFB Press.- 2000.- 870 pp.

3. Caton, H. Tools For Selecting Appropriate Learning Media/ Caton, Hilda, Ed.- American Printing House for the Blind. Louisville, Ky.: American Printing House for the Blind, 1994.- 190 p.

4. Програма "Учимся с Intel®". Методические рекомендации преподавания курса для начальной школы с использованием СМРС

Протягом 2008-2009, 2009-2010 н.р. за розробленою методичною системою навчалися 60 студентів спеціальності «Економічна кібернетика» Інституту економіки та права ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 50 студентів КВПІ ЗІЕІТ та 30 студентів Криворізького факультету Запорізького національного університету. Враховуючи спрямованість методичної системи на підготовку фахівців з економічної кібернетики, результати її впровадження на інших спеціальностях враховувались, проте статистично не опрацьовувались.

Для перевірки ефективності розробленої методичної системи було виконано порівняння розподілів студентів за рівнями підготовки за традиційною та розробленою методичною системою.

Під традиційною методичною системою розуміється навчання без попереднього вивчення СКМ, в якості засобу моделювання використовувалась комерційна СКМ Matlab.

За розробленою методичною системою пропонується на початкових курсах провести пропедевтичне ознайомлення із СКМ, технологіями мобільного навчання, а в якості засобу моделювання використовувати СКМ Sage. Така методика дозволяє скоротити час на вивчення середовища моделювання та підвищити фундаментальність отриманих знань.

Контрольні та експериментальні групи формувалися наступним чином:

– до контрольних груп (КГ) відносилися студенти, що навчалися за традиційною методичною системою;

– до експериментальних груп (ЕГ) відносилися студенти, що навчалися за створеною автором методичною системою.

Результати формуального експерименту в контрольних та експериментальній групах наведено у табл. 3. Гістограми порівняльного розподілу студентів (у відсотках, оскільки маємо різну кількість студентів для контрольної та експериментальної груп) за кількістю набраних балів показані на рис. 1.

Таблиця 3

**Порівняльний розподіл студентів за отриманими балами підсумкового екзамену в контрольних та експериментальних групах**

Кількість балів	Шкала оцінювання		% студентів			
			КГ		ЕГ	
			чол.	%	чол.	%
1-34	незадовільно	F	0	0	0	0
35-39	незадовільно	FX	4	11,7647059	1	1,92309
40-67	задовільно	E	12	35,2941176	5	9,61539
68-74	задовільно	D	8	23,5294118	13	25
75-81	добре	C	6	17,6470588	16	30,7692
82-89	добре	B	4	11,7647059	13	25
90-100	відмінно	A	0	0	4	7,69232

навчання виявлена тенденція до застосування комерційних середовищ комп'ютерної математики, позитивна у загальному аспекті, є негативною у наступному: систематичне використання неліцензійного програмного забезпечення високої вартості не лише сприяє розвитку комп'ютерного піратства, а й спотворює уявлення студентів про культуру праці в інформатизованому суспільстві.

Тому був проведений огляд ліцензійно чистих, вільно поширюваних СКМ, придатних для підтримки спецкурсу «Моделювання складних економічних систем». Головними критеріями добору програмного забезпечення були компактність, невимогливість до системних ресурсів, відсутність необхідності в інсталяції, підтримка різних операційних систем та обчислювальних платформ і, звичайно, інтерфейс користувача рідною мовою. І хоча, жоден з розглянутих програмних засобів не задовольняв всім поставленим вимогам, найбільш повно вони були реалізовані у Web-системі комп'ютерної математики Sage. Одним із недоліків Sage було відсутність інструментарію для проведення фрактального та рекурентного аналізу. Додатковим обмеженням на його застосування була мала кількість джерел українською та російськими мовами.

Для усунення недоліків були підготовлені моделі для проведення фрактального та рекурентного аналізів [4].

Наявність Web-інтерфейсу, безкоштовність та відкритість середовища математичних обчислень Sage – це основні, але не єдині переваги програми у порівнянні з популярними системами комп'ютерної математики. Слід додати такі характеристики Sage:

- невимогливість до апаратної складової обчислювальної системи;
- індиферентність до використовуваного браузеру;
- для організації роботи у мережі достатньо встановити Sage на сервері;
- підтримка інтерфейсів до комерційних систем комп'ютерної математики, таких як Maple, Magma, Mathematica і Matlab;
- для подання математичних виразів у звичній математичній нотації немає потреби встановлювати спеціальне програмне забезпечення – достатньо дозавантажити математичні шрифти;
- наявність потужного інструментарію для побудови статичних та динамічних графічних зображень (на площині та у просторі);
- максимальне спрощення процедури публікації робочих аркушів записника Sage у мережі Інтернет;
- підтримка технології Wiki [5].

Враховуючи, що після доопрацювання Sage для реалізації моделей складних систем дана Web-СКМ повністю задовольняє усім вимогам до програмного засобу комп'ютерного моделювання, і її було обрано для підтримки роботи за спецкурсом «Моделювання складних економічних систем».

Обґрунтований вибір Web-СКМ Sage як засобу комп'ютерного моделювання дозволив перейти до формувального експерименту, в ході якого було проведено апробацію спецкурсу «Моделювання складних економічних систем».

[Электронный ресурс]. «Учимся с ИНТЕЛ». Методические рекомендации для начальной школы. Intel Education.- 2006.- 36 с.- Режим доступа: <http://www.iteach.ru/met/>

5. Impact Of Computer Use On Children's Vision [WWW-Documet]/ [American Optometric Association Web site (<http://www.aoa.org>)]- 2010.- Accessible from: <http://www.aoa.org/x5379.xml>

6. Hainsworth, A. Legislating Computer Use Safety In The Classroom: Is It Possible? [WWW-Documet]/ Anne Hainsworth// Proceedings of the XVI International Occupational Ergonomics and Safety Conference, Toronto, Canada, June 10-12, 2002.- 2002.- 5 p.- Accessible from: [http://www.iea.cc/ECCE/pdfs/LegislatngCompUse\\_Hainsworth.pdf](http://www.iea.cc/ECCE/pdfs/LegislatngCompUse_Hainsworth.pdf)

7. Косова Е. А. Информационно-коммуникационные технологии в обучении учащихся начальных классов с нарушением зрения: Учебно-методическое пособие/ Е. А. Косова; М-во образования и науки Украины, ТНУ им. В. И. Вернадского, Каф. прикладной математики.- Симферополь, 2009.- 139 с.

Подано до редакції 10.05.2010

## ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Кузьмина Рузольда Ивановна*

*д.б.н., профессор каф. психологии*

*РВУЗ «Крымский инженерно-педагогический университет»*

**Актуальность проблемы.** В век глобального кризиса для социума и мирового сообщества в целом колоссальное значение имеет проблема толерантности. Толерантность культурных отношений, не может не учитывать природу и особенности агрессивности, гендерный анализ которой все чаще применяется в психологических исследованиях [13].

Агрессию определяют «как любую форму поведения, целью которой является причинение ущерба другому живому существу против его воли» [2].

Люди всегда были агрессивны. В последние 5600 лет прошло около 12 000 войн, что составляет 2,7 войны в год. Однако разные культуры между собой отличаются по агрессивности. Существует ряд теорий и подходов исследования агрессии [1].

1) Теория социального научения через наблюдение (А. Bandura, 1973).

2) Биологический подход, когда наследственность вносит определенный вклад в индивидуальные различия в агрессивности, а мужской гормон тестостерон отвечает за повышенную агрессивность (Rushton, 1986). Возможно, в этом кроется природа агрессивности одаренного ребенка: у одаренных девочек уровень этого гормона выше, чем у обычных [5].

3) Семейное воспитание и недостаток родительского внимания (D. Patterson, 1989).

4) Влияние фрустрации. D Dollard, Doob, Miller, Mowrer (1939) показали,

что между фрустрацией и агрессией есть определенная связь. Американский психолог D. Miller (1941) говорил: «Проявление агрессии всегда предполагает фрустрацию» [цит. по: 1, с. 88].

5) Модель агрессивного поведения (F. Baron, 1976) – избегание негативного эффекта.

Считая агрессивность одной из «антропологических констант», выдающийся швейцарский психолог и психиатр А. Guggenbul-Creig (2006) анализирует формы проявления детской агрессивности и практические способы управления ею и указывает на наиболее эффективные методы ослабления напряженности и недопущения конфликтных сценариев [3].

Ученые считают, что причина агрессии кроется в социальных нормах общества. По мнению Ян де Бонта (Bont, 1997), в миролюбивых обществах заложена вера в преимущество сотрудничества перед соперничеством [1]. Относительно гендерных различий агрессивности в литературе выдвигаются некоторые гипотезы, однако недостаточно эмпирических исследований в этой сфере.

Наиболее подробно виды и динамика развития агрессии исследованы на подростках. Однако, по нашему мнению, профилактику агрессии нужно начинать с младшего школьного возраста, когда агрессия еще не сформировалась, и, по данным К. Бютнера, А. Бондуры, находится в латентном состоянии [1].

**Актуальность настоящего исследования** обусловлена как усилением интереса к проблеме агрессии в современном человекознании, так и недостаточным исследованием проблемы агрессивности как свойства личности. Согласно многочисленным исследованиям, проявления детской агрессивности расцениваются как одна из наиболее распространенных форм нарушения поведения детей. Агрессивное поведение детей всегда инициативно, активно, а иногда и опасно для окружающих, и потому требует грамотной коррекции и профилактики. Неизвестно, как проявляется агрессивность ребенка с развитием его одаренности. Необходимость в настоящее время увеличения числа одаренных детей, способных в дальнейшем стать достойным человеческим ресурсом, делает поставленную в работе проблему актуальной.

**Цель.** Данная работа посвящена мало изученной проблеме – исследованию гендерных особенностей агрессии младшего школьника в рамках психологической концепции одаренности.

**Анализ последних исследований и публикаций.** В многочисленных исследованиях были выявлены стойкие гендерные отличия у детей в познавательной и личностной сферах. Так, I.J. Deary приводит 10 особенностей развития женской одаренности [12].

Показано, что, начиная с младенческого возраста, мальчики отличаются большей физической активностью, а у девочек в ходе психического развития реже, чем у мальчиков, отмечаются умственная отсталость, нарушения речи, гиперактивность. Яковлева Е.Л и Аминова Н.А установили, что мальчики уже в 8-9 лет значительно лучше ориентируются в пространственно-зрительных отношениях; девочки имеют более высокие показатели вербального

(найчастіше помилки трапляються при використанні дужок – круглих, квадратних, фігурних – та при записі функцій – студенти забувають, що у СКМ, як правило, звертається увага на реєстр уведених букв). Виявлено, що у студентів не сформовані уміння та навички роботи з СКМ, що суттєво зменшує ефективність застосування математичних пакетів при підготовці фахівців засобами комп'ютерного моделювання.

Для з'ясування потреби у додатковому вивченні СКМ студентам було запропоновано анкету відкритого типу, що складається з питань та варіантів відповіді. Під час експерименту було заповнено 50 анкет студентами Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького (ЧНУ) та 50 студентами Криворізького відокремленого підрозділу Запорізького інституту економіки та інформаційних технологій (КВП ЗІЕІТ).

Результати анкетування наведені в табл. 2.

Таблиця 2

**Результати анкетування**

Вар. відповіді Питання	Без ускладнень	Виникають ускладнення	Не вмію використувувати	Хотів би ознайомитись
1	30	33	37	47
2	28	35	37	56
3	22	20	58	51
4	25	25	50	49
5	14	19	67	35
6	16	22	68	77
7	27	15	58	38

Аналіз анкет, запропонованих студентам, та бесід, проведених з викладачами, дав можливість зробити висновки:

– без систематичних знань та умінь роботи з СКМ студентам досить складно їх використовувати при вивченні математичних дисциплін та в рамках спецкурсу «Моделювання складних економічних систем»;

– доцільно в рамках дисципліни «Економічна інформатика» вивчати СКМ.

Виявлені проблеми дозволили сформулювати вимоги до програмних засобів комп'ютерного моделювання:

- 1) розширюваність;
- 2) мобільність;
- 3) відкритість;
- 4) наявність засобів для моделювання складних економічних систем.

Огляд середовищ, що використовуються у процесі навчання моделювання, показав, що жодне з них у повній мірі не відповідає сформульованим вимогам.

Під час аналізу спеціального програмного забезпечення для підтримки

геометрії, теорії ймовірностей) та вмінням будувати математичні моделі реальних задач (що виникають у галузі економіки) та досліджувати й розв'язувати їх з використанням систем комп'ютерної математики;

– між інформаційним суспільством, яке сформувалось у розвинених країнах світу і поступово формується в Україні, та чітким ув'язненням про особливості професійної діяльності майбутніх фахівців з економічної кібернетики.

У результаті констатувального експерименту стало зрозумілим, що є системна, комплексна проблема, сутність якої полягає у невідповідності між підготовкою фахівців з економічної кібернетики її фундаментальному характеру і гіперболізації ролі програмно-технічних засобів навчання, з одного боку, та потенціалом фундаментальної підготовки і мобільних технологій, з другого боку.

Наступний етап дослідження характеризувався пошуком програмних засобів реалізації комп'ютерного моделювання, придатних для застосування у процесі навчання спецкурсу «Моделювання складних економічних систем» студентів спеціальності «Економічна кібернетика». З метою обґрунтованого вибору засобів навчання та розробки методичної системи підготовки фахівців з економічної кібернетики проводились бесіди з викладачами дисциплін «Теорія ймовірностей та математична статистика», «Математична економіка», «Математичне моделювання та системний аналіз», «Економічна кібернетика», для супроводу навчання яких використовувалась певна СКМ (див. табл. 1) та вивчався досвід їх навчання.

Таблиця 1

#### Використання СКМ у навчальному процесі

Назва дисципліни	СКМ, що найчастіше використовується
Математика для економістів (вища математика, теорія ймовірності)	Mathematica
Статистика	STATISTICA
Економіко-математичне моделювання	Excel
Математична економіка	Mathematica
Математичне моделювання та системний аналіз	Matlab
Економічна кібернетика	Excel

Під час вивчення цих дисциплін студенти стикаються з проблемою невміння працювати на належному рівні з СКМ. Крім цього, викладачі намагаються протягом одного-двох занять розповісти студентам про синтаксис, деякі функції та команди СКМ, необхідні для розв'язування задач з певного предмету. Як показує анкетування, студенти виконують певні дії за шаблонами, що їм надали викладачі, не замислюючись над тим, що вони роблять. У таких випадках студентам важко знайти помилку у записах виразів

интеллекта, они более эмоциональны и больше ориентированы на взаимоотношения, на экспрессивную сторону поведения. Обнаруженные отличия не следует объяснять с точки зрения превосходства-неполноценности, лучше-хуже. Просто мальчики и девочки разные [11].

Американские психологи Е. Массобу и К. Jacklin (1974) провели исследования на 1600 испытуемых для установления различий между полами и заключили, что есть только 4 отличия, достоверно подтвержденные эмпирически [цит по: 9]: 1) в большинстве возрастных групп вербальные способности девочек выше, чем мальчиков; 2) зрительные и пространственные способности мальчиков выше, чем девочек; 3) арифметические способности у мальчиков выше, чем у девочек, но только на протяжении подросткового возраста; 4) мальчики агрессивнее девочек в физическом и вербальном отношении.

Закономерным исследованием стал вопрос, чем обусловлено малое число женщин среди выдающихся деятелей всех времен и народов, если в детстве они не уступают в интеллектуальном развитии мальчикам. Л. Холлингворт сделала существенный вклад в психологию одаренности, доказав ложность положения «талант всегда пробьется» и неправомочность отождествления больших достижений с высоким интеллектом [5]. По мнению ученых, здесь задействованы общепризнанные мировые барьеры. В первую очередь, гендерные различия в политической социализации, обуславливающие слабую мотивацию женщин к данной активности. Существенным фактором являются также особенности женского жизненного пути, требующие единоличной ответственности за воспитание детей и ведение домашнего хозяйства [12].

Агрессию различают по ряду признаков [10]:

1. По направленности на объект: а) гетероагрессия – направленность на окружающего: убийства, изнасилования, нанесение побоев, угрозы, оскорбления, ненормативная лексика и т.д.; б) аутоагрессия – направленность на себя: самоуничтожение вплоть до самоубийства, саморазрушающее поведение, психосоматические заболевания.

2. По причине проявления: а) реактивная агрессия – представляет собой ответную реакцию на какой-то внешний раздражитель (ссора, конфликт и пр.); б) спонтанная агрессия – появляется без видимой причины, обычно под влиянием каких-то внутренних импульсов (накопление отрицательных эмоций, неспровоцированная агрессия при психических заболеваниях).

3. По целенаправленности: а) инструментальная агрессия – совершается как средство достижения результата: спортсмен, добывающий победы; стоматолог, удаляющий больной зуб; ребенок, громко требующий от матери, чтобы она купила ему игрушку и пр.; б) целевая (мотивационная) агрессия – выступает как заранее спланированное действие, цель которого нанесение вреда или ущерба объекту.

4. По открытости проявления: а) прямая агрессия – направляется непосредственно на объект, вызывающий раздражение, тревогу или возбуждение: открытое хамство, применение физической силы или угрозы расправы и пр. б) косвенная агрессия – обращается на объекты, непосредственно не вызывающие возбуждение и раздражение, но более

удобные для проявления агрессии (они доступны и проявление агрессии в их адрес безопасно).

5. По форме проявления: а) вербальная – выражена в словесной форме: угрозы, оскорбления, содержание которых прямо говорит о наличии отрицательных эмоций и возможности нанесения морального и материального ущерба противнику; б) экспрессивная – проявляется невербальными средствами: жестами, мимикой, интонацией голоса и пр. В таких случаях человек делает угрожающую гримасу, машет кулаком или грозит пальцем в сторону противника, громко извергает ненормативную лексику; в) физическая – прямое применение силы для нанесения морального и физического ущерба противнику.

Основными причинами проявлений детской агрессивности являются жизненные стремления ребенка: 1) привлечь к себе внимание сверстников; 2) получить желанный результат; 3) быть главным; 4) защита и месть; 5) желание ущемить достоинство другого с целью подчеркнуть свое превосходство.

Среди психологических особенностей, провоцирующих агрессивное поведение детей, можно выделить: недостаточное развитие интеллекта и коммуникативных навыков; сниженный уровень саморегуляции; неразвитость игровой деятельности; сниженную самооценку; нарушения в отношениях со сверстниками. Если брать за основу движущие силы, мотивацию агрессии, то в одном случае таковой будет демонстрация себя, в другом – достижение своих практических целей, в третьем – подавление и унижение другого [4]. Классификация, строящаяся на этом основании, выглядит следующим образом [10]:

1. Импульсивно-демонстративный тип. Здесь у ребенка главная цель – продемонстрировать себя, обратить на себя внимание. Данные психологических обследований показывают, что дети, относящиеся к импульсивно-демонстративному типу, отличаются от других (как обычных, так и агрессивных) низким уровнем интеллекта (общего и социального), неразвитой произвольностью и низким уровнем игровой деятельности.

2. Нормативно-инструментальный тип. В эту группу входят дети, которые используют агрессию в основном как норму поведения в общении со сверстниками. Деятельность этих детей отличается целенаправленностью и самостоятельностью. При этом они всегда стремятся к лидирующим позициям, подчиняя и подавляя других. Обладают развитой произвольностью, хорошими организаторскими способностями, умением организовать игру, ее достаточно высокий уровень развития; высоким социальным статусом в группе сверстников.

3. Целенаправленно-враждебный тип. Сюда относятся дети, для которых нанесение вреда другому выступает как самоцель. У таких детей – средние показатели интеллекта; произвольность в целом соответствует возрастным нормам; низкий социальный статус в группе сверстников.

Таким образом, показано, что у детей, как и у взрослых, существует две формы проявления агрессии: неструктурная агрессивность и враждебная деструктивность. Первая форма относится к адаптивной, она побуждает ребенка к конкуренции в окружающем мире, защите своих прав и интересов и

придатним середовищем є електронні таблиці, вивчення яких передбачається освітньо-професійною програмою спеціальності «Економічна кібернетика». При всій їхній простоті та наочності, електронні таблиці виявляються ефективними тільки для порівняно простих і спеціально дібраних задач, проте основні уявлення про технологію комп'ютерного моделювання вони дозволяють скласти. Публікації Ю. В. Триуса, В. М. Соловйова, Т. П. Кобильника, С. А. Хазіної та ін. доводять, що середовищами для моделювання можуть бути системи комп'ютерної математики (СКМ), наприклад Matlab, Maxima, Maple та ін. При моделюванні складних економічних систем бажано використовувати середовище, яке могло би бути інтегратором багатьох інших СКМ, вільнопоширюваним та мати Web-інтерфейс. Дослідження В. М. Соловйова, С. О. Семерікова, С. В. Шокалюк, К. І. Маслової показують, що таким середовищем може бути мобільне математичне середовище Sage.

**Мета статті:** висвітлення результатів експериментального дослідження ефективності підготовки фахівців з економічної кібернетики засобами комп'ютерного моделювання.

**Виклад основного матеріалу.** Завданням першого етапу дослідження було вивчення існуючого стану досліджуваного явища та виділення вихідних положень дослідження. Для реалізації поставленого завдання було виконано аналіз навчальних програм з економіко-математичного моделювання та економічної інформатики, навчальних планів, освітньо-професійної програми (ОПП) [2] та освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ) [1] спеціальності «Економічна кібернетика», на підставі якого було визначено педагогічні умови підготовки фахівців з економічної кібернетики. Головну увагу на констатувальному етапі дослідження було приділено комп'ютерному моделюванню.

Результати констатувального експерименту виявили наступне:

1. У підготовці фахівців з економічної кібернетики засобами комп'ютерного моделювання існує ряд проблем та протиріч: виключно швидкий прогрес програмних та технічних засобів; навчальний матеріал швидко втрачає актуальність та постійно потребує заміни більш сучасним, причому застаріває не лише зміст, а й структура; існуюче методичне, програмне, технічне забезпечення дисциплін швидко втрачає актуальність та застаріває.

2. Розв'язання проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців з економічної кібернетики до професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства неможливе без глибоких фундаментальних знань та володіння сучасними комп'ютерними технологіями, зокрема СКМ.

Виявлені невідповідності:

– між станом проблеми у спеціальній і методичній літературі та сучасним рівнем розвитку засобів обчислювальної техніки і програмних систем;

– між вмінням розв'язувати математичні задачі (що у більшості студентів випускних курсів економічних спеціальностей сформовані на рівні вміння розв'язувати типові задачі з класичних розділів вищої математики (математичного аналізу, лінійної алгебри, дискретної математики, аналітичної

Projective Identification // Primitive mental states. Vol. III: Pre- and Peri-natal Influences on Personality Development. – London: Karnac, 2002. P. 1 – 65.

10. (Sheldrake R.) Шелдрейк Р. Морфическое поле социальных систем // Практика семейной расстановки. – М.: Международный институт консультирования и системных решений, 2004. – С. 71 – 81.

11. (Sheldrake R.) Шелдрейк Р. Новая наука о жизни. – М.: Рипол-классик, 2005. – 352 с.

Подано до редакції 09.05.2010

УДК 378.147+330.46:004.9432

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ЕКОНОМІЧНОЇ КІБЕРНЕТИКИ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНОГО МОДЕЛЮВАННЯ

*Хараджян Наталія Анатоліївна*

*Криворізький державний педагогічний університет*

**Постановка проблеми.** У процесі розробки нової парадигми досліджень складних економічних систем виникали численні прийоми та підходи, які поступово нагромаджувались, удосконалювались, узагальнювались, закладаючи основи технології та методології подолання зазначених утруднень, сприяючи розвитку таких міждисциплінарних наукових напрямків, як теорія систем, системний аналіз і кібернетика.

Економічна кібернетика тісно пов'язана, з одного боку, з теорією управління, сучасними інформаційними системами та технологіями, а з другого – з багатьма конкретними економічними дисциплінами (економічною теорією, макро- та мікроекономікою, менеджментом та ін.). Спираючись на поєднання цих наук, економічна кібернетика формує цілісне уявлення про економіку як складну динамічну систему, вивчає взаємодію виробничо-технічної, соціально-економічної та організаційно-господарської структур економіки у процесі управління нею, а також у процесах функціонування й розвитку цієї системи як єдиного цілого. При цьому фундаментальною основою економічної кібернетики виступає теорія систем, а основним методом дослідження – метод моделювання. Інтенсифікація процесу підготовки при цьому досягається активним залученням засобів інформаційно-комунікаційних технологій – систем комп'ютерної математики, що в курсі економічної інформатики виступають як об'єкт вивчення, а у фахових дисциплінах – як середовище для моделювання.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Велика кількість досліджень та публікацій з використання методу моделювання в різних наукових галузях дає підставу вважати, що даний метод є ефективним інструментарієм не лише при дослідженні складних економічних систем, але й для багатьох інших прикладних задач.

Практична робота з комп'ютерними моделями вимагає розв'язання проблеми вибору середовища для моделювання. На початковому етапі цілком

служит для розвитку познання и способности положиться на себя. Вторая форма агрессии – не просто злобное и враждебное поведение, но и желание причинить боль, получить удовольствие от этого. У некоторых детей она, вероятно, запрограммирована биологически и проявляется с первых дней жизни: ее простейшим выражением являются реакции ярости и гнева. Генетически агрессивность связана с Y-хромосомами: ученые установили, что она особенно присуща мальчикам, имеющим при некоторых генетических абберациях такую дополнительную хромосому [10].

Сопоставляя обе вышеприведенные классификации, можно представить проявления детской агрессивности в виде континуума. На одном его конце находятся случаи инструментальной (или неструктуривной) агрессии, направленной, в основном, на достижение каких-либо потребностей и поставленных целей, а на другом – враждебная агрессия (или враждебная деструктивность), целью которой является удовлетворение потребности в причинении другому боли и вреда, а агрессия служит способом достижения этой цели.

Как замечает известный швейцарский психолог Гуггенбуль-Крейг А., младшие дети плохо осознают свое агрессивное поведение: при расспросах они бойко повторяют не раз слышанные от взрослых сентенции о том, что «кричать и драться нехорошо», но при случае, не задумываясь, делают и то, и другое. В отличие от старших, они легко вовлекают в свои конфликты взрослых и делятся с ними своими переживаниями и тайнами, часто просят вмешаться в споры и конфликты со сверстниками, иногда настойчиво требуют поддержки, а нередко даже доносят на приятелей [3].

В качестве профилактики агрессии психологи предлагают развивать у детей способность к эмпатии [1]. А. Гуггенбуль разработал метод, основанный на принципах глубинной психологии [3].

**Изложение основного материала.** Для того чтобы убедиться, что существует взаимосвязимость между агрессией и одаренностью, определили общую одаренность как сумму склонностей в шести видах деятельности (интеллектуальные, академические, творческие, лидерские, художественные, двигательные) [7] и агрессивность детей [6].

Для выяснения области одаренности, в которой наблюдается наибольшая агрессивность, были проверены все дети на агрессивность с использованием двух методов – Розенцвейга и «Кактус». Методика на агрессивность А.М. Панфилова «Кактус» выявляет состояние эмоциональной сферы ребенка, присутствие агрессии, ее направленность и интенсивность, методика на агрессивность Розенцвейга дает представление, прежде всего, о вербальной агрессии.

Эксперимент проходил в течение 2009 и 2010 года на двух выборках детей 3 класса, отличающихся уровнем одаренности. Всего в опыте участвовало 46 учащихся, выборки детей содержали равное количество девочек и мальчиков. Эксперимент проводили на базе школы-лицея № 3 им. А.С. Макаренко г. Симферополя.

В таблице 1 представлены ранговые значения склонностей мальчиков и девочек в численном и процентном выражении.

Таблиця 1

**Общая одаренность детей (сумма рангов склонностей) детей второй выборки**

№ п/п	Интеллектуальная	Академическая	Творческая	Лидерская	Художественная	Двигательная	Σ рангов
Девочки, балл	110,5	139,0	165,5	159,0	123,5	114,0	811,5
%	13,6	17,2	20,4	19,6	15,2	14,0	100
Мальчики, балл	185,5	161,0	134,5	148,0	199,5	209,0	1037,5
%	17,9	15,5	13,0	14,3	19,2	20,1	100

Из таблицы 1 видно, что в данной экспериментальной выборке мальчики по сумме рангов (общая одаренность) опережают девочек.

Однако достоверные отличия по U-критерию Манна-Уитни заметны только в интеллектуальных ( $p=0,05$ ), художественных ( $p=0,01$ ), и двигательных склонностях ( $p=0,01$ ). Из таблицы 1 видно, что в данной экспериментальной выборке мальчики по сумме рангов (общая одаренность) опережают девочек.

В таблице 2 приведен сравнительный анализ одаренности и агрессивности детей двух выборок. В соответствии с методикой высокой одаренностью считали, если ребенок набирал максимальное число – 36 баллов; 18 баллов соответствовало среднему уровню одаренности.

Сравнение выборок показывает, что при возрастании средней одаренности на 28 % (вторая выборка) агрессивность детей значительно снижается – на 81 %. При этом у мальчиков наблюдается достоверное увеличение интеллектуальных, двигательных и художественных склонностей.

Дети, не достигшие среднего значения одаренности, особенно девочки (выборка 1), были более агрессивны. Данное обстоятельство легко объясняется возрастными (физиологическими) особенностями девочек. У неодаренных мальчиков этой выборки был более высокий показатель агрессивности по Розенцвейгу. По-видимому, агрессия детей среднего и более низкого уровня одаренности относится к импульсивно-демонстративному типу.

Агрессия при одаренности, имеющей тенденцию быть выше среднего уровня (выборка 2), выражена более у мальчиков, чем у девочек. Таким образом, можно достоверно заключить, что с ростом одаренности агрессивность детей снижается, хотя и зависит от гендерных особенностей.

Для подтверждения вывода был применен статистический анализ по

Описанная в статье модель выстраивания терапевтических отношений с учетом резонансных процессов, развивающихся на основе морфогенетических связей и синхронизаций, является гипотетической, но интуитивно достоверной.

**Резюме:** В статье описывается возможность связи морфогенных полей и развития трансферентных отношений между пациентом и психотерапевтом. Описываются механизмы формирования телесного контрпереноса. Описывается значение локализаций резонансных ответов в теле терапевта. **Ключевые слова:** трансферентные отношения, соматизированный контрперенос, коммуникативный транс, церебральная синхронизация, морфогенное поле, морфогенный резонанс.

**Резюме:** У статті описується можливість зв'язку морфогенних полів і розвитку трансферентних стосунків між пацієнтом і психотерапевтом. Описуються механізми формування тілесного контрперенесення. Описується значення локалізацій резонансних відповідей у телі терапевта. **Ключові слова:** трансферентні стосунки, соматізований контрперенос, комунікативний транс, церебральна синхронізація, морфогенне поле, морфогенний резонанс.

**Summary:** In the article one describes the possibility of the connection of the morphogenic fields and the development of the transference relations between a patient and a psychotherapist. One describes the mechanisms of bodily countertransference forming. There is described the meaning of the localizations of the resonance answers in the therapist's body. **Keywords:** transference relations, somatized countertransference, communicative trance, cerebral synchronization, morphogenic field, morphogenic resonance.

**Литература**

1. Гавриш О.Г. А.Г. Гурвич: подлинная история биологического поля // Химия и жизнь, 2003, 5. – С. 32 – 37.
2. Гурвич А.Г. Теория биологического поля. – М.: Советская наука, 1944. – 156 с.
3. Коекина О.И. Виртуальный мозг как результат межличностного взаимодействия // Парапсихология и психофизика, 1997,1 (23). – С. 52 – 54.
4. Старовойтов А.В. Структура телесности и перспективы телесного развития человека // Тело – Сознание – Творчество. Философские, психологические и экологические инновации в развитии человека. – М.: ИПиП, 2009. – С. 32 – 50.
5. (Freud S.) Фрейд З. Будущие шансы психоаналитической терапии // Сочинения по технике лечения. – М.: ООО «Фирма СИД», 2008а. – С. 121 – 132.
6. Keleman S. Bonding: A Somatic-Emotional Approach to Transference. – Berkeley: Center Press, 1996. – 131 p.
7. Racker H. (1988). Transference and Countertransference. – London: The Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis. – 196 p.
8. Rosenfeld H. Impasse and Interpretation: Therapeutic and anti-therapeutic factors in the psychoanalytic treatment of psychotic, borderline, and neurotic patients. – London: Tavistock, 1987. – 318 p.
9. Schore A.N. Clinical Implications of a Psychoneurobiological Model of



формативной причинности – фактора структурности живой и неживой материи, приводящего к упорядочиванию неравновесных системных процессов. В контексте социальных связей он формулирует следующие характеристики поля: 1) поле обладает структурой, оно имеет пространственный порядок, внутри него существует система взаимоотношений; 2) поле обладает системной памятью, события запечатлеваются в нем и эта память оказывает влияние на последующие события и людей, даже если они этого не осознают – оно обладает временным порядком; 3) поле обладает динамическими характеристиками и оно может менять свою структуру и порядок – оно способно трансформироваться; 4) поле обладает способностью к гибридизации на основе смещения полей, представленных двумя носителями системной памяти.

Данные положения являются гипотетическими, требуют дальнейших уточнений и проверки. Тем не менее уже сейчас мы можем сформулировать некоторые значимые положения, описывающие феноменологию поля и явления, которое обозначается как морфогенный резонанс.

Морфогенное поле в контексте межличностных интеракций включает в себя смысловые компоненты, аффективно-эмоциональные и сенсорные. Резонансные реакции могут сопровождаться осознаниями, формированиями образов и символов, развитием эмоциональных и функциональных состояний, появлением в теле интроцептивных ощущений.

Основное феноменологическое проявления морфогенного резонанса заключается в том, что фиксируемые терапевтом собственные реакции являются системным ответом его организма на присутствие клиента; соответственно они могут быть интерпретированы как связанные с историей и с совокупностью системных (в том числе трансгенерационных) связей клиента. Такой системный ответ терапевта реализуется вне, до или помимо речевых сообщений клиента. Следовательно, субъективные системные реакции терапевта могут служить внутренними маркерами факторов симптомообразования в личной истории клиента.

Исходя из наших наблюдений в ходе групповых терапевтических сессий и учебных семинаров (2009 – 2010 гг.) зоны локализации системных резонансных ответов (ощущений) в теле терапевта могут иметь следующий смысл: сердце – утрата, разочарование, разрыв эмоциональных связей, хронические потрясения; живот – страх, опасность, утрата, острая эмоциональная реакция; эпигастральная область – возбуждение, восторг, радость, страх, тревожное возбуждение; голова – подавленность, напряжение, невысказанность, ложность/маска, ступор, потеря контроля, дезориентация; область таза – сексуальность, влечение, сексуальные страхи, нерализованные фантазии; конечности – движение, реакция, импульс к действиям, прикосновение, поддержка, понимание, контакт, сдержанность побуждений, контроль целей, утрата опор; дыхание – сдержанность, успокоение, усталость, замриание, «обессточенность», снижение энергии, подавленное возбуждение, вялость; спина – напряжение, утомленность, ответственность, заботы, предательство страх из прошлого, детские травмы, чувство беззащитности и утрата поддержки.

Крускалу-Уоллеса. На основании типа рисунка методики «Кактус» (агрессивно-тревожный; агрессивно-одинокий; агрессивно-испуганный; добрый экстравертированный; агрессивно-экстравертированный; добрый интровертированный) в первой выборке были сформированы 4 группы детей, различающиеся по количеству признаков агрессивности. Проранжировав выборки по одаренности, где  $N$  – общее количество испытуемых,  $n$  – количество признаков агрессии, присвоили ранг каждому испытуемому ( $R_i$ ); подсчитали суммы рангов по выборкам с разным количеством признаков агрессивности ( $T_j$ ) отдельно для мальчиков и девочек и нашли эмпирическое значение  $H$ -критерия Крускалу-Уоллеса по формуле [8]. Ниже представлены данные анализа второй выборки.

Так,  $H$  эмп. для девочек =  $12 / 11 * 12 [\sum 23,5 * 23,5 / 2 + 43,5 * 43,5 / 3 + 25 * 25 / 4 + 23,5 * 23,5 / 2] - 3 * 11 = (0,09 * 1339,25) - 33 = 87,5$ ;

$H_{кр} = 24,7245$ ; при  $P = 0,01$   $87,5 > H_{кр} (24,7)$ .  $H$  эмп для мальчиков =  $(0,09 * 3011,25) - 33 = 238,1$ . Агрессия мальчиков с высокой вероятностью тоже связана с одаренностью.

Таким образом, вычисления показали, что  $H$  эмп. и для девочек, и для мальчиков было  $> H_{кр}$ , т.е. существует достоверная положительная связь между агрессией и одаренностью.

**Вывод.** В настоящей работе одаренность рассматривается как системное свойство ребенка (С.Л. Рубинштейн). Показано, что развитие интеллектуальных, художественных и двигательных склонностей снижает агрессивность мальчиков. Агрессивность младших школьников, как мальчиков, так и девочек связана с одаренностью и носит импульсивно-демонстративный и нормативно-инструментальный характер в зависимости от уровня одаренности. С ростом одаренности агрессивность снижается за счет снижения числа детей, имеющих импульсивно-демонстративный тип агрессии. При повышении одаренности растет число детей с инструментальной агрессией. Предполагается, что при дальнейшем развитии одаренности (уровень одаренного ребенка) должен наблюдаться второй пик агрессивности, но уже нормативно-инструментального типа, когда начинает преобладать число одаренных детей с инструментальной агрессией. Анализ литературных данных позволил прийти к заключению, что агрессия одаренных имеет защитную реакцию, позволяющую им быть автономными, сконцентрированными, увлеченными.

**Резюме.** Рассматриваются гендерные особенности младших школьников в рамках психологической концепции одаренности. Показано, что статистически достоверные отличия между мальчиками и девочками выявляются в инструментальной агрессии. **Ключевые слова:** младший школьник, склонности, одаренность, агрессия.

**Резюме.** Розглянуті гендерні особливості молодших школярів в рамках психологічної концепції обдарованості. Показано, що статистически достовірні відмінності між хлопчиками і дівчатками виявляються в інструментальній агресії. **Ключові слова:** молодший школяр, схильності, обдарованість, агресія.

**Summary.** The gender features of junior schoolboys are considered within the framework of psychological conception of gift. It is established that statistic reliable distinction between boys and girls show up in the special types of gift and instrumental aggression. **Keywords:** junior schoolboys, inclinations, gift, aggression.

#### Литература

1. Айзенк М. Агрессия / Психология для начинающих. – СПб.: Питер, 2004. – С. 104–117.
2. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб.: Питер, 2000. – 352 с.: ил. / Серия «Мастера психологии».
3. Гуггенбюль А. Зловещее очарование насилия. Профилактика детской агрессивности и жестокости. – М.: Когито-центр, 2006. – 176 с.
4. Дубинко Н.А. К проблеме условий и движущих факторов агрессии // Социально-психологическая работа. – 1997. – № 4. – С. 85– 92.
5. Психология одаренных детей и подростков: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. уч. завед. / Под ред. Н.С. Лейтеса. – 2-е изд., перераб.и доп. – М.: Изд. Центр «Академия», 2000. – 336 с.
6. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной – М.: Межд. Пед. Акад., 1995. – 376 с.
7. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе. – М.: Academia, 2000.– 232 с.
8. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2007. – 346 с.
9. Теория и методология гендерных исследований. Курс лекций / Под ред. О.А. Ворониной. – М.: МЦГИ МВШСЭН, 2001. – 408 с.
10. Фурманов И.А. Агрессия и насилие, диагностика, профилактика, коррекция. – М.: Речь, 1998. – 480 с.
11. Яковлева Е.Л., Аминов Н.А. К вопросу о природе различий познавательных и креативных способностей младших школьников // Новые исследования в психологии. – Т. 191. – № 1. – С. 34–39.
12. Deary I.J. British Psychological Society Book Award 2002 Lecture: Ten things I hated about human intelligence research... //The Psychologist, 2003.– № 16. – P. 534-537.
13. Waterman A.S. Psychology the construction of gender. – New Haven; L.: Yale. Univ. Press, 1990. – P. 65–101.

Подано до редакції 09.05.2010

На фоне сформированного совместного транс резонансные процессы обеспечивают реализацию важных терапевтических функций, к которым относятся следующие: 1) отражение чувств клиента, довербальное понимание содержания переживаний, синхронизация церебральных процессов; 2) смещение внимания терапевта на «внутренние знаки» и подсказки своего тела; 3) включение интроспективного процесса – терапевт «смотрит» в свои ощущения так, словно это ощущения его клиента; 4) возникновение в связи с телесными переживаниями ментальных ассоциаций, которые могут быть выражены в образно-символической (например, рисунок), двигательной или вербальной форме; 5) на основе ассоциаций формулируются терапевтические интервенции, призванные скорректировать системные нарушения в психической организации субъекта или его семьи; 6) в случае эскалации аффекта или диагностики репрессированного латентного аффекта совместный транс позволяет оптимально контролировать ситуацию и обеспечивает возможность контейнирования или катекции аффекта.

4. Морфогенность в психотерапии: проблематизация. Озвученные выше положения свидетельствуют о том, что пространство терапевтических интеракций, наполняясь неким содержанием, а) несет в себе исцеляющий смысл, б) имеет определенную логическую последовательность формирования и в) обладает структурой.

Вклад в это содержание осуществляется как со стороны тела невербально, так и со стороны проговариваемых речевых конструкций, обладающих рефлексивным смыслом. В совокупности телесного и ментального формируются некоторые интегральные концепты, информационно-энергетическое содержание которых вероятно и оказывает исцеляющее воздействие в ходе психотерапии.

Механизмы реализации этих концептов множественны, но можно выделить несколько доминирующих условий: 1) трансность совместных переживаний терапевта и клиента; 2) регрессивность переживаемых состояний; 3) активация правополушарных мозговых структур; 4) наличие не только вербального, но и невербального (соматического) взаимодействия; 5) акцентированное внимание к телесным переживаниям. Все эти явления предполагают наличие некоторого резонанс-формирующего пространства, или поля, которое опосредует возможности совпадения, синхронизации психических и соматических процессов.

В естествознании проблема поля, как единого фактора, определяющего направленность и упорядоченность биологических процессов была впервые поставлена А.Г. Гурвичем в 1912 году в контексте изучения природы живой материи. В ходе этих размышлений был сделан вывод о том, что сущность живой материи заключается в способности устанавливать связи между отдельными событиями, которые происходят синхронно (Гавриш О.Г., 2003). В дальнейшем А.Г. Гурвич (1944) сформулировал понятие морфогенетического поля, как естественной биологической силы, придающей структуру функциям организма и определяющей целостность функционирования и развития системы. R. Sheldrake (2004, 2005) развил понятие морфогенетического поля и на его основе сформулировал гипотезу

стратегій його преодолення і прогнозування ступеня ефективності терапії.

С урахуванням вихідної психотерапевтичної методології, в межах якої працює терапевт, йому відомо зміст і структура сигналу (знака), асоційованого з цими або іншими формами психосоматичних дисфункцій. Його завдання на етапі діагностики буде полягати в тому, щоб виявити наявність такого сигналу в шумовому фоні інших супутніх повідомлень.

Тот образ, який описується клієнтом в зв'язі з проблемною ситуацією, генерується ним в тілі терапевта і піддається останнім в ході аналізу рефлексивній обробці. Фактично відбувається те, що коли клієнт сприймає щось, він транслює потік повідомлень в тіло терапевта, «говорить в тіло». Виникаючі в переживанні терапевта тілесні феномени інтерпретуються на основі механізмів ідіосинкратическої інтроекції вербальних і невербальних послань клієнта, включаючих в себе так же і бессознательні проекції (Rosenfeld H., 1987).

3. Тілесний резонанс. Важливе значення в психотерапевтичній роботі має усвідомлення терапевтом власних психосоматических реакцій. Такі реакції можна позначити як тілесний резонанс або соматизований контрперенос. Резонансні реакції в контексті контртрансферентних відносин виражаються в певній сонастроїці, виникаючій між терапевтом і клієнтом (іноді майже непроизвольно), і проявляються в виникненні у терапевта індукованих тілесних і емоційних відчуттів, що співпадають або пов'язані з відчуттями і переживаннями клієнта. Необхідними навчальними навичками роботи з власними індукованими тілесними реакціями є: фокусування (E. Gendlin), суттєве висприяття (B. Hellinger), «плаваюче» слухання (V. de Gaulejac).

Ефект тілесної сонастроїки формується на основі бондингу, історично пов'язаного з вираженням прив'язаності і зв'язи матері і дитини, здійснювана на інтуїтивно-підсвідомому рівні (Keleman S., 1996). Актуалізація реакції бондингу у клієнта є регресивним відкликом на турботливе і приймаюче ставлення терапевта. Формування резонансних відносин є інтуїтивним, тому виступає як правополушарна стратегія терапевтичної комунікації, передбачаючої також емоційний обмін.

«Погруження» в резонансний стан завжди передбачає зміну стану свідомості. Тілесний резонанс, як спосіб входження в поле клієнта, можна розглядати як свого роду спільний комунікативний транс, що передбачає регрес не тільки до більш ранніх стадій онтогенезу, але і еволюційний регрес до більш примітивних і ранніх форм комунікації, існувавших в палеоліті в ранньому людському суспільстві. Фізіологічною основою спільного транс є синхронізація біоелектричної активності мозку терапевта і клієнта, в результаті чого вони мають можливість «попадання» в спільне змінне стану свідомості, що також можна описати як процес формування спільного «виртуального мозку» (Коекіна О.І., 1997).

УДК 378.14

## МЕТОДИ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ

*Кулік Світлана Семенівна*

*декан заочного факультету*

*Національного університету харчових технологій у м. Сімферополь*

**Постанова проблеми.** Перед системою професійної освіти України поставили нові завдання, способи розв'язання яких спрямовані на розвиток творчого мислення студентів. Найбільш перспективним напрямом, що забезпечуватиме формування творчих здібностей студентів є застосування активних методів навчання.

Педагоги постійно вдосконалюють форми і методи професійного навчання, з метою підвищення рівня засвоєння студентами навчального матеріалу. Показниками ефективності навчальної діяльності можуть слугувати вміння тих, хто навчається працювати з інформацією (шукати, аналізувати, відбирати та оцінювати); вільно і самостійно орієнтуватися у складних ситуаціях та вирішувати проблеми; здійснювати рефлексію своєї діяльності, самоаналіз та корегування своїх дій тощо.

**Аналіз досліджень.** Проблеми класифікації методів навчання присвячено багато досліджень. У витоків цієї проблеми стояли відомі дидактики Є. Полат, М. Данилов, Г. Ващенко, Є. Петровський, О. Зінкевич.

Методологічний підхід до з'ясування сутності методів навчання, як багатомірного явища, які мають різні сторони проекту розглядалися у працях українських вчених А. Алексюка, В. Бондар, В. Лозової, І. Підласого, В. Онищук, О. Савченко та зарубіжних Ю. Бабанського, І. Лернера, М. Махмутова, В. Сітарова, М. Скаткіна та інш.

**Мета статті полягає** в дослідженні впливу методів пізнавальної активності на розвиток творчого мислення майбутніх фахівців.

**Вклад основного змісту.** Відомо, що методи навчання виражаються в способах взаємопов'язаної діяльності педагога та студентів, в процесі якої вони засвоюють знання та формують вміння і навички та розвивають особисті якості і здібності.

Перш ніж здійснити дослідження ефективності застосування методів пізнавальної діяльності в навчальному процесі вищої школи розглянемо підходи до логіки пізнавальної діяльності студентів в цілому.

Є.С. Полат та М.Ю. Бухаркіна вважають, що логіка пізнавальної діяльності тих, хто навчається, ґрунтується не на взаємозв'язку етапів пізнавальної діяльності та основних дидактичних задачах кожного з етапів.

Так, на етапі ознайомлення з новим навчальним матеріалом, основними його задачами можуть бути: сприйняття і осмислення інформації, самостійний пошук необхідної інформації, осмислення нової проблеми, яка вимагає нових знань.

Формування орієнтованої основи дій взаємопов'язано з формуванням адекватного розуміння нової інформації кожним студентом.

В процесі формування необхідних навичок дидактичні задачі враховують таку організацію пізнавальної діяльності, яка б забезпечила врахування індивідуальних можливостей студентів та рівня його навченості.

При застосуванні знань та умінь для вирішення конкретних проблемних ситуацій – основною метою є формування і розвиток креативного мислення в процесі роботи з різнобічною інформацією на різних носіях із застосуванням різних підходів до формування умінь і навичок роботи, а саме: аналіз, синтез, висновки, заключення і оцінювання, прийняття аргументованих рішень.

На етапі контролю рівня навченості – дидактичні задачі передбачають формування у студентів умінь самоконтролю, взаємоконтролю, рефлексії [4, с. 127].

Отже, для здійснення пізнавальної діяльності студентів, враховуючи дидактичні задачі кожного з етапів пізнавальної діяльності, можна передбачити види діяльності, спрямовані на досягнення поставленої мети. До такої діяльності можна віднести індивідуальну і сумісну діяльність викладача і студентів та застосування різноманітних активних методів навчання.

Водночас, розвиток пізнавальної діяльності тих, хто навчаються характеризуються особливостями, які передбачають, що творчий процес має знаходитися під контролем педагога, а у разі необхідності, розвиватися і регулюватися ним відповідно до професійних задач; всі творчі завдання попередньо продумуються та програються викладачем у своїй уяві; для здійснення творчого пошуку викладач передбачає низку дій, пов'язаних з розробкою дидактичного та матеріально-технічним забезпеченням процесу навчання. Тобто, викладач не тільки здійснює систематичне і ціленаправлене керівництво пізнавальною діяльністю студентів, але й разом з тим готує їх до творчого способу сприймання навчальної інформації.

Прийнято вважати, що творче мислення проявляється при вирішенні професійних задач, які вимагають проявлення інтелектуальної ініціативи у пошукові нових способів дій, при прийнятті рішення конкретної навчальної чи виробничої ситуації. А звідси, для досягнення поставленої мети в навчальному процесі застосовуються такі методи пізнавальної діяльності тих, хто навчається, які спрямовані на їх творче зростання.

Вважається, що в процесі творчого сприйняття і засвоєння теоретичної інформації та її обгрунтування перед студентами постає дві послідовні задачі: перша задача передбачає розпізнання об'єкта, явища, процесу, признаков, зв'язків і відношень, а до другої задачі можна віднести опис цього об'єкта та його складових, пояснення причин чи способів його існування, відмінностей ознак тощо [1, с. 310]. Згідно з цим підходом саме методи пізнавальної діяльності теж можна поділити на дві групи: методи для розпізнання явищ і об'єктів і методи для творчого формування знань і умінь студентів (рис. 1).

Для вирішення запропонованих викладачем творчих задач, пов'язаних з розпізнанням явищ і об'єктів, використовуються наступні специфічні методи [1, с. 311]:

розпізнання суттєвих, достатніх і необхідних ознак і властивостей явищ, які не вимагають доказу, а за допомогою спостережень, пробних перевтілень, розподілу на складові частини (а в разі необхідності і їх об'єднання),

УДК: 159.9.016.1

## ТЕЛЕСНЫЕ ФЕНОМЕНЫ ТРАНСФЕРЕНТНЫХ ОТНОШЕНИЙ

*Старовойтов Андрей Валерьевич*

*к.п.н., доцент кафедры глубинной психологии и психотерапии*

*Таврического национального университета им. В.И.Вернадского*

1. Психотерапия как коммуникативная практика. Психотерапия предполагает уникальную форму организации коммуникативного процесса, специфика которого выражается в трансферентных реакциях. Ответные реакции терапевта на клиента обозначаются как контрперенос. Данное явление было описано Фрейдом и рассматривалось им как побочный результат аналитического процесса в следствие воздействия бессознательного клиента на бессознательное аналитика (Freud S., 2008a).

Н. Racker (1988) выделяет две разновидности «нормального» контрпереноса: 1) конкордантный (согласованный) контрперенос, основанный на механизмах проекции и интроекции; 2) комплиментарный (дополнительный) контрперенос, являющийся результатом проецирования пациентом внутренних «хороших» или «плохих» объектов на терапевта, который, идентифицируясь с ними, действует для клиента как этот внутренний объект.

2. Тело как средство терапевтического контакта. В последнее время достаточно большое внимание уделяется функционированию тела в психотерапевтическом процессе (Старовойтов А.В., 2009). Речь идет о трансляции в тело терапевта эмоциональных переживаний и соматических ощущений клиента. Данный процесс представлен феноменами, ряд из которых сопоставим с механизмами функционирования сна. К данным феноменам мы относим следующие: а) трансляция – осуществляется от индуктора (клиент) реципиенту (терапевт), и включает в себя невербальный и речевой текст, состоящий из знаков, часть из которых представлена поведенческими универсалиями (двигательные паттерны, архетипические конструкты), а часть может быть отнесена к феноменам индивидуального бессознательного, формирующегося в течение онтогенеза психики; б) смещение – феномен, представляющий адаптационную реакцию терапевта на чужеродную для него информацию, и выраженный в реакциях подстройки под транслируемый текст и реакциях синхронизации состояний и ощущений с аналогичными переживаниями клиента в целях достижения когерентности их фазовых состояний; в) сгущение – представляет из себя процесс аккумуляции и абсорбции воспринятых знаков в собственном теле (в виде ощущений, чувств, переживаний, соматизированных образов и метафор, синестезий); г) символизация – перевод знаков (например, телесных ощущений) в форму смысловых конструктов, доступных для вербализации, обобщения и обратной трансляции в смысловое поле клиента.

Таким образом, тело терапевта выполняет функцию положительной контентной фильтрации, настроенной на восприятие и усиление определенных признаков, значимых для идентификации содержания симптома, определения

деяльності ефективна тільки в контексті загальної концепції навчання та виховання. Вона віддає перевагу відходу від авторитарних та репродуктивних методів навчання та передбачає продумане та обґрунтоване поєднання сучасних методів, форм та засобів навчання та є одним із інноваційних підходів в російському освіті.

З'явлення нових педагогічних ініціатив та створює умови для якісних змін у навчальній діяльності на всіх рівнях навчання. Збагачення освіти новим досвідом, підходами, технологіями, підвищує якість навчання в державних вишах та школах, розвиває творчий стиль навчально-пізнавальної та професійної діяльності, активізує науково-дослідницьку роботу студентів, аспірантів та викладачів. Таким чином, показує на практиці реалізацію основної меті цієї програми – ОБУЧЕННЯ ДЛЯ БУДУЩОГО.

**Резюме.** В статті описується досвід навчання за програмою INTEL «Навчання для майбутнього» на математичному факультеті МГПУ, визначаються цілі та переваги навчання за цією програмою студентів педагогічного вишу та приводяться приклади використання отриманої підготовки в подальшій науково-дослідницькій діяльності студентів.

**Ключові слова:** INTEL «Навчання для майбутнього», математичний факультет МГПУ, дослідницька діяльність, електронні ресурси.

**Summary:** n article training experience under program INTEL is described «Training for the future» At mathematical faculty MGPU, the purposes and advantages of training under this program of students of pedagogical high school are defined and examples of use of the received preparation in the further research activity of students are resulted. **Keywords:** INTEL «Training for the future», mathematical faculty MGPU, research activity, electronic resources.

**Резюме.** У статті описується досвід навчання за програмою INTEL «Навчання для майбутнього» на математичному факультеті МГПУ, визначаються цілі та переваги навчання за цією програмою студентів педагогічного вишу та наводяться приклади використання отриманої підготовки в подальшій науково-дослідницькій діяльності студентів. **Ключові слова:** INTEL «Навчання для майбутнього», математичний факультет МГПУ, дослідницька діяльність, електронні ресурси.

#### Література

1. INTEL « Обучение для будущего» (при поддержке Mikrosoft) :Учеб. пособие.- 5-е изд., испр.-М.:Издательско-торговый дом «Русская Редакция»,2006.- 368 с.+ CD

2.Леонтович А.В. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения. [Текст] / А.В Леонтович // Народное образование, № 10, 1999.- С.14-15.

3.Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Под ред. Е.С. Полат.– М.: Академия, 2000.– 272с.

Подано до редакції 18.05.2010

здійснення порівнянь, визначення аналогій, протиспівставлень визначають основні ознаки явища чи процесу;

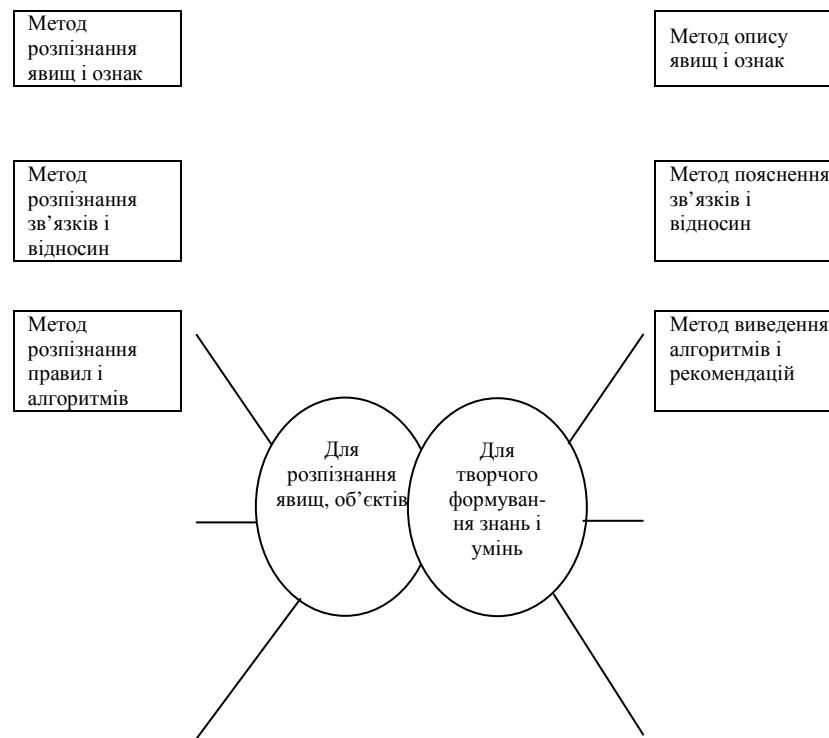


Рис. 1. Взаємозв'язок методів пізнавальної діяльності

- розпізнання закономірностей зв'язків і відносин за допомогою спостережень, пробних перевтілень, схем, ключових ідей та принципів, індукції та дедукції, здійснення розподілу процесів на елементи, пов'язані з сприйманням від абстрактного до конкретного, побудову «ідеальних» об'єктів на основі застосування емпіричних методів;

- розпізнання правил і алгоритмів перевтілення явищ за допомогою спостереження, пробних перевтілень та знаходження реального алгоритму, який спрямовує ефективність дій для вирішення поставленої задачі.

Отже, розглядаючи сутність методів пізнавальної діяльності тих, хто навчається першої групи можна зробити висновок, що вони мають три галузі застосування, а саме: розпізнання ознак; галузь розпізнання зв'язків і відносин та галузь розпізнання правил та алгоритмів.

З метою розпізнання ознак, явищ викладач пропонує студентам здійснити системний аналіз на основі запропонованої теоретичної інформації та

інформації підбраної самими студентами, здійснити порівняння та відмінностей, отриманих з різних літературних джерел, систематизувати їх та розподілити на окремі складові частини, згідно технологічного процесу чи організації процесу виробництва.

Якщо розглядати дані підходи з позиції педагога, то, в першу чергу, йому необхідно передбачити ряд дій пов'язаних з розробкою творчих завдань, які вимагають серйозної професійної і педагогічної підготовки.

Для здійснення даного процесу викладач, завдяки своєму професійному досвіду, має визначити основні напрями, які спроможні зацікавити тих, хто навчається для виконання творчих робіт і забезпечити їх необхідним навчально-дидактичним комплексом, а саме: теоретичною інформацією згідно навчальної теми та інформацією, яка має часткове відношення, але спрямована на творчий аналіз змісту; графічною інформацією у вигляді таблиць, схем, діаграм, опорних конспектів, які забезпечують реалізацію творчого пошуку завдяки співставленню явищ чи процесів, знаходження відмінностей, виявлення взаємозв'язку і рангу, виділення головного та визначення інтегративних сполучень, що спрямовані на ефективне вирішення творчих завдань.

При вирішенні задач, пов'язаних з застосуванням методів розпізнання, викладач орієнтує студентів на реалізацію свого творчого потенціалу в процесі організації діяльності виробництва спираючись на основи розвитку економічних зв'язків харчової промисловості в цілому.

Застосовуючи метод розпізнання зв'язків і відносин, на основі першого варіанту, здійснюється аналіз моделей технологічного процесу, організації виробництва в галузі харчової промисловості, в тому числі визначення вартості сировини, на основі аналізу споживання продуктів, визначення залежності між гнучкістю попиту на харчові товари та від рівня доходу і ціною на дані товари.

Третій метод, що пов'язаний з розпізнанням алгоритмів та знаходження ключа для вирішення цих алгоритмів - спрямовує дії студентів на розвиток свого творчого потенціалу в різних напрямках, до яких можна віднести: простеження тенденції виробництва та широкого споживання одного з харчових продуктів, визначення насиченості ринку цим продуктом, рівня розвитку інвестицій крупних компаній та їх капіталовкладень, наявності нових неординарних рішень у становленні малого та середнього бізнесу при появі міні-індустрії в даному напрямі виробництва.

Формування якісних творчих умінь студентів в першу чергу залежить від їх підготовленості до сприймання і вирішення творчих задач. А тому, попередньо вони здійснюють ознайомлення з видами завдань, які будуть вирішувати в процесі заняття, здійснюють аналіз літературних джерел, знаходять необхідну навчальну інформацію, потрібну для якісного виконання творчих робіт.

Як правило, такий підхід забезпечує творчу активність тих, хто навчається, як в процесі пошуку змісту теоретичної інформації, так і в творчому спрямуванні до її систематизації та узагальнення.

Оскільки визначений підготовчий процес передбачає формування основи для здійснення творчого розвитку студентів, то основний процес має

періода обучения стали активно использовать полученную подготовку по данному курсу в своей научно-исследовательской деятельности, связанной с разработкой обеспечения школьного учебного процесса по предмету, а также с подготовкой учебно-дидактического материала по изучаемым курсам.

Так, во время своей педагогической практики студенты успешно использовали материалы, разработанные на своих факультативных занятиях, демонстрируя возможности проектной технологии при подготовке уроков и внеклассных мероприятий по предмету.

Хотелось бы отметить, что именно во время педагогической практики в процессе работы над проектами, наши студенты получили определенный опыт исследовательской работы. Он включал и наблюдение, и анкетирование, и беседу с учащимися и учителями, и изучение опыта работы учителей школы, и моделирование педагогических ситуаций, контроль и диагностика результатов обучения, оценку уровня усвоения компонентов содержания, разработку методических рекомендаций, разработку и проведение уроков, внеклассных мероприятий, создание дидактического материала и наглядных пособий.

По завершению педагогической практики студенты приняли участие в работе курсов повышения квалификации учителей математики округа. Учителя с интересом познакомились с материалами, разработанными нашими студентами: проектами и примерами использования фрагментов проектов на уроках математики.

В дальнейшем многие школы округа активно включилась в экспериментальную работу по проектным технологиям. Обновлено оборудование в некоторых классах школы. Проведен конкурс учебных проектов учащихся. Учителя стали активно использовать элементы проектной методики в учебном процессе.

Другое направление исследовательской деятельности студентов этого курса связано с разработкой дидактических материалов в рамках изучения отдельных учебных дисциплин на факультете.

Во время изучения дисциплины «Методика и теория обучения математике» студентами были разработаны дидактические материалы по всем темам курса и выполнены учебно – методические проекты для школьного курса математики, моделирующие работу разновозрастных групп учащихся: «Золотая пропорция», «Если вас загнали в угол», «Изображая реальность», «Математическое волшебство», «Тайны треугольников» и др. Лучшие среди разработанных учебных проектов в группе студентов этого курса были представлены на вузовскую конференцию по программе Intel.

На занятиях спецкурса «Элементы топологии и дифференциальной геометрии» студенты продолжили свою исследовательскую работу по подготовке новых проектов, с помощью математического пакета Maple, позволяющего моделировать объекты в трехмерном пространстве.

На факультете за последний период были подготовлены дипломные работы по специальности, в которых проектный метод использовался и как объект, и как инструмент исследования.

В заключение отметим, что проектная форма педагогической

соответствующий требованиям государственного образовательного стандарта

Реализация курса Intel «Обучение для будущего» именно в педагогическом вузе имеет особое значение. Среди преимуществ этой подготовки можно выделить следующие:

1) студенты в целом более гибки и восприимчивы к новому учебному материалу и методам обучения, чем опытные учителя школ;

2) студенты в целом более подготовлены в отношении компьютерных технологий, чаще располагают возможностью пользоваться компьютерами, Интернетом дома или в других местах;

3) курс «Обучение для будущего» может быть поддержан другими курсами для студентов, в частности, курсами информационных технологий и предметных методик.

Таким образом, важно не переувеличивать уже сложившихся, зрелых учителей, а готовить с самого начала будущих педагогов в соответствии с наиболее эффективными подходами к формированию педагогической компетентности в использовании технических средств в обучении, метода проектов – вот актуальная, насущная задача педагогического образования.

В соответствии с требованиями ГОС к уровню подготовки учителя математики и информатики и реализацией перечисленных выше целей и задач курса Intel обучение на факультативном курсе способствует формированию у наших студентов, следующих основных знаний и умений, а именно:

- знания основных современных технических и аудиовизуальных средств обучения;

- знания основных видов программного обеспечения общего и специального назначения, используемого в учебном процессе;

- знания различных классификаций педагогических программных средств (ППС), принципов и понятий, связанных с их разработкой;

- знания основных образовательных возможностей локальных и глобальных сетей (на примере сети Internet);

- возможности получить представление об использовании мультимедиа технологий в учебном процессе;

- возможности получить представление о методике и технологии разработки учебного проекта;

- умения самостоятельно разработать учебный проект;

- умения ориентироваться в глобальной сети Internet осуществлять

- умения реализовать поиск учебной информации.

Чтобы добиться такого результата, необходимо, прежде всего, научить студентов самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи.

Отметим, что данный курс базируется на интегрированных знаниях и умениях, полученных студентами при изучении математики информатики, сетевых технологий и других общих математических, естественнонаучных и гуманитарных дисциплин.

Студенты математического факультета в течение всего дальнейшего

забезпечити реалізацію поставленої мети. З цією метою застосовується наступна група методів пізнавальної діяльності тих, хто навчаються.

До специфічних методів пізнавальної діяльності другого спрямування, які забезпечують творчий підхід до формування знань і умінь відносяться такі:

- методи описання розпізнаних ознак в галузі харчової провистості за допомогою визначень і пояснень;

- методи пояснення розпізнання зв'язків і відносин за допомогою формування доказів, теорій, обґрунтувань закономірностей, зв'язків і відносин, які забезпечують економічні відносини в харчовій промисловості;

- методи виведення пропозицій за допомогою формування алгоритмів та рекомендацій, які можуть бути застосовані в практичній діяльності фахівців, пов'язаних з відповідною галуззю харчової промисловості [1, с. 312].

З метою застосування методів творчого пошуку в процесі формування знань і умінь викладач може запропонувати, а, значить підготувати і розробити методичний алгоритм, що спрямований на неординарний пошук варіантів, вибір найраціональнішого та ефективного.

З метою актуалізації навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчаються викладачем розробляється і система вправ, які стимулюватимуть їх творче спрямування. Наприклад, для вирішення поставлених задач в галузі харчової промисловості такими вправами можуть бути:

- здійснення спостереження за розвитком запропонованих технологій: процесів, пов'язаних з виробленням одного з продуктів харчової промисловості та опису виконання складного технологічного процесу;

- обґрунтування якості запропонованої продукції в залежності від якості сировини;

- аналіз стану постачання даного харчового продукту на ринок збуту;

- здійснення співставлення споживання цієї продукції населенням України за відповідний період;

- визначення варіантів постачання харчової продукції на харчовий ринок та тим самим забезпечення їх повної реалізації за період, передбачений нормами випуску.

Тобто, на основі здійсненого опису варіативних підходів до вирішення поставлених задач, пояснень взаємозв'язків і відносин, що супроводжують розвиток дій згідно навчальної задачі, студенти можуть розробити рекомендації щодо ефективності запропонованого вирішення відповідної проблемної задачі, здійснювати висновки, на основі яких висувуються пропозиції щодо вдосконалення різних процесів чи організаційних дій.

**Висновок.** Запропоновані методи пізнавальної діяльності для студентів вищих навчальних закладів у галузі харчової промисловості забезпечать підвищення мотивації навчальної діяльності, спрямовують самостійну діяльність на активізацію дій, пов'язану з вирішенням навчальних задач; формують уміння творчого пошуку нестандартних рішень для раціонального та якісного виконання завдань.

Подальше наше дослідження передбачає виявлення підходів до застосування в навчальний процес проблемних методів навчання.

**Резюме.** У даній статті розглядається сутність методів пізнавальної

діяльності, та їх вплив на розвиток творчого мислення студентів. **Ключові слова:** метод навчання, пізнавальна діяльність, творчість, активність.

**Резюме.** В данной статье рассматриваются сущность методов познавательной деятельности и их влияние на развитие творческого мышления студентов. **Ключевые слова:** метод обучения, познавательная деятельность, творчество, активность

**Summary.** Essence of methods of cognitive activity and their influence on development of creative thought of students is examined in this article. **Keywords:** method of teaching, cognitive activity, creation, activity

#### Література

1. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : «Соврем. слово», 2005. – 750 с.
2. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический. – М. : Педагогика, 1997. – 284 с.
3. Подласий И. П. Педагогика : Учеб. пособ. – М. : Просвещение, 1996. – 432 с.
4. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособия для студентов высш. учеб. заведений /Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.

Подано до редакції 04.05.2010

### ВНЕКЛАССНАЯ ФОРМА РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

*Куликов Никита Богданович, аспирант кафедры педагогики РВУЗ “Крымский гуманитарный университет”*

**Актуальность.** Одним из немногих в школе, кто может помочь создать внутренний мир детей, зажечь в них огонь творчества, тягу к прекрасному, является учитель музыки.

Урокам музыки в системе образования уделяется незаслуженное второстепенное место. И дети чувствуют это, и как результат – их нежелание заниматься на уроках музыки, считая, что это неважный предмет, на котором можно побездельничать.

Система образования требует от учителя умения заинтересовать детей, развить способности и повысить общекультурный уровень. Но возникает парадокс: чем больше общество нуждается в культурно образованных людях, чем выше поднимаются требования к подготовке учителя, тем меньше выделяется средств на уроки музыки.

Качество музыкального образования зависит от профессиональных умений и знаний учителя. Основная обязанность профессии учителя музыки – руководить детьми в поиске музыкальных знаний, чтобы подготовить их к правильному эстетическому восприятию музыки, а также помочь им в

### РОЛЬ ПРОГРАММЫ INTEL «ОБУЧЕНИЕ ДЛЯ БУДУЩЕГО» В АКТИВИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

*Савицкая Наталья Викторовна*

*кандидат педагогических наук,*

*доцент, старший научный сотрудник*

*МГПУ математический факультет, (г. Москва)*

Внедрение в образование (причем на всех его ступенях, от начальной школы до вузовской подготовки) новых средств информационного обеспечения открывает широкие перспективы его совершенствования и модернизации. Появляются возможности существенного расширения и углубления теоретической базы знаний, усиления практической значимости процесса обучения, активизации познавательной деятельности обучаемых, совершенствования форм и методов обучения, обеспечения оперативного контроля и т.д.

В современном российском образовании активно внедряются новые образовательные проекты, учебные курсы и даже образовательные программы, построенные на основе передового опыта международного образования и поддерживаемые международными организациями, транснациональными корпорациями или университетами. И среди этих программ достойное место занимает курс INTEL «Обучение для будущего».

С 2003 года в этой программе участвует и Московский городской педагогический университет. Благодаря всесторонней поддержке ректора МГПУ проф. В.В.Рябова и деканов факультетов программа введена в учебный план обучения на многих специальностях. Сначала курсовую подготовку в рамках проекта прошли преподаватели вуза, которые в дальнейшем стали активно применять в своей преподавательской деятельности полученный опыт использования проектной методики, исследовательских методов, групповой работы со студентами.

На математическом факультете обучение по программе курса INTEL «Обучение для будущего» реализуется в рамках факультативных занятий для студентов специальности «Математика» с дополнительной специальностью «Информатика». Основной целью курса является подготовка будущих учителей математики и информатики к использованию в учебном процессе проектной методики на основе современных компьютерных технологий (программных средств Microsoft Word, Excel, PowerPoint, Publisher), в том числе Интернет, а также подготовка к осуществлению обучения и воспитания, учащихся с учетом специфики преподаваемых предметов, способности социализации, формирование общей культуры личности, осознанного выбора и последующего освоения профессиональных образовательных программ, использование разнообразных приемов, методов и средств обучения, обеспечивающих современный уровень подготовки учащихся,



дитинстві не залучалась до ігрової діяльності має нестачу у розвитку необхідних їй якостей, умінь та навичок. Гра сприяє відновленню сил та емоцій особистості, корегуванню якостей та досвіду. В ігрових ситуаціях формується характер особистості, розвиваються індивідуальні риси, увага та пам'ять. У процесі гри в дітей виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо та самостійно. Дитина не помічає, що вчиться, пізнає нове, запам'ятовує, орієнтується в різних ситуаціях, розвиває фантазію та здобуває досвід. Саме ігрова діяльність вимагає напруги емоційних та розумових сил, передбачає прийняття дитиною рішень, сприяє розвитку здібностей, що давали б дитині можливість надалі самостійно здобувати різноманітні знання і використовувати їх відповідно до вимог життя.

**Висновки.** Аналіз накопичених результатів психолого-педагогічних досліджень дозволяє дійти висновку, що емоції розвиваються в ігровій діяльності. Ігрова діяльність впливає на розвиток емоційної сфери дошкільника, ініціативи й самостійності. Завдяки грі дитина задовольняє свою потребу в спілкуванні з дорослими, вчиться об'єктивно оцінювати свої дії, вчинки та емоційні стани, набуває досвіду та навичок керувати своїми емоціями, адже під час взаємодії формується особистість дитини. Таким чином під час ігрової діяльності дитина має можливість здійснити свої бажання та потреби, відобразити свої емоційні стани та переживання.

**Резюме.** У статті представлено основні погляди науковців щодо значення гри та ігрової діяльності у розвитку дитини, розглядається проблема розвитку емоційної сфери дошкільника під час ігрової діяльності. **Ключові слова:** гра, ігрова діяльність.

**Резюме.** В статье представлены основные взгляды ученых относительно значения игры и игровой деятельности в развитии ребенка, рассматривается проблема развития эмоциональной сферы дошкольника во время игровой деятельности. **Ключевые слова:** игра, игровая деятельность.

**Summary.** In the article the basic looks of scientists are presented in relation to the value of game and playing activity in development of child, the problem of development of emotional sphere of preschool child is examined during playing activity. **Keywords:** game, playing activity.

#### Література

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 94 с.
2. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Харвест, 2007. – 576 с.
3. Селевко Г.К. Игровые технологии / Г.К.Селевко // Школьные технологии. – 2006. - № 4. – С. 23-42
4. Сухомлинський В. Гаряча квітка. Повне зібрання творів / В. Сухомлинський. – К. : Веселка, 1978. – 649 с.
5. Ушинский К.Д. Материалы к 3-му тому «Педагогической антропологии» / К. Д. Ушинский. – М., 1950. – т.10.
6. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б.Эльконин. – М. : Просвещение, 1978.

Подано до редакції 01.05.2010

понимании отличия «легкой» популярной музыки от «сложной» классической. Поэтому музыкально-ритмическое воспитание будущих учителей музыки не может быть ограничено только рамками занятий, следует максимально использовать и возможности внеклассной работы. Внеклассная работа, как и всякая работа, должна углублять и развивать интерес к музыке, желание активно проявлять себя в музыкальной деятельности. Здесь наиболее ярко проявляются профессиональное мастерство, педагогические и исполнительские способности, умение использовать силу музыкального искусства.

Профессиональная музыкально-ритмическая подготовка необходима современному учителю музыки, так как музыкальному ритму уделяется особое место не только в музыке, но и в жизни человека.

В. Н. Холопова при расширении границ теоретического осмысления музыкального ритма пришла к его философскому осмыслению как способа организации музыкального бытия и как способа организации всего бытия природы в целом. Г. Абдулладзе в исследовании философской сущности музыкального искусства рассмотрела ритм как основной способ формирования философско-эстетического мировоззрения.

Проблемы музыкально-ритмического воспитания привлекали и привлекают внимание многих известных представителей музыкальной культуры ( Н. Ветлугина, И. Дзержинская, В. Уральская, В.Кудряков, В. Гринер, З. Шушкина, В.Яновская ). В музыкально-педагогической литературе проблемы музыкально-ритмических представлений исследовали (Т. Л. Беркман , Л. Г. Арчажникова, Ю. П. Гонтаревська, Г. Е. Рыгина, О. А. Апраксина, Б.В.Асафьев, Э. И. Бальчигис, Е. Я. Гембицкая).Также рассматривались проблемы совершенствования ритмической подготовки будущих учителей музыки ( М. М. Букач, В. И. Дряпка, А. В. Желан, Н. В. Потепенко, В.П.Андрющенко, Т. М. Турчин, А. Г. Ерзаулова, И. В.Шинтяпина ).Опытном внеклассной работы по музыке делятся М.А.Давыдова, А. В. Енин, Т. Р. Браницкая, Е. В. Лукина, О. П. Рудницкая, Е. Горюхина.

В связи с недостаточностью разработки в научно-методической литературе вопросов организации внеклассной формы работы по формированию музыкально-ритмической компетентности будущих учителей обусловили выбор темы данной статьи.

**Цель данной статьи** – проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования; раскрыть теоретические основы процесса организации внеклассной формы работы по формированию музыкально-ритмической компетентности будущих учителей музыки

**Изложение основного материала.** Принципиальная перестройка жизни общества, подвергающихся конкретным изменениям, со всей необходимостью обуславливает возрастание роли музыкально-ритмического образования студентов и школьников, как важного фактора развития личной художественной культуры.

После окончания образования в музыкальном учебном заведении, учитель-практик, общаясь с учениками, оказывается в среде, ориентированную на "легкую" (развлекательную) музыку; находясь в сфере молодежной

субкультури, в якій не завжди спостерігається справжня культура і духовність. Встановлення музичних смаків тут майже завжди відбувається стихійно, хаотично. Якщо цей процес педагогічно спрямувати (при цьому зробити це тактично і умело), то можливо переорієнтація інтересів підрадянського покоління на справжнє музичне мистецтво [1, с.4]. Справжнє музичне мистецтво завжди пропонується складним ритмічним малюнком, і якщо педагог бажає, щоб студент після закінчення університету краще сприймав і передавав показуване (музичне вироблення, танець) йому на концерті, в класі і т.д., він повинен по відношенню до нього прийняти ряд заходів. Основні з цих заходів наступні:

1. Показувати повинно передувати попередньому ознайомленню з тем, що буде показано;
2. Студент повинен бути зацікавлений попереднім спостереженням;
3. При спостереженні потрібно підкреслити специфіку спостережуваного явища, своєрідність його, що нового в ньому;
4. Потрібно ставити питання, що потребують пояснень.

В заняттях з студентами самому педагогу слід дотримуватися міри в поясненнях і не зловживати їми. Вони є основою для виявлення вихідного рівня музичного досвіду, музичного розвитку, результатів формування музичної культури в умовах навчання і в системі естетичного виховання.

Внеклассная музична робота в більшості випадків проводиться шляхом організації колективів - хорів, інструментальних, танцювальних. Практика довела справедливість того теоретичного положення, що у кожного нормального, здорового дитини при його інтересі до занять можна розвинути всі музичні здібності [2, с.163]. Якщо ж робота проводиться з студентами-музикантами, очікувати результату від внеклассной роботи довго не доведеться.

Якщо педагог застосує танцювальне мистецтво в внеклассних заняттях, то зможе цілеспрямовано реалізувати музично-ритмічні здібності студентів як майбутніх викладачів музики, а також навчити їх відчувати, розуміти, любити, оцінювати музику і насолоджуватися нею.

Під танцювальною культурою особистості студента або учня розуміється:

- індивідуальний соціально-художественний досвід, що впливає на виникнення високих музичних потреб;
- інтегративне властивість особистості студента, основними показателями якого є музична і танцювальна розвиненість.

Важливим умовою формування і розвитку музично-ритмічних здібностей є творчість, особливо танцювальне. Воно має особливе виховне значення завдяки своєму безпосередньому впливові на людину. Застосовуючи до танцювального виховання С. Поляков конкретизував особливості прояву творчої ініціативи в танці, як умови формування музично-ритмічних здібностей наступним чином:

1. Зберегти ритм в імпровізаційних рухах, засвоюючи танець;

розгортають фантастичні ситуації, які не мають аналогів у житті, виступають технологією апробації дитиною майбутніх соціальних ролей та емоційних станів. Під час сюжетно-рольової гри відбуваються зміни в емоційній сфері дитини, почуття стають більш усвідомленими та довірливими, формується її емоційна культура та змінюється зовнішнє вираження цих переживань. Ці ігри мають певну структуру: сюжет, ролі, зміст, ігрові дії, ігрові операції, ігрову майстерність, правила. Почуття в дошкільника швидко виникають і так само швидко зникають. Ті психічні стани, які дитина переживає під час гри, відіграють провідну роль у процесі самовизначення особистості. До сюжетно-рольових ігор належать ігри-подорожі, ігри-тренінги, виховні ігри, які моделюють певні життєві ситуації для розв'язання їх учасниками. Гра забезпечує можливість поєднати ігрові та реальні відносини, що допомагає спрямувати емоційну діяльність дитини. Дитина перебуває в стані комфорту, коли під час гри переживає радість, внутрішнє задоволення, набуває впевненість у собі.

Розвиток емоційної сфери у дитячому віці залежить від напрямку та виду гри: рольової, що відтворює відносини між людьми чи дидактичної, що спрямована на конкретний навчальний результат. Усі ігри поділяються за змістом на сюжетно-рольові, ігри з літературними сюжетами, мовленнєві, театралізовані, дидактичні та спортивні. Кожна дитяча гра наповнюється виховним чи повчальним змістом, супроводжується яскравим образним мовленням. Ігри-розваги сприяють емоційному настрою дітей, розвитку їхнього емоційного відчуття та поваги до співрозмовника. Дітей приваблюють усі види ігор. У колективних іграх вони виявляють дружбу, товарищескість, взаємну відповідальність, відчувають радість від результату, подолання труднощів.

Будь-яка емоція чомусь навчає дитину, тому дорослі мають допомагати дошкільникам зрозуміти власні емоції, із розумінням ставитися до почуттів решти людей і знаходити ефективні способи справлятися з різноманітними емоційними випробуваннями. Позитивні емоції дають дітям відчуття безпеки та надійності, допомагають дитині мислити й сприймати отриману інформацію, набувати нового досвіду і повторювати набуте. Негативні емоції вказують про незадоволеність дитини, попереджують про те, що щось не так. Страх спонукає дітей до захисту, сум призводить до зниження енергії. Здоровий емоційний розвиток дошкільника забезпечується тоді, коли дитина переживає позитивний досвід. Дорослі мають допомогти дітям зрозуміти власні емоції і знаходити шляхи виходу з різних емоційних станів. Якщо такий досвід у малюка відсутній або ж недостатній, то поява комплексу позбавлення затримується чи він може навіть зовсім не виникнути, що негативно вплине на весь подальший розвиток особистості. Таким чином, емоції відіграють важливу роль у житті дитини, а поведінка і реакція на них дорослих забезпечує комфорт і безпеку, спрямовану на стимулювання емоційного розвитку дошкільника, задоволення всіх життєвих потреб.

Гра – це добровільна діяльність дитини. У ході гри дитина рухається, отримує нову інформацію, творчо мислить, здобуває новий досвід, вчиться взаємодіяти з дітьми та дорослими. Науковці помітили, що людина, яка в

власну поведінку та вчинки, здобувають досвід та знання. Виникнення новоутворень відбувається шляхом активного присвоєння дитиною структурних компонентів провідної діяльності, тому головним джерелом розвитку емоцій у дітей дошкільного віку є ігрова діяльність.

У ігровій діяльності дітей велику роль мають батьки чи дорослі, які досліджують внутрішній світ дитини та корегують його за потреби. Впливаючи на поведінку дітей, дорослим необхідно враховувати індивідуальні особливості дитини, заохочувати її під час гри бути самостійною, творчою та активною. Вітчизняна психологічна наука встановила, що ігрова діяльність забезпечує особистісний підхід у розвитку дитини, створює комфортні психологічні умови для розвитку емоційної сфери особистості.

Ігрова діяльність – це особлива сфера активності дошкільника. На думку Г. Селевка, ігрова діяльність виконує розважальну, комунікативну, самореалізаційну та діагностичну функції [3, с. 23].

Під час ігрової діяльності дитина має на меті одержати задоволення, задовольнити власну потребу в спілкуванні. Характерними ознаками ігрової діяльності є зміна ситуацій та швидке до них пристосування. В умовах гри дитина краще зосереджується та більше запам'ятовує, вчиться добирати потрібні слова, знаходити рішення із певної ситуації, контролювати свої емоції. Від народження дитина переживає чимало емоцій (радість, страх, тривогу, довіра, задоволення тощо), вчиться їх виражати та стримувати. Показниками розвитку емоційної сфери дошкільника є адекватна реакція на явища і ситуації навколишньої дійсності, диференціація й інтерпретація емоційних станів інших людей.

В. Сухомлинський у своїх дослідженнях наголошував, що дитина має справжнє емоційне та інтелектуальне життя тільки тоді, коли живе в світі ігор, казки, музики, фантазії, творчості [4, с. 49]. Античні філософи не виділяли емоції та почуття в окрему галузь, а об'єднували їх з пізнавальними процесами. У своїх дослідженнях науковці вказують на тісний зв'язок мислення, інтелекту та емоційних процесів.

Під час ігрової діяльності у дитини розвивається таке психічне новоутворення як емоційна уява, що являє собою сплав інтелектуальних та когнітивних процесів. Емоційна уява формується в ранньому віці разом із допитливістю дитини, але свого інтенсивного розвитку і особливого значення набуває саме в дошкільному віці. Уява бере безпосередню участь у виникненні передбачень, припущень, коли розв'язується будь-яке завдання. Із розвитком уяви діти оволодівають довірливими пізнавальними процесами, вчать ставити мету та досягати її. Уява бере безпосередню участь у створенні образу свого «Я», дозволяє дитині повірити в свої можливості, ризикувати, сподіватися на успіх. Все це дає підставу стверджувати, що розвиток уяви в дітей дошкільного віку сприяє емоційному розвитку дошкільника.

Однією з перших форм дитячої ігрової діяльності є сюжетно-рольова гра. Д. Ельконін у своїх дослідженнях зазначав, що сюжетно-рольова гра – це діяльність, в якій діти беручи на себе роль дорослого і створюючи ігрову ситуацію, моделюють діяльність дорослої людини, її мотиви, завдання і норми відносин [6]. Сюжетно-рольові ігри відтворюють соціальні відносини,

2. Вьученными танцевальными движениями, изобразить ритмику в танце;
3. Проявлять творческую деятельность в танце [3.с.35].

Урок танца во внеклассной форме работы предполагает как восприятие и исполнение танца, так и танцевальное творчество, в котором основой являются музыкально – ритмические движения неклассических танцев. Это осуществляется, главным образом, в процессе таких видов танцевальной деятельности, как слушание музыки и исполнение танцевальных комбинаций.

Кроме того, во внеклассное занятие вводится музыкально-ритмические движения неклассических танцев под мелодическую линию и импровизация на элементарных движениях. Все это используется как эффективное средство, помогающее студентам вуза и ученикам общеобразовательной школы лучше почувствовать и понять музыку, потому как в танце участвуют все возможные движения передающие звуки мелодии, выражающие музыку в движении.

В то же самое время включение различных видов музыкальной деятельности способствует общей заинтересованности всего коллектива и каждого студента или ученика в отдельности. От общения с музыкой на внеклассном занятии студенты должны получать удовольствие, потому как постоянное стимулирование эмоциональной отзывчивости на музыку, воспитание тонкости восприятия, собственного отношения к слышимой и исполняемой музыке являются важнейшим фактором побуждения студентов к самостоятельной деятельности и в итоге – их творческому развитию. [4.с.48].

Работа будущего учителя музыки должна быть направлена на то, чтобы рекомендуемые танцевальные, музыкально-ритмические движения неклассических танцев учащиеся воспринимали ярко, эмоционально и хорошо их запоминали, поэтому они должны быть простыми. Студенты должны, по возможности, «погружаться» в танец, воспринимать его красоту, что служит хорошей основой для развития у них и художественного вкуса.

Специфичной особенностью танцевальных музыкально – ритмических движений есть их непосредственная связь с музыкой, которая помогает раскрыть музыкальный образ во всей яркости и красоте. При анализе музыкального произведения идет речь о связи композитора и исполнителя. В танце эта связь усложняется, потому что между композитором и исполнителем появляется танцор. Этот тройной союз делает танец видом искусства. [3.с.68].

Главная задача организации во внеклассной форме работы - умело организовать музыкально ритмическую деятельность самих студентов. Многие преподаватели оставляют момент организации без должного внимания как и некоторые учителя, которые пренебрегают организационной стороной занятий, считая ее не значительной частью работы, впоследствии возникают плохая дисциплина, пропуски занятий, недостаточное упорство в процессе приобретения музыкальных знаний и умений. Из этого следует, что глубоко ошибочно мнение, будто учитель музыки должен быть, прежде всего хорошим музыкантом, а педагогический опыт придет впоследствии сам собой в процессе работы в школе. Конечно, лучше всего, если учитель подготовлен и в педагогическом, и в музыкальном смысле. Но если нет выбора, то, как пишет известный литовский педагог – музыкант Э. И. Бальчитис, предпочтительнее хороший педагог и средний музыкант, чем хороший музыкант и плохой

педагог, ибо музыкальное воспитание в общеобразовательной школе это прежде всего педагогика, специфическая, музыкальная, но педагогика. А она, как и само искусство музыки, требует тончайшего управления, логичности, последовательности, методических и общепедагогических знаний. [4.с.48 ]

Осознание важных организационных вопросов в ходе музыкально - ритмической работы приходит не сразу и часто стоит многих непроизводительно потраченных сил. Организационными формами проведения внеклассной работы по музыкально-ритмическим движениям неклассических танцев могут быть:

- 1) Массовые (праздники, смотры, конкурсы, беседы о танцах, просмотр видео фильмов соревнований, концертов).
- 2) Кружковые (сольные, ансамблевые).
- 3) Различные виды танцевальных развлечений (соревнования, игры, выступления).

Массовые внеклассно – организационные формы работы, как правило, бывают яркими событиями в жизни вуза. Это - центр формирования разных эмоций и чувств. Такая форма работы объединяет различные виды искусства: музыку, изобразительную и драматическую деятельность, танец, художественное слово. Также можно отметить музыкально-ритмическую деятельность. Она представляет собой ритмичные хлопки на сильную долю понравившемуся публики выступающему танцюру, музыканту, ансамблю под музыку.

Музыка обычно ведущий компонент в таких мероприятиях, она соединяет все другие виды искусства, создает определенный эмоциональный настрой в соответствии с темой торжества. Такие формы работы могут быть связаны с определенными датами календаря, а могут иметь более общую тематику.

Для таких форм работы, как правило, отбирают хорошо выученные танцевальные, ансамблевые, музыкальные постановки. [5.с.23.]

Наибольшей распространенной формой внеклассной музыкально - ритмической работы является кружковая работа с танцевальным или музыкальным ансамблем. Работа в ансамбле - это первый и весьма важный этап в формировании понимания музыкально – ритмических движений студентами.

Вначале подбирается группа студентов - любителей танцев и музыки, которые составляют основу будущего коллектива. Затем после усвоения ими основных движений следует предоставить возможность всем желающим присоединиться к основной группе.

С этой группой требуется подготовить несложную программу и выступить с небольшим концертом на внеклассном мероприятии.

Затем полезно провести беседы (мастер классы) на групповых собраниях о работе над музыкально – ритмическими движениями коллектива, рассказать о содержании комбинаций и их сочетания под музыку, а также о разнообразии движений, танцевальной импровизации и предложить посмотреть коллективные выступления профессиональных ансамблей.

Основной задачей работы с таким студенческим коллективом является выработка у него навыков четкого синхронного исполнения: вначале

**Виклад основного матеріалу.** Показниками досягнень розвитку дитини в кожному віковий період є новоутворення, що визначають її ставлення до навколишнього середовища, усвідомлення власних дій та вчинків. Науковці стверджують, що в розвитку дитини величезна роль надається грі. Так К. Ушинський звертає увагу на те, що для дитини гра є дійсністю, в якій вона живе і сліди цього життя глибоко западають в її пам'ять [5]. Для дітей від одного до семи років гра є важливим фактором пізнання оточуючого світу, усвідомленням рольових функцій, емоційного розвитку, соціалізації та підготовки до майбутнього життя (М. Дьяченко, Л. Кандибович [2, с. 132 ]).

На думку Л. Виготського гра – це вузол, що пов'язує через уяву потреби, емоції, бажання дитини і ту дійсність, в якій вона діє [1, с.37]. Отже, для дітей дошкільного віку гра має виключне значення. Вона є видом діяльності їхнього життя, засобом пізнання та відображення навколишньої дійсності.

Гра відбувається задля власного задоволення дитини і при цьому забезпечує її емоційний, когнітивний, мовленевий, соціальний та фізичний розвиток. Кожна гра для дитини обумовлена обставинами соціального життя та засвоєння досвіду старших поколінь. Під час гри діти пізнають світ, навчаються, розкривають свої задатки та розвивають здібності, формують особистісні якості та характер, здобувають досвід.

Дитина хоче бути активною в житті дорослих, але це бажання не відповідає її можливостям та потребам. Саме у ігровій формі дошкільники краще розуміють і легше сприймають інформацію дорослого, не відчувають соціальних бар'єрів спілкування, легко виконують різні ролі, вчаться приймати рішення та керувати своїми емоційними станами, діями і вчинками. Для дитини гра є своєрідним шляхом приєднання до навколишнього життя де вона задовольняє власні потреби, здійснює бажання, переживає різні емоційні стани, вчиться успішно діяти, критично думати й оцінювати те, що кругом неї діється. Дитина грає не заради зовнішньої мети, а заради власного задоволення, її цікавить не результат, а процес. Основний мотив гри – це прагнення реалізувати свої нові бажання, які спрямовані в дитини на те, щоб робити все як дорослий.

А. Макаренко вважав, що дитячі ігри є такими ж важливими для розвитку дитини, як для дорослого праця. Кожна рольова гра переслідує певну мету, слугить джерелом формування емоційної сфери дошкільника, передбачає активну роботу емоцій і почуттів дитини, розвиває уяву. У процесі гри діти уважні та дисципліновані, вони розвивають фантазію та увагу, засвоюють норми моралі і співвідносять з ними свої вчинки, виробляють звичку зосереджуватися, самостійно мислити та приймати рішення. Гра забезпечує емоційний розвиток дитини.

Основним джерелом дитячої гри є життя та умови, в яких живе дитина та її родина. У грі дошкільник відзеркалює всі дії, вчинки та емоції найближчого оточення, вчиться розуміти не лише свої почуття, але і переживання інших людей. Образне відображення реального життя в іграх дітей залежить від їх вражень та сформованої системи цінностей. У грі також виробляється довольність поведінки дитини, її вміння керувати своїми емоціями. Виконуючи правила гри, діти стають більш організованими, вони вчаться оцінювати

**Summary.** In this article the author gives the reasons for the rationality of the implementation of the innovative information technologies into the course of mathematical studies at schools and higher educational establishments with a view to activate the cognitive mathematical activity of students. **Keywords:** the cognitive mathematical activity, information technologies, informatization.

#### Литература

1. Жалдак М.І. Комп'ютер на уроках математики. Посібник для вчителів. – К.: Техніка, 1997. – 304 с.
2. Жалдак М.І. Педагогічний потенціал комп'ютерно-орієнтованих систем навчання математики // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. пр. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. – Вип.. 7. – С.3-16.
3. Львов М.С. Концепція програмної системи підтримки математичної діяльності // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. пр. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. – Вип.. 7. – С.36-48.
4. Обухович В.Г. Інформаційні технології у вищому навчальному закладі, 2008, <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/2/statti/obyhovuch/obyhovych.htm>
5. Співаковський О.В. Особливості управління ІТ у вищих навчальних закладах. // Комп'ютер у школі та сім'ї, №4, К. – 2008. – С.6-9.

Подано до редакції 14.05.2010

УДК 159.9

### ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДИТИНИ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

*Пляка Любов Володимирівна, старший викладач НФаУ  
Діденко Олена Ігорівна, студентка  
Харківського університету ім. В.Н. Каразіна*

**Постановка проблеми.** Дошкільний вік – це надзвичайно важливий період в розвитку особистості. В цей час створюються передумови для різноманітного та гармонійного розвитку дитини, формуються пізнавальні процеси, збагачується зміст емоцій, формуються вищі почуття, закладається ціннісний фундамент особистості. Дитина починає усвідомлювати своє «Я», навчається керувати своєю поведінкою і діяльністю. Важлива роль у цьому процесі належить ігровій діяльності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Психологія дитини дошкільного віку має свої особливості і визначається специфічними витоками розвитку. У різні часи над проблемою впливу гри на розвиток дітей дошкільного віку працювали вітчизняні та зарубіжні дослідники: В. Давидов, Л. Виготський, Д. Ельконін, А. Запорожець, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн, П. Рудик, К. Ушинський та ін. У своїх дослідженнях науковці визнають, що гра охоплює всі періоди життя людини, впливає на розвиток емоційної сфери, способів діяльності та якостей дошкільника, зумовлює процес формування самосвідомості.

**Метою даної статті** є вивчення теоретичних питань впливу ігрової діяльності на розвиток емоційної сфери дитини у дошкільному віці.

музыкально – ритмических движений неклассических танцев, а затем и импровизационных комбинаций в танце. В работе над техникой музыкально – ритмических движений каждая остановка должна иметь причину, а каждый повтор трудного места - определяется конкретной задачей[5.с.46.].

Для становления коллектива требуется планомерное ритмичное развитие каждого танцующего. В этом случае очень полезна индивидуальная работа со студентами, потому как основной заботой учителя является чистое исполнения в танцевальном коллективе. При этом не следует забывать, что высшей исполнительской формой в танцевальном коллективе является синхронность движений - стройное и слаженное.

Можно выделить два этапа в обучении музыкально – ритмическим движениям неклассических танцев:

1. Обучения музыкально-ритмическим движениям.
2. Развитие творческих и импровизационных способностей исполнителя.

С первых занятий следует формировать элементарные навыки – свободу и практику в исполнении музыкально-ритмических движений.

Заключительной формой внеклассной работы является соревнование. В соревнованиях участвует каждый желающий, который владеет основными музыкально-ритмическими движениями неклассических танцев, и таким образом повышает свой уровень исполнения движений и восприятия музыки.

Большое значение имеет профессиональное исполнение музыкально – ритмических движений самого педагога и его образные замечания и словесные указания, которые только помогут достигнуть результатов на занятии.

В построении занятий следует придерживаться соблюдения принципа единства цели и средств, используемых для ее достижения, а также принципа сознательного, целостного, активного и эмоционального исполнения музыкально-ритмических движений неклассических танцев.

В занятиях со студентами следует учитывать возрастные особенности. Для этого рекомендуется использовать серьезные формы обучения, придающие любому упражнению смысловое содержание. К числу полезных практических приемов также относится выучивание каких-либо движений наизусть.

Практика показывает, что студенты проявляют определенную склонность к педагогической работе, но каждому из них необходимо помнить, что в учебно-воспитательном процессе школы значительную роль играет личность учителя музыки, его эрудиция, глубокое знание своего предмета, понимание современных требований к учителю в отношении его музыкально-ритмической компетентности. Поэтому на наш взгляд применение музыкально – ритмических движений и танцевальных импровизаций учителями и студентами на занятиях во внеклассной форме работы способствовало бы усвоению и воспроизведению ритма, формируя музыкально – ритмическую компетентность будущих учителей музыки.

#### Литература

1. Дряпика В.І. Розкриваючи світ джазу, рок і поп-музики. Книга для вчителя. - Київ-Кіровоград: «Трелакс», 1997. – 184 с.
2. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе: Учеб.

пособие для студентов пед. ин-тов.- М.: Просвещение, 1983. –224 с.

3. Полятков С.С. Основы творческого современного танца / Изд. 3-е – Ростов н /Д: Феникс, 2008. – 85с.

4. Арчажникова Л. Г. Профессия — учитель музыки: Книга для учителя. — М., 1984. – 111 с.

5. Гавриенц Л. И. Ритмическая деятельность на уроках музыки. – М., 2005. – 95 с.

Подано до редакції 02.05.2010

### СОВМЕСТНЫЕ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ

*Кучеренко С. В.*

*аспирант РВУЗ «КТУ», психолог*

В статье изложен опыт совместных арт-терапевтических занятий детей и родителей в ДЦ г. Ялта. Обоснован терапевтический эффект совместной изобразительной деятельности в детско-родительской интерактивной группе, основанной на методах арт-терапии. Описана структура и особенности арт-терапевтических занятий для родителей с детьми от года до 6 лет. Ключевые слова: арт-терапия, художественное творчество, изобразительная деятельность, детско-родительская интерактивная группа, детско-родительские отношения.

Обоснование терапевтического эффекта изобразительной деятельности в работе с детьми.

Психолог, исполняющий функции арт-терапевта, и ребенок фокусируются в основном на работе с художественным материалом и создании изобразительного продукта. Изобразительная деятельность, выступает в данном случае средством игрового отреагирования своих потребностей и внутриспсихических конфликтов. Ребенок фокусируется на процессе художественного творчества и на каждом занятии создает какое-либо произведение. Изобразительное творчество, таким образом, рассматривается как основная цель арт-терапевтических сессий. В то же время, качество и роль изобразительного творчества в ходе арт-терапии значительно варьируют. Происходит также усиление фокусировки ребенка и арт-терапевта на их взаимоотношениях. При этом ребенок пытается отреагировать свой травматичный опыт то в работе с художественным материалом, то во взаимоотношениях с арт-терапевтом. На этой стадии работы психолог оказывалась вовлеченной в изобразительную деятельность вместе с ребенком, помогая структурировать и сам образ, и его переживания. Таким образом, изобразительная деятельность и совместная игра ребенка и арт-терапевта были связаны с их фокусировкой на процессе художественного творчества (я - изобразительный материал/продукт) и их взаимоотношениях (я - ты), благодаря чему ребенку удавалось отреагировать травматичный для себя опыт. Нередко именно перемещение основного фокуса внимания ребенка и арт-терапевта с их взаимоотношений на изобразительный процесс служит

План дальнейшего решения задачи будет «алгебраическим». Данная задача имеет высокий уровень абстрактности, смягчить который можно за счет геометрических интерпретаций: в системе Mathcad можно изобразить график данной функции в полярной системе координат. Эта интерпретация позволит активизировать мыслительные процессы учащихся за счет уточнения ими соотношения алгебраического решения задачи с его графической интерпретацией.

Возможности трехмерной графики системы Mathcad могут поразить воображение учащихся. Она дает прекрасное представление о сложных поверхностях и объемных фигурах, расположенных в пространстве. В частности, это дает возможность представить функции двух переменных с функциональной окраской поверхностей и фигур и с построением ряда пересекающихся объектов в пространстве.

Остановимся на примере одной из фундаментальных задач по нахождению площади поверхности тела, ограниченного поверхностями двух цилиндров  $x^2+y^2=a^2$  и  $y^2+z^2=a^2$ . Безусловно, данную задачу можно решить, не используя графической интерпретации, пользуясь лишь теоретическими данными и логическими рассуждениями. Далеко не каждый учащийся способен с легкостью проводить такие абстрактные рассуждения. С другой стороны, графическое изображение графиков функций  $x^2+y^2=a^2$  и  $y^2+z^2=a^2$  мелом на доске требует значительных усилий преподавателя и большой затраты времени (а в некоторых задачах и вовсе не представляется возможным изображение от руки).

Графическое изображение же в системе Mathcad наглядно (можно увидеть поверхность с любой стороны) и оперативно.

**Вывод.** В результате использования в учебном процессе ИТ существенно повышается заинтересованность учащихся в глубоком изучении математики, облегчается усвоение структурных связей между различными разделами курса. Возможность избегать больших по объему преобразований и вычислений позволяет им мыслить крупными блоками, не теряя генеральной линии рассуждений. Использование графических возможностей системы Mathcad делает излагаемый материал более наглядным. В процессе использования ИТ в обучении математики устанавливаются и укрепляются межпредметные связи математики и информатики. Все перечисленные обстоятельства, в целом, активизируют познавательную деятельность учащихся, развивая и формируя личность будущих специалистов.

**Резюме.** В статье автор обосновывает рациональность внедрения инновационных информационных технологий в курс обучения математике в школах и вузах с целью активизации познавательной математической деятельности учащихся. **Ключевые слова:** познавательная математическая деятельность, информационные технологии, информатизация образования.

**Резюме:** В поданій статті автор обґрунтовує раціональність впровадження інноваційних інформаційних технологій до курсу навчання математиці у школах та вузах з метою активізації пізнавальної математичної діяльності учнів. **Ключові слова:** пізнавальна математична діяльність, інформаційні технології, інформатизація навчання.

информационных системах, электронных и обычных библиотеках, архивах, фондах и других источниках информации.

3. Информатизацию управления системой образования со стороны федеральных, региональных, ведомственных или внутрифирменных органов, которая имеет целью сделать это управление более эффективным.

4. Развитие систем и средств дистанционного образования, обеспечивающих расширение доступности качественного образования для удаленных пользователей и возможностей повышения их квалификации без отрыва от производства.

Активизировать познавательные процессы учащихся при изучении математики в школе, а также при изучении высшей математики в вузе помогает широкое использование ТСО. В частности, в процессе обучения математическим дисциплинам предлагаем применять систему Mathcad. Mathcad пользуется огромной популярностью во всем мире, что обусловлено большими возможностями этой системы и относительной простотой использования: система Mathcad содержит тщательно сбалансированные средства численных и символьных (аналитических) вычислений с графической визуализацией результатов в сочетании с самым современным интерфейсом пользователя, мощной справочной системой и т.п..

Mathcad является популярной системой компьютерной математики, предназначенной для автоматизации решения массовых математических задач в самых различных областях науки, техники и образования. Название системы происходит от двух слов MATHematics (математика) и CAD (Computer Aided Design – системы автоматического проектирования, или САПР). Система Mathcad отличается удобным графическим представлением результатов вычислений. Все перечисленные достоинства систем Mathcad позволяют использовать их при обучении как в школьном курсе математики, так и в курсе высшей математики в вузах, что делает излагаемый материал более наглядным, стимулирует мотивацию учения, активизирует все процессы мышления.

Рассмотрим на примерах возможное использование системы Mathcad на лекционно-практических занятиях по вычислительной математике в высшем учебном заведении.

Простота и широта возможностей построения двумерных графиков в системе Mathcad позволяет использовать ее при изучении определенного интеграла и его приложений.

Так, изучая свойства определенного интеграла, систему Mathcad можно использовать для усиления наглядности, например, следующим образом. Учащимся предлагается задача, решение которой требует перехода из одной системы координат в другую.

Задача. Вычислить площадь фигуры, ограниченной линией  $(x^2+y^2)^3=(x^2-y^2)^2-(2xy)^2$ .

Очевидно, что изображение графика этой функции в прямоугольной системе координат вызовет затруднения у учащихся. Однако, воспользовавшись полярными координатами, данную функцию легко привести

к более наглядному виду:  $\rho = \sqrt{\cos 4\varphi}$ .

дистантированию от болезненных переживаний и их лучшему контролю [1].

Терапевтический эффект совместной изобразительной деятельности детей и родителей

Занятия в детском центре г.Ялты проходили для родителей с детьми от 8 мес. до 6 лет. (до семи детско-родительских пар). Приветствовалось участие в группе как матерей, так и отцов. Периодичность занятий: два-три раза в неделю. Полтора часовое занятие строится таким образом: 1) приветствие участников с руководителем и между собой в кругу – особый ритуал, который помогает создать теплую эмоциональную атмосферу и настроиться на совместную работу; 2) продуктивная деятельность в группе: различные виды рисования, лепка, аппликация или коллаж (все пары работают одновременно); 3) рефлексия по проделанной работе (дети и родители), свободная игра детей в специально отведенном для этого месте (родители участвуют с разрешения детей или только наблюдают); 4) индивидуальные занятия по инициативе ребенка или родителя, если возникает желание что-то изменить или добавить в работу или создать новую (необязательно); 5) обсуждение впечатлений от занятия; 6) ритуал прощания; 7) совместное чаепитие. Руководитель группы (в данном случае, психолог-арт-терапевт) предлагает тему занятия и определенные материалы для работы: пальчиковые краски, гуашь или акварель, масляная пастель, соленое тесто, пластилин, цветная гофрированная бумага или природный материал – манка, чай, семечки, макароны, опилки, карандашные стружки и т.п. После чего ребенок и родитель приступают к совместной работе, которая помогает взрослому найти общий язык с ребенком, получить реальный опыт совместных действий в конкретной деятельности, где результат – не самоцель, а всего лишь конкретный продукт. После проделанной работы, каким бы ничтожным ни казался результат взрослому (каляки-маляки или бесформенная фигурка), обязательно проводится рефлексия впечатлений от работы в кругу: "Тебе нравится твоя работа?", "Что это нарисовано (наклеено, вырезано, вылеплено)", "Кто это сделал?", "Кто тебе помогал?" и т.д. После того, как высказался ребенок (вербально, если он говорит или невербально), может выразить свои эмоции и ощущения от совместной работы родитель, в самом конце, когда высказались все участники, руководитель группы предлагает повесить работу на стену – организуется временная импровизированная выставка или оставить на подоконнике «чтобы высохла». Далее следует ритуал завершения занятия в кругу (повторяется от занятия к занятию).

При работе с детьми, склонными к беспокойному поведению, мы обеспечиваем их материалами в небольшом количестве (три основных цвета гуаши: желтый, красный, синий; пять фигур для аппликации, т.п.), благодаря чему ребенок справляется с ними самостоятельно. С целью удерживания беспокойства и раздражения, можно использовать подносы для подчеркивания границ листа и предупреждения рисования на столе.

Таким образом, целью использования арт-терапии в интерактивной детско-родительской группе было воздействие на чувство привязанности посредством невербальной экспрессии. Опираясь на родителей как партнеров, арт-терапевт может стимулировать эмоциональное развитие ребенка. Он

стремится к тому, чтобы родители общались на одном уровне с ребенком: и физически («на корточках»), и эмоционально, не принуждая его к чему-то и не осуждая его действий или пассивности. Арт-терапия применяется также для развития коммуникации между ребенком и родителем путем использования ранних детско-родительских механизмов взаимодействия, активизирующихся на совместных занятиях изобразительной деятельностью [].

При этом симбиотическая стадия символически отражается в совместном создании каракулей и размазывании краски по бумаге. Создаваемые детьми и родителями красочные отпечатки ладоней и разных предметов символизируют разделенный опыт (см. Рис. 1.), аппликации и коллажи – привязанность. Родители нередко говорят о своей части совместной работы, в частности о том, какое значение она для них имеет. Свободная игра в детско-родительской группе также стимулирует взаимодействие между родителями и обмен мнениями по поводу подходов к воспитанию, а также облегчает параллельное взаимодействие между детьми, в то время как родители находятся рядом. Работа в группе способствует развитию взаимного доверия и навыков участия в совместной деятельности, соблюдению очередности действий, развитию близости и взаимной привязанности, а также получению опыта сепарации, т.е. эмоционального отделения детей от родителей [].



Рис. 1. Лебеди: совместная работа мамы и ребенка (2г. 10 мес.).

Помимо терапевтических целей – выплеска эмоций, отреагирования агрессии, гармонизации детско-родительских отношений и отношений детей в группе, – данная деятельность реализует следующие общеразвивающие цели:

- развитие мелкой моторики;
- развитие пространственного мышления и воображения;
- развитие концентрации внимания;
- закрепление первичных сенсорных представлений (цвет, форма, размер,

## АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН МЕТОДАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНФОРМАТИКИ

*Павлова Елена Александровна, преподаватель  
Севастопольский национальный университет ядерной  
энергии и промышленности, г. Севастополь*

**Постановка проблемы.** Глобальные процессы информатизации общества обусловили формирование не только новой среды обитания людей, но и нового информативного уклада жизни и профессиональной деятельности людей. Подобные преобразования привели к необходимости решения в системе образования ряда глобальных проблем, связанных с подготовкой специалистов к жизни и деятельности в новых для них условиях информационного мира. Одной из этих проблем есть проблема информатизации в целом системы образования, в том числе и информатизации математического образования в школах и вузах [4,5]. Новая образовательная система должна выпускать технологически подготовленных учащихся, то есть выпускники школы (вуза) должны уметь пользоваться информацией, уметь ее находить, анализировать и создавать [3]. Поэтому создание и внедрение какой-либо технологии обучения в современную систему образования необходимо сопровождать привнесением в эти технологии методов педагогической информатики.

**Цель статьи** – обосновать рациональность внедрения инновационных информационных технологий в обучение математики учеников школы и студентов вуза для повышения уровня познавательных процессов.

**Степень изученности проблемы.** Подробно об особенностях подготовки преподавателей, внедряющих в свою деятельность инновационные информационные технологии, рассказывается в работах Бесединой Б.Б., Гогония Х.Н., Добудько Т.В., Жалдака Н.И. [1,2], Кручининой Г.А., Крыловой Т.В., Кузьминой Н.В., Лавиной Т.А., Рамского Ю.С. и др.

**Изложение основного материала.** В современной системе образования выделяют два основных направления развития процесса информатизации образования: инструментально-технологический, связанный с использованием новых возможностей средств информатики и информационных технологий для повышения эффективности системы образования; и содержательное, связанное с формированием нового содержания самого образования.

В свою очередь, инструментально-технологическое направление включает следующее:

1. Использование средств информатики и информационных технологий как высокоэффективного педагогического инструмента, позволяющего получить новое качество образовательного процесса при меньших затратах сил и времени как преподавателей, так и учащихся. (Это направление информатизации образования иногда называют педагогической информатикой).

2. Информационную поддержку образовательного процесса необходимыми базами данных и знаний, хранящихся в автоматизированных



процесу, що мають неоднозначні ціннісні сенси. У центрі особистісно орієнтованого процесу знаходиться особистість студента, який спирається на особистісно значущі для нього цінності, має суб'єктивний досвід в сприйнятті і відображенні явищ педагогічної дійсності. При цьому викладач робить акцент у своїй педагогічній діяльності на активізацію потенційних пізнавальних можливостей студентів за допомогою інноваційних і традиційних форм, методів і засобів навчання. Метою особистісно-орієнтованого освітнього процесу стає створення психолого-педагогічних умов для різностороннього розвитку студентів при вивченні програмного матеріалу з різних дисциплін.

**Резюме.** У статті розглянуто основні підходи до проблеми дослідження особистісно орієнтованої підготовки: аксеологічний, культурологічний, традиційно-когнітивний та особистісно-діяльнісний. **Ключові слова:** особистісно орієнтована освіта, студент, викладач.

**Резюме.** В статье рассмотрены основные подходы к исследованию личностно ориентированной подготовки: аксиологический, культурологический, традиционно-когнитивный и личностно-деятельностный. **Ключевые слова:** личностно ориентированное образование, студент, преподаватель.

**Summary.** In this article the basic going is considered near research of the personality oriented preparation: axiological, culturalogical, traditional and personality oriented. **Keywords:** the personality oriented education, student, teacher.

#### Література

1. Белухин Д.А. Основы личностно ориентированной педагогики / Д.А. Белухин. – Воронеж : НПО, 1996. – 318 с.
2. Богуславский М.В. Ценностные ориентиры российского образования / М.В. Богуславский // Педагогика. – 1996. – №3. – С.72-75.
3. Божович Л.И., Морозова Н.Г., Славина Л.С. Развитие мотивов учения школьников / Л.И. Божович, Н.Г. Морозова, Л.С. Славина. – Известия АПН РСФСР. Вып. 36. – 1951. – 145 с.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология : Учеб. пособие / И.А. Зимняя. – Ростов Н/Д : Феникс, 1997. – 480 с.
5. Котова И.Б., Шиянов Е.Н. Философско-гуманистические основания педагогики / И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов. – Ростов-н/Д : Феникс, 1997. – С.7-8.
6. Пехота О. М., Старева А. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: [монографія] / О. М. Пехота, А. М. Старева. – [2-е вид. доп. та перероб.]. – Миколаїв : Вид-во „Іліон”, 2007. – 272 с.
7. Сергеева Н.Г., Капичникова О.Б. Гуманистическое воспитание в отечественной педагогике / Н.Г. Сергеева, О.Б. Капичникова. – Саратов: Аквариус, 2000. – 120 с.
8. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование / В.В. Сериков // Педагогика. – 1994. – №5. – С.16-21
9. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.

Подано до редакції 07.05.2010

количество);

- освоение причинно-следственных связей (как получается цветной след или отпечаток, приклеенные детали держатся на листе и т.п.);
- гармонизация (усиление или ослабление в случае гиперопеки) эмоциональной связи Ребенок-Родитель;
- развитие творческих способностей и интереса к изобразительной деятельности в целом (Рис. 2.).



Рис. 2. Самостоятельная творческая работа ребенка (2г.)

Следует учитывать выбор цвета материалов для работы, если таковой предусматривается, особенно если этот выбор тотален и работать с другими цветами ребенок отказывается. Так как это сигнализирует об актуальном состоянии ребенка, его характерологических особенностях или отношении к взрослому – педагогу, родителю или человеку, его заменяющему (няня, бабушка), иногда группе в целом. Обычно адаптация ребенка в группе, поскольку группа постоянна, происходит за два-три занятия. Выбор темных и мрачных цветов (черный, фиолетовый, коричневый) чаще связан с определенной эмоциональной напряженностью и наличием неотрагированных стрессов. В таком случае предварительно рекомендуются игры с песком, водой или вылавливание игрушек из гречки для снятия чрезмерной эмоциональной напряженности, после чего уже следует индивидуальная продуктивная деятельность на выбор: лепка, рисование и др.

Также немаловажно учитывать личностные особенности родителей и характер сложившихся детско-родительских отношений, поскольку некоторым родителям сначала не удается совместная работа и безусловное принятие самого факта деятельности ребенка, а не качества конечного результата, что может нивелировать ожидаемый терапевтический эффект занятия. В таком случае, для начала, следует предложить параллельную деятельность – ребенок и родитель работают "рядом, но не вместе" (каждый над своей работой) – см.

Рис. 3.



Рис. 3. Цветы: работы мамы (слева) и ребенка 3-х лет (справа)

**Резюме.** Опыт совместных арт-терапевтических занятий детей и родителей в ДЦ г.Ялта позволяет заключить, что детско-родительская интерактивная группа является уникальным методом работы с маленькими детьми и их родителями, основанным на методах арт-терапии. Знание психологических теорий развития и учет особенностей изобразительной экспрессии ребенка позволяет психологу лучше оценить специфику взаимодействия детей и родителей, а также создать условия для развития и психологической коррекции ребенка.

#### Литература

1. Болл Б. Интеграция научных исследований, теории и практики арт-терапии // Арт-терапия / Общ. ред. А. И. Копытина. – СПб. : Питер, 2001. – С. 31 – 53.
2. Пролкс Л. Групповая арт-терапия с маленькими детьми и их родителями / Л. Пролкс // Арт-терапия – новые горизонты / Под ред. А. И. Копытина. – М. : Когито-Центр, 2006. – 336с. – С. 87-104.
3. Пролкс Л. Групповая арт-терапия с маленькими детьми и их родителями [Электронный ресурс] // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2006. – №1. – Режим доступа к журналу : <http://psyjournal.ru/j3p/pap.php?id=20060112>.

Подано до редакції 02.05.2010

навчанні має суперечливий характер, що враховує особливості особистості (її мотивацію, цілі, завдання, індивідуальні якості).

Особистісно-діяльнісний підхід при дослідженні і реалізації особистісно орієнтованої освіти означає орієнтацію навчальної діяльності на здібності, інтереси, пізнавальні можливості студентів. Саме особистісний компонент має системоутворюючий характер в змісті цієї освіти і відрізняє його від традиційного, в якому переважає когнітивний компонент, який пов'язаний з опануванням знань, їх переробки і трансформації. Психічні стани розглядаються як стани конкретного студента, які залежні від його індивідуального і громадського буття.

В процесі особистісно орієнтованої освіти відбувається розвиток особистісно-сміслової сфери, відношення студентів до знань, що набуваються, їх важливості та значущості для гармонійного розвитку. Особистісно орієнтований освітній процес супроводжується інтелектуальними, моральними і естетичними переживаннями, знаходженням безлічі можливих рішень навчальних ситуацій, справжньою співтворчістю і співпрацею. Рушійна сила такого процесу набуває інтенсивнішого характеру, оскільки стає реальною участю студента у відборі, аналізі і конструюванні особистісно значущого змісту освіти.

Особистісно-діяльнісний підхід до дослідження і реалізації особистісно орієнтованого освітнього процесу (С. Рубінштейн, О. Леонтьев, М. Богуславський, Л. Божович) у якості базового розглядає взаємозв'язок процесу діяльності і особистості суб'єкта, при неможливості поділу процесу діяльності від самого суб'єкта, його характерологічних особливостей і якостей [2; 3]. Тобто, вивчення діяльності неможливо без вивчення її носія – людини, а, вивчення особистості людини неможливо без розгляду її у діяльності.

Характерологічні риси особистісно-діяльнісного підходу до вивчення і реалізації особистісно орієнтованого освітнього процесу такі: у центрі особистісно орієнтованого освітнього процесу знаходиться особистість студента з його неповторними індивідуальними властивостями; організація процесу навчання на основі суб'єкт-суб'єктних відносин, на засадах педагогічної співпраці при вирішенні навчально-пізнавальних завдань; надання кожному суб'єктові навчального процесу можливості індивідуального освоєння і перетворення навколишньої дійсності, використовуючи особистісний досвід, особистісно значущі цінності; посилення ролі викладача в активізації пізнавальної діяльності студентів, всебічного їх розвитку (В. Сластьонін, В. Серіков, В. Андреев, І. Якіманська).

**Таким чином,** аналіз розглянутих концепцій дозволяє розглядати особистісно-діяльнісний підхід як провідний в організації особистісно орієнтованого навчання. Особистісно орієнтований освітній процес є антропоцентричним за метою та змістом його організації, він заснований на суб'єкт-суб'єктних відносинах студента та викладача, базується на їх педагогічній співпраці і співтворчості.

Взаємодія суб'єктів особистісно орієнтованого освітнього процесу отримує свою реалізацію в навчальному діалозі, що припускає пошану з точки зору опонента, знаходження взаєморозуміння суб'єктів навчально-виховного

дослідження феномену особистісно орієнтованої освіти: аксеологічний, культурологічний, традиційно-когнітивний та особистісно-діяльнісний.

Аксеологічний підхід має за основу те, що в ході особистісно орієнтованого освітнього процесу викладача спрямовано на формування особистісно значущих цінностей студентів. Тобто цей підхід визначає студента як абсолютну цінність, вимагає пошани до його гідності і прав. Система індивідуальних освітніх цінностей у вигляді цілей, якостей, відносин проявляється саме через особистісно орієнтовану освіту. На думку О. Леонтьєва, І. Котова, Є. Шиянова, ці цінності виступають як єдність. Тому аксеологічний підхід у межах особистісно орієнтованої освіти потребує створення таких психолого-педагогічних умов, що забезпечують розвиток духовних сил і здібностей особистості студента, можливість його особистісного зростання і самореалізації, опанування культурних цінностей, відтворення і розвиток його культури.

З позицій культурологічного підходу, усе різноманіття та багатство світової культури у цілісному педагогічному процесі стають не тільки культурними, але й суб'єктивними цінностями студентів. Знання, цінності, соціальний досвід як елементи світової культури стають особистісно значущими для студентів в процесі вивчення кожної з дисциплін. Таким чином забезпечується інтеграція особистості у систему національної та світової культур. Опанувавши ці елементи світової культури, студенти вищих навчальних закладів мають можливість для самовираження, самоствердження. Саме нова особистісно орієнтована парадигма освіти створює цю можливість, в таких умовах студент забезпечується способами самовизначення у світовій культурі, у нього формуються власні ціннісні орієнтації.

Організація особистісно орієнтованої підготовки студентів на засадах особистісно-діяльного підходу разом з традиційно-когнітивним, аксеологічним та культурологічним сприяє теоретичному обґрунтуванню і реалізації особистісно орієнтованого формування науково-дослідницької діяльності студентів-математиків. Саме даний підхід забезпечує методологічну базу для проєктування методики цієї підготовки.

У більшості психолого-педагогічних досліджень особистісно-діяльнісний підхід пов'язують з розвитком у студентів в процесі діяльності здатності до рефлексії проведених дій, оволодіння ними різними способами самовдосконалення, саморегуляції.

Основні дослідження, що присвячені вивченню феномену особистості, її внутрішнім психічним процесам, що обумовлюють особливості поведінки людини в різних сферах життєдіяльності (Б. Ананьєв, А. Маслоу, В. Мерлін, О. Петровський, К. Платонов) довели, що: у еволюційному процесі особистість характеризується як суб'єкт впливу внутрішніх і зовнішніх чинників (соціальний досвід, навколишнє середовище); особистість існує лише в діяльності, зміст якої визначається соціальними ролями, певними соціальними функціями; особистісний світ переживань людини представляє суб'єктивну реальність, центральне місце в якій займає „Я-концепція”, що включає потреби і цінності; пізнавальна діяльність особистості представляє взаємодію, що має суто особистісний характер; процес пізнання в особистісно орієнтованому

## ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДЛЯ СФЕРИ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ І МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ ЗА МАГІСТЕРСЬКИМИ ПРОГРАМАМИ: СВІТОВИЙ КОНТЕКСТ

*Лунячек Вадим Едуардович*

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Харківський регіональний інститут державного управління Національної  
Академії державного управління при Президентіві України, декан вечірнього  
факультету з екстернатною формою навчання*

**Актуальність дослідження і постановка проблеми.** Становлення України як сучасної соціальної і правової держави обумовлено певними чинниками. Одним із них є якість державного управління і місцевого самоврядування. Цей процес сьогодні безпосередньо залежить від професійного рівня управлінських кадрів. За роки незалежності проведена значна робота щодо становлення нової системи підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації державних службовців, посадових осіб місцевого самоврядування, серед яких провідне місце посідають працівники, які пройшли навчання за магістерськими програмами.

Разом з тим, поширення процесів глобалізації, формування європейського простору вищої освіти вносять суттєві корективи у вихідні умови, науково-методичне забезпечення і процес навчання державних службовців. Підписання Україною Болонської декларації суттєво вплинуло на шляхи реформування вітчизняної системи освіти, в тому числі і підготовку магістрів у галузі «Державне управління», забезпечило можливість порівняння рівня професійної освіти державних службовців у різних країнах. Удосконалення підготовки фахівців за відповідними магістерськими програмами потребує сьогодні ретельного аналізу світового досвіду, його трансформації до існуючих реалій для загального поліпшення системи державного управління в Україні.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Реформування національних освітніх систем в умовах глобалізації суттєво вплинуло і на шляхи розвитку вищої освіти. Ці питання ґрунтовно відображені в роботах В.Андрущенка, І.Булах, І.Вакарчука, М.Дудки, М.Згуровського, В. Кременя, М.Степка та ін. Шляхи реалізації ідей Болонського процесу проаналізовано в роботах Я.Болубаша, Т.Бровко, М.Винницького, Ю.Гирман, О.Годзь, О.Голубенко, Є.Смелянкової, О.Козаченко, Д.Мазоренко, Т.Морозової, Т.Непокупної, Ю.Сухарнікова та ін. Проблеми підготовки фахівців за магістерськими програмами в умовах двоциклового навчання розглядали Н.Беляєва, О.Бойко, М.Гриньова, О.Гришко, В.Павлова, В.Сенашенко, І.Телешова, В.Халін та ін. Питання організації і змісту навчання державних службовців висвітлені в роботах М.Бранс, Б.Брукера, Е.Вендраміні, І.Грицяка, Т.Желюк, В.Золотарьова, В.Клюєва, Б.Канотон, Е.Куриленко, О.Мельникова, Г.Назі, О.Оболенського, В.Паттіна, А.Старостенка, А.Хохлова та ін.

Разом з тим, аналіз наукових джерел доводить, що сьогодні бракує робіт, пов'язаних з підготовкою фахівців в галузі державного управління за магістерськими програмами. Потребують більш глибокого вивчення питання

щодо якості підготовки фахівців, які отримують кваліфікаційний рівень магістра. Окремо слід наголосити на досить невеликій кількості досліджень, щодо підготовки державних службовців до професійної діяльності за окремими спеціалізаціями. Ґрунтовного висвітлення потребує зарубіжний досвід підготовки фахівців для системи державного управління і місцевого самоврядування.

**Постановка завдання.** Зважаючи на викладене вище, метою цієї роботи є теоретичний аналіз наукових та статистичних матеріалів, електронних джерел щодо з'ясування світових тенденцій у підготовці фахівців за магістерськими програмами для системи державного управління і місцевого самоврядування, використання позитивного досвіду для поліпшення ситуації в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Питання якісної підготовки фахівців для системи державної служби і місцевого самоврядування є актуальним для більшості країн світу. А.Хохлов вказує, що на початку ХХІ ст. серед працівників, які обіймали державні посади в Російській Федерації, вищу освіту мали тільки дві третини з них, трохи менше 2% мали вчену ступінь кандидата або доктора наук. Відповідно рівень кваліфікації державних службовців вимагав покращення. Автор підкреслює що причини неефективного управління Росією треба шукати перш за все в системі освіти, в системі підготовки спеціалістів для органів державного і муніципального управління [14, с.139-144.]. Аналогічна проблема існує і в Україні, де тільки 80,5% державних службовців мають повну вищу освіту і менше 1% вчений ступінь кандидата або доктора наук [5].

У світі не існує універсального підходу до навчання державних службовців. Найдавніші традиції спеціалізованої освіти з публічного адміністрування мають Сполучені Штати, де велика кількість програм такого типу виникла ще за часів кінця другої світової війни. Переважно вони розвивалися як складові програм з політичної науки або соціології. Дещо пізніше, зокрема в 1960-х та 1970-х рр., у Західній Європі було прийнято принаймні три підходи: перший (або англо-американський) підхід розвивався переважно у Великій Британії та Нідерландах, де, як і в США, навчання засновувалося на вивченні політичних наук та соціології. Другий типовий підхід властивий континентальній Європі, яскравим прикладом якого є Німеччина, проте там програми з адміністрування базуються на правових дисциплінах. І нарешті, існує цілий ряд програм з публічного адміністрування по всій Західній Європі, які основані на вивченні бізнесу, економіки та менеджменту, що можливо класифікувати як третій підхід [11, с. 183]. Т.Желюк вказує, що система підготовки кадрів для державної служби в розвинених країнах світу здійснюється за програмами, які розробляються як у державному, так і в приватному секторах [6, с.284].

Слід підкреслити, що підготовка державних службовців відбувається з урахуванням здобутків шкіл адміністративно-державного управління, які мають давні традиції. Дослідження державного управління у Великій Британії розпочалося наприкінці ХІХ ст., коли при Лондонському університеті була заснована Лондонська школа економіки і політичних наук. У цій школі, а пізніше в Оксфордському, Кембриджському, Манчестерському,

с.34]. Реалізація саме цього принципу в сучасних умовах дозволить встановити гармонійні взаємини особистості та соціуму, ствердить право людини бути вищою цінністю, її право на вільний розвиток і прояв здібностей.

Освітні ідеї багатьох вітчизняних та закордонних вчених-педагогів були спрямовані на теоретичне обґрунтування умов особистісного розвитку учнів та студентів, затвердження співпраці суб'єктів навчального процесу, прийняття особистістю власного вибору і відповідальності за нього, всебічний творчий розвиток особистості. Надалі теоретичні дослідження підтверджувалися практикою реалізації принципових засад гуманістичного виховання та навчання (К.Вентцель, П.Каптерев, А.Макаренко, В.Сухомлинський, С.Шацький).

На засадах ретельного аналізу генезису концепції і специфіки гуманістичного виховання О.Капічнікова та Н.Сергеева відокремлюють такі його основні риси, які ми вважаємо можливим транспонувати на навчання студентів: демократичність, що розуміє створення умов для творчої діяльності особистості, затвердження демократичного стилю педагогічного керівництва та спілкування; врахування природних здібностей, індивідуальних і вікових здібностей особистості; загальнолюдська спрямованість виховання та навчання, у вихованні – пріоритет моральності (пошана до особистості учня та студента, визнання самоцінності дитинства та юнацтва) [7].

Подальша реалізація особистісно орієнтованої парадигми ґрунтується на засадах визнання самоцінності особистості як носія високих гуманістичних начал; усвідомленні права особистості на вільний розвиток; розвитку гуманітарної культури як комплексу якостей особистості (єдність внутрішньої сутності і зовнішньої поведінки); демократичному стилі управління діяльністю суб'єктів навчання; рівноправність суб'єктів освітнього процесу, що забезпечує діалогову взаємодію, взаєморозуміння особистостей без врахування стилю та логіки мислення; реалізації співтворчості суб'єктів освітнього процесу за всіма його компонентами (цільовому, змістовному і процесуальному); розуміння процесу навчання як процесу утворення смислу та суб'єктивізації змісту освіти (В.Андреев, Д.Белухіна, Г.Бал, І.Бех, К.Бондаревська, А.Маслоу, Д.Новікова, О.Пехота, В.Серіков, С.Сисоєва, І.Якіманська).

Зміст навчання в умовах особистісно орієнтованої освіти має два взаємодоповнюючі прояви: дидактичний (перероблений у вигляді навчально-програмних матеріалів (освітнього стандарту) соціокультурний досвід, що існував та існує незалежно від процесу навчання) та особистісний (досвід проявляється у формі переживань, саморозвитку, основою яких є доцільно організоване навчальне спілкування і обумовлені ним ситуації).

Таким чином, сам процес особистісно орієнтованої освіти реалізується шляхом проходження декількох етапів, в ході яких здійснюється становлення особистості та неповторної індивідуальності, творчого начала студента, як суб'єкта навчання. Відносно змісту навчання – у межах особистісно орієнтованої освіти відбувається визнання особистісного сенсу матеріалу, вивчення якого окреслюється програмою навчання.

Сучасні науковці використовують такі основні підходи до проблеми

протирич можливе лише за умов спрямування професійної підготовки майбутніх вчителів математики на особистісну парадигму освіти.

**Аналіз досліджень і публікацій** показав, що проблема особистісно орієнтованого навчання отримала багатоаспектне дослідження в психолого-педагогічних працях за багатьма напрямками: у працях Ю. Бабанського, Л. Вяткіна, П. Гальперіна, В. Краєвського, І. Лернера, М. Махмутова, О. Пехоти, М. Скаткіна, В. Серікова представлено теоретико-методологічне обґрунтування особистісно орієнтованої освіти; особистісні і функціонально-когнітивні компоненти освіти розглядали Г. Бал, І. Бех, Г. Костюк, С. Максименко, В. Рибалка, П. Гальперін, В. Зінченко, В. Крутецький, Н. Тализіна, Д. Ельконін; особистість у соціумі вивчали А. Маслоу, О. Петровський, К. Роджерс, В. Франкл; особливості розвитку особистісних функцій того, хто навчається розглядали Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн. У роботах О. Брушлинського, В. Давидова, Н. Менчінської, В. Семіченко, І. Якіманської освітлюється специфічна природа особистісного рівня людської психіки; у них визначені механізми створення особистісного досвіду, розвитку творчого потенціалу учнів та студентів. Але необхідним на сьогодні є подальше дослідження різноманітних аспектів особистісно орієнтованої освіти, яка є багатограним явищем та має багато проявів.

Нова особистісно орієнтована парадигма освіти зароджувалась у глибині знанневої парадигми та базується на таких психолого-педагогічних теоріях: ідеї особистісно орієнтованого освітнього процесу (Ш. Амонашвілі, В. Зінченко, В. Кан-Калік, В. Серіков, А. Маслоу, Д. Новікова, І. Якіманська); теорія суб'єктної діяльності (О. Леонтьєв, С. Рубінштейн); концепція навчальної діяльності (В. Давидов, І. Лернер, В. Ляудіс); основні положення самоактуалізації і фасілітації гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс); теорія розвиваючого навчання (В. Давидов, А. Маркова, Д. Ельконін); теорія суб'єкт-суб'єктного підходу (К. Альбуханова-Славська, І. Кон, А. Мудрік); теорія проблемного навчання (М. Махмутов, В. Оконь).

У контексті нашого дослідження **необхідно** уточнення основних напрямків та принципів вивчення особистісно орієнтованої освіти, які ми плануємо розглянути у даній статті.

**Виклад основного матеріалу.** Процес становлення нової парадигми освіти, метою якої є вільний розвиток творчої особистості тих, хто навчається, у тому числі, студентів-математиків, на думку І. Зимньої, повинен здійснюватися за такими принципами: посилення уваги до особистості кожного учня або студента; гуманізації і гуманітаризації освіти; демократизації освіти, створення атмосфери партнерського співробітництва і співтворчості; інтеграції освіти; розвитку варіативної освіти; індивідуалізації і диференціації освіти, що спрямовані на максимальне врахування і розвиток здібностей учнів та студентів [4, с. 240].

На думку багатьох вчених [1-9] принцип гуманістичної спрямованості є найважливішим принципом освіти, у тому числі, особистісно орієнтованої. „Гуманістична спрямованість має на увазі спрямованість до майбутнього, до вільної творчої реалізації можливостей свого особистісного потенціалу” [1,

Ліверпульському та інших університетах, до другої світової війни було зосереджено викладання і дослідження державного управління, політичних інститутів, державної служби, англійського конституційного і адміністративного права. У Франції теорія адміністративно-державного управління склалася як наслідок розвитку науки державного (або конституційного) права. Класичні роботи з теорії управління належать А. Файолю, який на початку ХХ ст. очолив створений ним Центр адміністративних досліджень. У цей же період відбувається і становлення американської школи «public administration», яка має загальну емпіричну направленість своїх досліджень. Уже на початкових етапах розвитку американської школи державного адміністрування багато її видатних представників були не тільки теоретиками, але і практиками. Теоретичне підґрунтя для неї створили роботи науковців, які займалися організацією управління в бізнесі, насамперед Ф. Тейлора [3, 13, 16].

Науковий апарат, який використовується в роботах з питань підготовки фахівців для органів державної влади і місцевого самоврядування, у світі має певні відмінності. Наприклад І. Василенко пише, що в Німеччині взагалі немає поняття «державна служба». Після першої світової війни з'явився термін «публічна служба». У функціональному плані під «публічною службою» розуміють діяльність з метою виконання загальнодержавних завдань управління [3].

У більшості країн Європи відбувається підготовка магістрів публічного адміністрування (МПА). Значна кількість факультетів публічного адміністрування в Європі входять до складу великих університетських систем. В організації цієї роботи в Україні є певні відмінності. Так, підготовка магістрів за спеціальністю «Державне управління» відбувається тільки в НАДУ при Президентові України і її регіональних інститутах. Аналогічна ситуація склалася і в деяких інших країнах, де існують такі незалежні школи як ЕНА у Франції. Ступінь магістра за спеціальністю «Державна служба» в Україні надають чотирнадцять університетів.

У Росії існує декілька закладів-лідерів щодо підготовки державних службовців. Поза конкуренцією знаходиться Російська Академія державної служби при Президентові РФ. Друге місце посідає Фінансова Академія при уряді РФ. У той же час проблемою є відсутність жодного реєстру освітніх закладів, які надають послуги для системи державного управління. Серед них є як спеціалізовані, так і окремі структурні підрозділи при університетах та інших навчальних закладах. У Польщі офіційно затверджені магістерські програми з публічного адміністрування викладаються на факультетах права або права і адміністрування 14 державних університетів, в Академії економіки в Кракові та у Варшавській політехнічній школі. Серед пострадянських країн прикладом може бути Естонія, де освіту з публічного адміністрування та пов'язаних з ним галузей надають Академія державної служби, Естонська бізнес-школа та провідні університети країни [11, с. 148, с. 221-232]. Підготовка магістрів публічного адміністрування в США зосереджена на факультетах, які входять до складу університетів [25, 26].

Разом з тим, одним із результатів глобалізації є певна інтеграція в сфері

підготовки фахівців для органів державної влади і місцевого самоврядування, що є відображенням загальних процесів розвитку вищої освіти. К.Хюфнер прямо вказує, що економічна глобалізація та інтеграція в Євросоюзі неминуче приведе до інтернаціоналізації німецької вищої освіти за англосаксонською моделлю [15, с.108].

Сьогодні в Європі існує низка професійних мереж спеціалістів з публічного адміністрування. Наприклад Європейська група з публічного адміністрування (EGPA - European Group of Public Administration) існує з 1974 р. як регіональна група Міжнародного інституту адміністративних наук (IIAS) [19]. Мережа інститутів та шкіл з публічного адміністрування Центральної та Східної Європи (NISPAcee - Network of Schools and Institutes of Public Administration in Central and Eastern Europe) була заснована в 1994 р. як відгук на зростаючі потреби "країн з перехідною економікою"[23]. Європейську мережу з публічної адміністрації (EPAN - European Public Administration Network) було засновано в 1997 р. з метою стимулювання та просування європейського стилю викладання публічного адміністрування. Вона включає 99 членів з 27 країн [20]. Європейська асоціація з акредитації програм з публічного адміністрування (EAPAA - European Association for Public Administration Accreditation) має за головну мету впровадження та підтримку Європейської системи акредитації академічних програм з публічного адміністрування. Асоціацію було засновано в 1999 р. з основною метою задовольняти вимоги Болонського процесу[18]. Мережа шкіл та інститутів з публічного адміністрування та врядування Азійсько-Тихоокеанського регіону (NAPSIPAG - Network of Asia Pacific Schools and Institutes of Public Administration and Governance) була започаткована у 2004 р. [22].

Серед найвагоміших світових організацій, які займаються акредитацією в галузі публічного адміністрування можна назвати розташовану в США Національну асоціацію шкіл з публічних справ та адміністрування (NASPAA - National Association of Schools of Public Affairs and Administration) [21].

Підготовка магістрів публічного адміністрування (МПА) у більшості розвинених країн світу відбувається в контексті загальних підходів щодо підготовки фахівців на другому циклі навчання. Разом з тим існують і певні відмінності. Так у Великій Британії термін навчання в магістратурі складає один рік, в США – два роки. В англійських країнах програми для отримання магістерського ступеня поділяються на два основні типи: програми з природничих наук (Master of Science, MSc) і програми з гуманітарних наук (Master of Arts, MA). Окремим напрямом магістерських програм є MBA – Master of Business Administration, вступ на які можливий лише для спеціалістів із досвідом роботи від двох-трьох років [4, 10].

У Франції магістратура включає два роки навчання (чотири семестри) після дослідницького ліценціату і оцінюється у 120 кредитних одиниць. Отримання кваліфікації «магістр» передбачає два напрямки: дослідницький (master recherche) і професійний (master professionnelle) [1]. Отримання магістерського ступеня є важливим для позитивної динаміки кар'єри у Великій Британії. Значна кількість студентів робить перерву між отриманням ступеня бакалавра і магістра. Вони працюють 2-3 роки, а після цього продовжують

of the whole body. There is an idea of truthfulness of getting self - experiences being in changing state of consciousness, some potential possibility of extending field of feeling of internal body-state processes. In conclusion of the article the author comes up to the idea of necessity of desubjectification of perception activities of self - body by means of conscious coming in changing psyche state. **Keywords:** health, changing state of psyche (consciousness), transpersonal experience, intentional attention, reflection, body-state process, aesthetics, anti-aesthetics, ideal reality, virtual reality.

Подано до редакції 11.05.2010

УДК 371.26:57

### ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ

*Овчинникова Марина Вікторівна*

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики,  
теорії та методики навчання математики, докторант  
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)*

**Проблема** особистісно орієнтованої освіти набула статусу найважливішого напрямку наукових досліджень. Багато років вона притягує увагу фахівців з філософії, соціології, психології і педагогіки. Але актуальність проблеми визначається не лише її значущістю для сучасного суспільства, але і обґрунтованістю емпіричних передумов, інноваційного досвіду педагогів-новаторів, створених сучасних педагогічних технологій.

Сьогодні негайного усунення потребує суперечність між наявною теоретичною орієнтацією цілісного педагогічного процесу на особистість та практикою підготовки майбутніх учителів, у тому числі, вчителів математики, у якій недостатньо враховуються особистісні особливості та потреби суб'єктів освітнього процесу. Як доводять сучасні дослідження (О. Пехота, А. Старева), самостійність мислення учнів часто залишається поза увагою вчителів, що, в першу чергу, пояснюється недосконалістю підготовки фахівців у системі педагогічної освіти, яка не забезпечує в достатній мірі розв'язання проблем особистісно-креативного характеру [6]. Відтак у сучасній професійній підготовці майбутніх вчителів математики існує ряд суперечностей: між суспільною та державною орієнтацією сучасної школи на особистісно орієнтоване навчання та низьким рівнем готовності до його впровадження вчителями математики; між новим особистісно орієнтованим підходом до підготовки майбутніх математик, в основі якого – формування світогляду, життєвої позиції та існуючої предметно-знаннєвої системи їх професійної підготовки; між гуманістичним характером сучасної професійної підготовки майбутніх учителів, достатнім рівнем накопичених науково-педагогічних знань, інноваційним досвідом проектування та здійснення особистісно орієнтованого навчання та суб'єкт-об'єктною формою відносин між учасниками навчального процесу, недооцінкою ролі педагогічної практики, власного досвіду студента, його самостійної діяльності. Вирішення зазначених

случаеорганизма, огрубляет наше представление о себе, лишает нас возможности видеть глубинные, определяющие наше существование, связи с миром.

Резюмируя вышесказанное, следует подчеркнуть мысль о том, что современная рационализация сознания является причиной ограничения природных задатков человека в самопознании и самосохранении. Отрицающая возможность самопознания современный индивидуум шаг за шагом неизбежно «теряет» собственное здоровье.

Ресурс познания себя и состояния организма дан нам в опыте трансперсонального переживания, его интерпретации и регуляции психосоматического состояния посредством практики психотелесных техник. Для каждой индивидуальности существует свой путь самопознания, став на который он способен освободиться от навязчивого безумия рации.

Расширение опыта самонаблюдения и рефлексии акта восприятия организмических процессов самим аналитиком достигается посредством практики техник трансформации состояний сознания. Используя метод отождествления, «за скобки» анализа можно вывести все то, что «выпадает» из поля внимания в процессе исследования состояния собственного организма в различных состояниях сознания. Мы полагаем, что те стороны организмических процессов, которые фиксируются сознанием, и будут характеризовать насущные репрезентации тела. Данный подход позволяет говорить о возможности получения субъектом объективного знания о самом себе, о своем здоровье.

**Резюме.** У статті представлений філософський аналіз значень досвіду трансперсонального переживання суб'єкта для об'єктивного дослідження стану організму. Наголошується думка про достовірність здобуття знання себе, знаходяться в зміненому стані свідомості, про потенційну можливість розширення поля відчуття організмических процесів. На закінчення публікації автор приходиться до ідеї про необхідність десуб'єктивізації актів сприйняття власного організму за допомогою усвідомленого входження в змінений стан психіки. **Ключові слова:** здоров'я, змінений стан психіки (свідомості), трансперсональний досвід, інтенційна увага, рефлексія, організмический процес, «естетікос», «анестетікос», ідеальна реальність, віртуальна реальність.

**Резюме.** В статье представлен философский анализ значений опыта трансперсонального переживания субъекта для объективного исследования состояния организма. Отмечается мысль о достоверности получения знания себя, находясь в измененном состоянии сознания, о потенциальной возможности расширения поля чувствования организмических процессов. В заключение публикации автор приходит к идее о необходимости десуб'єктивізації актів восприятия собственного организма, посредством осознанного входения в измененное состояние психики. **Ключевые слова:** здоровье, измененное состояние психики (сознания), трансперсональный опыт, интенциональное внимание, рефлексия, организмический процесс, «естетикос», «анестетикос», идеальная реальность, виртуальная реальность.

**Summary.** In the article there is some philosophical analysis of meanings of experience of subject's transpersonal feelings for objective researches different states

навчання за спеціалізацією. Існує два типи програм магістратури. Перша зорієнтована на науково-дослідну діяльність (Research). Друга – це навчальна програма (Taught), яка складається з лекцій і семінарів із наступним захистом дисертації [9].

Щодо підготовки МПА, то на прикладі університету штату Мен (США) ми бачимо, що її тривалість складає 36 кредитів для студентів, які мають досвід роботи у сфері державного управління і 42 кредити для студентів, які такого досвіду не мають. Крім того студенти повинні пройти вступні курси з економіки, статистики і американському уряду. Студенти, які займаються за очною формою можуть отримати ступінь магістра за 2 роки, але в цілому термін виконання програм не може перевищувати шість років. Студенти можуть запропонувати особистий напрям наукової діяльності або вибрати його з наступних: планування; сталий розвиток навколишнього середовища; політика у сфері охорони здоров'я і управління некомерційними організаціями; державне і місцеве управління або державна політика. Навчальний план МПА складається з трьох компонентів:

- 6 обов'язкових курсів по 3 кредити (інформаційні технології і державна політика; звітність у державній політиці і управління; адміністративна теорія; державне управління фінансовою діяльністю; управління кадрами, що знаходяться на державній службі; методи аналізу);

- Не менше 1 курсу в кожному з 2 обов'язкових (управління штатами і управління на місцевому рівні; аналіз державної політики);

- 4 курси за вибором (у тому числі і вибраний студентом напрям); для студентів, які навчаються за 42 кредитною програмою, проходження практики-6 кредитів [25].

Аналогічні вимоги існують і в інших університетах США. Слід наголосити, що досить ретельна увага приділяється додатковим дисциплінам, які вибираються за участю консультанта факультету і затверджуються Комітетом з навчального навантаження для магістрів [26]. Магістратура є складовою частиною системи безперервного навчання і обов'язковою умовою для подальшого отримання вченого ступеня. Наприклад у США 90% федеральних службовців відбираються на вищі державні посади після проходження конкурсу на освітньому рівні (рівні вченого ступеня) [8, с.295].

Формування змісту навчальних програм є важливим аспектом підготовки фахівців для органів державної влади і місцевого самоврядування. Розвинені країни світу мають певні традиції в цьому питанні. Наприклад у Німеччині структура навчальних програм змінюється залежно від академічної дисципліни. Зокрема у такій ліберальній галузі як соціальні та гуманітарні науки невід'ємним правом ВНЗ вважається академічна свобода, що визначається правом викладачів самостійно визначати зміст лекцій і дослідницької діяльності та право студентів вільно обирати курси, які вивчаються, вирішувати, кому і коли складати іспити [15].

У деяких континентальних європейських країнах, таких як Бельгія та Іспанія, програми з публічної політики роблять сильний наголос на політології; скандинавські країни та Об'єднане Королівство концентрують свою увагу на управлінні бізнесом, в той час, як право та адміністрування є головними

компонентами в навчальній програмі більшості південно-європейських країн та в ряді посткомуністичних країн. У результаті, програми з дослідництва та підготовки в галузі публічної політики пропонуються бізнес школами, факультетами політології та школами з публічних справ в Європі.

У той же час процес підготовки програм магістерського ступеню - МПА для державних службовців - в Росії лише розпочинається. Її координує Російський університет дружби народів (Москва). Участь в цьому приймають Державний університет – Вища школа економіки (Москва), Московський Державний університет, Санкт-Петербурзький державний університет, Академія народного господарства (Москва) та Академія державної служби при Президенті Росії (Москва). В Естонії програми з публічного адміністрування є складовою частиною основної галузі соціальних наук, бізнесу та права. На створення навчальних програм з публічного адміністрування в естонських університетах значний вплив мав Університет Манчестер Метрополітен в рамках програми TEMPUS (1992 р.). В Угорщині програмами магістерського ступеня охоплюються всі основні сфери публічного адміністрування з наголосом на державній службі. Програми з підготовки МА звертають увагу на два основні моменти: на аналіз політики та публічний менеджмент. В Ірландії за стилем програм з МПА в університетському секторі помітно, що вони здебільшого викладаються на відділеннях політології та значний акцент у них робиться на публічній політиці та врядуванні, на відміну від менеджменту. В Італії є зменшення кількості курсів - їх передбачається залишити 12. Базові курси пропонують міждисциплінарний підхід для відповідних навчальних галузей, серед яких є публічний менеджмент (40%), економіка та публічна політика (27%), політологія (13%), адміністративне право (10%) та кількісні методи (10%), таким чином використовуючи комплексний підхід до проблем, з якими можна стикнутися на роботі. У Польщі в основному проводиться на базі правових дисциплін, зокрема, адміністративного та конституційного права. [2; 11, с. 77 - 93, с. 111, с. 123-125, с. 132 - 137, с. 154, с. 228; 12; 17; 24].

У Болонській Декларації, в контексті створення Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), говориться, що спрямованість декількох реформ у сфері вищої освіти, які були паралельно розпочаті в Європі, засвідчили рішучість багатьох урядів діяти [7, с. 27]. Ефективність такої діяльності потребує наявності кваліфікованих кадрів державних службовців. Реформування національних освітніх систем, які розпочалися наприкінці ХХ ст. і в певній мірі пов'язані з уніфікацією та інтеграцією навчальних планів і програм, у першу чергу, в закладах вищої освіти розвинених країн світу, ґрунтовні зміни, що відбуваються і в системі середньої освіти, особливо у країнах Східної Європи і пов'язані із зміною ідеологічної парадигми, подовженням терміну навчання у середній школі, удосконалення підходів до оцінювання знань учнів і студентів, посилення уваги до якості освітніх послуг та іншими чинниками виокремили чітку тенденцію щодо зростання потреби в державних службовцях, посадових особах місцевого самоврядування, які б в рамках отримання магістерського ступеня мали спеціалізацію «Управління освітою».

**Висновки.** У результаті аналізу значної кількості наукових джерел, статистичних матеріалів, електронних ресурсів мережі Інтернет, ми можемо

психоделического переживания. Анализ литературных источников показал, что системный анализ переживаний состояния транс встречается крайне редко. Пожалуй, единственно внятно изложенный, систематизированный материал представлен в описании 20-летнего опыта исследования собственной медитативной практики Шри Ауробиндо, опубликованный в книге «Медитация».

В отечественной научной и философской литературе системный анализ личного опыта трансоаведения, по существу, отсутствует. Среди публикаций привлекает внимание докторская диссертация В. В. Костецкого «Экстаз как феномен культуры. Философский анализ трансцендентального субъекта», в которой осуществляется рефлексия генезиса трансцендентальных состояний сознания. Говоря об управляемом выходе из транс на примере коллективного ритуала, автор выделяет две формы первобытной техники саморегуляции: транс одержимый и транс экстатический (визионерский). Отмечается, что процесс вхождения в транс осуществляется посредством техники «неистовства», при этом, как считает В. В. Костецкий, происходит блокировка всех органов чувств.

По-видимому, в данном случае, речь идет об опыте анэстетического восприятия тела, при котором объективация состояния организмане возможна. Может быть поэтому В. В. Костецкий связывает тот или иной тип транс с жизненной направленностью, проявляющейся в «нормальных» или «не нормальных» состояниях сознания: одержимый транс – с маниакально-депрессивным синдромом, с нацеленностью на внешнюю деятельность; экстатический транс – с безумием, с «видением», озарением, вдохновением. Исходя из данной предпосылки, В. В. Костецкий следующим образом верифицирует опыт переживания измененного состояния сознания: наркотико-наркотический контекст, контекст традиционных трансовых ритуалов, контекст культурно-измененных состояний сознания. Если в первом случае измененные состояния сознания возникают в результате химико-фармацевтического воздействия, то в двух последующих случаях психотропное воздействие оказывают «ритуальные двигательные активности» и атрибуты «культуры».

Безусловно, практика трансовых состояний глубоко укоренена в архаических культурах. Человек в той или иной степени обращается к трансу, как к области внерационального существования. Экстастические формы транс, переживание состояния экстаза являются предметом исследования в психологии и искусстве. По мнению Б. Ф. Шлецера, стремление человека пережить чувство экстаза обусловлено потребностью освободиться «от уз ограниченного бытия». В экстазе он ищет дух абсолютной свободы, «выход из себя». <sup>2</sup> При этом экстаз отождествляется со «священным безумием», в котором сокрыт источник жизни. Так, в состоянии экстаза, как считал А. Н. Скрыбин, происходит «нисхождение духа в материю», переживание чувства «абсолютного бытия». В связи с этим нельзя не согласиться с И. В. Кузиным в том, что привычное, статичное восприятие мира, в нашем

<sup>2</sup> См.: Шлецер Б. Ф. Скрыбин. Личность. Мистерия. Т. 1. Берлин, 1923.



с достижением «единения» субъекта действия с его телом, когда весь опыт приобретает характер «здесь и теперь», а индивид в полной мере ощущает тотальность бытия». Так, в состоянии осознанного транса тантрические монахи ощущают единение начал реальности: «благодаря инструменту своего тела, последователи возвышаются над феноменальным, «земным» миром и получают опыт недвойственности, полноты» (курсив – В. Н.).

По нашему мнению, решающим в исследовании феномена здоровья становится вопрос не о верификации видов получаемой о человеке информации, а вопрос об определении характера осознания субъектом своего телесного бытия, его связи с духовной жизнью. В то же время следует заметить, что именно способность к глубокой рефлексии обуславливает возможность управления трансвым состоянием, свободным от суггестивного воздействия Другого, от психоделического «мусора». Для невротика, психотика, идиота данная перспектива не достижима.

По словам М. Хайдеггера: «способность стать открытым, т. е. восприимчивым наличного (в нашем случае организмических признаков – В. Н.), предполагает разомкнутость наличия (разомкнутость нашего восприятия себя – В. Н.). Восприимчивость основывается, с точки зрения условия своей возможности, в понимании наличия». Иначе говоря, осознание наличествующего организмического события обуславливает возможность его интенционального восприятия.

Парфразируя мысль Г. Л. Тульчинского об онтогносеологическом значении перехода Ничто в Нечто и Нечто в Ничто, можно сказать, что рефлексия состояния организма в измененном состоянии сознания есть трансцендентный акт перехода Нечто (означенного телесного ощущения) в Ничто (в неознаемаемое чувство, фиксируемое, но не вербализуемое). Восприятие содержания представленного ранее в сознании организмического чувства обуславливает стирание границ означивающего и означиваемого. Рациональное суждение о состоянии организма замещается интуитивным порывом в сторону расширения пространства восприятия себя.

И все же, мы пытаемся объективировать едва уловимую информацию о себе. Каким образом мы это намереваемся делать?

Обратимся к исследованию управляемого транса – психофизического состояния, в котором восприятие организма регулируется волей познающего себя субъекта. Что же доступно контролю в измененном состоянии сознания? Направляя внимание на то или иное телесное чувство, я способен усиливать или уменьшать его силу. Чем длительнее удерживается внимание на той или иной области тела, тем сильнее отмечаются перемены в его состоянии. Моя интенциональная установка на желаемый эффект от концентрации внимания на той или иной области организма обуславливает проявления ощущения «сжатия» или «растяжения», «тепла» или «холода», попутно «высвечивая» в сознании ранее незнакомые ощущения и образы. Усиление впечатлений от восприятия телесных чувств на каждом новом витке перцепции упорядочивает процесс исследования «внутреннего» пространства организма, его состояния.

Следует отметить, что интерпретация качественных особенностей трансового состояния иллюзорно вне наличия личного опыта

зробити наступні висновки:

1. Підготовка фахівців для органів державної служби і місцевого самоврядування у світі має схожі тенденції, на які значний вплив має процес реформування національних освітніх систем в контексті Болонського процесу.

2. Проблема підготовки нової генерації державних службовців є актуальною для абсолютної більшості країн світу, як умова ефективного державного менеджменту у XXI ст.

3. У світі склалося два основних підходи щодо навчання працюючих і майбутніх державних службовців. Це навчання на базі спеціалізованих вищих навчальних закладів (академій, шкіл та ін.) і на відповідних факультетах університетів або інших навчальних закладів.

4. Підготовка фахівців для органів державної влади і місцевого самоврядування потребує подальшого поглиблення в рамках окремих спеціалізацій у відповідності до викликів часу.

5. Проблема підготовки фахівців за магістерськими програмами для галузі знань «Державне управління» потребує подальшого наукового обговорення в контексті створення ефективних навчальних технологій на другому циклі навчання.

6. Нагальною потребою є удосконалення технологій індивідуальної підготовки магістрів державного управління, розробка індивідуальних траєкторій підготовки в залежності від попереднього досвіду і рівня освіти.

7. У процесі наукових досліджень необхідно стимулювати дослідження світового досвіду підготовки державних службовців, посадових осіб місцевого самоврядування для запровадження найкращих прикладів в систему підготовки магістрів у галузі «Державне управління».

8. Актуальним питанням є системне проведення стажувань для 100% майбутніх магістрів державного управління в органах влади і місцевого самоврядування пострадянських країн та країн Центральної і Західної Європи.

**Перспективи подальших досліджень.** До перспективних напрямів досліджень даної проблематики ми відносимо розгляд питань індивідуалізації навчання в процесі підготовки магістрів у галузі «Державне управління», розробку ефективних технологій їх спеціалізації за окремими напрямками.

#### Література

1. Апкарова Е. Болонский процесс и система высшего образования Франции / Е.Апкарова // высшее образование в России. – 2008. – № 10. – с. 112 - 115.

2. Бауман Х. Система высшего образования и аккредитации в Эстонии / Хиллар Бауман [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://phoenix.irc.ee/files/Article\\_laasberg-2.doc](http://phoenix.irc.ee/files/Article_laasberg-2.doc)

3. Василенко И. Административно-государственное управление в странах Запада: США, Великобритания, Франция, Германия / И.Василенко [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Polit/Vasil/index.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/Vasil/index.php)

4. Второе высшее образование (postgraduate), магистратура (master's degree) [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.bsistudy.ru/catalog/student/masters\\_degree/](http://www.bsistudy.ru/catalog/student/masters_degree/)

5. Головне управління державної служби України [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://guds.gov.ua>
6. Желок Т.Л. Державна служба / Т.Л.Желок. – К.: ВД «Професіонал», 2005. – 576 с.
7. Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України / М.З.Згуровський – К.: НТУУ «КПІ», 2006. – 544 с.
8. Мельников О.Ф. Парадигми фахової підготовки державних службовців / О.Ф. Мельников: [Монографія]. – Х.: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2007. – 424 с.
9. Образование за рубежом [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.iqconsultancy.ru/eduabroad/countries/britain/higher\\_education/magistr/](http://www.iqconsultancy.ru/eduabroad/countries/britain/higher_education/magistr/)
10. Обучение в Англии [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://study-england.com.ua/programs/higher-education/magistracy/>
11. Програми, що надають ступінь з публічного адміністрування та публічної політики в Європі: на шляху від Болоньї / за ред. Георгі Енея та Карой Міке: [пер. з англ.]. – Х.: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2009. – 264 с.
12. Российский университет дружбы народов [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.rudn.ru/>
13. Тейлор Ф.У. Принципы научного менеджмента Ф.У.Тейлор. – М.: Контроллинг, 1991. – 104 с.
14. Хохлов А.А. Проблемы подготовки кадров для органов власти // Материалы Международной научно – практической конференции «Образование – XXI век: непрерывное образование – основа социализации личности» / А.А.Хохлов / Под ред. Н.А.Проворотовой, П.А.Бабкина. – Воронеж, 2004. – 543 с., с.139-144.
15. Хюфнер К. Управление та фінансування вищої освіти в Німеччині / Клаус Хюфнер // Вища школа. – 2005. – № 6. – с. 97 - 117.
16. Файоль А. Общее и промышленное управление / А.Файоль. – М.: Республика, 1992. – 349 с.
17. Central Office for Study in Hungary [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.campuhungary.hu/>
18. European Association for Public Administration Accreditation [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.eapaa.org/>
19. European Group of Public Administration [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.iias-iisa.org/egpa/e/Pages/default.aspx>
20. European Public Administration Network [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.eupan.eu/3/26/>
21. National Association of Schools of Public Affairs and Administration [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.naspa.org/>
22. Network of Asia Pacific Schools and Institutes of Public Administration and Governance [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.napsipag-research.org/indextest.asp>
23. Network of Schools and Institutes of Public Administration in Central and Eastern Europe [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.nispa.sk/\\_portal/homepage.php](http://www.nispa.sk/_portal/homepage.php)

Необходим иной ракурс взгляда на вопрос природе здоровья. Если рациональное сознание готово уже рассматривать живого человека как биологический компьютер, постоянно нуждающегося в репарации и замене элементов системы, то очевидно, что механистичность мышления не позволяет раскрыть наш природный потенциал. Существует иной опыт познания человека, направленный на расширение перцептивных, мнемических и когнитивных возможностей по регуляции состояния здоровья.

Наши многолетние исследования влияния психического состояния на восприятие собственной телесности показало, что в состоянии трансцендентального переживания возможно увидеть те реальные стороны телесного бытия, которые сокрыты для сознания, находящегося в «нормальном» состоянии. За множественностью неупорядоченных субъективных переживаний в состоянии транса кроется знание о способности регуляции организмических процессов. Даже частичное осознание измененном состоянии сознания многообразия впечатлений о себе позволяет означить содержание наиболее репрезентативных импульсов, отражающих действительное состояние организма.

Таким образом, в науке и философии существует ряд парадоксальных позиций в определении понятий, характеризующих опыт целостного психоделического проживания. Выделяются две формы трансперсонального переживания: опыт анестетического восприятия тела, т. е. ограничение способности субъекта в чувствовании себя, и опыт расширения его сензитивных возможностей с рефлексией наиболее ярких организмических репрезентаций.

Анестетический опыт, проявляющийся в «уплощении» спектра чувств, указывает на тенденцию к «свертыванию» процесса осознания, рефлексии субъектом себя. Данное состояние транса возникает при использовании сильных наркотических средств, при суггестивном воздействии на субъекта со стороны Другого. Снижение чувствительности происходит при психотических расстройствах, в состоянии аффекта, при переживании чувства страха, т. е. в моменты «расстройства» сознания, вызванного биологическими или психическими факторами. Характерологическими признаками, свидетельствующими о «выведении» из поля сознания впечатлений о жизни организмического мира, выступают такие феномены как: амимия; ритуализированное, демонстративное поведение; амбивалентное, имитационное действие и т. д.

По иному выглядит ситуация при осознанном вхождении человека в состояние транса. Осознанная практика психотехник позволяет изменить характер перцепции, регулировать интенциональность внимания с его фиксацией на определенных ощущениях. Если сознание сосредотачивается на конкретных чувствах, то оценка и интерпретация информации о текущем состоянии организма может носить объективный характер. Если же сознание обращается как восприятию знакового, символического тела, наполненного социальными смыслами, то внимание «покидает» реальное физическое тело, делая его для сознания «пустым». В связи с сказанным справедливо отмечает И. М. Быховская, что возникновение измененных состояний сознания «связано

психики» как «холотропное состояние сознания». «Холотропный» – «обращенный к цельности» или движущийся в направлении целостности (от греч. «holos» – «целый», «весь», «trepein» – «движущийся к чему-либо или в направлении чего-либо»). С точки зрения С. Грофа, в холотропном состоянии сознание осуществляет возврат к целостному восприятию человека себя; «холотропное сознание» – это сознание «всецелообращающееся». Оно характеризуется качественным изменением восприятия пространства и времени, расширением сферы чувствования тела и возможностью видеть «надличностное»: рождение, смерть, стадии перерождения, архетипы и т. д.

Спрашивается, что же является человеку в образах и чувствах, находящегося в холотропном состоянии сознания: множественность субъективных реальностей, данных ему в опыте чувствования пространства собственной телесности, или, говоря словами Н.А. Носова, многообразие форм проявления «психологической виртуальной реальности» в которой предикат «физическое лицо» замещается предикатом «Я». Или же измененное сознание представляет собой трансцендентное состояние психики, с бесконечным набором ощущений себя и мира?

С точки зрения Е. В. Грязновой, в современных интерпретациях категории «идеальное», «объективное», «субъективное», «психическое», «сознание», «измененные состояния сознания» относятся к сфере виртуального; при этом идеальное и виртуальное, отражают два различных способа существования информации. Идеальная реальность – это вид информационной реальности, разворачивающейся в сфере сознания, в которой «информация предстает как социально-психологический феномен знания». Напротив, виртуальная реальность – «это вся совокупность информации, не доступная сознанию», которая обнаруживает себя на абиотическом уровне информационного взаимодействия микрочастиц тела; на биотическом уровне информационного взаимодействия клеток; в сфере подсознания, бессознания, «которые и превращаются в идеальное, в высшую форму информации только после девиртуализации». При данном подходе, измененные состояния сознания можно рассматривать как психические феномены, принадлежащие исключительно виртуальной реальности; в которой доступной для восприятия и идеализации становится информация о состояниях тела, не читаемая «нормальным» сознанием.

Но уместна ли градация воспринимаемой человеком информации о себе и мире по принципу иерархии? Допуская иерархичность структур потоков информации, мы предполагаем наличие в мире качеств и свойств высшего и низшего порядка. Исходя из данной логики, к высшей форме информации – идеальной будет принадлежать информация социально-психологического характера, к низшей – все то, что отражает состояние природного, органического. Но в таком случае все, что связывается со здоровьем, очевидным образом, будет рассматриваться через призму высшего социально-психологического уровня. Мы полагаем, что именно такое отношение к здоровью сложилось в современном обществе. Именно в нем кроется причина, искаженного представления о характере взаимосвязей духовного и физического, тотальное безграмотное отношение к здоровью.

24. The Institute of Public Administration is Ireland's [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.ipa.ie/>

25. The University of Maine [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.umaine.edu/pubadmin/graduate-programs/>

26. The University of Nebraska at Omaha [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.unomaha.edu/graduate/programs/program\\_publicadmin.php](http://www.unomaha.edu/graduate/programs/program_publicadmin.php)

Подано до редакції 10.05.2010

УДК 378.50:147

### МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ ВІДПОВІДЕЙ НА СЕМЕСТРОВИХ ЕКЗАМЕНАХ З ДОТРИМАННЯМ ВИМОГ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ

*Ляшенко Вікторія Сергіївна*  
асистент кафедри прикладної математики  
Східноукраїнського національного університету  
імені Володимира Даля, м. Луганськ

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Пріоритетним напрямком розвитку вищої освіти України є її приведення на державному, регіональному та університетському рівнях у відповідність до вимог Болонської декларації, яка передбачає упровадження кредитно-модульної системи, збільшення частки самостійної роботи студентів, системи оцінювання письмового та усного екзамену з предметів математичного циклу та методики контролю і фіксування результатів самостійної роботи студентів. Зрозуміло, що підвищення рівня якості підготовки студентів забезпечується удосконаленням методів та форм навчання, тобто контролю якості результатів навчання [3]. Посилення уваги до проблеми контролю знань викликане бажанням визначити рівень підготовки майбутніх фахівців, а також потребою удосконалити систему навчання. Останнім часом зросла кількість праць, які засвідчують поширений інтерес до проблеми теоретичних та методичних питань проведення модульного та підсумкового контролю знань у вищій школі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій,** в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Вагомий внесок у наукове обґрунтування теоретичних положень модульної системи організації навчання зробили А. Алексюк, О. Гуменюк, В. Кремень та ін. Сутність та особливості запровадження кредитно-модульної системи в межах Болонського процесу досліджували К. Корсак, Г. Лукінчев, І. Мороз, П. Сікорський та ін. Проте аналіз наукових праць засвідчив, що поза увагою науковців залишилися питання методики викладання дисциплін математичного циклу та системи оцінювання знань в умовах кредитно-модульного навчання [1; 2].

**Формування цілей статті**( постановка завдання). Розробка методики проведення та оцінювання письмового та усного екзамену з предметів математичного циклу, та методики контролю і фіксування результатів самостійної роботи студентів.

**Вклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Проілюструємо, як здійснювалась експериментальна робота на прикладі навчального курсу „Інженерна математика”, який вивчався протягом трьох семестрів, кількість годин на самостійну роботу студентів становила 96 – у першому, 110 – у другому та 124 години у третьому семестрах. До кожного з модулів, які вивчалися, було розроблено індивідуальні завдання, що студент мав його виконати та звітувати про його результати викладачеві. Аналогічно будувалась робота і при вивченні курсу „Вища математика”. Проілюструємо зазначене на прикладі організації самостійної роботи студентів при вивченні цього курсу (див. табл. 1.).

Проілюструємо, як саме відбувалась організація такої роботи. На початку вивчення курсу студенти одержали карту контрольних заходів з дисципліни „Інженерна математика”. Кожного тижня відбувався захист тижневого індивідуального завдання на консультаціях, які проводив лектор раз на тиждень. Кожне індивідуальне завдання оцінювалось у 10 балів, тобто студент мав можливість набрати максимум 50 балів.

Пакет завдань самостійної домашньої роботи передбачає виконання студентом 10 завдань, які охоплюють теоретичний зміст обраної теми на першому тижні. Виконання цих завдань давало змогу студенту оволодіти основами матричного числення та методами розв’язання систем лінійних алгебраїчних рівнянь. Наголосимо, що на першому тижні студенти розв’язували завдання алгоритметричного типу.

Таблиця 1

**Організація та контроль самостійної роботи студентів при вивченні курсу „Вища математика”**

Зміст і форми самостійної роботи	Форма контролю	Дата проведення	Кількість балів
1	2	3	4
Модуль 1 Функції, рівняння та їх системи. Вектори, прямі, площини та інші геометричні об’єкти			
1. Дом. сам. роб. на тему: „Матриці і системи лінійних рівнянь” (10 прикладів)	Конспект	2-й тиждень навчання	0 – 10
2. Дом. сам. роб. на тему: „Вектори та їх застосування” (10 прикладів)	Конспект	3-й тиждень	0 – 10
3. Дом. сам. роб. на тему: „Пряма лінія на площині” (10 прикладів)	Конспект	4-й тиждень	0 – 10
4. Дом. сам. роб. на тему: „Криві та поверхні 2-го порядку” (10 прикладів)	Конспект	5-й тиждень	0 – 10
5. Дом. сам. роб. на тему: „Пряма і площина в	Конспект	6-й тиждень	0 – 10

расширенного восприятия и регулирования психофизического здоровья самим субъектом рефлексии. Рассмотрим онтологические аспекты вопроса. В философии сознания и психотерапии «пограничные состояния сознания» относятся к «не-нормальным» состояниям психики. Состояния аффекта, транса, безумия рассматриваются как досубъектные формы существования. Допускается также мысль о том, что функция транса заключается в раскрытии потенциала самосохранения индивидуума в ситуации, когда рассудок не способен находить и принимать рациональное решение.

Хотелось бы отметить, что соотношение понятия «не-нормальное состояние сознания» только с состоянием психической сферы для выявления казуистики отношений «личность – здоровье», по меньшей мере, не достаточно. Принимая гипотезу о целостности человека, мы совершаем гносеологическую ошибку, если намереваемся описать генезис чувственных переживаний вне контекста анализа характера восприятия индивидуумом того или иного опыта телесного существования, т. к. именно состояние тела существенным образом определяет спектр возникающих ощущений, чувств и образов. Вызывает сомнение постулат о том, что сознание, как некое психическое качество, самосебя предопределяющее, преднастраивающее нематериальное образование «вложено» в тело.

Каким же образом определяется «не-нормальное» состояние психики (сознания), имеющее, со всей очевидностью, прямую, а не опосредованную связь с состоянием реального, а не виртуального мира? В современной философии и психологии «не-нормальное» состояние психической сферы обозначается как «измененное состояние сознания» или как «необычное состояние сознания». Понятие «измененное состояние сознания», по мнению В. В. Костецкого, исходит из анестезической практики, используемой для снятия «физической» боли, т. е. чувства боли, возникающего при восприятии человеком своей соматической сферы. Термин «анестезия» восходит к термину «эстетикос» – чувствительный, отсюда «анэстетикос» – бесчувственный. Иначе говоря, при обезболивании понижается порог восприятия состояния собственного тела. Таким образом, «измененное состояние психики», в контексте, связывается с оценкой характера восприятия индивидуумом телесной боли.

Но, если допустить мысль что восприятие субъектом себя в измененном состоянии сознания происходит иным образом; первичен не психический феномен – чувство, а напротив, анальгетики, воздействуя на тело, вызывает в нем качественные изменения, обуславливающие трансформацию актов психической сферы. Говоря другими словами, не психическое состояние предопределяет характер восприятия субъектом собственного тела, а его тело – организм под воздействием наркоза, анальгетиков, галлюциногенных препаратов и других наркотических средств «запускает» механизм трансформации состояния сознания.

Исследование данного вопроса занимает и представителей трансперсональной психологии, в рамках которой сложились свои взгляды на проблематику. Так, при определении содержания термина «необычное состояние психики» Станислав Грофф обозначает «пограничное состояние

**ТРАНСПЕРСОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ФЕНОМЕНА «ЗДОРОВЬЯ»**

**Никитин Владимир Николаевич**

*доктор философских наук, кандидат психологических наук, профессор,  
заведующий кафедрой философской антропологии и арт-терапии  
Института психологии и педагогики г. Москва*

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта

РГНФ «Здоровье как личностная ценность», проект №08-03-00201

О значении анализа сущности измененных состояний психики (сознания) для исследования феномена здоровья указывают работы, посвященные изучению природы индивидуального чувственного познания. Само понятие «здоровье», как уже отмечалось в предыдущих наших статьях, характеризует некое психофизическое состояние, связанное с позитивным отношением субъекта к себе, к своей телесности. Однако границы означивания данного состояния для единичного субъекта размыты; восприятие своего психосоматического единства складывается из палитры чувств, интегрирующих многоаспектность полюсов перцепции, личностного отношения к реальности и, собственно, к телесности. Иначе говоря, характер восприятия состояния собственного организма и своей души предопределяется спецификой рефлексии субъектом себя, неповторимостью опыта осознания прошлого и наличного проживания психических и организмических феноменов.

В связи с вышесказанным, следует отметить, что внимание к исследованию сфер, лежащих «по ту сторону «нормального», чисто человеческого – ограниченного, недостаточного – чувствования и восприятия», связано с попыткой осмысления дуальности человеческой природы: одномоментности «пробывании» субъекта в двух сферах психики – сознательной и бессознательной. В качестве предмета анализа современных философов и психологов выступают события «дионисийского», трансового опыта, наполненного содержаниями «мифологического сознания», в котором обнаруживается «сворачивание» деятельности рационального сознания<sup>1</sup>. Следует отметить, что исследование содержания и форм выражения бессознательной сферы психики, с нашей точки зрения, позволяет раскрыть причины поверхностного, безликого, и даже можно сказать, безумного отношения современного человека к собственному здоровью.

Исходя из идеи целостности человеческой природы, определимся в понимании влияния измененного состояния психики на возможность

<sup>1</sup>См.: Баксанский О. Е. Психологические основания эзотерических учений (в свете аналитического психологии К. Юнга) // Дискурсы эзотерики (философский анализ). М., 2001; Лысенко В. Г. Непосредственное и опосредованное в чувственном познании: Дигната и Прашаптапада // Вопросы философии. № 5. 2006. С.83-92

просторі» (10 прикладів)			
Модуль 2 Диференціальне числення функції однієї змінної			
6. Дом. сам. роб. на тему: „Функції та їх властивості” (10 прикладів)	Конспект	11-й тиждень	0 – 10
7. Дом. сам. роб. на тему: „Границі послідовностей і функцій та їх обчислення”	Конспект	12-й тиждень	0 – 10
8. Дом. сам. роб. на тему: „Обчислення похідних функцій” (10 прикладів)	Конспект	13-й тиждень	0 – 10
9. Дом. сам. роб. на тему: „Застосування похідної” (10 прикладів)	Конспект	14-й тиждень	0 – 10
10. Дом. сам. роб. на тему: „Дослідження функцій і побудова графіків” (5 прикладів)	Конспект	15-й тиждень	0 – 10
Модуль 3.			
Інтегральне числення функцій однієї змінної			

Продовження табл. 1

1	2	3	4
Дом. сам. роб. на тему: „Безпосереднє інтегрування за таблицею”	Конспект	2-й тиждень навчання	0.1 – 1,0
Дом. сам. роб. на тему: „Основні методи інтегрування”	Конспект	3-й тиждень навчання	0.1 – 1,0
Дом. сам. роб. на тему: „Основні класи інтегрованих функцій”	Конспект	4-й тиждень	0.1 – 1,0
Дом. сам. роб. на тему: „Визначений інтеграл”	Конспект	5-й тиждень	0.1 – 1,0
Дом. сам. роб. на тему: „Застосування інтегралів”	Конспект	6-й тиждень	0.1 – 1,0
Модуль 4 Функції декількох змінних та диференціальні рівняння			
Дом. сам. роб. на тему: „Функції декількох змінних”	Конспект	11-й тиждень	0.1 – 1,0
Дом. сам. роб. на тему: „Диференціальні рівняння першого порядку”	Конспект	12-й тиждень	0.1 – 1,0
Дом. сам. роб. на тему: „Диференціальні рівняння, які допускають зниження порядку”	Конспект	13-й тиждень	0.1 – 1,0
Дом. сам. роб. на тему: „Лінійні диференціальні рівняння вищих порядків”	Конспект	14-й тиждень	0.1 – 1,0
Дом. сам. роб. на тему: „Постановка та розв’язування задач механіки, техніки, фізики та інших сфер діяльності людини за допомогою диф. рівнянь та їх систем”	Конспект	15-й тиждень навчання	0.2 – 1,0

Поступово завдання для домашньої самостійної роботи № 2 ускладнювалися й передбачали виконання студентами таких завдань, що вимагали більш глибоких знань з основ векторної алгебри та її застосування. Це можна простежити на завданнях домашньої самостійної роботи на тему: „Вектори та їх застосування”, яка пропонувалася студентам на другому тижні вивчення модуля [4].

На наступному, третьому, тижні вивчення модуля змінюється не лише тематика самостійної роботи № 3, а й рівень складності та спрямованість навчальних завдань, під час виконання яких студент мав не лише діяти за чітко заданим алгоритмом, а й визначити власний спосіб розв'язання завдання на основі самостійно опрацьованої за заданою темою за допомогою підручників та додаткової літератури інформації.

Поступове ускладнення змісту та видів завдань для самостійного виконання в позааудиторних умовах дає змогу студенту опановувати не лише завдання, опрацьовані яких відбувалося в аудиторії, а й на основі самостійної роботи з додатковою літературою. На останніх тижнях студентам пропонували домашню самостійну роботу № 4 на тему: „Криві другого порядку” та домашню самостійну роботу № 5 на тему: „Пряма та площина в просторі”. На останньому практичному занятті з курсу студенти виконували контрольну роботу з практичного застосування одержаних знань, яка оцінювалася максимально в 1 бал. Одержаний бал був ваговим коефіцієнтом для зарахування оцінки з самостійної роботи. Тобто, наприклад, студент набрав за самостійні домашні роботи  $S=40$  балів, а контрольну роботу написав  $K=0,1$  бала. У цьому випадку він отримував лише  $S \cdot K=4$  бали.

Заключним моментом перевірки якості теоретичних знань студентів слугував колоквіум, на якому обговорювалися лише теоретичні питання. Максимальна оцінка з колоквіуму могла дорівнювати 30 балам. Проілюструємо, як відбувався колоквіум з теоретичного матеріалу, пройденого студентами механічного факультету за перший модуль першого семестру. Так, на колоквіум було винесено теми семи лекцій, зокрема лінійна алгебра та аналітична геометрія. Усього 140 запитань. Студент для відповіді вибирав по одному запитанню з кожного блоку запитань. Викладач пропонував визначитись у несподіваний для студента спосіб з вибором номерів запитань, на які він буде відповідати (наприклад це будуть усі запитання, номери яких закінчуються на шістку). Попередньо знати номери цих запитань неможливо, тобто студент стимульований до вивчення всього навчального матеріалу, а не окремих його елементів. Усього кожному студенту пропонувалося 14 запитань, на які він відповідав без підготовки. Правильна відповідь на будь-яке з десяти запитань оцінювалася в 3 бали. Таким чином, за кредит у вигляді колоквіуму студент міг набрати максимум 30 балів. Для складання колоквіуму студенту надавалися дві спроби: перша – на першому тижні модульного контролю, друга – на другому тижні під час консультації. На модульних тижнях студенти складали модульний контроль (тестове опитування), який оцінювався  $T=\max 40$  балів. Таким чином, описана методика проведення та оцінювання письмового та усного екзамену з предметів математичного циклу, та методики контролю та фіксування результатів самостійної роботи дає змогу побачити, як завдяки тісному контакту викладачів, які читають теоретичний та практичний блоки навчального курсу, поступово формується загальна картина виконання студентом системи завдань самостійної роботи, як аудиторної, так і позааудиторної. Результати домашніх завдань (визначимо їх знаками  $S$  і  $K$ ) і результатів колоквіуму (визначимо їх знаками  $L$  і  $T$ ) заносилися в журнал, у якому підраховувалася підсумкова оцінка за модуль за формулою:

сприятливих психолого-педагогічних умов для розвитку потенційних можливостей кожного курсанта в навчально-виховному процесі та для формування творчої самореалізації курсанта. Педагогічні технології є невід'ємною складовою педагогічної творчості викладача.

**Резюме.** Нынешнее время требует от преподавателей поиска новых эффективных форм и прогрессивных методов обучения. Решение проблемы формирования творческой самореализации в значительной степени зависит от преподавателя, творческая деятельность которого стает сильным средством формирования и всестороннего развития каждой личности. Воспитание творческой личности курсанта и формирования его творческой самореализации невозможно без права педагога на собственное творчество. Целью педагогического творчества является создание благоприятных психолого-педагогических условий для развития потенциальных возможностей каждого курсанта в учебно-воспитательном процессе и для формирования творческой самореализации курсанта. Педагогические технологии являются неотъемлемой частью педагогического творчества преподавателя.

**Summary.** Present time demands the search of new effective forms and progressive methods of studies from teachers. Decision of the problem of forming creative self-realization largely depends on a teacher, while his/her creative pedagogical activity becomes the strong mean of forming and development of every personality. Education of creative personality of a cadet and forming his creative self-realization is impossible without a right of a teacher for his/her own creative work. The aim of pedagogical work of a teacher lies in creation of favourable psychological and pedagogical conditions for development of potential possibilities of every cadet in the educational process and for forming creative self-realization of cadet. Pedagogical technologies are the inalienable constituent of pedagogical work of a teacher.

#### Література

1. Основи педагогічної творчості вчителя: Навчально-тематичний план і програма курсу для педагогічних спеціальностей ВНЗ / Укл. С. О. Сисоєва, В. І. Барко, І. В. Бушовський та ін.. – К., 1991. – 32 с.
2. Рувинский Л. И. Теория самовоспитания. – М., 1973. – 263 с.
3. Ключина Н. В. Когда интересно и весело // Педагогічна Сумщина. – 1997. - №1. С. 33-34.
4. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник [Текст] / С.О.Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 346 с.

Подано до редакції 13.05.2010

відносити: навчання у співробітництві, метод проектів, різнорівневе навчання, індивідуальний і диференційований підхід, де викладач вступає як компетентний консультант, помічник, організатор педагогічної взаємодії з курсантами у пізнавальній діяльності. Широко буде використовуватись творча ситуація, яка стимулює пошукову діяльність, розвиває творчі можливості, але не завжди приводить до оволодіння новими знаннями, уміннями і навичками. Творча ситуація створюється у процесі: розв'язання творчих задач, вирішення навчальних проблем, дискусій, критичного аналізу прочитаного, навчальної експериментальної і дослідницької діяльності, ігрових ситуацій.

5. Технологія формування стимулів до творчості. Формування стимулів до педагогічної творчості доцільно розглядати як процес створення психолого-педагогічної системи, компоненти якої (зміст, форми, методи, засоби професійної підготовки, характер комунікативних зв'язків між суб'єктами навчального процесу) забезпечують умови для творчої діяльності курсантів із метою формування у них стійкої сфери творчої професійної діяльності. Смісл цього процесу полягає в тому, щоб перевести курсантів із пасивного рівня ставлення до оволодіння основами творчості, до зрілих форм позитивного ставлення до творчої складової професійної діяльності, сприяти перетворенню нестійкого, імпульсивного, неусвідомленого збудження власних творчих можливостей у стійку мотиваційну сферу особистості до творчості.

6. Проектна технологія. Навчальне проектування орієнтоване, перш за все, на самостійну діяльність курсантів - індивідуальну, парну або групову. Передбачає розв'язання певної проблеми, яка завбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з другого - інтегрування знань і умінь із різних галузей науки, техніки, творчості. Технологія передбачає використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На основі теоретичного аналізу визначень педагогічної творчості у психолого-педагогічній літературі ми дійшли висновку, що педагогічна творчість є цілісний процес професійної реалізації та самореалізації. Ланкою педагогічної творчості є особистісно зорієнтована розвивальна взаємодія суб'єктів навчально-виховного процесу, зумовлена специфікою психолого-педагогічних відносин між ними і спрямована на розвиток творчого потенціалу.

Творчість – необхідна умова становлення й самого педагога, його самопізнання, розвитку і розкриття як особистості. Творчість є основою формування талановитості майбутнього працівника МНС України. Без творчості неможливі ні виховний, ні навчальний процеси.

**Резюме.** Сьогодення вимагає від викладачів пошуку нових ефективних форм і прогресивних методів навчання. Вирішення проблеми формування творчої самореалізації значною мірою залежить від викладача, творча педагогічна діяльність якого стає міцним засобом формування і всебічного розвитку кожної особистості. Виховання творчої особистості курсанта та формування його творчої самореалізації неможливе без права педагога на власну творчість. Мета педагогічної творчості викладача полягає у створенні

$$\pi = \frac{1}{10}(S \cdot K + L + T)$$

Враховувався також показник активної участі студента в навчальних заняттях. Наведемо приклад: студент Цабєка О.Є. (група ММ-9А41) на домашніх самостійних роботах набрала 43 бали, на контрольній роботі з практичного застосування – 0,6 бала. Колоквіум склала на 25 балів, на тестовому опитуванні одержала 35 балів. Загальний результат становив:

$$\pi = \frac{1}{10}(43 \cdot 0,6 + 25 + 35) + 1 = 9,58 \approx 10 \text{ балів.}$$

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Розроблена система оцінювання знань студентів відповідає вимогам модульної побудови змісту природничо-наукових дисциплін та забезпечення рейтингового контролю за їх засвоєнням та передбачала поступове ускладнення змісту, характеру й способів самостійного виконання навчальних завдань на кожному з етапів навчання. Результати дослідження можуть бути використані при підготовці майбутніх фахівців технічної галузі, а також у системі підвищення кваліфікації інженерних кадрів; у процесі викладання математики, фізики та інших предметів природничо-наукового циклу; у самоосвітній діяльності студентів вищих навчальних закладів. Перспективу подальшого дослідження проблеми вбачаємо в розширенні необхідності врахування психолого-педагогічних особливостей щодо оцінювання знань студентів в процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін у контексті підготовки фахівців технічної галузі. У статті розроблено методику проведення екзамену у студентів технічного вузу в процесі вивчення вищої математики. Запропоновану ідею не важко поширити на дисципліни інших циклів та застосувати при інших формах підсумкового контролю.

**Резюме.** У статті розроблено методику проведення екзамену у студентів технічних вузів в процесі вивчення вищої математики. Запропоновану ідею не важко поширити на дисципліни інших циклів та застосувати при інших формах підсумкового контролю. **Ключові слова:** кредитно-модульна система навчання, самостійна робота, оцінювання, підсумковий контроль.

**Резюме.** В статье разработана методика проведения экзамена у студентов технических вузов в процессе изучения высшей математики. Предлагаемую идею не трудно расширить на дисциплины других циклов и применить для других форм итогового контроля. **Ключевые слова:** кредитно-модульная система обучения, самостоятельная работа, оценивание, итоговый контроль.

**Summary.** In the article the method of conducting of examination is developed for the students of technical institute of higher in the process of study of higher mathematics. It is not difficult to extend the offered idea on disciplines of other cycles and apply for other forms of final control. **Keywords:** credit-module departmental teaching, independence work, evaluation, final control.

#### Література

1. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / М. Степко, Я. Боллобаш, В. Шинкарук та ін. ; за ред. В. Г. Кременя. – Т. : Навч. кн.-Богдан,

2004. – 384 с.

2. Долженко О. В. Современные методы и технология обучения в техническом вузе : метод. пособие / О. В. Долженко, В. Л. Шатуновский. – М. : Высш. шк., 1990. – 191 с.

3. Ерошевская Е. Л. Совершенствование контроля учебно-познавательной деятельности студентов (на материале курса высшей математики : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / Е. Л. Ерошевская. – Минск, 1999. – 21 с.

4. Мелешина А. М. Как изучать физико-математические дисциплины в вузе / А. М. Мелешина, М. Г. Гарунов. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1988. – 208 с.

Подано до редакції 19.05.2010

УДК 377.013

### СТВОРЕННЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ЗАСОБУ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ КОЛЕДЖІВ

*Матяш Ольга Іванівна*

*завідувач кафедри алгебри і методики викладання математики*

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Вінницького державного педагогічного*

*університету ім. Михайла Коцюбинського*

*Стахова Олена Анатоліївна, викладач*

*Вінницького технічного коледжу, м. Вінниця*

**Постановка проблеми.** ЮНЕСКО при участі міжнародних організацій та освітніх асоціацій розроблено вимоги до фахівця XXI століття: розвиток творчого потенціалу, здатність до професійного самовдосконалення, володіння сучасними технологіями, методами дослідження, необхідними для створення нових інтелектуальних та матеріальних цінностей, а також вміння отримувати інформацію з фахової літератури іноземною мовою.

Під освітнім середовищем ми розуміємо комплекс спеціально організованих умов з метою впливу на формування та розвиток особистості, як майбутнього фахівця в конкретній галузі.

Можна розглядати різні рівні освітнього середовища:

- рівень країни (основні освітні концепції, стандарти професійної підготовки фахівця, ...);

- рівень конкретної галузі підготовки фахівця (освітнє середовище підготовки вчителя, освітнє середовище підготовки економіста, ...);

- рівень навчального закладу (навчально - матеріальна база, традиції в організації навчально-виховного процесу, професійний рівень педагогічного колективу);

- рівень академічної групи (якість знань та умінь студентів, їх

педагога, що спрямована на досягнення максимально можливого пізнавального, виховного і розвивального результату під час навчання курсантів. У вимірюванні цих досягнень педагога вбачається його творча активність, творча позиція з явно дієвими творчими актами. У характеристиці педагога стандартно визначають основні складові його кваліфікації: компетентність, моральність, ініціативність, умілість.

Педагогічні технології, орієнтовані на творчий розвиток особистості та формування її творчої самореалізації, є невід'ємною складовою педагогічної творчості викладача. Сучасні науковці вважають, що важливими технологіями формування готовності курсантів до творчої діяльності та творчої самореалізації є такі:

1. Технологія модульного навчання. Порівняно з традиційною лекційно-семінарською системою навчання, відрізняється тим, що сама професійна діяльність викладача, як і навчальна діяльність курсанта, набувають принципово іншого характеру: центральною фігурою навчального процесу реально стає курсант.

Нова система організації навчально-пізнавальної діяльності принципово змінює психологію курсанта: самі нові обставини переконують педагога в тому, що він має працювати самостійно, ініціативно, систематично.

2. Технологія групової роботи. Залучає викладачів до змістовного співробітництва, де вони виступають суб'єктами спільної навчальної діяльності, а значить змінюється їх мотиваційна сфера. Така робота є особливо цінною при проблемному навчанні. Групова форма навчальної роботи, яка раціонально включена в навчальний процес, дає позитивні результати, робить очевидними зусилля і здібності кожного, що є природним стимулом здорового творчого змагання.

3. Технологія проблемного навчання. У проблемному навчанні відкрито втілюються пізнавальні протиріччя, які реалізуються при створенні і загостренні проблемної ситуації, що викликає потребу в опануванні знань і вмінь для вирішення пізнавальних задач. М. Імбраєв, М. Махмутов, Р. Нізанов визначають проблемне навчання як дидактичну систему, що заснована на закономірностях творчого засвоєння знань і способів діяльності і включає специфічне поєднання прийомів і методів викладання і навчання з рисами наукового пошуку.

Під проблемним навчанням вбачають процес, що моделює мислення і носить пошуковий, дослідницький характер, при якому втілюються пізнавальні протиріччя, які реалізуються при створенні та загостренні викладачем проблемної ситуації та організації ним необхідних умов для її вирішення. Проблемне навчання підсилює ступінь досягнення цілей навчання, підвищує якість і міцність отриманих знань та умінь, надає навчальному процесу більшої емоційності та жвавості, посилює пізнавальну активність курсантів, уповільнює зниження показників функціонального та психологічного стану, поліпшує самопочуття та настрої викладачів, має ефект емоційного підкріплення, яке сприяє становленню психічних новоутворень, що лежать в основі процесу набуття нових знань, умінь, навичок.

4. Технології творчого розвитку особистості. До цих технологій будемо



Змістові й конструктивні зміни, які відбуваються в системі освіти зумовлюють необхідність підготовки педагогічних працівників нової генерації, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних і гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, формувати в підростаючого покоління готовність до життя та діяльності в сучасному суспільстві.

В результаті аналізу наукових праць, виділяємо такі специфічні риси педагогічної творчості викладача:

- співтворчий характер щодо суб'єкта-об'єкта педагогічної діяльності;
- можливість суб'єктивної новизни й оригінальності процесу і результату;
- обмеженість творчої діяльності педагога часом;
- постійний пошук оптимальних педагогічних рішень;
- здатність бачити проблеми;
- виявляти суперечності;
- творча фантазія;
- альтернативність і критичність мислення;
- високий рівень загальної культури;
- вплив на педагогічну творчість викладача багатьох факторів, які важко передбачити.

Виходячи з того, що творчість - це продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення, за С. Сисосовою, яка наголошує, що особистісні якості найбільш яскраво виявляються у творчості, яка забезпечує особистості її сутнісну й цілісну самореалізацію, можемо виділити як пріоритетні «базові» творчі якості особистості [4]:

1. Позитивне уявлення про себе (адекватна оцінка), бажання пізнати себе; творчий інтерес, допитливість; потяг до пошуку нової інформації, фактів; мотивація досягнення.

2. Сміливість, готовність до ризику, самостійність, ініціативність, упевненість у своїх силах та здібностях, цілеспрямованість, наполегливість, уміння довести почату справу до кінця, працелюбність, емоційна активність.

3. Проблемне бачення, здатність до висування гіпотез, оригінальних ідей, здатність до дослідницької діяльності, розвинута уява, фантазія, здатність до виявлення протиріч, здатність до подолання інерції мислення, уміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію, здатність до міжособистісного спілкування.

4. Альтернативність мислення, дивергентність мислення, точність мислення, готовність пам'яті, асоціативність пам'яті цілісність синтетичність, свіжість, самостійність сприйняття, пошуково-перетворюючий стиль мислення.

Проблема педагогічної творчості, її визначення і правильного врахування у вимірюванні рівня професіоналізму є вкрай актуальною. Творча майстерність будь-якого фахівця має свої особливості, а тому вона певною мірою індивідуалізована. Поняття педагогічна творчість розуміється як діяльність

вмотивованість до навчання, особистісні взаємовідносини, ...).

Пріоритетну роль у формуванні професійних якостей студентської молоді відіграє створення сучасного освітнього середовища у навчальному закладі, який здійснює підготовку фахівців певного профілю.

**Аналіз останніх досліджень.** Аналіз наукової літератури показав, що в основі педагогічних концепцій про вплив навчального середовища на розвиток фахівця лежать філософські, соціологічні, психологічні теорії про роль середовища в розвитку особистості.

Аналіз досліджень (Г. М. Андрєєва, І. С. Кон, А. В. Петровський, В.А.Сластенін) свідчить, що можливості освітнього середовища навчального закладу визначаються, з одного боку, соціально-економічними параметрами життя ВНЗ (державне замовлення, характер домінуючих загальнолюдських цінностей, тощо), та основними принципами співпраці викладачів та студентів; з іншого - здатністю педагогічного колективу створити реальні умови необхідні для оптимального формування та розвитку професійних компетенцій майбутнього фахівця .

Домінуючим, на думку дослідників Л.В. Мудрик, В.А.Сластенін, в аспекті соціалізації особистості в освітньому просторі повинен бути принцип гуманістичної орієнтації навчання та виховання, що забезпечує не тільки добровільний характер включення молоді людини в багатогранну освітню діяльність на основі безумовної віри в свої можливості, але і породжує у кожного студента впевненість у своїх силах, почуття самостійності та самодостатності.

Щодо активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, то одні автори розглядають активізацію пізнавальних інтересів, як діяльність студентів на окремих етапах навчального процесу за умов використання різноманітних форм і методів навчання (А.А. Вербицький, А.М.Вєргасов, В.Перевозкіна, В.І.Рибальський, А.М.Смолкін та ін.). Інша частина авторів вважає активний пізнавальний інтерес рисою особистості, тобто передбачають створення необхідних і достатніх умов, які сприятимуть підтримці активності студентів протягом всього освітнього процесу. Тоді пізнавальний інтерес набуває стійкого характеру і стає особистісною якістю студента як суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності (Л.А. Аврамчук, Л.Б. Боговяленська, І.І. Ільєсов, О.О. Конопкін та ін.).

**Мета даної статті:** обґрунтувати необхідність створення сучасного освітнього середовища у вищому навчальному закладі та аргументувати його вплив на формування особистісних та професійних якостей майбутнього фахівця на прикладі умов активізації навчально – пізнавальної діяльності студентів технічних коледжів.

**Виклад основного матеріалу.** Провідними компонентами освітнього середовища навчального закладу з певним фаховим профілем вважаємо:

- 1) організаційно-педагогічні умови;
- 2) психологічні умови;
- 3) матеріальні умови;
- 4) темпоритмічні умови, що відображають типовий ритм життя ВНЗ, групи, обсяг навантажень в роботі, тощо .

Проектування освітнього середовища навчального закладу має бути обумовлене орієнтацією на професійне самовизначення і розвиток у вихованців особистісно значущих якостей майбутнього фахівця.

Освітнє середовище навчального закладу може бути віднесене до одного з чотирьох базових типів:

- догматичне, що сприяє розвитку пасивності студента;
- кар'єрне, що сприяє розвитку пізнавальної активності, але і певної мотиваційної залежності студента;
- безтурботне, що сприяє вільному розвитку особистості, але й обумовлює формування пасивності студента;
- творче, що сприяє вільному розвитку активної творчої особистості майбутнього фахівця.

Серед напрямків удосконалення освітнього середовища навчального закладу вбачаємо:

- створення системи виховання соціально активної особистості, яка б поєднувала у собі високу мораль і культуру з почуттям професійної гідності, відповідальності за якість та підсумки своєї праці;
- розвиток творчих здібностей студентів шляхом залучення їх до пошукової, експериментально - конструкторської роботи;
- забезпечення гуманістичної спрямованості відносин учасників освітнього процесу;
- впровадження сучасних технологій організації навчально – виховного процесу;
- забезпечення педагогічних умов активізації навчально – пізнавальної діяльності студентів.

Розглянемо конкретні види організації навчально – виховної роботи, які покликані сприяти існуванню та вдосконаленню якісного освітнього середовища, на прикладі аналізу перспективних напрямів відповідної діяльності Вінницького технічного коледжу.

Проблеми формування світоглядного та інтелектуального рівнів студентів, їх чіткої громадської позиції систематично розглядаються на засіданнях психолого – педагогічного семінару. Зокрема, на відповідному семінарі наставників груп вивчалися проблеми: «Соціально-педагогічні основи адаптації та соціалізації студентів», «Соціально-педагогічне сприяння професійному самовизначенню студентської молоді», тощо.

Наставники груп мали можливість отримати консультацію психологів - науковців щодо проблемних ситуацій розвитку особистісних та формування професійних якостей майбутніх економістів, фінансистів, комп'ютерщиків, радіотехніків та автомобілістів, якими мають стати випускники Вінницького технічного коледжу. Отриманні знання дозволяють викладачам коледжу у навчально - виховній роботі формувати атмосферу взаєморозуміння і співпраці у системі «викладач – студент». Пошук шляхів поліпшення якості середовища спілкування студента і викладача в умовах навчально-виховного процесу приводить до удосконалення прийомів впливу на мотивацію навчально-пізнавальної діяльності студента. Серед таких прийомів: визнання успішності, лідерства, досягнень у навчальній, громадській діяльності. Наприклад, у

самореалізації неможливе без права педагога на власну творчість, на пошуки своєї технології, яка відповідає його особистісним якостям. Педагогічна творчість має дві сторони: творчість самого організатора навчально-виховного процесу (викладача) і творчість курсантів як необхідна умова удосконалення педагога і розвитку творчих можливостей вихованців.

Л. Рувинський розглядав творчість як пошук учителем нових розв'язків у постанові нових завдань, застосування нестандартних прийомів діяльності, як здатність передбачати, емоційно переживати та розв'язувати завдяки творчій уяві проблемні ситуації шкільного життя [2].

Мета педагогічної творчості викладача полягає у створенні сприятливих психолого-педагогічних умов для розвитку потенційних можливостей кожного курсанта в навчально-виховному процесі та для формування творчої самореалізації курсанта. Ефективність розвитку майбутнього офіцера значною мірою визначатиметься освітнім середовищем, скоординованою діяльністю всіх суб'єктів, причетних до її виховання.

Отже, педагогічна творчість викладача - це педагогічна діяльність, спрямована на розвиток потенційних можливостей кожного вихованця у навчально-виховному процесі для якої притаманні:

- виникнення протиріччя, проблемної ситуації;
- наявність об'єктивних (соціальні, матеріальні) і суб'єктивних (знання, уміння, особистісні якості, мотивація, творчі здібності) умов для творчості;
- об'єктивна чи суб'єктивна новизна й оригінальність процесу та результату;
- соціальна та особиста вага і прогресивність (педагогічна творчість викладача робить певний внесок у розвиток суспільства та особистості);
- діалектична взаємозумовленість впливу на розвиток як дитини, так і самого викладача зовнішнього і внутрішнього саморуху особистості (виховання й самовиховання, розвиток і саморозвиток тощо).

Одним з найбільш перспективних шляхів удосконалення навчального процесу є впровадження методів активного навчання. Не замінюючи собою традиційних, методи активного навчання розширюють їх межі і можливості, припускають практичне застосування знань з урахуванням конкретних умов, в конкретних колективах, з конкретними людьми. Сама інтелектуальна робота над матеріалом, власне активність курсантів призводять до запам'ятовування матеріалу навіть тоді, коли не стоїть спеціальне завдання запам'ятати. Істинну силу навчання має лише в тому випадку, якщо пізнавальна діяльність на занятті викликає у вихованців радість, задоволення, захопленість пізнанням [3]. Активне навчання має на меті залучити кожного курсанта в навчальний процес не як пасивного об'єкта, а як безпосереднього учасника, який самостійно, по-творчому виробляє рішення і одночасно з цим розвинути особистість шляхом включення її в процес сумісної колективної діяльності.

Принцип активності припускає реальну включеність членів групи військовослужбовців в роботу будь-якої хвилини. Члени групи активно дивляться себе, слухають, відчують себе, партнера і групу в цілому, не замикаються в собі, навіть якщо дізналися про себе щось дуже не приємне.

## ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ КУРСАНТА

*Ненько Юлія Петрівна*  
викладач кафедри іноземних мов  
та технічного перекладу,  
Академія пожежної безпеки ім. Героїв Чорнобиля

**Постановка проблеми.** Процеси демократизації і гуманізації суспільства створюють можливість вибору шляхів життєдіяльності його членів, сприятливі умови для творчої самореалізації кожного. У гуманному цивілізованому суспільстві розвиток особистості, її творчих можливостей стає самоціллю всіх суспільних відносин. Реалії сьогодення вимагають від викладачів пошуку нових ефективних форм і прогресивних методів навчання, які були б адекватними новій парадигмі освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемою визначення педагогічної творчості займалися також М.М. Поташник, В.А. Кан-Калик і М.Д. Нікандров. Специфіка педагогічної творчості викладача розглянута в роботах В.І. Загвязинського, В.А. Кан-Калика, Н.В. Кичук, Л.М. Лузіної, М.Д. Нікандрова, М.М. Поташника та інших.

**Формулювання цілей статті** (постановка завдання). У статті маємо на меті розглянути власне явище педагогічної творчості, виявити пріоритетні якості особистості творчого педагога, виявити технології формування готовності вчителів до творчої діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В умовах духовного відродження суспільства діяльність закладів освіти потребує конкретних змін, які викликані необхідністю формування суспільно-активної, творчої особистості, що можливо лише при створенні сприятливих умов для всебічного розвитку її потенційних можливостей, її особистісної самореалізації.

Вирішення проблеми формування творчої самореалізації значною мірою залежить від учителя, викладача, творча педагогічна діяльність якого стає міцним засобом формування і всебічного розвитку особистості кожної дитини.

Педагогічна творчість визначається як оригінальне та високоефективне вирішення вчителем навчально-виховних завдань, збагачення теорії та практики виховання й навчання [1].

Традиційно керівник заняття для курсантів виступає в ролі джерела знань, а його аудиторії відводиться роль «губки», що ці знання всмоктує. Однак, якщо викладач ставить за мету розвиток потенційних творчих можливостей курсанта, формування його як творчої особистості, він повинен оволодіти тими формами, методами і засобами педагогічної діяльності, які забезпечують розвиток креативних рис особистості, а також тих додаткових мотивів, особистісних якостей, здібностей, які сприяють успішній творчій діяльності. Для цього і сам викладач повинен бути творчим, адже відомо, що творчість розвивається через творчість.

Виховання творчої особистості курсанта та формування його творчої

коледжі став традиційним Зірковий студентський бал, на якому віншують кращих студентів коледжу. Така робота сприяє удосконаленню освітнього середовища коледжу, адже створюються умови для активізації як навчально-пізнавальної так і професійної зорієнтованої діяльності студентів. Зокрема, студентська профспілкорова організація в 2009-2010 навчальному році посіла друге місце у Всеукраїнському огляді – конкурсі ВНЗ I-II рівня акредитації. Студентський профспілковий комітет, студентський виконавчий комітет беруть активну участь у управлінні коледжем.

Активність студентського самоврядування, в свою чергу, спонукає викладацький колектив коледжу на активізацію науково – методичної, організаційно-педагогічної роботи. Зокрема, за 2009 – 2010 навчальний рік у Вінницькому технічному коледжі надруковано 98 методичних розробок; 20 викладачів взяли активну участь у 13 науково – практичних конференціях, а в науково – методичних збірках надруковано 53 публікації викладачів коледжу.

І викладачі, і студенти коледжу беруть активну участь у виставках, конкурсах, олімпіадах.

Освітнє середовище у Вінницькому технічному коледжі характеризується добре розвинутою системою виховної роботи. Так клуб «Світлиця» залучає студентську молодь до джерел національної культури та народознавства. Робота клубу, в якому задіяні 27 студентів сприяє формуванню і розвитку патріотизму, почуття національної гідності, почуття відповідальності за прийняті рішення. З історією та пам'ятними місцями рідного краю знайомляться студенти в клубах «Мандрівник», «Турист», «Меридіан», які охоплюють біля 80 студентів коледжу. Становленню і розвитку фахових компетенцій майбутніх економістів, фінансистів, комп'ютерщиків, радіотехніків та автомобілістів сприяє робота клубів за інтересами: «Бізнес-клуб», «Євро-клуб», «Спілкування». Цій же меті підпорядковано діяльність значної кількості гуртків технічної творчості, гуртків із фахових предметів. Добре розвинена система позааудиторної роботи в коледжі сприяє активізації навчально – пізнавальної діяльності студентів під час навчальних занять, у процесі самостійної роботи.

З метою формування і розвитку творчих якостей особистості удосконалюється система розвитку естетичних смаків та уподобань студентів коледжу. Серед основних видів роботи: «Музична вітальня», «Поетична гостиння», «Театральна студія», танцювальні гуртки «Поліденс», «Квіти Поділля», ансамбль «Надія», духовий оркестр. Важко переоцінити місце і роль цих колективів у формуванні як особистісних так і професійних якостей майбутніх фахівців, вплив цих студентських формувань на якість освітнього середовища коледжу. Це і почуття колективізму, почуття гордості за рідний освітній заклад, це вміння знаходити час і на навчання, і на захоплення, і на відпочинок, що сприяє формуванню і розвитку у молоді справжнього смаку до цікавого, насиченого захопливими подіями життя. В такому середовищі немає місця умовам для правопорушень, для шкідливих нахилів та сумнівних інтересів молоді. Створення такого освітнього середовища відповідає одному з пріоритетних напрямів виховання, визначених Національною доктриною розвитку освіти – формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя,

культуру активну життєву та професійну позицію.

**Висновки.** Серед психолого-педагогічних чинників активізації пізнавальної діяльності студентів в умовах розвиненого освітнього середовища навчального закладу виділяємо:

- забезпечення єдності цілей навчально – виховного процесу: освітньої, розвивальної і виховної;
- динамічність, різноманітність методів, прийомів, форм і засобів навчання та виховання, спрямованість їх на розвиток активної життєвої позиції майбутніх фахівців, пріоритетність методів і форм активного навчання;
- забезпечення високого рівня мотивації навчання і створення сприятливої атмосфери для формування фахових компетенцій;
- орієнтація студентів на систематичну самостійну роботу, забезпечення регулярності та ефективності контролю й оцінювання успішності студентів;
- комплексне, педагогічно доцільне використання сучасних технологій навчання, зокрема, інформаційних;
- створення та активне використання системи психологічних і педагогічних стимулів активної діяльності студента в процесі його професійної підготовки.

**Резюме.** В статті розкрито бачення авторів щодо сучасного освітнього середовища вищого навчального закладу, зокрема, в частині організаційно – педагогічних та психологічних умов. Обґрунтовується необхідність створення такого середовища як передумови професійного становлення майбутнього фахівця. **Ключові слова:** освітнє середовище, пізнавальна діяльність студентів.

**Резюме.** В статье раскрыто видение авторов относительно современной образовательной среды в высшем учебном заведении, в частности, в плоскости организационно – педагогических и психологических условий. Обосновывается необходимость создания такой среды как предусловия профессионального становления будущего специалиста. Ключевые слова: образовательная среда, познавательная деятельность студента.

**Summary.** The authors thoughts concerning modern educational atmosphere in higher educational establishments (especially concerning pedagogical and psychological conditions). The necessity of creating of such atmosphere as a condition of the future specialist is substantiated in this article. **Keywords:** educational atmosphere, college.

#### Література

1. Бадашкев М.В. Педагогизация образовательной среды как условие профессионально самоопределения // Среднее профессиональное образование. – 2002. - №2. – С. 63-65.
2. Шутилина Н.С. Социализация студентов в образовательной среде профессионального учебного заведения как педагогическая проблема // Среднее профессиональное образование. – 2009. - №1. – С. 2-3.
3. Юстис И.В., Огуречникова И.А. Герменевтический подход к формированию творческой активности личности. // Среднее профессиональное образование. – 2009. - №2. – С. 40-42.

Подано до редакції 12.05.2010

$g_{\alpha\beta}(x_i^\gamma)$  и принцип экономии мышления приводит к выбору в качестве канонических координат и импульсов  $(p_\alpha^i, x_i^\alpha, \tau_i)$

**Резюме.** Пропоноване дослідження показало перспективність використання симплектичної метрики для побудови фізичної картини світу. Підхід, що опрацьовується в роботі, дозволяє об'єднати електромагнетизм і гравітацію в єдиному рівнянні.

**Резюме.** Настоящее исследование показало перспективность использования симплектической метрики для построения физической картины мира. Развиваемый в работе подход позволяет объединить электромагнетизм и гравитацию в единых уравнениях.

**Summary.** The real research rotined perspective of the use of symplectic metric for the construction of physical picture. The approach developed in-process allows to unite electromagnetism and gravitation in single equation.

#### Література

1. Б.Риман. О гипотезах, лежащих в основании геометрии //Сб. ``Альберт Эйнштейн и теория гравитации''. М.: Мир, 1979, с. 18-33.
2. D. van Dantzig. On the relation between geometry and physics and concept of space- time //Funfzig Jahre Relativitatstheorie. Konferenz Bern, Basel. 1955. Bd.1.
3. E.J.Zimmerman. The macroscopic nature of spacetime //Amer.J.Philis., 1962, vol.30, p. 97-105.
4. П.К.Рашевский. Риманова геометрия и тензорный анализ. М.: Наука, 1967.
5. Р.Пенроуз, М.А.Х.Мак-Каллум //Сб. Твисторы и калибровочные поля. М.: Мир, 1983
- 6.Картан Э. Интегральные инварианты. Издат.: Г.И.Т.Л., М. – Л., 1940
- 7.Мизнер Ч. Торн К. Уиллер Дж. Гравитация. Издат.: Мир, М., 1997.
- 8.Селезнев И.Т., Мендыгулов Ю. Д., Московкин В. М.. Приложение механики Картана к построению теории поля. //Нелинейные краевые задачи математической физики и их приложения. Сб. научных трудов. Институт математики НАНУ. с.176-178.Киев 1994.
- 9.Mendygulov J. Selezov I. Electro gravitational field as connectivity in extended space-time//Нелинейный краевые задачи математической физики и их приложения. Сб. научных трудов. Институт математики НАНУ. с.198-201. Киев 1996.
- 10.Пуанкаре А.О науке. Издат .: Наука, М., 1983.

Подано до редакції 09.05.2010

$$p_{\alpha}^{-i} = - \frac{\partial S_1(x_i^{\sigma}, \bar{x}_i^{-\sigma}, \tau_i)}{\partial \bar{x}_i^{-\sigma}} \quad (19)$$

И:

$$\begin{aligned} \frac{\partial S_1(x_i^{\sigma}, \bar{x}_i^{-\sigma}, \tau_i)}{\partial \tau_i^{\beta}} &= \frac{1}{2m_i} g^{\mu\beta} \frac{\partial S_1(x_i^{\sigma}, \bar{x}_i^{-\sigma}, \tau_i)}{\partial \bar{x}_i^{-\alpha}} \times \frac{\partial S_1(x_i^{\sigma}, \bar{x}_i^{-\sigma}, \tau_i)}{\partial \bar{x}_i^{-\beta}} - \\ &- \frac{1}{2m_i} g^{\mu\beta} (x_i^{\gamma}) \left[ \frac{\partial S_1(x_i^{\sigma}, \bar{x}_i^{-\sigma}, \tau_i)}{\partial x_i^{\alpha}} - \frac{e_i}{c} A_{\alpha}(x_i^{\gamma}) \right] \times \\ &\times \left[ \frac{\partial S_1(x_i^{\sigma}, \bar{x}_i^{-\sigma}, \tau_i)}{\partial x_i^{\beta}} - \frac{e_i}{c} A_{\alpha}(x_i^{\gamma}) \right] \end{aligned} \quad (20)$$

Решение уравнения (20)  $S_1(x_i^{\sigma}, \bar{x}_i^{-\sigma}, \tau_i)$  позволяет найти такие преобразования координат и импульсов:  $x_i^{\delta} = x_i^{\sigma} \left( p_{\alpha}^{-i}, \bar{x}_i^{-\alpha}, \tau_i \right)$  из (19)

$$p_{\alpha}^i = \frac{\partial S_1(x_i^{\sigma} \left( p_{\alpha}^{-i}, \bar{x}_i^{-\alpha}, \tau_i \right), \bar{x}_i^{-\sigma}, \tau_i)}{\partial \bar{x}_i^{-\alpha}} - \frac{e_i}{c} A_{\alpha} \left( x_i^{\gamma} \left( p_{\alpha}^{-i}, \bar{x}_i^{-\alpha}, \tau_i \right) \right)$$

из (18) которые делают систему N-частиц моделирующих Вселенную свободными частицами, движущимися в пространстве Минковского в котором отсутствует электромагнитное поле. Производящая функция S2 и вовсе обращает в 0-метрику пространства-времени. Рассуждения подобного рода привели А.Пуанкаре к утверждению о значительной степени произвольности понятий теоретической физики (5). однако физика будучи экспериментальной наукой, опирается на результаты измерений (проведенных например, с помощью твердых масштабов и световых лучей, и часов) которые наиболее просто описываются в рамках римановой геометрии, где например световые лучи представляют собой геодезические кривые метрики Эйнштейна

УДК 377.147

### ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

*Михнюк Марія Іванівна, канд. пед. наук, доцент  
Республіканський вищий навчальний заклад  
«Кримський інженерно-педагогічний університет»*

**Постановка проблеми.** Сучасні соціально-економічні зміни у суспільстві визначили принципово нові підходи до змісту освіти, технологій навчання і результату професійно-педагогічної діяльності майстра виробничого навчання і викладача спеціальних дисциплін професійно-технічних навчальних закладів. Однією з основних складових професійно-педагогічної діяльності є методична компетентність, яка є стрижнем інтеграції фахових та психолого-педагогічних знань і умінь фахівців.

**Аналіз дослідження.** Професійно-важливі якості інженера-педагога досліджувалися А.М. Алексюком, В.П. Беспалько, В.В. Безруковою, Н.Г. Ничкало, А.І. Шевчук, О.І. Щербак; психолого-педагогічні основи формування компетентності інженера-педагога розглянуті в працях С.Я. Батишева, А.П. Біляєвої, О.А. Дубасенюк, Е.Ф. Зеєра, Н.В. Кузьміної, О.Е. Коваленко, А.В. Хуторського, Н.С. Ерганової, С.О. Сисоевої, розвиток методичної компетентності – С.У. Гончаренко, В.О. Радкевич, О.Е. Коваленко та інш.

**Мета статті.** В даній статті розглядаються шляхи формування методичної компетентності інженерів-педагогів та її вплив на особистісно-професійний розвиток суб'єктів педагогічної діяльності професійно-технічних навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу.** У науковій літературі поняття "компетентність" є мірою відповідності знань, умінь і досвіду особистості визначеного соціально-професійного статусу реальному рівневі складності виконуваних завдань і вирішуваних проблем [5, с.237].

Так як інженери-педагоги здійснюють інтеграцію двох видів діяльності (професійної і педагогічної), то спочатку визначимо сутність цих компетентностей.

Дослідниця О.А. Дубасенюк вважає педагогічну компетентність одним з основних показників професіоналізму педагога, складовими якої є спеціальна (предметна), методична, соціально-психологічна та аутопсихологічна компетенції [1].

Водночас, професійну компетентність педагога слід розглядати з врахуванням процесуальних і результативних показників його діяльності, вважає А.К. Маркова. До таких показників вона відносить: педагогічну діяльність, педагогічне спілкування, результативні показники (навчання, виховання). Тобто, "професійна компетентність" – це обізнаність учителя про знання і вміння та їх нормативні ознаки, що необхідні для здійснення цієї діяльності [4, с.84].

Н.В. Кузьміна ввела поняття "професійно-педагогічна компетентність", яка на її думку є системою знань і умінь педагога, які проявляються при вирішенні на практиці професійно-педагогічних завдань [3, с.44].

Аналіз наукових праць дає змогу стверджувати, що методична компетентність є обов'язковою компонентою професійно-педагогічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів, зміст якої складають: володіння різними методами навчання, методологічними прийомами, підвищення рівня загальнодидактичної та методичної підготовленості педагога до організації навчально-виховної діяльності, обміну досвідом членами педагогічних колективів, пропаганда передового педагогічного та виробничого досвіду тощо.

Тобто, методична компетентність спрямована на формування професійно-педагогічної культури педагога, покликана задовольняти потреби розвитку як окремих фахівців, так і педагогічного колективу у постійному підвищенні фахового рівня в системі методичної роботи.

Аналіз літературних джерел, наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних вчених дав змогу виявити спільні підходи до формування методичної компетентності інженерів-педагогів в цілому [1; 2; 3; 7]. На основі цих підходів можна визначити основні завдання методичної роботи:

- підвищення професійно-педагогічного і культурного рівня фахівця;
- вдосконалення фахового рівня, знань і умінь;
- вдосконалення методів і стилю взаємодії інженера-педагога і тих, хто навчаються;
- вдосконалення діяльності з організації самостійної роботи учнів;
- залучення фахівців до дослідницької діяльності;
- формування навичок самоаналізу навчально-виробничої діяльності;
- формування умінь щодо здійснення аналізу навчально-виховного процесу, структурування змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників;
- інформаційне забезпечення педагогічних працівників з проблем освіти, педагогіки, психології, передових технологій виробництва, провідного педагогічного і виробничого досвіду;
- організаційно-методична допомога у здійсненні експериментально-дослідницької роботи, впровадженні результатів наукових досліджень;
- забезпечення інтеграції навчального процесу, науки і практики;
- створення комплексно-методичного забезпечення предметів і професій, наочних засобів навчання, розробка навчально-методичних посібників [2; 7].

Вважається, що методична робота носить безперервний характер та тісно пов'язана з повсякденною педагогічною діяльністю [6, с.39].

У Положенні про методичну роботу в професійно-технічних навчальному закладі зазначено, що методична робота є системою аналітичної, діагностичної, пошукової, дослідницької, науково-практичної та інформаційної діяльності інженера-педагога та спрямована на ефективність навчально-виховного процесу професійно-технічних навчальних закладів [7].

Якщо розглядати методичну роботу інженерів-педагогів професійно-

$$\Omega = \sum_{i=1}^N \left\{ dp_{\alpha}^i \wedge dx_i^{\alpha} + \frac{e_i}{2c} F_{\alpha\beta}(x_i^{\gamma}) dx_i^{\alpha} \wedge dx_i^{\beta} - d \left( \frac{g^{\alpha\beta}(x_i^{\gamma}) p_{\alpha}^i p_{\beta}^i}{2m_i} \right) \wedge d\tau_i \right\} = \sum_{i=1}^N \left\{ dP_{\alpha}^i \wedge dQ_i^{\alpha} \right\}$$

или

$$d \sum_{i=1}^N \left\{ \left( p_{\alpha}^i + \frac{e_i}{2c} A_{\alpha}(x_i^{\gamma}) \right) dx_i^{\alpha} - \left( \frac{g^{\alpha\beta}(x_i^{\gamma}) p_{\alpha}^i p_{\beta}^i}{2m_i} - \frac{g_M^{\alpha\beta}(x_i^{\gamma}) p_{\alpha}^{-i} p_{\beta}^{-i}}{2m_i} \right) d\tau_i - p_{\alpha}^{-i} d x_i^{-\alpha} \right\} = 0$$

(16)

и

$$d \sum_{i=1}^N \left\{ \left( p_{\alpha}^i + \frac{e_i}{c} A_{\alpha}(x_i^{\gamma}) \right) dx_i^{\alpha} - \left( \frac{g^{\alpha\beta}(x_i^{\gamma}) p_{\alpha}^i p_{\beta}^i}{2m_i} \right) d\tau_i - P_{\alpha}^i dQ_i^{\alpha} \right\} = 0$$

(17)

Условие замкнутости одноформ в (16) и (17) приводит к их точности, то есть существованию функций S1=S1(xi,Qi,) и S2=S2(xi,Qi) канонических преобразований, имеющих вид:

$$\sum_{i=1}^N \left\{ dp_{\alpha}^i - \frac{e_i}{2c} A_{\alpha}(x_i^{\gamma}) dx_i^{\alpha} - p_{\alpha}^{-i} d x_i^{-\alpha} - \left( \frac{g^{\alpha\beta}(x_i^{\gamma}) p_{\alpha}^i p_{\beta}^i}{2m_i} - \frac{g_m^{\alpha\beta}(x_i^{\gamma}) p_{\alpha}^{-i} p_{\beta}^{-i}}{2m_i} \right) \right\} \times d\tau_i = dS_1(x_i^{\sigma}, x_i^{-\sigma}, \tau_i)$$

Или

$$p_{\alpha}^i = \frac{\partial S_1(x_i^{\sigma}, x_i^{-\sigma}, \tau_i)}{\partial x_i^{\sigma}} - \frac{e_i}{c} A_{\alpha}(x_i^{\gamma})$$

(18)

$$R_{\beta}^{\alpha} \left( \dots, \frac{\partial}{\partial x^{\alpha_1}} \right) = \frac{8\pi k}{c^4} \left( T_{\beta\theta} - \frac{1}{2} g_{\beta\theta}^{\gamma} \left( x_1^{\gamma} \right) T_g^{\theta} \right) dx_1^{\theta} + \frac{4\pi e_1}{m_1 c^2} I_{\beta} d\tau_1$$

(13)

где  $R_{\beta}^{\alpha}$  - кривизна электрогравитационной связности,

$$R_{\beta}^{\alpha} = d\omega_{\beta}^{\alpha} + \omega_{\nu}^{\alpha} \wedge \omega_{\beta}^{\nu}$$

а

$$\frac{8\pi k}{c^4} \left( T_{\beta\theta} - \frac{1}{2} g_{\beta\theta}^{\gamma} \left( x_1^{\gamma} \right) T_g^{\theta} \right) dx_1^{\theta} + \frac{4\pi e_1}{m_1 c^2} I_{\beta} d\tau_1$$

- тензор энергии-импульса-тока (4). Формулы (11) и (12) показывают, что симплектическая метрика  $\Omega$  играет роль потенциала Единого Физического Поля – электрогравитационной связности.

Таким образом, видно, что симплектическая метрика системы массивных, заряженных частиц является центральным объектом классической физики и может быть положена в основу современного курса теоретической физики.

При этом сразу возникает важный вопрос об однозначности математической модели Вселенной, потому, что, взяв в этом качестве систему  $N$  – частиц с Симплектической метрикой (1) мы сталкиваемся с неоднозначностью ее вида. А именно каноническое преобразование может придать метрике (1) вид:

$$\Omega = \sum_{i=1}^N \left\{ d p_{\alpha}^{-i} \wedge d x_i^{-\alpha} - d \left( \frac{g_M^{\alpha\beta} \left( x_i^{\gamma} \right) p_{\alpha}^{-i} p_{\beta}^{-i}}{2m_i} \right) \wedge d \tau_i \right\}$$

(14)

где  $g_M^{\alpha\beta}$  - метрика Минковского, и даже вид симплектической метрики Пуанкаре:

$$\Omega = \sum_{i=1}^N \left\{ d P_{\alpha}^i \wedge d Q_i^{\alpha} \right\}$$

(15)

Вид этих преобразований определяется из условия:

технічних навчальних закладів в системі, то можна виділити наступні компоненти даної системи:

- розвиток методичної компетентності фахівців в закладах професійно-технічної освіти;
- вдосконалення методичного рівня в процесі самоосвіти;
- підвищення методичного рівня інженерів-педагогів завдяки їх участі в регіональних заходах.

Здійснюючи аналіз змісту методичної роботи інженерів-педагогів в професійно-технічних навчальних закладах, можна виокремити напрями, які є основоположними для розвитку професійно-педагогічної діяльності їх в цілому, а саме:

- організаційно-методичну діяльність, яка здійснюється в колективних і індивідуальних формах методичної роботи. Так як спектр такої діяльності занадто різноманітний, то слід виділити основні форми як колективної, так і індивідуальної методичної роботи, що забезпечують методичне зростання фахівців.

Основними колективними формами є педагогічні ради, предметні методичні об'єднання, школи молодого викладача (майстра), школи педагогічної майстерності, школи передового педагогічного та виробничого досвіду, майстер-класи, науково-теоретичні конференції, практичні семінари с обміну досвідом роботи, педагогічні читання тощо.

Індивідуальна методична робота, на відміну від колективної, забезпечує особистісно-орієнтований підхід до формування методичної компетентності. Враховуючи потреби інженера-педагога у методичному його зростанні, можна виділити такі види методичної діяльності: підвищення кваліфікації в закладах післядипломної освіти, підвищення професійно-педагогічного рівня на виробництві, вдосконалення знань і умінь з сучасних технологічних процесів запровадження передових методів праці, здійснення підготовки до проведення різних форм організації навчально-виховного процесу у професійно-технічних навчальних закладах тощо;

- навчально-методичне та інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу. Даний напрям методичної роботи забезпечує, в першу чергу, розробку навчально-методичної та плануючої документації теоретичного і виробничого навчання, комплексно-методичне забезпечення предметів і професій, розробку дидактичних засобів навчання (документації письмового інструктування), тестових і практичних завдань тощо;

- участь в дослідницької діяльності спрямована на виявлення результатів сформованих професійно-теоретичних і професійно-практичних знань і умінь учнів на основі критеріального рейтингу.

Провідну роль у вдосконаленні методичної компетентності фахівців в межах регіону відіграють науково-методичні центри, які покликані забезпечити різноманітну та індивідуальну допомогу на основі особистісно-орієнтованого підходу до задоволення їх освітніх проблем.

Дослідженню даної проблеми велику увагу приділяли науковці С.Я. Батишев, Л.І. Шевчук, В.В. Олійник, А.С. Нікуліна, С.О. Заславська, Е.М. Соф'яну.

На основі аналізу підходів до вдосконалення методичної компетентності інженерів-педагогів професійно-технічних навчальних закладів на регіональному рівні виокремлено напрями, що забезпечують:

- створення методичних об'єднань фахівців за різним професійним спрямуванням;
- організацію і проведення науково-теоретичних та практичних семінарів з сучасних проблем освіти і виробництва;
- координацію роботи творчих груп і експериментальних об'єднань;
- організацію індивідуальних консультацій з питань організації навчально-виховного процесу;
- організацію і проведення конкурсу "Викладач року", конкурсів професійної майстерності;
- управління науково-дослідною діяльністю.

Необхідність самоосвіти інженерів-педагогів професійно-технічних навчальних закладів зумовлено зростанням інтенсифікації професійної освіти, а звідси і потребою постійного самовдосконалення, яка сприяє фаховому і методичному зростанню фахівця.

Вважається, що здійснення самоосвіти – це не що інше як формування навичок і умінь з постійного самовдосконалення в процесі творчого пошуку та включення особисті інженера-педагога в активну навчально-виробничу діяльність.

Аналіз педагогічної літератури дозволів виявити найсуттєвіші вимоги до організації самоосвітньої діяльності інженера-педагога:

- плановість, системність і послідовність здійснення самоосвітньої діяльності;
- зв'язок самоосвіти з фаховою та педагогічною діяльністю;
- індивідуальне спрямування змісту самоосвіти.

**Висновки.** Визначені напрями забезпечують розвиток методичної компетентності інженерів-педагогів професійно-технічних навчальних закладів; спрямовані на індивідуальну траєкторію самоосвіти, професійного та методичного самовдосконалення; впливають на ефективність формування професійної компетентності майбутніх робітників.

Подальше дослідження буде спрямовано на визначення підходів до професійного навчання майбутніх фахівців в процесі виробничої практики.

**Резюме.** В даній статті розглянуті шляхи формування методичної компетентності інженерів-педагогів професійно-технічних навчальних закладів. **Ключові слова:** компетентність, методична робота, самоосвіта, інженер-педагог.

**Резюме.** В данной статье рассмотрены пути формирования методической компетентности инженеров-педагогов профессионально-технических учебных заведений. **Ключевые слова:** компетентность, методическая работа, самообразование, инженер-педагог.

**Summary.** Ways of the shaping of methodical competency of engineer-teacher of professional-technical educational institutions are considered in given article.

**Keywords:** competency, methodical work, engineer-teacher.

$$\begin{aligned} \omega_{\beta}^{\alpha} &= \Gamma_{\mu\beta}^{\alpha} (x_1^{\gamma}) dx_1^{\mu} - \frac{e_1}{c} F_{\beta}^{\alpha} (x_1^{\gamma}) d\tau_1 = \\ &= g^{\alpha\sigma} (x_1^{\gamma}) \left\{ \frac{1}{2} \left( \frac{\partial g_{\sigma\beta} (x_1^{\gamma})}{\partial x_1^{\mu}} + \frac{\partial g_{\sigma\mu} (x_1^{\gamma})}{\partial x_1^{\beta}} - \frac{\partial g_{\mu\beta} (x_1^{\gamma})}{\partial x_1^{\sigma}} \right) \times \right. \\ &\quad \left. \times dx_1^{\mu} - \frac{e_1}{c} F_{\beta\sigma}^{\alpha} (x_1^{\gamma}) d\tau_1 \right\} = \\ &= -m_1 \frac{\partial \Omega}{\partial p_1^{\sigma}} \left( \frac{\partial}{\partial p_1^{\alpha}}, \frac{\partial}{\partial \tau_1} \right) \left\{ \frac{1}{2} \left( \frac{\partial g_{\sigma\beta} (x_1^{\gamma})}{\partial x_1^{\mu}} + \frac{\partial g_{\sigma\mu} (x_1^{\gamma})}{\partial x_1^{\beta}} - \frac{\partial g_{\mu\beta} (x_1^{\gamma})}{\partial x_1^{\sigma}} \right) \times \right. \\ &\quad \left. \times dx_1^{\mu} - \Omega \left( \frac{\partial}{\partial x_1^{\beta}}, \frac{\partial}{\partial x_1^{\sigma}} \right) d\tau_1 \right\} \end{aligned}$$

(11)

здесь использовано равенство:

$$\Omega \left( \frac{\partial}{\partial p_1^{\alpha}}, \frac{\partial}{\partial \tau_1} \right) = -\frac{g^{\alpha\beta} (x_1^{\gamma}) p_1^{\beta}}{m_1}$$

которое позволяет выразить метрику через компоненты  $\Omega$ :

$$g^{\alpha\beta} (x_1^{\gamma}) = -m_1 \frac{\partial}{\partial p_1^{\beta}} \Omega \left( \frac{\partial}{\partial p_1^{\alpha}}, \frac{\partial}{\partial \tau_1} \right) \quad (12)$$

И ввести ковариантные компоненты метрики с помощью уравнения:

$$g_{\mu\alpha} (x_1^{\gamma}) g^{\alpha\sigma} (x_1^{\gamma}) = g_{\mu\alpha} (x_1^{\gamma}) m_1 \frac{\partial}{\partial p_1^{\sigma}} \Omega \left( \frac{\partial}{\partial p_1^{\alpha}}, \frac{\partial}{\partial \tau_1} \right) = \delta_{\mu}^{\sigma}$$

Электрогравитационная связность (11), как показано в (4), представляет собой Единое физическое поле, описывающее электрогравитацию и является решением обобщенного уравнения Эйнштейна:



(7) выражает собой физический смысл параметра  $\tau_i$ :

$$\frac{m_i^2}{2m_i} g^{\mu\beta} (x_i^\gamma) g_{\mu\nu} (x_i^\gamma) x_i^\nu g_{\beta\epsilon} (x_i^\gamma) x_i^\epsilon = \frac{m_i}{2} g_{\mu\nu} (x_i^\gamma) x_i^\nu x_i^\mu = const$$

или

$$g_{\mu\nu} (x_i^\gamma) dx_i^\mu dx_i^\nu = const \quad (9)$$

выбирая const=1, видим, что  $\tau_i$  - собственное время i-й частицы.

Выберем теперь одну из частиц системы в качестве пробной и присвоим

ей номер 1. Рассматривая теперь значение формы  $\Omega$  на векторах  $\frac{\partial}{\partial x_1^\mu}$  и  $\frac{\partial}{\partial x_1^\nu}$  видим:

$$\Omega \left( \frac{\partial}{\partial x_1^\mu}, \frac{\partial}{\partial x_1^\nu} \right) = \frac{e_1}{2c} F_{\alpha\beta} (x_1^\gamma) (dx_1^\alpha \otimes dx_1^\beta - dx_1^\beta \otimes dx_1^\alpha) \left( \frac{\partial}{\partial x_1^\mu}, \frac{\partial}{\partial x_1^\nu} \right) = \frac{e_1}{c} F_{\mu\nu} (x_1^\gamma)$$

таким образом, компоненты 2-формы электромагнитного поля могут быть выражены через компоненты симплектической метрики  $\Omega$ :

$$F_{\mu\beta} (x_1^\gamma) = \frac{c}{e_1} \Omega \left( \frac{\partial}{\partial x_1^\mu}, \frac{\partial}{\partial x_1^\beta} \right) \quad (10)$$

Как известно [6], симплектическая метрика системы  $\Omega$  должна удовлетворять условию:

$$d\Omega=0$$

, для формы (1) это дает:

$$0 = d\Omega = dF$$

, т.е. одно из уравнений Максвелла [7].

Равенство (10) позволяет выразить электрогравитационную связность (4) через компоненты Симплектической метрики  $\Omega$ :

### Література

1. Дубасенюк О. А. Теоретичні та методичні основи виховної роботи педагога: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Дубасенюк Олександра Антонівна. – К. : 1996. – 405 с.
2. Казакова А. Г. Педагогика средней профессиональной школы : Методическое пособие для руководителей и преподавателей средних специальных учебных заведений / Альбина Григорьевна Казакова. – М. : "Ремдер", 2004. – 320 с.
3. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 119 с.
4. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А. К. Маркова // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82-88.
5. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 720 с.
6. Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку : [наук.-метод. посібник] / за ред. В.В. Олійника, Л.І. Даниленко. – К. : Міленіум, 2005. – 320 с.: іл.
7. Положення про методичну роботу в професійно-технічному навчальному закладі / Професійно-технічна освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання / За заг. ред. Жебраковського Б. Г., Горбунової Л. М. – К. : Форум, 2007. – С. 388-395.

Подано до редакції 04.05.2010

### ПРИМЕНЕНИЕ СИМПЛЕКТИЧЕСКОЙ МЕТРИКИ Э.КАРТАНА ПРИ ПОСТРОЕНИИ КЛАССИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ ПОЛЯ

**Мицай Юрий Николаевич**  
доктор физико-математических наук  
**Майорова А.Н.**  
кандидат физико-математических наук  
**Мендыгулов Ю.Д.**

*РВУЗ «Крымский гуманитарный университет, г. Ялта*

**Постановка проблемы.** Без преувеличения можно утверждать, что в основании современной фундаментальной теоретической физики лежит теория пространства-времени. Главные достижения физики XX века: специальная и общая теории относительности и квантовая механика самым тесным образом были связаны с изменениями представлений о свойствах пространства и времени. В настоящее время все более крепнет убеждение, что, с одной стороны, геометрия реального пространства-времени определяется физикой явлений, а, с другой стороны, основания физики должны описываться в терминах обобщенной геометрии. Дальнейший прогресс в физике следует ожидать на пути очередного пересмотра представлений о природе физического

пространства-времени.

**Анализ исследований.** В большинстве исследований физические теории строятся на фоне так или иначе заданного пространства-времени (плоского, искривленного, закрученного и т.д.). В связи с этим следует отдавать себе отчет в том, какой с самого начала постулируется комплекс понятий моделирующих физическую реальность. Это лучше всего можно представить из работ по аксиоматике геометрии и теории относительности. Можно указать работы по этому вопросу Д.Гильберта, А.Робба, А.Д.Александрова, Р.И.Пименова, Р.Моулда и многих других. Из этих исследований видно, что современные представления о пространстве и времени описываются сложным комплексом понятий и аксиом. Последних насчитывается более двух десятков. Их можно разбить на группы: аксиомы порядка, метрические аксиомы, топологические аксиомы, из которых выделим аксиому размерности. Имеются также аксиомы допустимых координатных систем, аксиомы связи геометрии и физических свойств материи. Ко всему еще нужно добавить неявное задание аксиоматики арифметики.

Предпринимались многочисленные исследования геометрий с видоизмененными аксиомами или с отказом от некоторых из них. Были и целенаправленные исследования, - обсуждался вопрос, от каких нужно отказаться аксиом (или какие нужно обобщить), чтобы в рамках новой геометрии решить некоторые физические проблемы (теснее связать квантовую теорию с геометрией, геометризовать те или иные физические свойства материи, преодолеть трудности с расходимостями и т.д.).

Опыт таких исследований показал, что, во-первых, можно построить бесконечное число аксиоматик одной и той же теории. Например, аксиомы одной аксиоматики можно считать теоремами другой и наоборот. Выбор аксиоматики должен фиксироваться преследуемой при ее построении целью. Во-вторых, как правило, аксиоматика лишь упорядочивает уже сложившуюся систему представлений.

Наиболее плодотворным является путь развития уже давно зреющих соображений о природе пространства и времени. Рядом авторитетных авторов высказывалась мысль, что классические пространственно-временные представления справедливы лишь для достаточно массивных образований - макрообъектов - и теряют силу в явлениях иных масштабов, особенно в микромире. В связи с этим возникла идея о макроскопической (статистической) природе пространства и времени, согласно которой классические геометрические представления должны выводиться из неких элементарных факторов, присущих физике микромира.

Историю развития этой идеи можно проследить, начиная с высказываний на этот счет Б.Римана в середине XIX века. В своем знаменитом мемуаре "О гипотезах, лежащих в основании геометрии" он писал: "Вопрос о том, справедливы ли допущения геометрии в бесконечно малом, тесно связан с вопросом о внутренней причине возникновения метрических отношений в пространстве... Или то реальное, что создает идею пространства, образует дискретное многообразие, или же нужно пытаться объяснить возникновение метрических отношений чем-то внешним - силами связи, действующими на это

$$\bullet^{\alpha} x_i = \frac{1}{m_i} g^{\alpha\beta} \left( x_i^{\gamma} \right) p_{\beta}^i \quad (5)$$

$$\bullet^i p_{\alpha}^i = \frac{e_i}{c} F_{\alpha\beta} \bullet^{\beta} x_i - \frac{1}{2m_i} \frac{\partial g^{\mu\beta}}{\partial x_i^{\alpha}} \left( x_i^{\gamma} \right) p_{\mu}^i p_{\beta}^i \quad (6)$$

$$\frac{1}{2m_i} g^{\mu\beta} \left( x_i^{\gamma} \right) p_{\mu}^i p_{\beta}^i = const \quad (7)$$

(5) выражает компоненты канонического импульса  $i$ -й частицы  $P_{\beta}^i$  через ее массу покоя:

$$p_{\beta}^i = m_i g_{\beta\alpha} \left( x_i^{\gamma} \right) \bullet^{\alpha} x_i$$

(6) уравнение движения  $i$ -й частицы в электрогравитационном поле:

$$m_i g_{\beta\mu} \left( x_i^{\gamma} \right) \bullet^{\mu} x_i + m_i \frac{\partial g_{\beta\alpha}}{\partial x_i^{\nu}} \left( x_i^{\gamma} \right) \bullet^{\nu} \bullet^{\alpha} x_i = \frac{e_i}{c} F_{\beta\alpha} \left( x_i^{\gamma} \right) \bullet^{\alpha} x_i - \frac{m_i}{2} \frac{\partial g^{\mu\beta}}{\partial x_i^{\alpha}} \left( x_i^{\gamma} \right) g_{\mu\epsilon} \left( x_i^{\gamma} \right) \bullet^{\epsilon} x_i g_{\beta\delta} \left( x_i^{\gamma} \right) \bullet^{\delta} x_i =$$

или:

$$g_{\beta\mu} \left( x_i^{\gamma} \right) \bullet^{\mu} x_i + \frac{1}{2} \left( \frac{\partial g_{\beta\alpha}}{\partial x_i^{\nu}} \left( x_i^{\gamma} \right) + \frac{\partial g_{\beta\nu}}{\partial x_i^{\alpha}} - \frac{\partial g_{\alpha\nu}}{\partial x_i^{\beta}} \right) \bullet^{\alpha} x_i \bullet^{\nu} x_i = \frac{e_i}{c} F_{\alpha\beta} \left( x_i^{\gamma} \right) \bullet^{\beta} x_i \quad (8)$$

$$\Omega \left( \frac{\partial}{\partial p_\alpha^i}, \dots \right) = \sum_{k=1}^N \left\{ \begin{aligned} & \left( dp_\beta^k \otimes dx_k^\beta - dx_k^\beta \otimes dp_\beta^k + \frac{e_k}{2c} F_{\mu\beta}(x_k^\gamma) \right) \times \\ & \times \left( dx_k^\mu \otimes dx_k^\beta - dx_k^\beta \otimes dx_k^\mu \right) - \\ & - d \left( \frac{g^{\mu\beta}(x_k^\gamma)}{2m_k} p_\mu^k p_\beta^k \right) \otimes d\tau_k + \\ & + d\tau_k \otimes d \left( \frac{g^{\mu\beta}(x_k^\gamma)}{2m_k} p_\mu^k p_\beta^k \right) \end{aligned} \right\} \left( \frac{\partial}{\partial p_\alpha^i}, \dots \right) = \\ = dx_i^\alpha - \frac{g^{\alpha\beta}(x_i^\gamma) p_\beta^i}{m_i} d\tau_i$$

Получим:

$$\left\{ \begin{aligned} & -x_i^\alpha dp_\alpha^i + \frac{e_i}{c} F_{\alpha\beta}(x_i^\gamma) x_i^\alpha dx_i^\beta - \frac{1}{2m_i} \frac{\partial g^{\mu\beta}}{\partial x_i^\alpha}(x_i^\gamma) p_\mu^i p_\beta^i x_i^\alpha d\tau_i + \\ & + x_i^\alpha dx_i^\alpha - \frac{g^{\alpha\beta}(x_i^\gamma)}{m_i} p_\beta^i p_\alpha^i d\tau_i + d \left( \frac{g^{\mu\beta}(x_i^\gamma)}{2m_i} p_\mu^i p_\beta^i \right) = \end{aligned} \right\} = \\ = \sum_{i=1}^N \left\{ \begin{aligned} & \left( \frac{g^{\alpha\beta}(x_i^\gamma)}{m_i} p_\beta^i - x_i^\alpha \right) dp_\alpha^i + \\ & + \left( p_\alpha^i - \frac{e_i}{c} F_{\alpha\beta} x_i^\beta + \frac{1}{2m_i} \frac{\partial g^{\mu\beta}}{\partial x_i^\alpha}(x_i^\gamma) p_\mu^i p_\beta^i \right) dx_i^\alpha - \\ & - \frac{d}{d\tau_i} \left( \frac{1}{2m_i} g^{\mu\beta}(x_i^\gamma) p_\mu^i p_\beta^i \right) d\tau_i \end{aligned} \right\} = 0$$

или:

реальное." Свои соображения по этому вопросу Риман завершает словами: "Здесь мы стоим на пороге области, принадлежащей другой науке - физике, и переступить его не дает нам повода сегодняшний день"[1, с.33].

В середине XX века физик-теоретик Д. ван Даницг продолжил эту мысль: "Можно быть склонным рассматривать метрику, как описывающую некое "нормальное" состояние материи (включая излучение), и дать ей статистическую интерпретацию как некоторый вид средних физических характеристик окружающих событий, вместо того, чтобы класть ее в основу всей физики. На статистическую интерпретацию наводит мысль также тот факт, что, например, измерение длины требует твердых тел, т.е. большого числа частиц. Однако, еще не известно, как такая статистическая интерпретация метрики может быть получена"[2].

Еще более конкретно проступает постановка задачи в работе Е.Циммермана "Макроскопическая природа пространства-времени": Пространство и время не являются такими понятиями, которые имеют смысл для отдельных микросистем. Эти микросистемы описываются абстрактными понятиями (заряд, спин, масса, странность, квантовые числа), не имеющими отношения к пространству и времени. Их взаимодействия также должны описываться абстрактно, т.е. безотносительно к пространству и времени. Наиболее фундаментальным следствием взаимодействия огромного числа таких микросистем является образование пространственно-временной решетки, которая приводит к справедливости классических понятий пространства и времени, но только в макроскопической области" [3].

Аналогичной точки зрения придерживался П.К.Рашевский. В своей монографии "Риманова геометрия и тензорный анализ" он писал: "Между тем трудно сомневаться в том, что макроскопические понятия, в том числе и наши пространственно-временные представления, на самом деле уходят своими корнями в микромир. Когда-нибудь они должны быть раскрыты как некоторый статистический итог, вытекающий из закономерностей этого мира - далеко еще не разгаданных - из суммарного наблюдения огромного числа микроявлений"[4], с. 258]. В другом месте он высказывается еще более конкретно: "Возможно, что и сам четырехмерный пространственно-временной континуум с его геометрическими свойствами окажется в конечном счете образованием, имеющим статистический характер и возникающим на основе большого числа простейших физических взаимодействий элементарных частиц"[4, с. 658].

На решение близкой программы было нацелено построение теории твисторов Р.Пенроуза. Он писал: "Можно надеяться, что развитие твисторной теории приведет в конечном счете к построению лоренцевых многообразий, которые будут служить моделями пространства-времени" [5, с. 132].

**Целью данной работы** является исследование одного подхода к построению математической модели физической реальности физической картины на основе симплектической метрики.

Как мы уже сказали одним из подходов к построению физики является подход, основанный на симплектической метрике. Действительно центральным разделом физики является теоретическая механика, поскольку и

теория гравитации ОТО Эйнштейна и электродинамика Максвелла представляют собой анализ динамической системы гамильтониан, который входит метрика  $g_{\alpha\beta}$  удовлетворяющая уравнению Эйнштейна и одновременно форма электромагнитного поля  $A_\alpha$  удовлетворяющая уравнениям Максвелла.

Изложение основного материала. Самой же удобной формулировкой теоретической механики, в форме пригодной для построения всей классической физики, является формулировка, предложенная в 1922г. Э. Картаном [ 6 , 7]. В работе [ 8 ] механика Картана была применена для построения эйнштейновской ОТО и показана ее пригодность для формулировки Единой Теории Поля.

Итак, следуя идеям Э.Картана, рассмотрим в расширенном фазовом пространстве-времени системы N-частиц с массами покоя  $m_i$  и зарядами  $e_i$  (т.е. в дифференцируемом многообразии [ 7 ] 9N-измерений с системой локальных координат

$$(P_\alpha^i, X_i^\alpha, \tau_i) \quad i = \overline{1, N}$$

Симплектическую метрику – 2 – форму  $\Omega$  (антисимметричный тензор 2-го ранга)[ 6,7 ]:

$$\Omega = \sum_{i=1}^N \left\{ dp_\alpha^i \wedge dx_i^\alpha + \frac{e_i}{2c} F_{\alpha\beta}(x_i^\gamma) dx_i^\alpha \wedge dx_i^\beta - d \left( \frac{g^{\alpha\beta}(x_i^\gamma) p_\alpha^i p_\beta^i}{2m_i} \right) \wedge d\tau_i \right\}$$

, (1) здесь  $\wedge$  - внешнее произведение одноформ (1), (2) которое для одноформ  $\overline{\alpha}$  и  $\overline{\beta}$  имеет такой вид:

$$\overline{\alpha} \wedge \overline{\beta} = \alpha \otimes \beta - \beta \otimes \alpha \quad (2)$$

где  $\otimes$  - тензорное произведение,  $c$  - скорость света. Тогда касательный вектор [7] к траектории  $i$  этой частицы в расширенном фазовом пространстве-времени:

$$\frac{d}{d\tau_i} = \sum_{i=1}^N \left\{ x_i^\alpha \frac{\partial}{\partial x_i^\alpha} + p_\alpha^i \frac{\partial}{\partial p_\alpha^i} + \frac{\partial}{\partial \tau_i} \right\} \quad (3)$$

(здесь точка означает дифференцирование по параметру  $\tau_i$ ) удовлетворяет уравнению Э.Картана:

$$\Omega \left( \frac{d}{d\tau_i}, \dots \right) = 0 \quad \text{или (4)}$$

$$\sum_{i=1}^N \left\{ x_i^\alpha \Omega \left( \frac{\partial}{\partial x_i^\alpha}, \dots \right) + p_\alpha^i \Omega \left( \frac{\partial}{\partial p_\alpha^i}, \dots \right) + \Omega \left( \frac{\partial}{\partial \tau_i}, \dots \right) \right\} = 0$$

С учетом

$$\Omega \left( \frac{\partial}{\partial x_i^\alpha}, \dots \right) = \sum_{k=1}^N \left\{ \begin{aligned} & dp_\alpha^k \otimes dx_k^\alpha - dx_k^\alpha \otimes dp_\alpha^k + \frac{e_k}{2c} F_{\alpha\beta}(x_k^\gamma) \times \\ & \times (dx_k^\alpha \otimes dx_k^\beta - dx_k^\beta \otimes dx_k^\alpha) - \\ & - d \left( \frac{g^{\alpha\beta}(x_k^\gamma) p_\alpha^k p_\beta^k}{2m_k} \right) \otimes d\tau_k + \\ & + d\tau_k \otimes d \left( \frac{g^{\alpha\beta}(x_k^\gamma) p_\alpha^i p_\beta^i}{2m_k} \right) \end{aligned} \right\}$$

$$\left( \frac{\partial}{\partial x_i^\alpha}, \dots \right) = dp_\alpha^i + \frac{e_i}{c} F_{\alpha\beta}(x_i^\gamma) dx_i^\beta - \frac{1}{2m_i} \frac{\partial g^{\mu\beta}(x_i^\gamma)}{\partial x_i^\alpha} p_\mu^i p_\beta^i d\tau_i.$$