

Випуск тридцять перший, 2011 р., частина 2

Наукове видання
Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія.
Випуск тридцять перший. 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 01.03.2011. Підписано до друку 28.03.2011.
Формат 60x90x16. Друк офсетний. Тираж 500 пр.

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

**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 тридцять перший
Частина 2*

Ялта
2011

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Для нотаток

Рекомендовано вченою радою РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” від 23 лютого 2011 року (протокол № 14)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей : – Ялта : РВВ КГУ, 2011. – Вип.31. – Ч.2. – 244 с.

Редакційна колегія:

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

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

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

Рецензенти:

Бурда М. І. – доктор педагогічних наук, професор, член-кор. АПН України, заступник директора Інституту педагогіки АПН України;

Солодухова О. Г. – доктор психологічних наук, професор, Слов’янський державний педагогічний інститут

© РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта), 2011 р.

Світлична С. П.	ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СЕБЕ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	186
Черевко Т. С.	НЕВЕРБАЛЬНА ЕКСПРЕСІЯ ЯК ПОКАЗНИК РОЗВИТКУ ОБРАЗУ «Я» ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	190
Чаплак Я.В. Гаркавенко Н. В. Солійчук І. І.	ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПСИХОЛОГА-ПРАКТИКА ДО КОНСУЛЬТАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ НА ОСНОВІ ОСОБИСТІСНО-АКМЕОСИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ	197
Скоморовська І. А.	ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ ПРИ ПРОВЕДЕННІ ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ У ВНЗ	205
Недосскова Н. С.	МЕТА ТА ЗАВДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ВИРОБНИЧЕ НАВЧАННЯ» У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОГО ПРОФІЛЮ	209
Карпенко Т. П. Печенюк М. А.	МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ – ПРОВІДНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКИХ НАВИЧОК	215
Овчинникова М. В.	НАУКОВЕ ПІЗНАННЯ ЯК ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ	225
Зубко А. М. Цись В. В.	ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ПІД ЧАС КУРСОВОЇ ПЕРЕПІДГОТОВКИ	232

ВПЛИВ КЛАСИЧНОЇ МУЗИКИ НА СТВОРЕННЯ ГАРМОНІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ РАНЬОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ (В МЕЖАХ ПРОЕКТУ «ЕФЕКТ МОЦАРТА»)

Ірина Вадимівна Вохмяніна
к. п. н., доцент кафедри виконавчої майстерності та оркестрової підготовки ХНПУ ім. Г.С. Сковороди
Ірина Петрівна Пасічник
к. м. н., асистент кафедри загальної практики - сімейної медицини Харківського національного медичного інституту

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується широким спектром інновацій, спрямованих на поширення можливостей для оптимального росту та розвитку дітей, формування психологічної атмосфери усвідомленого батьківства, в якій діти будуть народжуватися та розкриватись як особистості. До окремих аспектів цієї проблеми привернуто увагу фахівців у різних галузях науки і культури. Комісія ВООЗ по соціальних детермінантах здоров'я в 2005 році визначила ранній розвиток дитини як пріоритетну проблему охорони здоров'я. У рамках Національного плану дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дітей на період до 2016 року пропаганда здорового способу життя, підвищення ролі сім'ї у створенні оптимального середовища для гармонійного розвитку дитини відзначені як основні напрями. Підкреслюється необхідність формування відповідального ставлення людини до свого способу життя, всіх складових здоров'я, планування сім'ї, народження дитини, забезпечення її особистісного росту і розкриття духовного потенціалу [2]. Серйозність поставлених завдань усвідомлюється і педагогічною наукою. Особливого значення в цьому аспекті набувають питання створення гармонійного і безпечного середовища для раннього розвитку дитини, починаючи з пренатального періоду та впливу на ці процеси мистецтва, зокрема класичної музики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Значущість проблеми раннього виховання, розкриття і? максимальної реалізації творчих здібностей дитини підкреслюється в основних державних документах (Концепції національного виховання, Національній доктрині розвитку освіти в Україні, законах «Про освіту» тощо).

Аналіз психолого-педагогічних джерел свідчить про те, що актуальність цієї проблеми не викликає сумнівів, різні її аспекти досліджувалися багатьма науковцями. Окремі аспекти проблеми раннього розвитку дитини були предметом теоретичних досліджень у психології, педагогіці та медицині.

Так, теоретико-методологічні основи проблематики раннього розвитку дитини розкрито в наукових розробках Г. Брехмана, В. Брутмана, І. Добрякова, В. Розанова та інших. Сутність основної концепції в тому, що діти з'являються на світ із різним фізичним та розумовим потенціалом, який обумовлений генетичними чинниками та індивідуальним досвідом, отриманим ще в утробі

матері. Тому необхідно чітко усвідомлення ролі біологічних, психолого-педагогічних та соціальних факторів у розвитку дитини, відповідальності сім'ї і суспільства за створення гармонійного і безпечного середовища для життя.

Проблеми визначення тісного зв'язку між наявністю необхідних компонентів нормального розвитку дитини і станом її фізичного та духовного здоров'я знайшли своє відображення в працях М. Лазарева, Б. Теплова, Ж. Царегородцевої, Н. Чичеріної та ін. Останнім часом з'явилися дослідження, в яких проаналізовано та науково доведено, що фізичний і психологічний розвиток дитини залежить від особливостей та ступеню батьківського піклування ще на етапі пренатального виховання (Д. Віннікотт, Г. Філіппова, Е. Ейдемиллер та ін.).

Вплив мистецтва на гармонійний фізичний та духовний розвиток людини сучасна наука також досліджувала з різних точок зору. Аналіз наукових джерел переконує, що пошуки вітчизняних та зарубіжних вчених, спрямовані на розробку цього поняття, привели до виникнення різних його тлумачень. Сучасні дослідники вивчали цей процес в аспекті сприйняття мистецтва, зокрема музики (Г. Иванченко, Є. Ільїн, К. Ізард, Г. Тарасов); розглядали ефект впливу класичного мистецтва на розвиток інтелекту та креативності особистості (Г. Айзенк, Д. Векслер, В. Жерновой, З.Д. Кембелл, Р. Стернберг). Вчені Л. Брусиловский, О.Галинська, В. Завьялова, К. Швабе, К. Шумпф досліджували музикотерапевтичний вплив класичної музики на гармонізацію психічного та фізичного стану людини. Однак серед вивчених джерел відсутні спеціальні наукові розробки, присвячені розгляду проблеми впливу музичного мистецтва на пренатальне виховання і ранній розвиток дитини в аспекті створення гармонійного та безпечного середовища для її життя.

Формулювання цілей статті. Тому метою даної статті є дослідження впливу мистецтва, зокрема класичної музики, на створення гармонійного і безпечного середовища для раннього розвитку дитини, починаючи з пренатального періоду.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні пильну увагу сучасних вчених у різних галузях науки сфокусовано на проблемі створення сприятливого середовища для всебічного фізичного, соціально-емоційного, мовного, творчого та пізнавального розвитку дітей, починаючи з пренатального періоду. У психолого-педагогічній науці навіть з'явився новий напрямок - пренатальне виховання. Більшість серйозних психологів, педагогів та лікарів тепер упевнені в необхідності пренатального виховання, тобто виховання дитини до народження. "Пренатальное" - слово латинського походження: "пре" означає "до", "натал" - "народження" Основне завдання пренатального виховання - допомогти майбутній мамі налагодити контакт з дитиною і розширити можливості взаємодії з нею [9].

Результати численних досліджень сучасних науковців вказують на те, що саме в пренатальний період у внутрішньоутробного малюка формується ставлення до зовнішнього світу, яке згодом знайде своє відображення у подальшому житті. У період вагітності між матір'ю і плодом встановлюється найтісніший багаторівневий зв'язок, який є інтегруючою основою, що визначає подальший розвиток дитини.

<i>Ярая Т. А.</i>	ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ	133
<i>Ярошенко О. Г. Деркач Т. М.</i>	ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ХІМІЧНИМ ДИСЦИПЛІНАМ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	138
<i>Шачкова Э. В. Франжуло В. А.</i>	РОЛЬ И МЕСТО ЗООМОРФНЫХ ИЗОБРАЖЕНИЙ В ИКОНОПИСНОЙ ЖИВОПИСИ (НА ОСНОВЕ МАТЕРИАЛА СТАРЕЙШИХ ПАМЯТНИКОВ X-XVI СТОЛЕТИЙ)	144
<i>Сасенко Н. В.</i>	ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УСПІШНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ	149
<i>Растрюгіна А. М.</i>	СИСТЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ- МУЗИКАНТІВ В МИСТЕЦЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ	155
<i>Погорелова Л. В.</i>	ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ЕВРИСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОГО ПРОФІЛЮ	160
<i>Блудова А. А.</i>	ОБ ОРГАНИЗАЦИИ И ПЛАНИРОВАНИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ	167
<i>Кобилянська Л. І.</i>	ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОНСТРУЮВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ГУБЕРНЕРІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	171
<i>Гринько В. О.</i>	ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН	179

<i>Іваненко Б. Б.</i>	ПРОГРЕСИВНІ УСТАНОВКИ ЯК ПЕРЕДУМОВА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТА	69
<i>Іванов Д. І.</i>	ЕРОС І ТАНАТОС: СУПЕРЕЧЛИВІСТЬ І КОМПЛЕМЕНТАРНІСТЬ В РОЗВИТКУ ПСИХІКИ	76
<i>Каменская И. Б.</i>	КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА»	82
<i>Кирейчев А. В.</i>	СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	90
<i>Кирейчева Е. В.</i>	ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ	96
<i>Ковалевська А. О.</i>	ОБГРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ СТРАХІВ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	103
<i>Коник О. Г.</i>	ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В СЕРЕДНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ	108
<i>Максименко А. Е.</i>	ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН	115
<i>Мельник Н. О. Никоненко І. О.</i>	ВИВЧЕННЯ НЕСВІДОМИХ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ ПРОЦЕСІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ В КОНТЕКСТІ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ	122
<i>Сімоненко М. В.</i>	ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ	126

Яскраві та просвітлені емоції матері необхідні дитині ще до народження і є дуже важливим фактором, що забезпечує формування її позитивного досвіду. Емоційний стан вагітної істотно впливає на особливості формування психічних функцій внутрішньоутробного малюка і подальший сценарій його життя [8; 9]. Для гармонізації необхідно, щоб вагітну жінку оточували речі, події, які викликають позитивні емоції і відображають в собі закони гармонії Всесвіту. Потужним випромінювачем хвиль гармонії та краси є твори класичної музики та живопису, які викликають цілий спектр яскравих емоцій [9; 10]. Тільки пробуджуючи радість в людині, можна переконатися в тому, що ця емоція розвивається, що життя майбутньої матері досить насичено радісними переживаннями. За спостереженнями фахівців, внутрішньоутробна дитина дуже залежима від емоційного, фізичного та психологічного стану матері, а також - від атмосфери взаємовідносин між батьками [8; 9; 10]. Якщо батьки мають життєствердуюче світовідчуття, вміють радіти різноманітним подіям і явищам навколишнього світу, якщо коло цих активаторів радості широкі і різноманітні, то і в дитини за допомогою механізмів соціального навчання формується радісне світосприйняття [6; 8; 10].

Програми з формування відповідального батьківства та охорони дітей повинні передбачати гарантований доступ майбутніх батьків до інформаційно-просвітницьких проектів з питань планування сім'ї, народження дитини, створення сприятливого середовища для реалізації її потенційних можливостей і гармонійного зростання. Важлива роль у наданні інформації населенню належить засобам масової інформації, громадським організаціям, спеціальними проектами. Одним з ефективних способів впливу на формування внутрішнього світу особистості, її культурного та моральної самосвідомості, внутрішньої гармонії та соціалізації є мистецтво. Використання різних видів мистецтва для досягнення позитивних змін в інтелектуальному, емоційному і особистісному розвитку людини дозволяє зробити цей процес найбільш гармонійним, ненав'язливим і ефективним [3; 5; 7]. За твердженням багатьох фахівців у галузі педагогіки, психології, медицини та культури одним з факторів, що впливають найбільш глибоко на духовну і фізичну сферу людини, є класична музика - як частина мистецтва, яка має найсильніший відгук у душі людини, формує справжнє сприйняття краси в житті, сприяє духовному відродженню. Класична музика є одним із найбагатших і дієвих засобів естетичного та духовного виховання, його ядром. Саме під її впливом формується емоційна сфера людини, удосконалюється мислення, виховується доброта і чуйність, такі необхідні нам сьогодні [1; 4; 5; 7].

Численні дослідження останніх років показують, що прослуховування живого виконання класичної та сучасної музики, що відображає всю глибину позитивних людських емоцій, дозволяє закласти основу для максимально ранньої взаємодії матері і дитини, допомагаючи вагітній жінці гармонізувати свій стан, поліпшити настрій, налагодити контакт зі своїм майбутнім малюком. Особливо підкреслюється, що найбільший емоційний вплив надає живе виконання музичних творів, коли публіка буквально «дихає» позитивної виконавської енергетикою, чує неспотворені електронікою чарівні тембри скрипки, гобою і флейти, фортепіано, органу або клавесину. Саме в момент

звучання живої музики народжується прихильність і формується гармонія людських відносин [4;5;6;7].

У світлі вирішення окреслених проблем, вперше в Україні з січня 2010 року в Харкові діє культурно-інформаційний проект «Ефект Моцарта» (цикл лекцій-концертів класичної музики для майбутніх матерів та маленьких дітей). Розробку проекту здійснено у співпраці медицини та музичної педагогіки на підставі вивчення та аналізу численних наукових досліджень у галузі перинатології та музикального мистецтва.

Основна ідея лекцій-концертів – це створення особливої емоційної атмосфери, яка сприяє формуванню тісного контакту та взаємодії майбутньої матері та дитини. Програма збудована на «живому» звучанні найкращих зразків класичної музики, поетичних творів, демонстрації репродукцій найкращих майстрів живопису, вплив яких на формування соматичної, психічної та духовної структури людини загальновідомий.

Програма лекцій-концертів складається з урахуванням результатів проведених раніше наукових досліджень. Виходячи з ролі музики в створенні гармонійного емоційного та фізичного стану вагітної жінки та внутрішньоутробної дитини, враховується тривалість концерту (не більше 1 години), співвідношення музичної частини (концертних номерів) і тексту (прозаїчного і поетичного): 50 хвилин музики та 10 хвилин тексту. Текстова частина складається з 70% поетичних текстів та 30% прози.

Поетичний текст, що випереджує музичні номери, передбачає не тільки тематичний та емоційний настрій на співзвучний йому музичний твір, а й включає використання метроритмічного позитивного впливу поезії на слухачів, що створює певну атмосферу та сприяє вихованню в дитини інтонаційно-ритмічного та рифмічного слуху.

Прозаїчний текст - розмова з глядачем - використовується у концерті для надання інформації про ставлення до внутрішньоутробного малюка, роль пренатального спілкування, про етапи формування материнської прихильності, атмосфери єднання матері і дитини, вплив музики на емоційний стан матері та розвиток малюка. У процесі спілкування з публікою, закладаються і основи музичної культури, розвивається інтерес до класичної музики. Використання різних жанрів та стилів музики необхідне для формування пренатальної мовної конституції та гармонійної стимуляції слухового аналізатору в дітей.

У програмі концерту обов'язково звучить музика бароко, класицизму, п'єси романтичного стилю, сучасна зарубіжна й національна класика. Дуже важливий вибір самих творів – музика повинна бути творчою, яскравою, важливо, щоб майбутня мама слухала приємні, світлі мелодії, які відображають всю глибину людських емоцій.

Існує певний підбір і поєднання музичних інструментів. У кожному концерті звучить вокальна музика, і особливе, центральне місце відводиться колисковій, виконання якої є обов'язковим. Колискова пісня - це особливий діалог між матір'ю і дитиною, слова і музика якого підказані серцем. Це пісня материнської душі, любові і неповторної ніжності, яка дарує щастя, спокій і умиротворення. Саме через колискову пісню в дитини формуються перші враження, що переростають у потребу в духовному слові та музиці.

ЗМІСТ

Вохмяніна І. В. Пасічник І. П.	ВПЛИВ КЛАСИЧНОЇ МУЗИКИ НА СТВОРЕННЯ ГАРМОНІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ РАНЬОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ (В МЕЖАХ ПРОЕКТУ «ЕФЕКТ МОЦАРТА»)	3
Берека В. Є.	ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ПОТРЕБ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ У ПРАЦІВНИКІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	10
Алфімов Д.	ПОРТФОЛІО ШКІЛЬНОГО ЛІДЕРА	17
Бекирова Э. Ш.	ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ	28
Большакова А. М.	ЕМПИРИЧНА ТИПОЛОГІЯ ПОКАЗНИКІВ ОСОБИСТІСНОЇ РЕАЛІЗОВАНОСТІ	32
Дельвіг Н.	КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НАУЧНЫХ ОБЩЕСТВ В КРЫМУ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА	41
Желудковский Е. А.	К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОДГОТОВКИ И ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕНЕДЖЕРОВ	46
Журавльова О. І.	ДЕРЖАВНО-ПРИВАТНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ ПОЛІТИКИ СУЧАСНОГО ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА	53
Зеліковська О. О.	ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВИЩОГО ЕКОНОМІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	63

матеріалу було винесена на самостійне вивчення. Для цього вчителям надавався перелік запитань, відповідь на які слід було знайти в бібліотеці або за допомогою Internet-ресурсу.

Навчально-виховний процес в інститутах післядипломної освіти передбачає відвідування уроків вчителів початкових класів, які активно використовують педагогічні здоров'язбережувальні технології у своїй професійній діяльності. Під час перегляду уроків у школах слухачі курсів не є пасивними спостерігачами, а аналізують, оцінюють та роблять висновки і на основі цього розробляють рекомендації. Ця форма роботи дозволяє побачити особливості застосування педагогічних здоров'язбережувальних технологій в умовах навчально-виховного процесу в школі, а не тільки в штучно створених під час занять. Спостереження за діяльністю досвідчених педагогів щодо використання цих технологій у початковій школі дозволяє зрозуміти шляхи їх впровадження в освітній процес, на основі аналізу використання у своїй подальшій здоров'язбережувальній професійній діяльності з метою її удосконалення шляхом застосування цікавих прийомів, навчальних моментів та при врахуванні недоліків.

У кінці курсової перепідготовки слухачі пишуть випускні роботи залежно від стажу та категорії педагогів вони можуть оформити її у вигляді курсової роботи або реферату. Ця форма роботи сприяє вдосконаленню вмінь, а саме: а) знаходити необхідну літературу з заданої тематики; б) аналізувати та виділяти головне; в) систематизувати; г) робити висновки. Тому вчителям пропонувався перелік тематик випускних робіт щодо здоров'язбережувальної професійної діяльності, серед яких учителі початкових класів обирали за власним бажанням ту, яку вони хочуть самостійно дослідити і вивчити.

Формування готовності вчителів початкових класів до застосування педагогічних здоров'язбережувальних технологій не повинне обмежуватись лише курсовою перепідготовкою, оскільки даний процес короткотривалий, він продовжується на наступних етапах післядипломної освіти.

Тому у подальшому досліджені більш детально зупинимось на характеристиках форм та методів роботи щодо формування готовності вчителів до застосування педагогічних здоров'язбережувальних технологій у міжкурсовий період.

Резюме. У статті розкриваються форми та методи роботи під час курсової перепідготовки педагогічних кадрів щодо формування готовності вчителів до застосування педагогічних здоров'язбережувальних технологій у початковій школі. **Резюме.** В статье раскрываются формы и методы работы во время курсовой переподготовки педагогических кадров относительно формирования готовности учителей к использованию педагогических здоровьезберегающих технологий в начальной школе. **Summary.** The article exposes forms and methods of work during course's retraining of pedagogical personnel concerning forming of readiness among teachers to application of pedagogical health-keeping technologies in primary school.

Література

1. Грибан В. Г. Валеологія : підручник / В. Г. Грибан. – К. : Центр учбової літ., 2008. – 214 с.

Концертна частина включає 10-11 номерів: 2-3 сольних (фортепіано, клавесин, орган, гітара, арфа у варіантному поєднанні); 2-3 вокальних номерів, один з яких – обов'язково коліскова; 2-3 ансамблевих дуетів (струнні, духові, та т.п. із фортепіано); 1-2 камерних ансамблів (тріо, квартети, т.п.). У кожній програмі звучить музика Моцарта – як основний концепт проекту «Ефект Моцарта».

У проекті, окрім солістів філармонії, беруть участь діти, що професійно займаються музикою. Маленькі віртуози, що несуть заряд добра і оптимістичного світовідчуття, є для майбутніх батьків прикладом раннього занурення дитини у світ духовності і краси, гармонійного розвитку і особистісного зростання.

Крім того, на концертах надається адаптована до сприйняття наукова інформація про важливість свідомого ставлення до народження дитини, формування соціальних навичок спілкування, материнської прихильності та необхідності пренатального виховання для гармонійного розвитку дитини.

Висновки. Таким чином, інформаційно-просвітницьке співробітництво культури, педагогіки і медицини має важливе соціальне значення – звертає увагу суспільства на можливість формування особистості, починаючи з пренатального періоду, змінює ставлення до внутрішньоутробного малюка, сприяє вихованню необхідних соціальних навичок у майбутніх батьків, долучає до класичного музичного мистецтва, що сприяє вихованню гармонійної особистості.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку. У подальших дослідженнях можлива розробка деяких аспектів проекту, пов'язаних з поширенням і впровадженням його концепції в різні організації, що займаються проблематикою відповідального батьківства та раннього гармонійного розвитку дитини.

Резюме. Висвітлено важливу проблему впливу мистецтва, зокрема класичної музики, на створення гармонійного і безпечного середовища для всебічного фізичного, соціально-емоційного, творчого та пізнавального розвитку дітей, починаючи з пренатального періоду.

Визначена актуальність проблеми, розкрито теоретичні та практичні аспекти її вирішення. Зазначено, що сьогодні пильну увагу сучасних вчених у різних галузях науки сфокусовано на формуванні психологічної атмосфери усвідомленого батьківства. Підкреслюється необхідність формування відповідального ставлення людини до свого способу життя, всіх складових здоров'я, планування сім'ї, народження дитини, забезпечення її особистісного росту і розкриття духовного потенціалу.

З'ясовано, що прослуховування живого виконання класичної та сучасної музики, що відображає всю глибину позитивних людських емоцій, дозволяє закласти основу для максимально ранньої взаємодії матері і дитини, допомагаючи вагітній жінці гармонізувати свій стан, поліпшити настрій, налагодити контакт зі своїм майбутнім малюком.

Розкрито значущість проведення циклу лекцій-концертів класичної музики для майбутніх матерів та маленьких дітей в межах культурно-інформаційного проекту «Ефект Моцарта».

Визначено, що інформаційно-просвітницьке співробітництво культури, медицини і педагогіки має важливе соціальне значення – звертає увагу суспільства на можливість формування особистості, починаючи з пренатального періоду, змінює ставлення до внутрішньоутробного малюка, сприяє вихованню необхідних соціальних навичок у майбутніх батьків, долучає до класичного музичного мистецтва, що сприяє вихованню гармонійної особистості. **Ключові слова:** ранній розвиток дитини, пренатальне виховання, усвідомлене батьківство, класична музика.

Резюме. Освещена важная проблема влияния искусства, в частности классической музыки, на создание гармоничной и безопасной среды для всестороннего физического, социально-эмоционального, творческого развития детей, начиная с пренатального периода.

Определена актуальность проблемы, раскрыты теоретические и практические аспекты ее решения. Отмечено, что сегодня пристальное внимание современных ученых в различных областях науки сфокусировано на формировании психологической атмосферы осознанного родительства. Подчеркивается необходимость формирования ответственного отношения человека к своему образу жизни, всем составляющим здоровья, планированию семьи, рождению ребенка, обеспечению его личностного роста и раскрытия духовного потенциала.

Выяснено, что прослушивание живого исполнения классической и современной музыки, отражающее всю глубину положительных человеческих эмоций, позволяет заложить основу для максимально раннего взаимодействия матери и ребенка, помогая беременной женщине гармонизировать свое состояние, улучшить настроение, наладить контакт со своим будущим малышом.

Раскрыта значимость проведения цикла лекций-конcertов классической музыки для будущих матерей и маленьких детей в рамках культурно-информационного проекта «Эффект Моцарта».

Определено, что информационно-просветительское сотрудничество культуры, педагогики и медицины имеет важное социальное значение – обращает внимание общества на возможность формирования личности, начиная с пренатального периода, меняет отношение к внутриутробному ребенку, способствует воспитанию необходимых социальных навыков у будущих родителей, приобщает к классическому музыкальному искусству, что способствует воспитанию гармоничной личности. **Ключевые слова:** раннее развитие ребенка, пренатальное воспитание, осознанное родительство, классическая музыка.

Summary. The important problem of the art influence, including classical music, to create a harmonious and safe environment for the comprehensive physical, social, emotional, language, creative and cognitive children's development from the prenatal period are dealt.

The actuality of the problem, the theoretical and practical aspects of its solution are determined. It is noted that today the attention of modern scholars in various fields of science focuses on the psychological climate conscious parenting forming. It is noted the necessity of a responsible attitude to mode of life, all components of

педагогів, а й зробити висновки про рівень розуміння питання, яке вивчається, зацікавленості ним.

Для закріплення отриманих знань та трансформування їх у вміння, необхідні у професійній діяльності, спрямованій на здоров'язбереження під час спецкурсу проводились практичні заняття, спрямовані на поглиблення теоретичних знань, їх доповнення під час обміну досвідом, розробку ефективних форм упровадження педагогічних здоров'язбережувальних технологій, збільшення інтересу до цього виду роботи за допомогою розуміння їх застосування під час уроків.

Для репрезентації спецкурсу залучались як традиційні, так й інтерактивні методи навчання. Серед яких ефективно використовувався метод моделювання, за допомогою якого створювались навчальні ситуації наближені до реальності, під час яких демонструвались та відпрацьовувались необхідні вміння. Це давало змогу практично перевірити достовірність теоретичних знань і сприяло більш глибокому розумінню засобів застосування педагогічних здоров'язбережувальних технологій, аналізу поступового впровадження. Цей метод потребував ґрунтовних теоретичних знань з досліджуваної проблеми.

Ці заняття сприяли пошуку, аналізу та відпрацюванню отриманої інформації щодо застосування педагогічних здоров'язбережувальних технологій.

Збагачення вчителів початкових класів необхідним методичним інструментарієм формувало їх позитивне ставлення до педагогічних здоров'язбережувальних технологій, прагнення до їх застосування в навчально-виховному процесі.

Під час спецкурсу формувались всі компоненти готовності вчителів до застосування педагогічних здоров'язбережувальних технологій, робота над якими проводилась комплексно, а саме, формуючи або доповнюючи один з них, паралельно йшла робота щодо удосконалення інших.

Якщо під час проведення спецкурсу наявна можливість виділити етапи, в межах яких когнітивний або операційний компоненти були домінуючими, то формування мотиваційного та рефлексивного відбувалось протягом усього процесу.

Використання рефлексії під час лекційних та практичних занять сприяло критичному аналізу вчителями своєї діяльності, чіткому визначенню труднощів під час застосування педагогічних здоров'язбережувальних технологій, встановленню рівня сформованості теоретичних знань щодо досліджуваного питання.

Уміння об'єктивно оцінювати та аналізувати свою діяльність і наявність необхідних знань у подальшому сприяли збільшенню ефективності роботи щодо формування готовності вчителів до застосування педагогічних здоров'язбережувальних технологій у початковій школі.

На самостійну роботу під час вивчення спецкурсу було виділено 10 годин. Це обумовлено короткою тривалістю курсової перепідготовки, значною кількістю навчальних предметів, спрямованих на розвиток загальноосвітньої ерудованості. У свою чергу відпрацювання практичних навичок вимагають контролю та керівництва викладача, тому значну частину теоретичного

покращення психофізіологічних показників у школярів, а особливо сутність здоров'язбережувальної діяльності вчителя початкових класів.

На цьому етапі вирішувалась одна із суперечностей, а саме між зовнішніми вимогами до реформування професійної діяльності вчителів початкових класів відповідно до сучасних змін й досягнень у педагогічній науці та внутрішнім прагненням особистості до цього.

Перший модуль сприяв розумінню важливості педагогічної діяльності щодо збереження та зміцнення здоров'я підрастаючого покоління, необхідності реформування своєї роботи у цьому напрямі, що становить міцний фундамент для подальшого вивчення педагогічних здоров'язбережувальних технологій.

Під час другого модулю вчителі початкових класів повинні не тільки розширити свою компетентність щодо технологій, спрямованих на збереження та зміцнення здоров'я учнів під час уроків, а й трансформувати їх у вміння та навички щодо їх застосування. Паралельно з цим відбувався розвиток рефлексивного компоненту, спрямованого на усунення суперечності між прагненням до педагогічної діяльності щодо застосування педагогічних здоров'язбережувальних технологій і відсутністю розуміння її наукових основ і того, як їх реалізувати в практичній діяльності.

Було виділено знання, необхідні для розв'язання досліджувальної проблеми, а саме про: 1) основні педагогічні здоров'язбережувальні технології (аромотерапія, музикотерапія, хромотерапія, імаготерапія, лялькотерапія, лібропсихотерапія та інші); 2) методи позитивного впливу на дитину та створення сприятливого емоційного мікроклімату в колективі за допомогою гуманістичних та демократичних стосунків як необхідної умови збереження психічного та соціального здоров'я; 3) необхідність рухової та емоційної активності індивіду як засобу позитивного психофізіологічного розвитку.

Дані знання допомогли розвинути в педагогів інтерес до педагогічних здоров'язбережувальних технологій й бажання їх запроваджувати в навчально-виховному процесі. Безперечно, вони також необхідні вчителю для переконання батьків, колег та адміністрації щодо доцільності їх використання під час уроків.

Виклад матеріалу під час лекції передбачав формування теоретичної обізнаності у сфері педагогічних здоров'язбережувальних технологій. Сприймання інформації відбувалось на основі як слухового, так і зорового аналізаторів. Це досягалось за допомогою візуального підкріплення усного матеріалу, який викладався під час лекцій, демонстрацією мультимедійних презентацій і роздаткового матеріалу, що сприяло більш міцному засвоєнню теорії за короткий проміжок часу. Також значна роль у цьому процесі відводилась викладачу, його вмінню активізувати аудиторію, спонукаючи педагогів до обговорення цієї проблеми, висловлювання своїх думок.

Оскільки навчальний процес в інститутах післядипломної освіти обмежено в часі, то немає можливості відповісти на всі запитання, котрі виникають у вчителів під час лекції. Тому більшість із них слухачі курсів надавали в письмовому вигляді. Ретельний їх аналіз дозволив не тільки зосередити увагу саме на тих проблемних ситуаціях, які особливо цікавлять

health, family planning, child birth, guaranteeing of his personal growth and spiritual potential disclosure. It is found that listening to the live performance of classical and contemporary music, reflecting the depth of positive human emotions, can lay the groundwork for possible early interaction between mother and child, helping pregnant women to harmonize their condition, improve mood, and establish contacts with their future baby.

The importance of a series of lectures, concerts of classical music for future mothers and young children within the cultural information project "Mozart Effect" is revealed.

It is determined that the informational and educational cooperation culture, medicine and pedagogy has an important social meaning - pays public attention to the possibility of personality forming, from the prenatal period, changes attitude to prenatal child, promotes of necessary social skills education for future parents, adds to classical music that makes for personality's harmonious education. **Keywords:** early childhood development, prenatal education, conscious parenting, classical music.

Література

1. Жерновой В. Музыка до рождения. / В. Жерновой. Збірник наукових праць Кримського гуманітарного університету «Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України» - Випуск 16, частина 1 – Ялта, 2010.- С.153-155.

2. Закон України про Загальнодержавну програму «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2016 року. – Відомості Верховної Ради України (ВВР). – № 29. – 2009.– 395 с.

3. Иванченко Г. Психология восприятия музыки: подходы, проблемы, перспективы / Г. Иванченко. – М.: Смысл, 2001. – 264 с.

4. Ильин Е. Эмоции и чувства / Е. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.

5. Кэмбелл Д. Дж. Эффект Моцарта. / Д. Дж. Кэмбелл / пер с англ. Л. М. Щукин. – Мн. ООО «Попурри», 1990. – 320 с.

6. Лазарев М. Рождение до рождения / М. Лазарев. – М.: ООО «Издательский дом «Кодекс», 2009 – 303 с.

7. Тарасов Г. О психологии искусства / Г. Тарасов // Вопр. психол. – 1992. – № 1 – 2. – С. 105 – 110.

8. Филиппова Г. Материнство и основные аспекты его исследования в психологии / Г. Филиппова // Вопросы психологии. – 2001. – № 2. – С. 22–36.

9. Чичерина Н. Воспитание до рождения. Книга о пренатальном воспитании будущих и настоящих родителей. / Н. Чичерина.– М. Academia, 2007 – 100 с.

10. Barbara L. Frederickson. Cultivating positive emotions to optimize health and well-being. Prevention & Treatment. Volume 3. Article 0001a, posted March 7.– 2000.–p. 241

Подано до редакції 21.02.2011

УДК 371.136+37.036+373.211.24(045)

**ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ПОТРЕБ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ У ПРАЦІВНИКІВ
ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Берека Віктор Євгенович
доктор педагогічних наук

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, м. Хмельницький

Постановка проблеми. В умовах демократизації й гуманізації національної системи освіти метою і мірою ефективності її функціонування стає розвиток особистості, задоволення освітніх потреб та інтересів. Це зумовлює не лише необхідність удосконалення професійної підготовки майбутніх дошкільних працівників, посилення уваги щодо їх становлення як вихователів-творців, які володіють потребами формування педагогічної творчості, але й постійно оцінювати її рівень, корегувати і спрямовувати цю важливу ділянку роботи [2]. На формування творчих педагогічних працівників орієнтують Конституція України, Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»), цільова комплексна програма «Вчитель», Концепція педагогічної освіти.

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідженню проблеми підготовки педагога до творчої педагогічної діяльності приділяється належна увага. Зокрема педагогічну творчість з точки зору оптимізації навчально-виховного процесу вивчали Ю.Бабанський, В.Кан-Калик, М.Поташник; як цілісний процес реалізації і самореалізації педагога досліджувала С.Сисоєва; як інтегративну якість особистості обґрунтовували З.Левчук, Л.Лузіна; як критерій якісного становлення особистості вчителя описував Н.Кичук.

Визначенням рівнів творчої педагогічної діяльності педагога займалися В.Кан-Калик, М.Поташник, І.Раченко, С.Сисоєва; формуванням готовності майбутніх педагогів до педагогічної творчості В.Загвязинський, Н.Бружукова, З.Левчук, виділенням компонентів і умов формування готовності майбутніх педагогів до педагогічної творчості В.Загвязинський, А.Линенко, А.Маркова.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Педагогічна теорія і практика підтверджують, що проблемі моніторингу розвитку творчих здібностей працівників дошкільних закладів, оволодіння ними основами педагогічної творчості приділяється недостатня увага. Особливо потребують обґрунтування критерії і рівні сформованості потреб до педагогічної творчості, обрання оптимальних форм і методів їх перевірки, здійснення коригування означеного процесу.

Метою даної статті є визначення функцій педагогічного оцінювання та розкриття їх суті; пропозиція застосування технології проведення оцінювання рівня сформованості педагогічної творчості дошкільними працівниками; проектування діяльності керівника для забезпечення оптимальних умов проведення конкретного оцінювання досягнення очікуваних результатів.

поглибленого викладу навчального матеріалу з ефективним розподілом часу на вивчення кожної теми.

Метою цього спецкурсу було:

- розширення знань учителів про психофізіологічні особливості розвитку молодших школярів;
- поглиблення валеологічної грамотності вчителів початкових класів;
- репрезентування основних педагогічних технологій, спрямованих на збереження та зміцнення здоров'я учасників освітнього процесу;
- формування вміння у вчителів початкових класів застосовувати педагогічні здоров'язбережувальні технології під час навчально-виховного процесу.

Ефективність засвоєння навчального матеріалу обумовлено одночасним застосуванням його на практиці, що сприяло глибшому розумінню отриманих знань та їх закріпленню.

Було розроблено тематику курсів, розмежовану за годинами аудиторної роботи, що передбачала спрямованість на надання валеологічних знань, формування настанов на прийняття педагогічних здоров'язбережувальних технологій як невід'ємної частини сучасного уроку, розвиток умінь організувати урок з оптимальним поєднанням традиційних методів роботи зі здоров'язбереження та мотивації до подальшого самостійного пошуку інформації щодо застосування цієї категорії технологій.

Під час укладання спецкурсу враховувався й пірамідальний принцип будови людини, що має трирівневу структуру: нижній, соматичний (soma – тіло), середній, психічний (psyche – душа) та верхній, духовний (грецьке nous – дух). Останній рівень надсвідомість – ірраціональна творча сфера [1].

З огляду на вищесказане, ми побудували спецкурс таким чином, щоб він був пов'язаний з такими науками, як філософія, що досліджує верхній рівень людини – духовний; з психологією, що вивчає середній рівень та з біологією, фізіологією, які вивчають найнижчий рівень, а також окремо виділяємо педагогіку, що передбачає вивчення загальних закономірностей навчання дітей у здоров'язбережувальному середовищі.

Спецкурс складався з двох модулів «Упровадження медико-психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей в контексті реальної здоров'язбережувальної функції навчального закладу» та «Педагогічні здоров'язбережувальні технології та ефективність їх упровадження».

Розмежування їх було обумовлено поступовим вирішенням завдань, серед яких одне є логічним продовженням іншого:

- підвищення ефективності здоров'язбережувальної спрямованості в сучасній початковій школі;
- прагнення до застосування педагогічних здоров'язбережувальних технологій вчителями під час професійної діяльності.

Перший було спрямовано на формування мотивації до здоров'язбережувальної діяльності за допомогою надання інформації про сучасний стан підростаючого покоління, ознайомленням з результатами впливу негативних чинників на нього під час навчання в школі, розкриття ролі кожного учасника освітнього процесу щодо збереження, а, по можливості, й

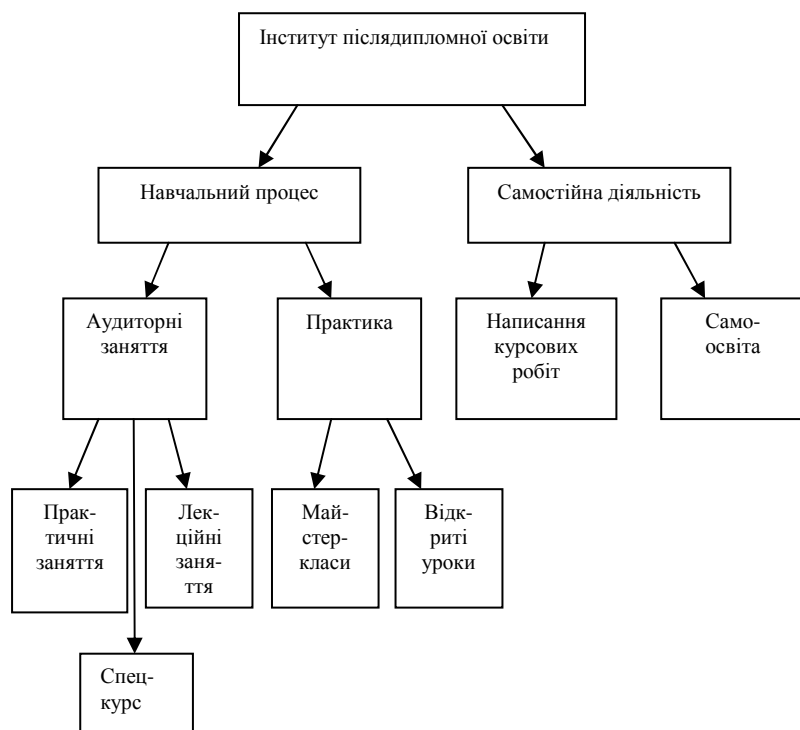


Рис. 1. Організація роботи в інституті післядипломної освіти педагогічних кадрів у курсовий період

Особливостями навчання дорослих є те, що воно повинне відповідати їхнім потребам, вимогам сучасного навчально-виховного процесу в загальноосвітніх закладах і врахуванням уже наявного досвіду, знань та індивідуальних особливостей кожного.

Це реалізувалось шляхом діагностики всіх компонентів готовності з метою встановлення інтересів, наявних знань та на основі отриманих результатів будувався освітній процес, при створенні сприятливого клімату під час навчання з метою ефективного засвоєння навчального матеріалу та мотивування на подальше його поглиблення.

Центром формування готовності вчителів до застосування педагогічних здоров'язбережувальних технологій у початковій школі у курсовий період був спецкурс «Здоров'язбережувальна спрямованість навчально-виховного процесу в початковій школі», що обумовлено можливістю поетапного,

Виклад основного матеріалу. У нашій роботі ми виходили з того, що оцінювання рівня сформованості стимулів до педагогічної творчості працівників дошкільних закладів як системи та процесу полягає у комплексній організації дослідження, що характеризується стандартизацією, технологічністю та використанням спеціалізованого інструментарію з метою встановлення адекватності реального стану об'єкту очікуваним результатам та одержаним стандартам [1].

Основними функціями педагогічного оцінювання нами визначено такі: освітня, інформаційна, інтеграційна, діагностична, експертна, експериментальна, дослідницька, адаптаційна, корекції та оптимального управління. Саме ці функції зумовлюють триєдину мету оцінювання рівня сформованості педагогічної творчості: оцінка стану з точки зору досягнення поставленої мети (поліпшення навчально-виховного процесу); спрямованості дій суб'єктів на виявленні причин відхилень від вимог державних і галузевих стандартів; визначення пріоритетів розвитку педагогічної творчості дошкільних працівників [3].

Розглянемо сутність кожної з означених нами функцій.

Освітня функція передбачає вивчення і задоволення освітніх потреб дошкільників за наслідками впровадження педагогічної творчості. Інформаційно-прогностична функція означає регулярне отримання інформації про стан розвитку об'єкту оцінювання, в результаті чого створюється вірогідний масив інформації з наступним її розповсюдженням. Інтеграційна функція забезпечує комплексну характеристику процесів, що відбуваються на певному рівні управління освітою. Діагностична розглядається як оцінка системи освіти й змін, що відбуваються ній. Таким чином, фіксується реальний стан об'єкта оцінювання.

Експертна розуміється нами як експертиза стану розвитку об'єкта оцінювання. Експериментальна – це пошук і розробка оцінювальних матеріалів дослідження та апробація їх на валідність, технологічність, надійність. Реалізація дослідницької функції допомагає визначити за результатами оцінювання коло прикладних наукових проблем, розробити нові концепції, запровадити інноваційні технології, що сприятимуть розвитку об'єкта оцінювання. Адаптаційна – мінімізує негативні наслідки сучасної ситуації розвитку об'єкта оцінювання. Функція оптимального управління упорядковує організаційні умови оцінювання, виявляє стратегію та тактику діяльності, визначає прогностичний результат розвитку дошкільного закладу. Функція корекції вбачається у заходах удосконалення діяльності всіх суб'єктів управління.

У процесі дослідження нами розроблено та запроваджено технологію проведення оцінювання рівня сформованості педагогічної творчості дошкільними працівниками за такими етапами: моделювання, реалізації, експертизи, презентації результатів дослідження та корекційний.

На етапі моделювання визначаються правові, організаційні, фінансові, науково-методичні засади вивчення впровадження педагогічної творчості, тобто конкретизується стратегія його проведення та моделюються операційні дії експертної групи.

Етап реалізації спрямовано на забезпечення якості технологічної процедури вивчення впровадження педагогічної творчості працівників дошкільних закладів, що зумовлює необхідність розробки інструментарію та впровадження його відповідно до програми дослідження.

Третій етап має вектор напрямку на експертизу результатів вивчення та реалізації програми його проведення.

На етапі презентації результатів дослідження відбувається оприлюднення результатів вивчення та підведення підсумків роботи експертної групи.

Корекційний етап спрямовано на переорієнтацію навчального процесу з урахуванням отриманих результатів як підсумків роботи експертної групи.

Розглянемо окремі із етапів детальніше.

Зокрема, цікавою є структура і зміст діагностичного етапу. Для проведення вивчення створюється експертна група на чолі з керівником дошкільного закладу. Глибина та обсяг вивчення залежить від різних обставин: рівня компетентності керівника та членів групи щодо проведення дослідження; рівня обізнаності керівника, а також експертів про об'єкт вивчення; наявність проблем, труднощів, причин, які можуть виникнути в процесі реалізації вивчення тощо. Наші дослідження дають підставу стверджувати, що продуктивність та ефективність вивчення зумовлюється гнучкістю функціональної діяльності суб'єктів вивчення, а також рівнем управлінської компетенції керівника. Тому конкретизуємо операційні дії суб'єктів вивчення на даному етапі. Це: ініціювання вивчення; аналіз вихідного стану (рівня) розвитку об'єкта та суб'єкта вивчення для первинного формулювання теми дослідження, тобто проблеми, яку потрібно вирішити за результатами проведеного дослідження; діагностика рівня сформованості професійної компетентності експертів для оптимального розподілу функціональних обов'язків; діагностика наявного ресурсного, нормативного й методичного забезпечення оцінювання.

Процесуальним «ядром» наступного етапу є проектування інформації про стан розвитку об'єкта (недоліки, проблеми) на перспективу, а також чинники із подальшим обґрунтуванням теми дослідження; виду, типу оцінювання, а також терміну його проведення. Далі визначаються: предмет, об'єкт, мета, робоча гіпотеза дослідження, яка виконує роль попереднього проблемного пояснення можливих результатів і за допомогою якої відбувається пошук, відбір та оцінка нових фактів; система організації праці групи, алгоритм дій виконавців на кожному етапі, структура оперативного керівництва для забезпечення виконання програми оцінювання. Відбирається відповідний інструментарій згідно із загальною методикою дослідження.

Слід також наголосити на необхідності проектування керівником власної діяльності з метою забезпечення оптимальних умов проведення конкретного оцінювання, досягнення очікуваних результатів, у тому числі і власних перспектив розвитку управлінської компетентності. У цьому випадку мова йде про розробку або конкретизацію плану дій щодо реалізації програми оцінювання, приміром, розробку інструкцій для членів групи тощо [4].

Основна діяльність на прогностичному етапі спрямована на: конкретизацію мети, завдань оцінювання; прогнозування можливих труднощів,

здоров'язбережувальної спрямованості навчально-виховного закладу і недостатністю знань та умінь учителів для виконання цього виду діяльності. Одним з шляхів вирішення цих суперечностей є формування готовності вчителів початкових класів до застосування педагогічних здоров'язбережувальних технологій.

Метою роботи є розкрити особливості формування готовності вчителів до застосування педагогічних здоров'язбережувальних технологій у початковій школі під час курсової підготовки.

Робота з розвитку готовності вчителів до застосування педагогічних здоров'язбережувальних технологій здійснювалось поетапно, відповідно до особливостей побудови навчального процесу в післядипломній освіті й охоплювала курсовий та міжкурсовий періоди. Але у межах цієї статті ми зупинимось тільки на першому.

Формувальний експеримент умовно можна розподілити на 3 етапи: мотиваційний (спрямований на розвиток інтересу, прагнення до цього виду діяльності, бажання дізнатися більше стосовно педагогічних здоров'язбережувальних технологій), формувальний (розвиток когнітивного та операційного компонентів) та практичний (поглиблення знань щодо застосування педагогічних здоров'язбережувальних технологій, автоматизація сформованих умінь та розвиток рефлексії). Цей розподіл умовний, оскільки формування всіх компонентів готовності відбувається постійно, але, залежно від етапу, той чи інший компонент є домінуючим, про що вже зазначалось вище.

Головне місце щодо формування досліджуваного виду готовності відводилось інститутам післядипломної освіти педагогічних кадрів, оскільки вони мають чітко організовану систему освітньо-просвітницької діяльності, що забезпечує можливість цілісного надання навчального матеріалу.

Він складався з двох взаємопов'язаних видів діяльності: навчальної та самостійної (рис. 1). Навчально-виховний процес мав дві організаційні форми: аудиторні заняття (спецкурс, лекційні та практичні заняття) та практика в школі (відкриті уроки та майстер-класи). Самостійна діяльність реалізовувалась через написання випускних робіт та самоосвіти.

Завданнями цього періоду були:

- формування мотивації вчителів до здоров'язбережувальної діяльності під час навчання молодших школярів;
- надання ґрунтовних знань з досліджуваної проблеми;
- розвиток умінь та навичок щодо застосування педагогічних здоров'язбережувальних технологій;
- моніторинг розвитку готовності до цієї діяльності;
- сприяння самоосвіті у цьому напрямі.

15. Обухов А.С. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения / А.С. Обухов // Школьные технологии. – 1999. – № 1/2. – С. 138-143.

16. Основы социально-педагогических исследований: учебник для вузов / Под общей ред. акад. РАО, проф. А.А. Бодалёва, акад. РАО, проф. А.А. Деркача, д-ра психолог, наук, проф. Л.Г. Лаптева. – М. : Гардарики, 2007. – 334 с.

17. Пиаже Ж. Роль действия в формировании мышления / Ж. Пиаже // Вопросы психологии. – 1965. – №6. – с. 33-51.

18. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн : В 2 т. Т.1. – М.: Педагогика, 1989. – 488с.

19. Современный философский словарь / под общей ред. д. ф. н. профессора В.Е. Кемерова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академический Проект, 2004. – 864 с.

20. Философская энциклопедия. Ст. „Наука”. – М. : Советская энциклопедия, 1964. – Т. 3. – 584 с.

Подано до редакції 07.02.2011

УДК 378.046-021.68:373.3

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ
ДО ЗАСТОСУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ
ШКОЛІ ПІД ЧАС КУРСОВОЇ ПЕРЕПІДГОТОВКИ**

*Зубко А. М.
Цись В. В.*

Безперечним є той факт, що школа повинна виконувати не тільки просвітницьку функцію, а й одночасно прагнути зберегти, а по можливості зміцнити здоров'я учасників навчально-виховного процесу. Про здоров'язбережувальну спрямованість школи у своїх наукових працях зазначають Г.Зайцев, М.Безруких, В.Єфімова, Н.Сисоєнко, О.Іонова, Н.Денисенко, В. Косенко, Г.Даниленко та інші. Учені зазначають про необхідність створення здоров'язбережувального освітнього простору, а для цього доцільною є спільна робота всіх соціальних інститутів, а саме вчителів, лікарів, практичних психологів, соціальних педагогів та батьків.

Особлива увага надається ролі вчителя початкових класів. Це обумовлено тим, що він перебуває постійно з одним і тим самим колективом дітей, лабільністю молодшого шкільного віку. На даний час, на жаль, більшість учителів початкових класів не мають достатніх знань про збереження, а, по можливості, й зміцнення здоров'я дітей під час навчально-виховного процесу, а якщо і володіють, то не застосовують на практиці.

Унаслідок цього виникають суперечності, а саме: потреби суспільства у вихованні здорової особистості та відсутності цілеспрямованих комплексних заходів у всіх сферах життєдіяльності учнів; необхідності

причин, проблем (організаційних, ресурсних, процесуальних), які виникають у процесі проведення оцінювання; виникнення та якісний аналіз факторів, які передбачено враховувати в процесі організації оцінювання: соціальних, психологічних, педагогічних; відбір форми презентації результатів дослідження та визначення пріоритетних напрямів подальшого розвитку об'єкта оцінювання для підготовки рекомендацій.

Важливою є розробка програми оцінювання, компонентами якої нами визначено такі: вступна частина, зміст роботи за етапами, уточнені терміни, очікувані результати, виконавці, можливі прогнозовані труднощі або проблеми. Якщо програма оцінювання розрахована на тривалий період, доцільним є складання оперативного графіку керівництва. Доцільність цього документа ми вбачаємо в послідовності дій, системності, упорядкованості.

Наступним кроком є власне сама організація оцінювання. Його слід розглядати на організаційно-методичному етапі та етапі практичної реалізації.

Організаційно-методичний етап – це розробка ресурсного та науково-методичного забезпечення, а також відпрацювання механізму проведення оцінювання.

Конкретизуємо алгоритм дій керівника з організації оцінювання згідно з управлінськими функціями [5].

На етапі організації оцінювання відбувається: комплектування експертної групи; мотивація кожного члена групи до мети, завдань, змісту оцінювання, майбутніх процесуальних дій відповідно до програми оцінювання з урахуванням психологічних, індивідуальних особливостей осіб, причетних до оцінювання; розподіл обов'язків між виконавцями, ознайомлення їх із завданнями та критеріями щодо його виконання (вхідний інструктаж); визначення бази проведення оцінювання; визначення методів оцінювання; визначення стандартизованих методик; відбір відповідного інструментарію, створення стандартизованих вимірників, які вже пройшли експертну оцінку та апробацію; тиражування експериментальних матеріалів; складання кошторису витрат на проведення оцінювання; визначення системи основних показників, вихідних параметрів, критеріїв результативності проведеного оцінювання.

Практична реалізація програми оцінювання відбувається у зазначений програмою термін та являє собою накопичення інформації про об'єкт оцінювання. Передбачено такі операційні дії суб'єктів оцінювання: фіксація вихідного стану об'єкта оцінювання за результатами проведення зрізів, інших контрольних заходів; збір інформації за допомогою відібраних методик; координація дій виконавців у процесі роботи (встановлення внутрішніх і зовнішніх зв'язків); налагодження взаємодії між членами групи; позитивна мотивація активності членів групи; поточний аналіз ефективності виконання програми з метою установок на виконання конкретних дій; контроль за технологічними діями суб'єктів оцінювання в загальній системі дослідження [4].

Етап експертизи – це аналіз інформації за результатами проведеного оцінювання, порівняння та узагальнення даних, отриманих у процесі оцінювання, з наступною оцінкою для подальшої розробки рекомендацій. За

логією виконання суб'єктами певних дій можна визначити такі під етапи: узагальнюючий та розробки рекомендацій.

Узагальнюючий етап передбачає узагальнення матеріалів, тобто всіх отриманих даних для оцінки ефективності виконання програми дослідження. Процесуально це відображено в таких діях [6]:

– статистична обробка здобутих результатів для перевірки гіпотези відповідно до розроблених стандартів, показників та критеріїв, що визначені на початковому етапі;

– якісний аналіз, співвідношення всіх зазначених даних з чинниками, які на них впливають, інтерпретація отриманих даних, формулювання підсумкових висновків;

– аналіз зовнішніх умов, причинно-наслідкових зв'язків, закономірностей, які визначили певний стан розвитку об'єкта оцінювання;

– співвіднесення отриманих результатів із поставленими цілями та згідно з гіпотезою; порівняння результатів, що одержані під час проведення дослідження, з деяким стандартом;

– документальне оформлення й опис ходу та результатів дослідження;

– обговорення результатів дослідження на робочих нарадах для розробки членами експертної групи рекомендацій за наслідками оцінювання; оцінка експертами продуктивності роботи групи;

– експертиза позитивних і негативних тенденцій проведення оцінювання та стану розвитку об'єкту;

– самооцінка керівником власної діяльності за певними критеріями: ступінь досягнення мети діяльності групи відповідно до визначеної програми оцінювання; обсяг нових знань, сформованих вмінь з педагогічного менеджменту тощо;

– визначення ефективності роботи експертної групи, що відбувається за певними критеріями: ступінь досягнення мети діяльності групи, обсяг нових знань, отриманих членами групи, сукупність спеціальних умінь та навичок; позитивні зрушення в особистості (прояв креативності, рефлексія, схильність до інновацій); міра задоволеності спільною діяльністю та рівнем керівництва; згуртованість групи, активність, мікроклімат, здатність експертів до співпраці.

Розробка рекомендацій щодо усунення наслідків як засобів можливого розв'язання проблем є наступною фазою цього етапу.

Рекомендації за результатами оцінювання є кінцевим продуктом діяльності експертної групи. В них авторами викладено бачення того, що слід робити для розв'язання нинішніх проблем та яким чином цього можна найефективніше досягти, враховуючи всі труднощі, що визначено в ході оцінювання. Мова йде про визначені проблеми, які слугуватимуть орієнтиром у подальшій діяльності всіх осіб, причетних до розвитку об'єкту оцінювання. Тому доречним є визначення експертною групою рекомендацій як стратегічних, так і тактичних орієнтирів для подальшої роботи керівництва дошкільного закладу, вихователів. У подальшому практична реалізація цих рекомендацій буде відбуватися за певним планом, у якому деталізуються заходи, терміни, виконавці, очікувані результати.

методів може здійснюватися в таких формах: повсякденне, міфологічне, релігійне, художнє, філософське і наукове.

Резюме. У статті розглядаються основні поняття, що пов'язані з визначенням поняття науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики: пізнання, наука, пізнавальна діяльність. **Ключові слова:** наука, наукове пізнання, пізнавальна діяльність.

Резюме. В статье рассматриваются основные понятия, связанные с определением понятия научно-исследовательской деятельности будущих учителей математики : познание, наука, познавательная деятельность. **Ключевые слова:** наука, научное познание, познавательная деятельность.

Summary. In the article basic concepts, related to determination of concept of research activity of future teachers of mathematics, are examined: cognition, science, cognitive activity. **Keywords:** science, scientific cognition, cognitive activity.

Література

1. Агацци Э. Моральное измерение науки и техники / Э. Агацци – М.: Моск. фил. фонд, 1998. – 343 с.С. 12-14.
2. Бернал Дж. Наука в истории общества / Дж. Бернал. – М.: Издательство иностранной литературы, 1956. – 736 с., 18-19
3. Большая советская энциклопедия: Ст. „Наука” : [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru/~книги/БСЭ/Наука/>
4. Большой юридический словарь / Авт.-сост. В.Н. Додонов, В.Д. Ермаков, М.А. Крылова и др.; под ред. А.Я. Сухарева, В.Е. Крутских. – М.: Инфра-М, 2003. – 704 с.
5. Бучаченко А.Л. Очарование науки / А.Л. Бучаченко // Новый мир. – 2007. – №8. – С. 3-13.
6. Гегель Г. Работы разных лет: В 7 т. Т. 2 / Г. Гегель. – М.: Мысль, 1970. – 501 с.
7. Гуревич П.С. Философский словарь / П.С. Гуревич – М. : Олимп, 1997. – 320 с
8. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. / В.И. Даль. – М. : Рус. яз., 1998. – Т. 2. – 779 с.
9. Демин М.В. Природа деятельности / М.В. Демин – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 168 с.
10. Диалектика познания / В.П. Бранский, М.С. Каган, И.А. Майзель. Под ред А.С. Кармина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. – 304с., с. 14
11. Зленко Н. Н. Генезис понятия наука / Н. Н. Зленко // Філософія науки: традиції та інновації. – 2009. – №1. – С.40-52.
12. Ительсон Л.Б. Учебная деятельность. Ее источники, структура и условия / Л.Б. Ительсон // Хрестоматия по возрастной психологии. Учебное пособие для студентов: сост. Л.М. Семенов; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 364с. – С.152-158.
13. Костюк Г.С. Избранные психологические труды / Г.С. Костюк. – М.: Педагогика, 1988. – 304 с.
14. Малый энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: Ст. „Наука”: [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://slovari.yandex.ru/~книги/Брокгауз%20и%20Ефрон/Наука/>

У історичному і онтогенетичному розвитку життя людини Г. Костюк [13] виділяє пізнавальну, теоретичну і практичну діяльність. При цьому пізнавальна діяльність виступає як похідна від діяльності практичної. Вона теж результативна, але її результатом являються не матеріальні продукти, а образи, знання, поняття, ідеї. Пізнавальна діяльність включає ряд психічних процесів в тому або іншому їх взаємозв'язку від її завдань і етапів вирішення. Ці процеси виступають як специфічні дії зі своїми частковими цілями і способами їх досягнення. Процес пізнання перетворюється в систему диференційованих дій.

М. В. Демин [9] розглядає людську діяльність як систему, в якій виділяється декілька взаємозв'язаних структур. Одну структуру утворюють спілкування і предметно-перетворюючу діяльність, іншу – праця і гра. Предметна діяльність пов'язана з впливом на об'єкт (предмет) і вона є розчленованою єдністю інтелектуальної, оцінно-емоційної і практичної діяльностей. Інтелектуальна діяльність – це отримання і доцільне оперування можливим знанням, будь-якою інформацією, що відбиває властивості предметів, при відносному абстрагуванні від впливу на неї потреб людини.

У кожній із запропонованих класифікацій знаходить своє віддзеркалення діяльність, що спрямована на пізнання навколишнього світу, вивчення закономірностей процесу розвитку суспільства і всього предметного світу з метою його подальшого перетворення на благо людей. У різних учених ця діяльність має різні назви: пізнавальна, інтелектуальна тощо. Вони мають різне наповнення, але несуть в собі одну загальну ідею – надбання знань і способів дій для їх подальшого застосування. Таким чином, „пізнання є не пасивне споглядання об'єктів, а активна діяльність з їх віддзеркалення” [10, с.14].

З позицій філософії Гегеля [6] пізнання – це всесвітньо-історичний діалектичний процес, в ході якого змінюються як суб'єкт, так і об'єкт. Суб'єкт не є деяким ідеальним, сталим предметом, рівним самому собі, а вічний рух, становлення, розвиток, постійна спрямованість на пізнання нового. Суб'єкт проявляється через активність. Але активність суб'єкта немислима поза об'єктом, що пізнається і змінюється ним. В той же час сам об'єкт перетворюється у міру розвитку свідомості, тобто міняється в процесі пізнання.

Як справедливо відмічає Ж. Піаже [17] – пізнання, яке здійснюється інтелектом, не є статичною копією реальності. Пізнання об'єкту означає вплив на нього, його динамічне відтворення, а саме суть інтелекту – в його діяльній природі. Тобто, центральним ядром генезису інтелекту є формування логічного мислення, яке є продуктом наростаючої активності суб'єкта в його взаємовідношенні із зовнішнім світом, а не якась природжена здатність.

Таким чином, початкову структуру пізнання представляє суб'єкт-об'єктне відношення, де центральною є проблема істини. Знання про об'єкт виникає як результат причинної дії об'єкту на суб'єкт.

Пізнання є сутнісною характеристикою людини і залежно від свого функціонального призначення, характеру знання і відповідних засобів і

Етап презентації – це оприлюднення результатів дослідження та визначення стратегічних напрямів розвитку об'єктів оцінювання. Слід зазначити, що у предметному результаті діяльності групи втілено основну концепцію дослідження (тобто задум, що було ініційовано на першому етапі).

У процесі підготовки та власне презентації суб'єктами виконуються такі дії: визначається форма презентації результатів оцінювання; готується до демонстрації продукти діяльності групи (узагальнюючі анкети, графіки, діаграми, схеми, таблиці, рисунки); проводиться презентація результатів оцінювання. Слушно зауважити, що важливо не тільки підготувати та представити інформацію про стан об'єкта, конкретизувати фактори, що впливають на кількісні та якісні результати, виявити домінуючі чинники. На цьому етапі оцінюється рівень професійної підготовки педагогічного персоналу. Особлива увага при цьому повинна приділятися апробації запроваджених вимірників якості і рівня засвоєння змісту освіти, визначенню їх об'єктивності, надійності, валідності та ефективності застосування, створенню централізованого банку цих вимірників та єдиної бази даних про якість упровадження педагогічної творчості працівниками дошкільних закладів.

На колекційному етапі реалізується запропонована методика проведення колекційної роботи, спрямованої з одного боку, на безпосередню ліквідацію визначених у ході проведення оцінювання прогалин, а з іншого – на усунення явищ, які сприяють появі цих недоліків та незбігання з моделлю. Для перевірки ефективності поточного оцінювання доцільно проводити проміжне оцінювання з метою відпрацювання шляхів покращення технології збору, систематизації, обробки інформації, розвитку та вдосконаленню системи оцінювання якості впровадження педагогічної творчості.

Висновки. Отже, підсумовуючи вищезазначене, можна стверджувати, що педагогічне оцінювання з позицій технології реалізації можна представити як потужний інструмент системного аналізу якості впровадження педагогічної творчості.

Нами визначено основні функції педагогічного оцінювання: освітня, інформаційна, інтеграційна, діагностична, експертна, експериментальна, дослідницька, адаптаційна, корекції та оптимального управління.

У процесі дослідження нами розроблено та запроваджено технологію проведення оцінювання рівня сформованості педагогічної творчості дошкільними працівниками за такими етапами: моделювання, реалізації, експертизи, презентації результатів дослідження та корекційний.

Перспективи подальших розвідок. Публікація не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Подальшої розробки потребують питання визначення умов ефективної організації оцінювання запровадження педагогічної творчості працівниками дошкільних закладів, конкретизації форм і методів такої роботи на підставі комплексного застосування системного підходу та інноваційних технологій.

Резюме. У статті розкрито специфіку оцінювання рівня сформованості потреб педагогічної творчості працівників дошкільних закладів. Визначено функції педагогічного оцінювання та розкрито їх суть. Запропоновано

технологію проведення оцінювання рівня сформованості педагогічної творчості дошкільними працівниками. Спроектовано діяльність керівника для забезпечення оптимальних умов проведення конкретного оцінювання досягнення очікуваних результатів. Ключові слова: педагогічна творчість; працівник дошкільного закладу; оптимальні умови; оцінювання; технологія оцінювання; функції оцінювання.

Резюме. В статті раскрыто специфіку оцінювання урівня сформованості потребностей педагогического творчества работников дошкольных учреждений. Определены функции педагогического оценивания, раскрыто их сущность. Предложено технологию проведения оценивания урівня сформованості педагогического творчества дошкольных работников. Спроектировано деятельность руководителя по обеспечению оптимальных условий проведения конкретного оценивания достижений ожидаемых результатов. Ключевые слова: педагогическое творчество; работник дошкольного учреждения; оптимальные условия; оценивание; технология оценивания; функции оценивания.

Summary. Peculiarity of estimation of the level of formation of the needs of pedagogical creativity of the staff of preschool establishments has been revealed in the article. Functions of pedagogical estimation have been defined and their essence has been revealed. Technology of realization of estimation of the level of formation of the pedagogical creativity of the staff of preschool establishments has been proposed. Manager's activity in optimal conditions providing the process of conducting the estimation of reaching expected results has been projected. Key words: pedagogical creativity, personnel of preschool establishment, optimal conditions, estimation, technology of estimation, functions of estimation.

Література

1. Волошенко О.В. Психолого-педагогічні аспекти професійної підготовки вчителя до творчості// Проблеми сучасного мистецтва і культури: Зб. наукових праць «Професійна освіта та мистецтво». – К.: ТОВ «Міжнародна фінансова агенція». – 1998. – С.65-68.
2. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.
3. Кекух Л.В. Психолого-педагогічний аналіз вирішення проблеми підготовки вчителя до творчої професійної діяльності // Проблеми педагогічних технологій: Зб. наук. пр. – Луцьк. – 1999. – Вип.4. С.113-118.
4. Кенух Л.В. Теоретично-педагогічні аспекти моделі спеціаліста творчого типу // Наук. вісн. Волин. держ. ун-ту. – 1997. - №6. – С.23-27.
5. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін., За ред. І.А.Зязюна.- 2-ге вид. допов. І переробл. – К.: Вища шк., 2004.
6. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с

Подано до редакції 11.02.2011.

Таким чином, наукове пізнання має характеристики системності і обґрунтованості, що відрізняють його від продуктів буденної пізнавальної діяльності людей.

Також наукове пізнання має особливі методи пізнавальної діяльності. Поза методом неможливе виділення об'єкту, що вивчається науковцем, з численних зв'язків і відносин предметів природи. Тому, разом зі знаннями про об'єкти, наука формує знання про методи. Потреба у розгортанні і систематизації теоретичних знань приводить на вищих стадіях розвитку науки до формування методології як особливої галузі наукового дослідження, що спрямовувати науковий пошук.

Нарешті, прагнення науки до дослідження об'єктів незалежно від їх освоєння в існуючих формах досвіду потребує специфічної характеристики суб'єкта наукової діяльності. Заняття наукою вимагає особливої підготовки суб'єкта, що пізнає, в ході якої він освоює засоби наукового дослідження, що історично склалися, навчається прийомам і методам операції з цими засобами. Заняття наукою разом з опануванням засобів і методів припускає також і засвоєння певної системи ціннісних орієнтацій і цільових установок, специфічних для наукового пізнання. Ці орієнтації стимулюють науковий пошук, що спрямований на вивчення нових об'єктів незалежно від сьогоденного практичного ефекту від нових знань. Таким шляхом наука здійснює свою головну функцію – виходити за рамки предметних структур практики своєї епохи. Прагнення до такого пошуку забезпечують самоцінність істини і цінність новизни.

Самоцінність істини, сприймання істини як вищої цінності науки втілюється в цілому ряді ідеалів і нормативів наукового пізнання, що виражають його специфіку в певних ідеалах організації знання (наприклад, вимозі логічної несуперечності теорії і її експериментальної підтверженості), в пошуку пояснення явищ виходячи із законів і принципів, що відбивають сутнісні зв'язки об'єктів дослідження. Особлива цінність новизни в науці виражена в системі ідеалів і нормативних принципів наукової творчості.

Поняття „наука” в сучасній освіті вимагає строгішого визначення. У контексті нашого дослідження поняття „наука” розглядаємо з позиції прояву пізнавальної діяльності. Тому, вважаємо за необхідне розглянути теоретичні засади цього поняття.

Родовим поняттям до поняття „пізнавальна діяльність” є „діяльність”. Разом з великою кількістю дефініцій означеного поняття існує велика різноманітність в його класифікації.

Так, С. Рубінштейн [18] класифікує види діяльності за характером основного „продукту”, який створюється в результаті діяльності і є її метою. З цієї точки зору він виділяє практичну (спеціально трудову) і теоретичну (спеціально пізнавальну) діяльності. При цьому практична діяльність виступає як матеріальна, а теоретична як ідеальна.

Розуміючи під діяльністю сукупність будь-яких фізичних, практичних або мовних дій, Л. Ітельсон також виділяє практичну діяльність і гностику (від грецького „гнозіс” – знання). Мета гностичної діяльності – „пізнання, тобто збір і переробка інформації про властивості навколишнього світу” [12].

Так само не можна не погодитися з Дж. Берналом, одним із засновників теорії про науку, який відмічав, що дати визначення науці по суті неможливо, він намічає шляхи, наслідуючи які можна наблизитися до розуміння того, чим є наука : 1) інститут; 2) метод; 3) накопичення традицій знань; 4) чинник розвитку виробництва; 5) найбільш сильний чинник формування переконань і відношення людини до світу [2].

Це означає, що наука – це і особливий вид пізнавальної діяльності, що спрямований на вироблення об'єктивних істинних знань про світ, і соціальний інститут, що забезпечує функціонування наукової пізнавальної діяльності. Дослідження питань, що відносяться до суті науки, її світоглядних і методологічних основ, ролі, обумовленої вимогами сучасності, набуває особливої актуальності.

Наука – це форма людської діяльності, що історично склалася та яка спрямована на пізнання і перетворення об'єктивної дійсності, таке духовне виробництво, яке має своїм результатом цілеспрямовано відібрані і систематизовані факти, логічно вивірені гіпотези, узагальнені теорії, фундаментальні і часткові закони, а також методи дослідження. Наука – це одночасно і система знань, і їх духовне виробництво, і практична діяльність на їх основі.

Таким чином, на засадах вищезазначених дефініцій, ми робимо висновок, що наука є найважливішою формою людського пізнання. Наука, маючи численні визначення, виступає в трьох основних іпостасях. Вона розуміється або як форма діяльності, або як система, або як сукупність дисциплінарних знань, або ж як соціальний інститут.

Науці властиві прагнення вивчати об'єкти реального світу і на цій основі передбачати результати його практичного перетворення. Наука забезпечує наддалеке прогнозування практики, виходячи за рамки існуючих стереотипів виробництва і буденного досвіду, тобто має справу з особливим набором об'єктів реальності, які не зводяться до об'єктів буденного досвіду. Наука здатна вивчати також і такі фрагменти реальності, які можуть стати предметом освоєння тільки в практиці далекого майбутнього. Вона постійно виходить за рамки предметних структур існуючих видів і способів практичного освоєння світу і відкриває люду нові предметні світи майбутньої діяльності.

Ці особливості об'єктів науки визначають потребу у нових засобах. Щоб описати явища, що вивчаються, наука прагне як можна чіткіше фіксувати свої поняття і визначення. Тому необхідною умовою наукового дослідження є використання спеціальної мови, придатної для опису об'єктів, незвичайних з точки зору здорового глузду. Мова науки постійно розвивається в міру її проникнення в нові області об'єктивного світу. Також специфіка об'єктів наукового дослідження має прояви у наукових знаннях як продукту наукової діяльності. Їх достовірність обґрунтовується специфічними способами трактування істинності знання, а саме: експериментальним контролем над отримуваним знанням і виводимістю одних знань з інших, істинність яких вже доведена. У свою чергу, процедури виводимості забезпечують перенесення істинності з одних фрагментів знання на інші, завдяки чому вони стають пов'язані між собою, організованими в систему.

ПОРТФОЛІО ШКІЛЬНОГО ЛІДЕРА

Д. Алфімов

кандидат педагогічних наук

Сьогодні перед системою освіти стоїть задача переорієнтації на підготовку людини, яка самостійно обирає індивідуальну траєкторію розвитку у відповідності до своїх здібностей і можливостей. Втім важливо, щоб кожний школяр мав розвинуте вміння критично оцінювати результати своєї навчальної праці, наукових досягнень, досягнень у громадської та інших видах діяльності. Одним із засобів об'єктивного оцінювання досягнень учнів є впровадження портфоліо.

Ідея використання портфоліо учня останнім часом одержує широке поширення. За допомогою портфоліо педагоги прагнуть конструювати й реалізовувати індивідуальні освітні маршрути учнів у рамках освітньої установи. При цьому крім «накопичувальної», портфоліо виконує модельну функцію, «відбиваючи динаміку розвитку учня; його відносин, результатів його самореалізації; демонструє стиль навчання, властивий учневі, показує особливості його загальної культури, окремих сторін інтелекту; допомагає учневі проводити рефлексію власної навчальної роботи; служить формою обговорення й самооцінки результатів роботи учня» [1, с. 242].

У сучасних науково-педагогічних джерелах розкриваються різні види портфоліо учнів, однак аналіз літератури переконує в тому, що необхідне поглиблене дослідження, систематизація й теоретичне узагальнення портфоліо школяра-лідера. Тому набувають актуальності дослідження створення лідерського портфоліо учня на кожному віковому етапі.

Метою статті є розкриття значення портфоліо в житті учня, визначення змісту портфоліо учня-лідера.

Розробці як учнівського, так і вчительського портфоліо присвячено достатньо робіт у науковій літературі та публікацій у педагогічній пресі (Г. Голуб, Т. Новикова, С. Пейп, Є. Полат, М. Поташник, О. Пругченков, М. Чошанов, О. Чуракова тощо).

Відомо, що як саме слово «портфоліо», так й основна ідея збирання робіт не є винаходом ХХ століття. У минулому столітті італійським словом «portfolio» називали альбом з фотографіями. В епоху Ренесансу художники й архітектори привозили із собою портфоліо, щоб заявити свої претензії на місце в Академії мистецтв або на будівельний проект. За допомогою представлених у портфоліо документів можна було скласти враження не тільки про якість роботи, але й про професійний шлях претендента. У цьому змісті, як ідея, так і термін «портфоліо» застосовуються дотепер художниками й фотографами. В області фінансової системи портфоліо служить для виставлення напоказ стану цінних паперів підприємств або приватних власників.

Ідея застосування портфоліо в школі прийшла зі Сполучених Штатів, де вона виникла в 80-х рр. В традиції шкіл США портфоліо – це колекція робіт, яка демонструє зусилля учня (прагнув, намагався), прогрес (було гірше, стало краще) або досягнення у відповідній області; документує набутий школярем

досвід. Актуальність технології портфоліо почалася наприкінці 80-х-початку 90-х рр. Ідея портфоліо стає все більш популярною в Європі і Японії.

Однак достаток літератури не внесло ясності в саму ідею. Дотепер ні в якій літературі немає єдиного розуміння шкільного портфоліо. Отже, у визначенні поняття, функцій і різновидів портфоліо немає уніфікованого підходу, тому ми розглянемо кілька позицій.

Виклад основного матеріалу дослідження

Різні автори характеризують портфоліо учня як [5, с. 76]:

- колекцію робіт учня, що всебічно демонструє не тільки його навчальні результати, але й зусилля, прикладені до їхнього досягнення, а також очевидний прогрес у знаннях й уміннях учня в порівнянні з його попередніми результатами;
- виставку навчальних досягнень учня за даним предметом (або декільком предметам) за даний період навчання (чверть, півріччя, рік);
- форму цілеспрямованої, систематичної й безперервної оцінки й самооцінки навчальних результатів учня;
- антологію робіт учня, що припускає його особисту участь у виборі робіт, що представляють на оцінку, а також їхній самоаналіз і самооцінку;
- папку, що містить різноманітну інформацію і документує набутий досвід й досягнення учнів;
- засіб фіксації, накопичення і оцінки робіт, результатів учня, що свідчать про його зусилля, прогрес і досягнення в різних областях за відповідний період часу [3, с. 185];
- цілеспрямовані збори робіт учнів, які показують зусилля учня, його розвиток і досягнення в одній або декількох областях навчального плану [10, с. 27].

Доповнюючи традиційні контрольні-оцінні засоби, портфоліо дозволяє враховувати результати, досягнуті учнем у різноманітних видах діяльності – навчальній, науково-дослідницькій, проектній, громадській, соціальній, представницькій тощо і є найважливішим елементом практико орієнтованого підходу до освіти.

Основними завданнями запровадження портфоліо досягнень є:

- представлення «картини» значимих результатів учня в цілому;
- відстеження індивідуального прогресу кожного учня в широкому освітньому контексті;
- демонстрація здатності учнів застосовувати набуті знання й уміння.

Кінцева мета портфоліо досягнень полягає в демонстрації прогресу діяльності за результатами, за прикладеними зусиллями, за матеріалізованими продуктами. «Основний зміст навчального портфоліо – показати все, на що ти здатний. Педагогічна філософія цієї форми оцінки в зміщенні акценту з того, що учень не знає й не вміє на те, що він знає й вміє ... в перенесенні педагогічного наголосу з оцінки на самооцінку» [6, с. 76].

Портфоліо реалізує такі функції освітнього процесу:

- діагностичну (фіксуються зміни і зростання показників за відповідний період часу);
- цілепокладання (підтримує освітні цілі, що сформульовані стандартом);

Для виділення інваріантного ядра безлічі визначень поняття „наука” ми порівняли його культурні сенси в різні історичні періоди. Порівняльний аналіз визначення поняття „наука” в „Тлумачному словнику живої мови” В. Даля і „Сучасному філософському словнику” свідчить про перенесення акценту з цінності знання на цінність методу його отримання. У тлумаченні В. Даля „у вищому значенні” наука є „розумне, зв’язне, повне і впорядковане, струнке і послідовне знання” [8, с. 488]. Для сучасного філософського трактування цінність науки полягає у тому, що вона „виробляє засоби відтворення і розвитку пізнавального процесу” [19, с. 429].

О. Бодальов та О. Деркач визначають науку як основну форму систематичного знання – пізнання об’єктивних істотних зв’язків дійсності, що постійно розвивається і спирається на практику та дає можливість передбачати події і виступає як основа доцільної діяльності людей [16, с. 9].

У філософській енциклопедії дається таке визначення науки: система знань, розвиток яких досягається за допомогою відповідних методів пізнання, виражається в точних поняттях, істинність яких перевіряється і доводиться громадською практикою. Наука – система понять про явища і закони зовнішнього світу або духовної діяльності людей, можливість передбачення і перетворення дійсності на користь суспільства, форма людської діяльності, яка історично склалася як „духовне виробництво” та має своїм змістом і результатом цілеспрямовано зібрані факти, вироблені гіпотези і теорії із законами, що лежать в їх основі, прийоми і методи дослідження.

Поняття „наука” застосовується для позначення як процесу вироблення наукових знань, так і всієї системи перевірених практикою знань, що представляють об’єктивну істину, а також для вказівки на окремі галузі наукових знань, на окремі науки. Сучасна наука – це надзвичайно розгалужена сукупність окремих наукових галузей [20].

Відповідно до [4] наука (греч. episteme, лат. scientia) – сфера людської діяльності, функцією якої є вироблення і теоретична схематизація об’єктивних знань про дійсність; галузь культури.

Наука – сфера людської діяльності, функцією якої є вироблення і теоретична систематизація об’єктивних знань про дійсність; одна з форм суспільної свідомості. Поняття науки включає як діяльність з отримання нового знання, так і результат цієї діяльності – суму отриманих до цього моменту наукових знань, твірних в сукупності наукову картину світу. Термін наука вживається також для позначення окремих галузей наукового знання [3].

Наука – систематичне об’єднання і виклад об’єктивно достовірних відомостей, що належать до якої-небудь області знання, в загальнішому сенсі – об’єктивно достовірне і систематичне знання про явища природи і життя людини з боку їх закономірності і незмінного порядку [14].

Е. Агацци зазначає, що науку слід розглядати як „теорію про певну область об’єктів, а не як простий набір суджень про ці об’єкти” [1, с. 12-14]. Це розуміння науки виходить розмежування наукового і буденного знання, а саме того, що наука може повною мірою відбутися лише тоді, коли доводить розгляд об’єкту до рівня його теоретичного аналізу.

Адекватне та ідентичне віддзеркалення об'єкту суб'єктом називається істиною. Істина виступає універсальною метою пізнання.

Неадекватне, недостовірне віддзеркалення суб'єктом навколишньої дійсності, спотворений, не відповідний дійсності результат пізнання називається помилкою.

Логічне осмислення суб'єктом (свідомістю) навколишньої дійсності, спираючись на категорії, закони, поняття, цінності є оцінкою.

Основною формою пізнання і критерієм істини є практика – конкретна діяльність суб'єкта з перетворення навколишнього світу і самого себе.

Відокремлюються такі види пізнання – чуттєве, раціональне, логіка, інтуїція.

Основними принципами пізнання є принципи: діалектичності; історизму; пізнаваності; об'єктивності; активності творчого відображення дійсності.

Відповідно до Філософського словника – пізнання є творчою діяльністю суб'єкта, що зорієнтоване на отримання достовірних знань про світ. Пізнання є сутнісною характеристикою буття культури і залежно від свого функціонального призначення, характеру знання і відповідних засобів і методів може здійснюватися в багатьох формах, однією з яких є наукове пізнання [19].

Поняття наукового пізнання має тісний взаємозв'язок з поняттями „наука”, трактування якого у сучасній освітній практиці має суперечливий і невизначений характер, що і поглиблює відносини „систематичного взаємонерозуміння” між школою і наукою.

У філософії, історії, наукознавстві склалися і взаємодіють декілька сутностей терміну „наука”. Об'єктивне різноманіття визначень цього поняття створює ситуацію обміну суперечливими висловлюваннями про сутність науки.

Як справедливо зазначає Н. Зленко [11, с.40] існує багато визначень такого унікального явища, як наука, але через її складність і багатогранність якась одне, універсальне визначення, навряд чи взагалі можливе. Впродовж своєї історії вона зазнала стільки змін і кожне її положення настільки пов'язано з іншими аспектами громадської діяльності, що будь-яка спроба дати визначення науки, а таких було немало, може виразити більш менш точно лише одну з її сторін.

На думку О. Бучаченко, будь-які визначення науки є умовними, приблизними: „Це малоцікаве питання – що таке наука. Є десятки відповідей на нього – яскравих і сумовитих, серйозних і жартівливих, глибоких і примітивних. Багато з них демонструють дотепність, витонченість і елегантність мислення. Але точний і безперечний лише один, простий і позбавлений пафосу – наука є здобиччю Знань. За ним усе – і мета, і професія, і натхнення, і способи добування, і шляхи пізнання. Великий Ньютон уклав цю думку в виразну і монументальну формулу: „Наука є рух думки людської вслід за думкою Творця”. Це рух по дорозі великих, блискучих ідей і принизливих помилок, натхнення і відчаю, зльотів і падінь, яскравих осяянь і сумовитої, тьмяної безвиході, дорога захвату і смертельних помилок. Велика і драматична дорога пізнання, нескінченна і повна чарівність” [5, с. 3].

- мотиваційну (заохочує дітей, педагогів і батьків до взаємодії щодо досягнення позитивних результатів);

- змістовну (максимально розкриває спектр досягнень і виконаних робіт);

- розвиваючу (забезпечує неперервність процесу розвитку, навчання і виховання від класу до класу);

- рейтингову (показує діапазон і рівень навичок і вмінь) [3, с. 187].

Залежно від того, з якою метою створюється портфоліо й у чому складаються особливості його змісту, можна виділити наступні види портфоліо [2, с. 6]:

а) в залежності від мети, що відображає результат, заради якого збирається портфоліо, існують:

- портфоліо-власність (збирається для себе);

- портфоліо-звіт (збирається для вчителя).

б) за змістом можливе виділення наступних видів портфоліо:

- портфоліо досягнень: містить у собі кращі результати роботи учня;

- рефлексивний портфоліо: містить у собі матеріали й оцінку/самооцінку досягнення цілей, особливостей ходу і якості роботи з різними джерелами інформації, відчуттів, міркувань, вражень і т.п.;

- проблемно-орієнтований портфоліо: включає всі матеріали, що відображають цілі, процес і результат рішення якої-небудь проблеми;

- тематичний портфоліо: включає матеріали, що відбивають роботу учня в рамках тієї або іншої теми.

С. Котова, Г. Прокопеня розглядають наступні види портфоліо як: тематичне (відображає досвід діяльності в межах відповідної теми, предмета), оціночно-діагностичне (враховує результати, що досягнуті за відповідний період часу для прогнозування подальшої діяльності), портфоліо досягнень (відображає результати діяльності школяра з конкретної діяльності) [3, с. 187].

Портфоліо є формою аутентичного (істинного, найбільш реалістичного) оцінювання, яке орієнтоване на результат діяльності учня, реалізації гуманістичної освітньої парадигми. Воно реально робить учня суб'єктом і центром освітнього процесу, надає йому максимальної свободи і відповідальності в організації власних навчальних та інших видів діяльності. Це проявляється у пошуку джерел інформації, засобів реалізації змісту діяльності, розробці індивідуальних планів самовдосконалення тощо. Крім того портфоліо – це новий рівень самооцінювання, без якого неможливі самостійний на організація і відповідальність.

Практика зарубіжної і вітчизняної школи свідчить, що портфоліо актуалізує такі тенденції як центрація на учні, перевід його із стану об'єкта педагогічної діяльності в суб'єкт освітнього процесу; практична орієнтованість освітнього процесу, його відкритість запитам життя; неперервний характер освітнього процесу тощо.

Реалізація оцінювання діяльності учня методом портфоліо дозволяє відобразити основну ідею сучасного освітнього процесу – перекласти контроль за діяльністю учня на самого учня. Як результат формуються такі ключові вміння як самостійне цілепокладання, рефлексія, самоконтроль. Тобто портфоліо виступає педагогічною технологією, яка дозволяє оцінити

результати діяльності учня. Крім того, учень у рамках роботи з даної технології є суб'єктом своєї діяльності. Це положення розглядається не як остаточна мета, а як обов'язкова умова дотримання технології робот з портфоліо.

Характерно, що вчені у портфоліо вбачають не тільки новий засіб а й вважають, що його введення напряму впливає на зміну концепції діяльності школи, зміст і методи навчання [4, с. 178].

Портфоліо в традиційному розуміння є колекція робіт учня, яка демонструє його досягнення і прогрес, якого він досягнув за відповідний час. Воно – форма аутентичного оцінювання результатів учня по продукту, який він створив в ході навчальної, творчої, соціальної діяльності. Це відповідає ідеології практико-орієнтованого навчання.

Як процес автентичного оцінювання портфоліо, а також проект, презентація, виставка продуктів діяльності учня формує навколо себе безперервне дійство у різних формах проявлення. В результаті виникає новий зміст і розвивається нове взаємовідношення «вчитель-учень», «учень-учень», «учень і батько». Важливе значення для введення портфоліо має конкретне шкільне середовище, й якій створені відповідні умови для інновацій [4, с. 180].

Вчені відмічають, що роль учителя в профільній школі у зв'язку з введенням портфоліо значно змінюється, він стає наставником, тренером, «групою підтримки», ментором, тренером і медіатором в одному обличчі. Тісне співробітництво вчителів і учнів веде до того, що знижується необхідність у деяких адміністративних працівниках школи (заступник директора, зав. кафедри тощо), бо робота в команді в ролі консультанта, керівника роботи над портфоліо, члена проектного комітету вимагає рівноправних, а не ієрархічних відношень. Разом з тим роль директора школи стає такою, що він має формувати дослідницьку культуру у співробітників, готовність до інновацій [4, с. 181].

Використання «портфеля досягнень» допомагає учню застосовувати знання на практиці, орієнтувати школяра на самостійність у створенні продуктів як особистісної так і суспільної значущості.

Портфоліо учня є не тільки відбиттям досягнень особистості в тій або іншій сфері діяльності, але й способом поліпшити ці досягнення за рахунок механізму рефлексії, закладеного в процес створення портфоліо, розкрити, удосконалити в собі найкращі якості тощо. Портфоліо лідера дає **можливість вихователю, що працює з групою учнів, досліджувати розвиток лідерських якостей, необхідних у роботі з молодшими, середніми та старшими школярами**. Загальним призначенням портфоліо лідера є виявлення його досягнень, розвиток рефлексії.

Концепція портфоліо шкільного лідера спрямована на подальший розвиток лідерських якостей, оскільки група, якою керує учень, проводить сумісне обговорення проблем проекту, що дозволяє уникнути проблем, розвинути сильні боки діяльності. Саме в цьому обговоренні відбувається досягнення консенсусу, захоплення успіхів, рефлексія. В свою чергу посилюється демократизація шкільного життя.

Портрет лідера описується за показниками: бачить проблему і шляхи її

УДК 371

НАУКОВЕ ПІЗНАННЯ ЯК ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

Овчинникова Марина Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики теорії та методики навчання математики, докторант РВНЗ "Кримський гуманітарний університет" (м Ялта)

Постановка проблеми. Одна з умов досягнення результату в сучасному дослідженні проблем освіти разом з визначенням вихідних позицій – „з'ясування змісту понять, якими доведеться оперувати в ході дослідження” [15, с. 75]. Змістовне наповнення понять „наука”, „наукове пізнання” і „науково-дослідницька діяльність” має принципове значення для концепції дослідження науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики. Передусім, слід зазначити, що з численних тлумачень цих понять в наукознавстві і педагогіці ми обмежимося тільки їх значеннями в контексті освіти.

Мета статті. Поняття наукового пізнання є похідним від поняття пізнання та поняття науки. Тому, проаналізуємо теоретичні засади пізнання, пізнавальної діяльності та понять, що з ними пов'язані.

Виклад основного матеріалу. Пізнання – процес цілеспрямованого активного відображення дійсності у свідомості людини. В ході пізнання виявляються різноманітні грані буття, досліджується зовнішня сторона і сутність речей, явищ навколишнього світу, а також суб'єкт пізнавальної діяльності – людина – досліджує людину, тобто самого себе.

Результати пізнання залишаються не лише у свідомості конкретної людини, але й передаються з покоління в покоління, головним чином за допомогою матеріальних носіїв інформації – книг, малюнків, об'єктів матеріальної культури.

В процесі життя людина виконує два види дій з пізнання: пізнає навколишній світ безпосередньо; пізнає навколишній світ через результати пізнавальної діяльності інших поколінь [7].

Початкову структуру пізнання представляє суб'єкт-об'єктне відношення, де питання про можливість адекватного відтворення суб'єктом сутнісних характеристик об'єкту (проблема істини) є центральною темою гносеології (теорії пізнання).

Суб'єктом пізнання є людина – істота, яка наділена розумом і володіє арсеналом пізнавальних засобів накопичених людством, а також суспільство у цілому. Повноцінна пізнавальна діяльність людини можлива лише у рамках суспільства.

Об'єктом пізнання є навколишній світ (буття у всій його різноманітності), а саме та частина навколишнього світу, на яку спрямовано пізнавальний інтерес суб'єкта.

виконавської діяльності. **Ключові слова:** фахова підготовка, майбутній учитель музики, виконавська діяльність, концертмейстер, професійні навички.

Резюме. В статтю характеризується музичально-исполнительская діяльність майбутнього учителя музики, в частині концертмейстерської, яка обумовлює високий рівень підготовленості спеціаліста до реалізації своїх професійних функцій; розглядаються особливості музичально-исполнительской діяльності, оптимальне поєднання яких сприяє формуванню професійних якостей спеціаліста; зосереджується увага на орієнтації процесу концертмейстерської підготовки майбутніх учителів музики до концертмейстерської діяльності. **Ключевые слова:** профессиональная подготовка, будущий учитель музыки, исполнительская деятельность, концертмейстер, профессиональные навыки.

Summary. This article describes some music and performance issues of a future music teacher, and namely of an accompanist. The music and performance activity require a high level preparation of a specialist for his functions to be fulfilled as a professional at schools of different types. The article also states some peculiarities of the music and performance activity, the combination of which helps to develop some professional skills of a specialist. A special attention is focused on a future music teacher's accompanist preparation for performing itself. **Keywords:** specialist studies, future music teacher, performance, accompanist, professional skills.

Література

1. Виноградов К. Л. О специфике творческих взаимоотношений пианиста-концертмейстера и певца / К.Л. Виноградов // Музыкальное исполнительство и современность : сб. статей / сост. М. А. Смирнов. — М. : Музыка, 1998. — С. 156-179.
2. Живов Л.М. Подготовка концертмейстеров-аккомпаниаторов в музыкальном училище / Л. М. Живов // Методические записки по вопросам музыкального образования : сб. статей / ред.-сост. Н.Л. Фишман. — М. : Музыка, 1966. — С. 329-347.
3. Калугіна Т. Ю. Зародження концертмейстерської спеціальності у вітчизняних музичних навчальних закладах дожовтневого періоду / Т. Ю. Калугіна // Українське музикознавство : респ. міжвід. наук.-метод. посіб. / Редкол. І. А. Котляревський та ін. — К. : Муз. Україна, 1990. — Вип. 25. — С. 27-33; 96; 189
4. Люблинский А. А. Теория и практика аккомпанемента / А. А. Люблинский — Л. : Музыка, 1972. — 80 с.
5. Мур Дж. Певец и аккомпаниатор / Дж. Мур. — М. : Радуга, 1987. — 432 с.
6. Николаев А. Очерки по истории фортепианной педагогики и теории пианизма: учеб. пособ. / А. Николаев. — М. : Музыка, 1980. — 112 с.
7. Шендерович Е. О преодолении пианистических трудностей в клавирах (советы аккомпаниатора) / Е. Шендерович. — М. : Музыка, 1987. — 128 с.

Подано до редакції 07.02.2011

розв'язання; може створити команду і об'єднати інших на розв'язання проблеми. Вміє сам розв'язати проблему і покаже іншим як це зробити. Вміє згуртувати навколо себе товаришів, вболіває за результат; турбується про взаємовідносини у команді, прагне, щоб кожний відчував причетність до загальної справи. Вміє показати кожному його обов'язки, спрямовує членів команди на співробітництво. Підтримує членів команди словами і поступками, створює атмосферу натхнення. Вміє планувати етапи роботи і веде розподіл часу. Вміє розкривати у інших їх найкращі якості, дякує за внесок у загальну справу.

Портрет лідера може бути доповнений такими лідерськими якостями як жага діяльності, життєрадісність, чесність, вміння переконувати, схильність до співробітництва, впевненість в собі, альтруїзм, толерантність, мужність, організованість, почуття гумору, вміння слухати. Ці якості учень може визначити шляхом самооцінки.

Портфоліо лідера можна представити через такі складові, як підтримка самостійності + оцінка досягнень + робота над собою + технологія самоконтролю + фіксування результатів + освіта протягом життя + лінія розвитку + імпульс активності + об'єктивний погляд на себе.

Отже, портфоліо лідера дозволяє: прослідкувати індивідуальний прогрес учня на протязі всіх років навчання в школі у різноманітних ситуаціях де необхідно проявити лідерські якості; оцінити його досягнення як організатора, ініціатора корисних справ і доповнити результати діагностики лідерських якостей; заохочувати активність і самостійність учня, розширювати можливості його соціальних контактів і самонавчання, самовиховання; розвивати навички рефлексивної і оціночної діяльності школяра; формування вміння ставити цілі, планувати і організувати власну будь-яку діяльність; сприяти індивідуалізації творчого розвитку учня; підвищувати обґрунтованість вибору учнем громадської діяльності і ефективність корекції його зусиль. Портфоліо допомагає здійснити подовжений у часі моніторинг індивідуальних досягнень учня і розвитку сфери його інтересів на різних ступенях навчання у школі.

Щодо форм портфоліо, то використання сучасних інформаційних технологій дозволяє створити так звані електронні портфоліо або паспорт компетенцій тощо. *Електронне портфоліо* – зручний спосіб представлення своєї роботи, його легко створювати, редагувати, доповнювати, компактно зберігати, зручно переносити, здійснювати швидкий пошук документів та в привабливій формі презентувати.

Втім різноманіття моделей портфоліо, особливості сфер, де вони функціонують, не виключає необхідності диференціації у роботі щодо організації використання портфоліо шкільного лідера. У загальноосвітній школі – побудова структури, яка опікується таким засобом контролю. На чолі її має стояти один із заступників директора школи, посадові обов'язки якого мають бути доповнені відповідною діяльністю. Ця посадова особа делегує повноваження класним керівникам щодо впровадження портфоліо, разом з ними розробляє конкретне його наповнення, піклується про наступність в роботі з портфоліо на всіх ступенях навчання школярів, готує відповідний документ до вищої школи з метою наступності у організації громадської

діяльності вже студента.

Важливо, щоб ідея портфоліо стосувалася не тільки шкільних лідерів, але й всій сукупності діяльності учнів. І навчання, і творчої, і суспільної тощо діяльності як в стінах школи, так і за її межами. Тому доцільним вважається створення відповідального за портфоліо шкільних лідерів на регіональному рівні (місто, району, область). Ця особа допомагає лідерам увійти до органів самоврядування регіону, реалізувати свій лідерський потенціал у взаємодії з великими колективами. Вона координує діяльність шкільних лідерів, забезпечує їх інформацією про заходи, в яких шкільний лідер може прийняти участь тощо.

Створення моделей портфоліо та його наповнення вимагає управлінських рішень як у школі, так і в регіоні. Доцільно розробити відповідне положення і основні напрямки того, хто відповідає за роботу з портфоліо на регіональному рівні і в школі.

Впровадження портфоліо вимагає відповідної організації і підготовку до цього керівників школи і педагогів. По-перше, важливо, щоб цей метод використовувався за всіма напрямками перебування учня в школі. Портфоліо шкільного лідера при цьому є складовою загального портфоліо. Хоча можливі і варіанти, коли таке портфоліо буде тільки за одним видом діяльності. По-друге, має бути відповідальною особою за впровадження портфоліо. Оскільки йдеться про нову форму оцінювання, бажано покласти обов'язки за використання портфоліо на заступника директора школи з навчально-виховної роботи. По-третє, класний керівник виступатиме як інформатор батьків про портфоліо, про його можливості. Він надає допомогу учням у аналізі досягнень, пошуку шляхів удосконалення тих або інших лідерських якостей тощо.

Портфоліо у молодших класах на учнів формує класний керівник, у основній і старшій школі – сам учень. Класний керівник поступово готує школярів до використання портфоліо, привчає їх до рефлексії, самоаналізу тощо. Так у школярів виникає вміння оцінювати власну діяльність, розвивати навички самоконтролю. У молодших класах використання портфоліо набуває особливого значення для формування особистості школяра. У цей час у школярів формується потреба у навчанні і вміння вчитися, розвивається самостійність у формулюванні мети та вибір засобів її досягнення, вміння контролювати і оцінювати процес і результати діяльності.

При складанні портфоліо лідера ми пропонуємо орієнтуватися на наступні основні принципи.

1. *Принцип вікового розвитку*, що знайшов своє вираження в обліку значимої інформації для актуального моменту.

2. *Принцип системного обліку факторів*, що соціалізують, на кожному етапі вікового розвитку й прогнозування позитивних і негативних варіантів розвитку.

3. *Принцип динаміки особистісного розвитку школяра з однозначною інтерпретацією діагностичних даних.*

4. *Принцип провідної ролі учня в обговоренні й інтерпретації результатів дослідження.*

Гармонізація мелодій на слух, на відміну від гармонізації як способу рішення задач з курсу гармонії, – практична навичка, що вимагає свободи побудови і комбінування на інструменті акордових структур і володіння основними фактурними і ритмічними формулами супроводу. Перераховані структурні ланки добираються на слух вимагають активної інтелектуальної діяльності музиканта, яка ґрунтується на наявному багажі знань і особливостей конкретного твору.

Формування уміння виконання вокального твору під власний супровід займає особливе місце в системі концертмейстерської підготовки майбутнього педагога-музиканта, оскільки даний вид виконання найяскравіше відображає специфіку роботи вчителя музики. Уміння поєднувати вокальні і акомпаніаторські функції в процесі виконання пісенного репертуару, здійснювати слуховий контроль за правильним співвідношенням звучання свого голосу і акомпанементу (врівноваження сили звучання акомпанементу і голосу, зберігаючи художній рівень останнього), уміння розподіляти увагу між виконанням музичного твору і спілкуванням з аудиторією за допомогою виразної міміки, що підсилює емоційне сприйняття музики, є запорукою того, що на аудиторію подібне виконання справить яскраве враження, принесе слухачам задоволення, стане зразком досягнення, якого вони прагнуть.

Відмінності у виконавському прочитанні твору є результатом прояву власної творчої індивідуальності музиканта, рівня його виконавської майстерності. Ставлення виконавця до навколишнього світу, його темперамент, особливості мислення відображаються в динамічності створюваного ним музичного образу, його емоційної насиченості, а також на доборі засобів виразності і прийомів інтерпретації.

Висновки. Концертмейстерська діяльність характеризується особистісними якостями виконавців, що зумовлені складністю завдань їх музично-виконавської діяльності. Успішність концертмейстерської діяльності вчителя музики знаходиться в тісному зв'язку глибини і системності музично-теоретичних знань, які охоплюють знання з історії і теорії музики, сольфеджіо, гармонії, поліфонії, аналізу музичних форм. Освоєння таких курсів як “Спеціальний музичний інструмент”, “Концертмейстерський клас”, “Ансамблева гра”, “Вокал”, “Диригування” та ін. сприяє виробленню у майбутніх педагогів-музикантів необхідних навичок для професійної діяльності; створює міцний фундамент для їх подальшого творчого розвитку; розширює загальний художній світогляд, збагачує виконавську майстерність, сприяє накопиченню творчого багажу для майбутньої концертмейстерської діяльності.

Резюме. У статті характеризується музично-виконавська діяльність майбутнього вчителя музики, зокрема концертмейстерська, яка обумовлює високий рівень підготовленості фахівця до реалізації своїх професійних функцій в школах різного типу навчання; розглядаються особливості музично-виконавської діяльності, оптимальне поєднання яких сприяють формуванню професійних якостей фахівця; зосереджується увага на орієнтації процесу концертмейстерської підготовки майбутніх учителів музики до

як цілісної структури з однієї тональної сфери в іншу, здійснюване на основі музично-слухових уявлень.

Значимо, що транспонування є діяльністю, яка вимагає від виконавця постійного музично-слухового самоконтролю, активізації пам'яті, уваги. Як і при читанні нот з аркуша необхідно чути і бачити не окремі звуки, а гармонічні угруповання, відчувати звуковисотні, метроритмічні, структурні, художньо-образні особливості виконання твору в новій тональності. Внутрішнє прослуховування твору, що транспонується, чітко усвідомлення всіх модуляцій і відхилень, функціональних змін, структури акордів, їх розташування, інтервальних співставлень і взаємозв'язків обумовлюється знанням гармонії і умінням застосовувати ці знання в своїй діяльності. Іншою обов'язковою умовою успішного транспонування є володіння типовими аплікатурними "формулами" діатонічних і хроматичних гам, а також акордів.

У практичній діяльності вчителя музики інколи постає необхідність виконувати музичний твір не в оригінальній тональності, а, виходячи з теситурних міркувань, у зручній для співу. Завдання транспонування також потребує попередньої підготовки, а саме:

- зорового ознайомлення з текстом, з'ясування основної тональності твору та модуляцій в іншій тональності, визначення напрямку руху мелодії й наявності стрибків, гамоподібних, арпеджованих побудов, досягнення метроритмічних особливостей твору, гармонічного аналізу супроводу, лінії баса тощо;

- проведення мовної заміни ключових знаків альтерації оригінальної тональності на знаки нової тональності з відповідними уточненнями, при транспонуванні на півтона вгору всі бемолі перетворюються на бекари, бекари — на діези, діези — на дубль-діези, а на півтона вниз, навпаки, діези — на бекари, бекари — на бемолі, бемолі — на дубль-бемолі (транспонування на тон, півтора і більше вимагає значної уваги й розвиненої слухової сфери виконавця).

Формування і розвиток уміння *добирати на слух* пісенний репертуар надає вчителю музики можливість оперативного реагування на появу нових популярних мелодій, стимулює самостійність мислення, музично-інтелектуальну діяльність, вирішує проблему незручної теситури, що поєднується зі складною для транспонування фактурою, розвиває "внутрішній" слух і активізує музично-слуховий самоконтроль, значно розширює репертуарні межі музичного матеріалу, призначеного для використання в навчальній і позакласній діяльності педагога-музиканта.

Щодо добирання на слух, то мається на увазі процес відтворення на інструменті реального звучання музичного матеріалу, що зберігається в пам'яті або одержаного на основі нових музично-слухових уявлень.

Процес добирання на слух передбачає відтворення чітких внутрішньослухових уявлень, складання плану дій (визначення жанру, характеру твору, осмислення художньо-виразних особливостей гармонічного плану, звуковисотного малюнка мелодії, особливостей фактури викладу, способів її варіювання); активне вслуховування в звуковий результат, співставлення його з музичним уявленням, корегування дій.

5. *Принцип наступності виховного впливу в умовах зміни вікових категорій.*

6. *Принцип добровільності* відображає ступінь прагнення самою дитиною у самоаналізі своєї творчої роботи, соціальної практики тощо. Творчі роботи, самозвіт про соціальну практику мають подані самою дитиною, а не дорослими. Використання принципу добровільності у оформленні портфоліо – важливий педагогічний принцип, який не допускає втручання дорослих в самоаналіз школяра. Інша справа – допомога дорослого (вчителі, батьки), але вона має бути педагогічно обгрунтованою, враховувати згоду щодо розміщення матеріалів самої дитини.

Не тільки оформлення, але й збір матеріалів для портфоліо мають бути самостійною роботою самого учня. Це вчить його навичкам самоаналізу, систематизації, вдумливості. Учень поступово розуміє важливість своїх занять, інтересів, у нього формується відповідальність за колективну справу тощо.

Втім, включення тих або інших матеріалів у портфоліо – справа самого учня. Це право важливо зафіксувати у Положенні про портфоліо в школі, яким мають керуватися і педагоги, і учні. Учень включає в портфоліо те, що йому подобається, що на його думку дає школяру переваги.

Структура портфоліо може бути різноманітною. Однак загальними компонентами мають виступати ті, які характеризують лідера взагалі (портрет), ті матеріали, які свідчать про авторські знахідки школяра як організатора, а також матеріали, які показують його найкращі результати у керівництві однодумцями. Базова структура портфелю лідерських досягнень має відображати: відомості про курси, які засвоїв учень розвиваючі лідерські здібності, про громадську діяльність, про керівництво товаришами, участь в органах самоврядування, про акції громадського спрямування, у яких брав участь школяр, а у старших класах – про саморозвиток лідерських якостей.

Портфоліо лідера повинно враховувати не тільки його справи у школі. Учень може входити у дитячі організації поза її межами, наприклад, у палацах дитячої творчості і очолювати там групу товаришів. Сертифікат про відповідну справу, відгуки, рекомендації також мають бути розміщені у портфоліо. При цьому важливо, щоб портфоліо було позбавлено стереотипів педагогічної практики. А саме такої її частини як прагнення все оцінити в балах. Воно не може бути зовнішнім стимулом, важелем впливу. Портфоліо – це документ для себе, а не для інших. Саме це робить його реальним інструментом самовиховання, самовдосконалення.

Можна говорити про розширення діапазону портфелю досягнень учня як лідера, починаючи із початкової школи до вищої школи. Для початкової школи це важливо, бо саме в ній формуються численні особистісні риси учня, його вміння до самооцінки, рефлексії тощо [3].

Який би не був вид портфоліо, він являє собою набір матеріалів, структурованих певним чином. Великі блоки матеріалів називаються розділами, усередині них виділяються рубрики. Кількість розділів і рубрик, а також їхня тематика можуть бути різними й визначаються в кожному конкретному випадку.

Зміст портфоліо шкільного лідера має бути диференційованим,

враховуючи вік учнів. Тому в практиці нашого навчального закладу ми пропонуємо учням працювати з портфоліо, в залежності від їх психолого-педагогічних особливостей. Розглянемо зміст портфоліо лідера для кожної вікової категорії: молодшого школяра, молодшого підлітка, старшого підлітка та юності.

Структура «Портфоліо лідера» (1-4 класи)

Розділ 1. «Я в світі»: фото; коротка довідка про себе, сім'ю; особистісні якості.

Розділ 2. «Мій світ»: друзі; навчання; громадська робота; участь у роботі дитячої організації; творчість.

Розділ 3. «Мої досягнення»: роботи, якими я пишаюсь; відгуки товаришів, вчителів, інших людей; грамоти, дипломи, листи-подяки.

Розділ 4. «Рефлексія»: міні-есе про труднощі в роботі; мої враження.

Структура «Портфоліо лідера» (5-7 класи)

Розділ 1. «Мій портрет» (інформація про власника): фото; інформація про себе; сформовані особистісні якості лідера.

Розділ 2. «Портфоліо документів» (офіційні документи): документи про закінчення студій тощо; сертифікати конкурсів, фестивалів, олімпіад, інших заходів; документи про закінчення музичної, художньої, спортивної або іншої школи; сертифікати про участь в проєктах і програмах; дитячі організації «Лідер» тощо.

Розділ 3. «Портфоліо робіт» (творчі роботи, напрямки активності): есе «Я і моя дитяча організація»; участь у проєктах «Мій зірковий час»; участь у житті дитячого суспільного об'єднання; у суспільній діяльності; у реалізації проєктів і програм; призові місця різного рівня; публікації в ЗМІ тощо.

Розділ 4. «Скарбничка»: пам'ятки, інструкції, корисна інформація, грамоти, дипломи, подяки, сертифікати, публікації, фотографії, характеристики, рекомендації, резюме та інше.

Структура «Портфоліо лідера» (8-9 класи)

Розділ 1. «Портрет»: прізвище, ім'я, по батькові; навчальний заклад, клас; контактна інформація (телефон, адреса електронної пошти, адреса сайту), фото учня; сформовані лідерські якості; резюме.

Розділ 2. «Офіційні документи»: атестат про закінчення основної школи; сертифікати офіційно визнаних на міжнародному, обласному, районному рівні конкурсів, олімпіад, змагань, свідчення про закінчення музичної або художньої школи, посвідчення про наявність спортивного розряду. У даному розділі допускається подання копій офіційних документів.

Розділ 3. «Творчі роботи й соціальна практика» являє собою збори різних творчих і проєктних робіт, а також опис основних форм і напрямків соціальної й творчої активності, участь у науково-практичних конференціях, конкурсах, учнівських форумах. Також представляються проєктні, дослідницькі роботи, технічна творчість й інші форми творчої активності: результати соціальних практик. Указується участь в учнівських та молодіжних організаціях. Розкривається розвиток лідерських якостей, описується прояв потенціалу лідера.

Розділ 4. «Відгуки й рекомендації»: відгуки на творчі роботи, дослідницькі

Основною концертмейстерської майстерності є *виконавське уміння акомпанувати солісту-партнеру*. Уміння координувати свої виконавські дії з солістом вимагає від концертмейстера підвищеної уваги до особливостей вокальної інтонації, знання сольної партії, бачення всього твору: форми, партитури, що складається з трьох стрічок (це і відрізняє концертмейстера від піаніста-соліста). Важливими компонентами концертмейстерської майстерності є також уміння передбачати наміри соліста, музикально і в ансамблі виконувати динамічні і агогічні відтінки, впевнено тримати партнера в заданому темпі, створюючи для нього єдину ритмічну пульсацію.

Уміння читати нотний текст з аркуша є необхідною професійною якістю будь-якого музиканта і особливо вчителя музики, здебільшого поставленого в умови, які вимагають грати по нотах без тривалої попередньої підготовки. Прочитати твір з аркуша – означає швидко схопити і ескізно передати емоційно-образне значення музики, з умовним відтворенням нотного запису.

Успішність процесу і результат читання з аркуша музичних творів залежить від наявності цілого комплексу чинників: уміння швидко і точно пізнавати нотні знаки, сприймати елементи і певні комплекси нотного тексту, уміння швидко аналізувати, синтезувати нотний текст, вільно орієнтуватися на клавіатурі, уміння передбачати розгортання музичного тексту, уважності, швидкості опрацювання інформації, здібності до внутрішніх слухових уявлень, мотивів, інтервалів, ритмічного малюнка, штрихів, готовності до раптових змін.

У практичній діяльності вчителю музики досить часто доводиться читати з аркуша музичні твори високої складності. При цьому він неминуче зустрічається з проблемою спрощення нотного тексту, що також вимагає вироблення відповідного уміння (відтворення або пропуску підголосків і прикрас; спрощення і переміщення акордів; перетворення розкладених гармонічних фігурацій в основні гармонічні функції; зміна ритмічно ускладнених послідовностей на елементарну пульсацію).

Учитель музики вирішує суперечність між статичністю нотного тексту і динамікою звучання сьогочасного творення. Виконавські інтерпретаційні межі залежать від умінь оперувати трьома видами нотно-текстових координат: 1) непомічені (або неточно позначені) координати: звук, педалізація, мелізми, агогіка, знаки динамічного і ритмічного нюансування; 2) неточно позначені координати із збільшенням частки композиторських вказівок: темп, усні позначення, виявлення фактури; 3) відносно точно і точно позначені координати: артикуляція, акцентування, штрихи, формоутворююча динаміка, метроритмічний малюнок. Відповідно до цього виділяються вміння емоційної інтерпретації музичного тексту, уміння емоційно-інтелектуальної інтерпретації та уміння інтелектуального трактування музичного твору.

Наступним, не менш важливим професійним умінням, яким повинен володіти педагог-музикант, є *транспонування*. Наявність такого концертмейстерського уміння продиктована у деяких випадках потребою зміни оригінальної тональності вокального твору через її невідповідність теситурним можливостям виконавця. Транспонування – це перенесення музичного твору

репетиційний процес в ансамблі з солістом; втілення музично-виконавського задуму в концертному виконанні.

Важливою формою роботи в концертмейстерському класі є перекладення вокальних творів для інструментального виконання шляхом поєднання вокальної партії з акомпанементом. У своїй практичній діяльності вчитель музики стикається з потребою такого поєднання через обмеженість вокально-технічних можливостей дитячих голосів. Виконання цього завдання потребує використання значної кількості практичних навичок адаптації творів, а саме: *переміщення та спрощення акордових побудов і гармонічних фігурацій; стиснення гармонічних побудов і акордів у широкому розташуванні; розгортання акорда в гармонічну фігурацію; об'єднання вокальної партії з басовою лінією акомпанементу; сполучення акордової пульсації з басом або мелодією; розподіл середніх голосів між обома руками.*

Акомпанування солістам-інструменталистам має свою специфіку. Концертмейстеру потрібно чути найдрібніші деталі партії соліста, порівнюючи звучність фортепіано з можливостями солюючого інструмента. Так, акомпануючи скрипці, сила звуку фортепіано може бути більшою, ніж в акомпанементі таких інструментів як альт або віолончель. В акомпанементі солістам на духових інструментах концертмейстер мусить враховувати можливості соліста, брати до уваги моменти взяття дихання у фразуванні. Також необхідно контролювати лад духового інструменту, з урахуванням його розігрівання. Сила, яскравість звучання акомпанементу в ансамблі з трубою, флейтою, кларнетом може бути більшою, ніж при акомпанементі гобою, фаготу, валторні, тубі. Концертмейстеру необхідно знати особливості і відмінності рухливості людського голосу, струнних і духових музичних інструментів.

Концертмейстеру також потрібно знати особливості нотації сольних партій для різних інструментів – позначення флажолетів, різних мелізмів, альтовий і теноровий ключі.

Успішність концертмейстерської діяльності вчителя музики згаходиться в тісному зв'язку глибини і системності музично-теоретичних знань, які охоплюють знання з історії і теорії музики, сольфеджіо, гармонії, поліфонії, аналізу музичних форм.

Засвоєння таких понять, як стиль, жанр, форма, виконавська інтерпретація, осмислення гармонічної мови музичного твору, властивої йому логіки і організації з погляду історико-культурного процесу, закономірностей образного змісту у всьому комплексі формоутворюючих і виразних засобів, є тим теоретичним фундаментом, на основі якого стає можливим оволодіння основами теорії і методики концертмейстерської майстерності, формування професійно значущих концертмейстерських умінь педагога-музиканта.

Музично-естетичні знання вчителя є системою всіх видів, форм знань і ціннісних орієнтацій в галузі музичного мистецтва: *музично-слухові уявлення, поняття, думки, гіпотези, погляди, концепції, теорії. Всі вони є емоційно-інформативним віддзеркаленням у свідомості вчителя об'єктивних явищ, властивостей світу музики і мають етичну і педагогічну спрямованість.*

проекти, соціальні практики, участь у конференціях, у самих різних сферах; саморефлексія дитини на різноманітну діяльність, виконувану їм, починаючи з навчальної і закінчуючи поза навчальною діяльністю; зазначення саморозвитку лідерських якостей у різноманітній діяльності.

Структура «Портфоліо лідера» (10-11 класи)

Розділ 1. «Портрет» містить коротку біографічну інформацію про себе, про цілі портфоліо, його структуру й особливості:

- фото;
- коротка біографічна інформація про себе;
- особистісні лідерські якості;
- ціль портфоліо.

Розділ 2. «Мої досягнення» розміщує матеріали, що свідчать про визнання навколишніми й усвідомлення школярами своїх досягнень, життєвого, навчального, лідерського досвіду:

- офіційні документи (документи про закінчення студій, курсів тощо); сертифікати олімпіад, конкурсів, фестивалів, інших заходів; документи про участь у грантах, закінченні музичної, художньої, спортивної або іншої школи; сертифікати про проходження тестування, участі в проектах і програмах; журнальні, газетні й фото документи й інші документи, що свідчать про успіхи);

- життєвий досвід (автобіографія; есе «Погляд у минуле»; аналіз найважливіших подій й епізодів життя, їхня оцінка, оцінка, вага в сьогоденні житті; основні етапи становлення особистості, фактори, події, люди, що вплинули на це; газетні, фото, відео й інші документи; характеристики, відгуки, оцінки відомих (і не тільки) осіб про вас);

- особистісна діяльність лідера (улюблені предмети, викладачі, мотиви навчання; зміни поглядів на свою майбутню професію, вуз; список науково-дослідницьких, проектних, громадських робіт тощо; відгуки на ваші роботи; есе «Я лідер» і т.п.).

Розділ 3. «Я в світі людей» розглядає матеріали, що свідчать про накопичений досвід соціального життя, міжособистісні контакти, зв'язки, хобі, інтереси, кумири і т.п.:

- участь в громадському житті (характер вашої суспільної активності; займані пости; участь в учнівському самоврядуванні; проекти, тренінги й програми, у яких брали участь, їхня результативність);

- друзі та близькі люди (ваші близькі друзі в школі й поза нею, сфера їхніх занять, лідерські риси, спосіб життя, цінності й т.п.; рідні й близькі люди, їхні особисті та лідерські якості, інтереси, сфера занять);

- мої кумири (люди-лідери: актори, учені, письменники спортсмени й т.п., що є для вас, у певному змісті, еталонами життя й поведінки, їхні портрети);

- інтереси, захоплення (сфера ваших вільних інтересів, занять, хобі, їхні приклади, ілюстрації, значення в житті взагалі й у громадському житті, зокрема);

Розділ 4. «Погляд на себе і в майбутнє» передбачає матеріали, що містять самооцінку учнем своїх цінностей й ідеалів, лідерських якостей, уявлень про самого себе, свої сильні і слабкі сторони, індивідуальну місію, тенденції у

розвитку світу, можливості, що відкриваються, небезпеки, плани, що виникають, а також про способи, засоби й час їхнього здійснення:

- Я (погляд на своє «Я», сильні й слабкі сторони, мотивацію, інтелект, лідерські риси, спосіб життя);

- мої цінності та ідеали (те, що ви цінуєте, вважаєте важливим, прагнете, поважаєте);

- світ навколо мене (ваша оцінка подій, що відбуваються у світі й навколо вас, тенденцій, можливостей, що відкриваються, труднощів і небезпек, що виникають);

- мої життєві плани (ваше уявлення про власну місію, життєві та професійні цілі, стратегії, плани, способи, засоби і час їхнього досягнення й т.п.);

- мій девіз (ваш девіз, кредо на новому етапі життя).

Розділ 5. «Рефлексія» узагальнює все сказане й показане вище й акцентує увагу того, як розвинути в собі потенціал лідера, а також лідерські якості:

- найважливіші аспекти саморозвитку лідерських якостей;

- найважливіші аспекти мого досвіду лідера;

- подальші напрямки/плани діяльності як лідера.

Отже, зміст портфоліо враховує особливості віку учнів і специфіку їх навчання і виховання.

Слід підкреслити, що портфоліо як накопичувана оцінка досягнень учнів відображає стійки і довготривалі результати громадської та іншої діяльності лідерів, що служить важливою інформацією для педагогів, батьків і вищих навчальних закладів щодо досягнень у соціальних практиках, здібностях школяра, його вмінні реалізовувати ці здібності, про його самоорганізацію і комунікативних навичках.

Для того, що учні, педагоги і батьки мали уяву про портфоліо лідера, необхідно в навчальному закладі створити відповідне положення. Положення про портфоліо має передбачити, що воно не може бути одноразовою акцією. Це систематична робота учня щодо самоаналізу. Робота учня щодо збирання портфеля досягнень має бути технікою на все професійне життя. Це відповідає сучасним уявленням про неперервність освіти особистості, ідеї постійного професійного самовдосконалення. Учні у свій час доведеться активно презентувати себе на ринку праці, готувати про себе резюме і портфоліо тут відіграє свою роль.

Слід відмітити, що ряд науковців вбачають у портфоліо свого роду інструмент, який має свідчити про рівень відповідних досягнень учня. Наприклад, М. Пінська та О. Прутченков [9, с. 173] вважають, що портфоліо має також і таку форму як підсумкова. Вони пропонують ввести підсумковий бал портфоліо [9, с. 174]. Іншими словами, на їхню думку портфоліо, виконуючи функції рефлексивного документа, має доповнитися своєрідним рейтингом учня. На нашу думку, не слід портфоліо робити рейтинговим інструментом, він має презентувати людину, спонукати її до роздумів щодо самовдосконалення, а не бути засобом вироку як це відбувається зараз із традиційними формами контролю. Як не слід допускати заорганізованості у розробці і використанні портфоліо.

інтонувannya мелодії голосом, уважне прослуховування її фразування, динаміки. Важливим при цьому є проспівування мелодії подумки під час акомпанування.

Виходячи з конкретної фактури твору, корисно виконавцям складати тренувальні формули, наприклад, зібрати представлені у вигляді фігурації гармонії, об'єднавши їх в акорд і простежити логіку гармонічного розвитку тканини музичного твору; вилучити з нотного тексту і програти окремо баси і гармонічні побудови, що стоять на сильній долі тактів і є опорними в метроритмічному русі, дотримуючись визначеного темпу. Щоб акцентувати увагу студента на прослуховуванні в ансамблі партії соліста, доцільно запропонувати йому зіграти одночасно бас і мелодію ("Подольночка" Л. Ревуцького, "Рідна наша мова" О. Беца, "Арія" Й. С. Баха, "Мелодія" Г. Генделя).

Якість текстового програвання поступово має наближатися до кінцевого рівня, тобто інтерпретація має стати переконливою, яскравою. При цьому необхідно обмірковувати динамічний план виконуваного твору, насиченість різних побудов вертикального розвитку фактури, визначення епізодів, в яких відбуваються динамічні зміни в цілому, відповідно до кульмінаційного піднесення, згущення фактури, експресивності музики. У вивченні шкільного пісенного репертуару з молодшими школярами, бажано враховувати особливості акомпанементу пісень, оскільки дуже насичений акомпанемент може призвести до форсування учнями голосу.

Бажаним є вироблення навичок досягнення вільного орієнтування на клавіатурі, а також уміння бачити (охоплювати) всі ряди музичного тексту (вокальна партія, партитура, акомпанемент) і клавіатуру одночасно (вона залишається в полі периферійного зору, де потрібно займати найбільш зручну позицію за інструментом).

Почуття ансамблю є важливою професійно-педагогічною якістю вчителя музики і передбачає здатність в процесі спільного виконання оцінювати гру (або спів) партнерів на образно-емоційному, метроритмічному та динамічному рівнях і співвідносити з нею власне виконання.

Розвитку відчуття ансамблю, вміння втілювати музичний образ в єдиному виконавському плані та співставляти динамічний і агогічний задум із партнером сприяють такі види роботи в концертмейстерському класі як спільне вивчення народних і шкільних пісень, романсів з ілюстратором та акомпанування інструменталістам, а також активна концертмейстерська практика.

Існує кілька етапів роботи концертмейстера над акомпанементом вокального твору: *попереднє зорове прочитання нотного тексту; музично-слухове уявлення; попередній аналіз твору, цілісне програвання з поєднанням вокальної і фортепіанної партій; ознайомлення з відомостями про композитора, його стиль і жанри; виявлення стилістичних особливостей твору; відпрацювання на інструменті уривків різної складності; опрацювання сольної і акомпануючої партій; аналіз вокальних труднощів; усвідомлення художнього образу; складання виконавського плану – правильне визначення темпу, виразних засобів, динаміки; опрацювання і відшліфовування твору;*

- важливим є вміння грати не дивлячись на клавіатуру, враховуючи те, що під час читання зір невідривно контролює текст,

- необхідно користуватися прийомами прискореного читання вертикальних і горизонтальних нотних структур, орієнтуючись на стереотипні графічні угруповання, інтервали, акорди та гами, арпеджіо, ритмоінтонаційні комплекси.

Під час *ескізного вивчення* творів важливим є утворення попереднього комплексного уявлення про певний твір, усвідомлення його образного змісту (“Залітай, залітай“ С. Людкевича, “Бажання“ Ф. Шопена, “Стороною дощик іде“ К. Домінчена, „Варіації на тему Россіні“ Ф. Шопена, „Арія“ Й. С. Баха). Бажано проводити глибокий вербальний і виконавський аналіз твору, шукати елементи виразності, потрібні для його конкретного відтворення. “Без уміння розібратися у творі, без ясно усвідомленого завдання (про що і як сказати) навряд чи може бути досягнуто бажаного результату” (М.Фейгин).

Ескізне вивчення в умовах концертмейстерського класу має свої особливості. На першому етапі, коли створюється “робоча гіпотеза“ виконання, необхідне формування уявлення не лише фортепіанної та вокальної партій, змісту літературного тексту, але й загального, синтетичного уявлення твору, його головного настрою. Асоціації, що виникають при цьому, будуть значно яскравішими, конкретнішими, ніж у вивченні суто інструментальної музики. Чіткіше усвідомити партію соліста допоможуть знання про звукоутворення та інтонування, вокального дихання та фразування, одержані студентом у вокальному класі.

У роботі над камерно-вокальними творами крім завдань, які вирішуються в ескізному вивченні сольних фортепіанних творів, охоплюють також завдання ансамблевого характеру (відчувати музичні наміри партнера, бути гнучким в акомпанементі). Важливо вміти грати твір з одночасним інтонуванням вокальної партії, що дозволить значно швидше вирішувати різноманітні концертмейстерські завдання (“Якби я вміла вишивати“ Н. Андрієвської, “Місяцю ясний“ С. Гулака-Артемовського, “Ave Maria“ Дж. Каччинні).

Під час ескізного вивчення твору особливий акцент має робити на значенні аналітичного підходу до матеріалу, намагаючись з’ясувати найбільш придатні до цього випадку методи роботи, які б значно підвищили “продуктивність“ праці, зменшили б кількість потрібних для досягнення задовільного (позитивного) результату програвань. Спочатку потрібно поставити завдання зіграти з максимальною точністю, без зупинок і повторень пісню чи романс (підібрані задалегідь відповідно рівня виконавського розвитку виконавця), у яких відсутні моменти виконавської складності, різноманітна динаміка тощо. Це можуть бути пісні з шкільного репертуару, окремі романси, українські народні пісні (“На зеленому горбочку“ Б. Фільц, українські народні пісні “Ой на горі жито“, “Ой ходила дівчина бережком“, “Ой за гаєм, гаєм“, “Іванчику-білоданчику“). У процесі формування комплексних уялень, здійснюється виконавський і теоретичний аналіз твору (за допомогою викладача). Вихідним пунктом у вивченні вокальних творів є літературний (поетичний) текст, і відображення його емоційно-психологічного змісту в музиці. Наступним етапом має бути програвання на інструменті чи

Аналіз практики впровадження портфоліо свідчить, що воно часто-густо ставиться поруч з оцінкою офіційних досягнень учня, наприклад, оцінки за державні екзамени [8, с. 75]. Думається, що портфоліо не повинен мати підсумковий бал, не дорівнюватися за значущістю до екзаменів, а слугуватиме інструментом самооцінки можливостей і досягнень учнів, розвитку його рефлексії. Зробити його таким – тонка педагогічна інструментовка.

Портфоліо лідера – документ не про змагання учнів у його наповненні. Це перш за все документ, який свідчить про сформованість його лідерських якостей та їх прояв. Важливо, щоб воно містило всі матеріали, які стосуються і процесу лідерства, і процесу формування лідерських якостей – проходження тренінгів, семінарів тощо. Портфоліо фактично є документом, який демонструє можливості і досягнення школяра, їх оцінку.

Слід підкреслити, що вчені пропонують впроваджувати портфель досягнень як для учня, так і вчителя [7, с. 99]. Однак, як вважає М. Поташник, у тому вигляді, в якому зараз портфоліо вчителя використовується у школі – значно більше шкоди для освіти, для дітей, ніж користі [7, с. 99]. Серед причин такого – вчительська ментальність, яка викликає страх перед атестацією, обмаль часу на формування цього документу, відсутність доказовості кореляції обсягу портфоліо вчителя і якості освітнього процесу, результатів освіти.

Даючи рекомендації щодо змісту портфоліо М. Поташник справедливо вважає, що основними методичними вимогами до нього мають бути: портфоліо – це портфель тільки особистих досягнень, які мають виражатися у такій формі як «підготовлено», «розроблено», «зроблено» тощо; портфоліо не є офіційним документом; не можуть бути однакові за формою і змістом портфоліо тощо [7, с. 101-102].

Учительське портфоліо може містити набір кращих конспектів уроків, поурочних та тематичних планів, дидактичних матеріалів, документів, статей, особистих та учнівських проєктів, учнівських робіт та прикладів, розроблених вчителем для учнів тощо. Необхідно тільки пам’ятати, що учительське портфоліо має бути взірцем для учнів.

Висновки й перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Портфоліо лідера виступає ефективною формою самооцінювання, допомагає розв’язанню таких педагогічних задач як висока мотивація громадської діяльності, навички рефлексивної діяльності, вміння проєктувати, активності і самостійності школярів.

Слід мати на увазі, що портфоліо не може бути так званою системою накопичуваної оцінкою досягнень учнів. Більш глибоке розуміння його педагогічних можливостей дозволяє говорити про портфоліо як допомогу учню у його самовизначенні, як стимулу для саморозвитку. Іншими словами, на наш погляд, портфоліо – це допомога учню у його самовизначенні і розвитку.

Література

1. Большая книга о маленькой школе / Под ред. Т.В. Светенко, И.В. Галковской. – Псков: ПГПИ, 2003. – С. 243.
2. Голуб Г.Б. Технология портфолио в системе педагогической диагностики: Методические рекомендации для учителя по работе с портфолио

проектної діяльності учасників / Г.Б. Голуб, О.В. Чуракова. – Самара: Изд-во «Профи», 2004. – 62 с.

3. Котова С. Система портфоліо для нової початкової школи / С. Котова, Г. Прокопєня // Народное образование. – 2010. – № 5. – С. 185-190.

4. Новикова Т. Портфоліо и изменение концепции деятельности школы, содержания и методов обучения / Т. Новикова, Е. Федотова // Народное образование. – 2009. – № 8. – С. 178-184.

5. Пейп С.Дж. Учебные портфоліо – новая форма контроля и оценки достижений учащихся / С.Дж. Пейп, М. Чошанов // Директор школы. – 1998. – № 3. – С. 76.

6. Пейп С.Дж. Учебные портфоліо / С.Дж. Пейп, М. Чошанов // Директор школы. – 2000. – № 1. – С. 75-82.

7. Поташник М. Портфоліо учителя: возможная польза и возможный вред / М. Поташник // Народное образование. – 2009. – № 6. – С. 99-103.

8. Прутченков А. Портфоліо: типичные ошибки и затруднения / А. Прутченков, Т. Новикова, М. Пинская // Народное образование. – 2005. – № 2. – С. 71-80.

9. Прутченков А. Портфоліо учащихся в профильном обучении: философия, структура, методика работы / А. Прутченков, М. Пинская // Народное образование. – 2010. – № 1. – С. 170-179.

10. Федотова Е.Е. Зарубежный опыт использования портфоліо / Е.Е. Федотова, Т.Г. Новикова, А.С. Прутченков // Методист. – 2005. – № 5. – С. 27-33.

Подано до редакції 12.02.2011

УДК 371.134: 93/94 : 172

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ

Бекирова Эльмира Шевкетовна

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры истории, правоведения,
методики преподавания и госуправления,

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

Ведущее место в ряду интегративных качеств будущего специалиста принадлежит межкультурной компетенции, формируемой на основе освоения интернационального, национального, социального и профессионального уровней культуры, и значительно расширяющей возможности будущего специалиста в создании профессионального образа мира как многоуровневой системы представлений о мире, о других людях, о себе как профессионале.

Поиск путей эффективной подготовки учителей истории позволил определить, что наряду с необходимостью формирования профессиональной компетентности будущих специалистов важное место занимает формирование их межкультурной компетенции. Воспитание молодежи в духе уважения к

спільного виконання передбачає різні варіанти сполучення індивідуальних дій партнерів, спрямованих на досягнення кооперативного взаємозв'язку. Так, індивідуальні операції здійснюються партнерами водночасі (вступ, зняття звуку, цезури, паузи тощо), паралельно (виразність сполучення всіх фактурних елементів, тотожність виконавських прийомів, динаміки, темпоритмічна єдність, відповідність відтворення емоційно-образного складу музичного твору) або комплементарно (рельєфно-фонові підхвати, передавання тематичного матеріалу, переймання та стику музичного розгортання).

У процесі виконавської практики у студентів поступово формуються навички, що ґрунтуються на засадах предметно визначених функціонально-рольових взаємодій, і з часом набувають відносної самостійності. Чітко спланована робота музично-виконавського співробітництва передбачає детермінованість його основних складових змісту музичної діяльності, залежність від виконавських та особистісних якостей виконавців, а також одночасне відчуття виконавців у часі й просторі.

Виконавська практика підказує, що технічно грамотне виконання передбачає: а) синхронізацію звучання всіх партій (єдність темпу й ритму партнерів); б) урівноваженість у силі звучання всіх партій (єдність динаміки); в) узгодженість штрихів усіх партій (єдність прийомів, фразування). Зазначимо, що узгодження темпу й ритму є важливою умовою ефективності не тільки музично-виконавської діяльності, а й багатьох інших видів діяльності.

Діяльність педагога-музиканта вимагає знання широкого обсягу репертуару, а також творів з шкільної програми для слухання музики. Швидко і якісно засвоєння такого матеріалу може відбуватися завдяки сформованості наступних концертмейстерських умінь та навичок: *читання нот з аркуша, ескізне опрацювання репертуару, добирання на слух мелодій та акомпанементів, транспонування музичних творів, виконання твору під власний супровід.*

Опанування цими навичками дає змогу збільшити кількість опрацьованих творів. У набутті навичок *читання з аркуша* важливо пам'ятати що:

- не варто захоплюватися занадто складним репертуаром для читання з аркуша;
- твори для читання добирати з шкільної програми;
- перш ніж відтворювати нотний текст на інструменті, продивитися запропонований твір і з'ясувати тональність, розмір, темп, фактуру, випадкові знаки альтерації, відхилення, модуляції тощо;
- необхідною умовою успішного читання є зорове випередження, тобто коли зорове сприйняття та розумове осягнення нотного тексту іде на декілька тактів попереду відтворюваного в цей час на інструменті;
- найбільшого спрощення і скорочення в практиці читання набувають серединні фактурні прошарки як такі, що не несуть основного ладово-функціонального навантаження;
- мелодія не підлягає жодним змінам, оскільки вона є змістовною і емоційною основою музичного твору;
- партія баса вимагає максимально точного відтворення, тому що є ладогармонічною основою всієї фактури;

особистісних якостей виконавців у контексті практичної підготовки в спеціальних навчальних закладах (викладання концертмейстерської майстерності) та професійної діяльності концертмейстера. Практична діяльність учителя музики включає разом із дидактичними і суто виконавськими аспектами – хорове диригування, сольне виконання (гру і спів), ансамблеву гру; позаурочну діяльність, яка також є важливою частиною музично-просвітницької роботи спеціаліста школи, і передбачає, крім керівництва хоровим та фольклорним учнівськими колективами, ансамблеві форми музикування, концертмейстерську діяльність (акомпанування сольному та ансамблевому співу). Така діяльність висуває певний комплекс вимог до виконавців. Тому здатність до орієнтації в різних ситуаціях музично-виконавської взаємодії є необхідною умовою успішності професійної діяльності педагога-музиканта.

Висвітлення проблеми у наукових джерелах. Педагог-музикант має володіти різними формами виконання: грою на музичних інструментах, вокалом, диригуванням тощо. Він мусить добре володіти читанням нотного тексту з аркуша, транспонувати, добирати музику на слух, володіти навичками редагування, йому також необхідно знати творчість композиторів різних епох, жанрові особливості музичних творів, пісенний матеріал. Проблеми розвитку концертмейстерства приділялася значна увага. Про це свідчать фундаментальні праці з питань концертмейстерської діяльності, які з'явилися на початку ХХ ст. (А. Люблінський, Дж. Мур, С. Шендерович) [5; 6; 8]. У середині ХХ ст. ця тема знайшла висвітлення у працях К. Виноградова, Л. Живова, Т. Калугіної, Л. Ніколаєвої [1; 2; 3; 7].

Виклад основного матеріалу. Вивчення музично-виконавської діяльності як провідного засобу формування професійних навичок та якостей майбутнього вчителя музики в концертмейстерському класі. Суттєвими особливостями музично-виконавської діяльності є:

- просторова й часова співприсутність виконавців, що надає можливості безпосереднього контакту між ними, який виявляється в комунікації, перцепції та інтеракції;
- наявність єдиної мети діяльності та спільної мотивації;
- рухомий рольовий статус партнерів-виконавців під час планування, контролю, корекції та координації спільних та індивідуальних дій;
- розподіл єдиного процесу музично-виконавської діяльності між учасниками, що зумовлений характером мети, засобами та умовами її досягнення, складом та рівнем кваліфікації виконавців;
- встановлення міжособистісних стосунків між виконавцями.

Важливою ознакою концертмейстерської майстерності є розподіл єдиного процесу музично-виконавської діяльності між учасниками, що зумовлений характером викладу фактури та семантичним навантаженням партій. При цьому відповідність рівня класифікації виконавців є основним чинником успішності музично-виконавської діяльності.

На успішність інтеракції впливають музично-виконавські та особистісні якості (манера звуковидобування, розвинена техніка, артистизм) партнерів (темперамент, інтро/екстраверсія, емпатійність), тому що розподіл процесу

другим народам, толерантності к культурным различиям, предполагает подготовку молодых людей к жизни в полиязыковом и поликультурном обществе, каковым является Крым. Формирование у студентов межкультурной грамотности будет способствовать включению национальной культуры в глобальную культурную среду и позволит сохранить этнокультурную самобытность.

Будущему учителю истории для осуществления профессиональной деятельности необходимо обладать рядом ключевых компетенций, среди которых назовем политические, социальные, информационные, образовательные и культурные.

Межкультурная компетентность как основа культуры межнационального общения рассматривалась в рамках поликультурного подхода такими учеными как З. Гасанов, В. Матис, И. Новикова и другими. Среди исследований можно также выделить работы, посвященные изучению теоретических и практических основ формирования межкультурной компетенции студентов вузов (Р. Бикитеева, Н. Васильева, Ю. Запорожцева, И. Розина) [1, 2, 4, 7].

Анализ научной литературы, посвященной вопросам формирования компетенции у будущих учителей-предметников, показал, что чаще всего современные ученые обращаются к теме подготовки учителей иностранных языков (В. Калинин, В. Сафонова) [5]. По их мнению, необходимым условием для межкультурного общения является формирование социокультурной компетенции учителей иностранного языка.

Вопросами формирования социокультурной компетенции студентов технических специальностей занималась В. Топалова, которая, формулируя методические принципы подготовки студентов к профессиональному общению на межкультурной основе, также исследовала занятия по иностранному языку.

В педагогике данная проблема изучается в контексте общей интеллектуальной компетенций будущего специалиста (Г. Железковская, Л. Якушкина) [3, 9].

Под компетенцией мы понимаем определенные знания, умения, навыки, полученные и накопленные в процессе приобретения личного опыта в определенно заданной предметной области. Межкультурная компетенция объединяет группы культурных и коммуникативных компетенций и является одним из компонентов профессиональной компетентности будущего учителя истории. Она значительно расширяет возможности личностного и профессионального развития и позволяет успешно осуществлять профессиональную деятельность в межкультурном контексте.

Поскольку профессиональная компетентность учителя истории предполагает обладание качествами личности, проявляющимися в деятельности субъекта как определенное состояние, возникающее при решении профессиональных задач и в основе которых лежат общепрофессиональные, общекультурные, социально-коммуникативные и личностные компетенции.

Наличие в Крыму многочисленных культур подчеркивает острую необходимость в подготовке для работы в данной среде будущих учителей истории, не только знающих ценности других культур, но и умеющих

ориентироваться и действовать в различных ситуациях. Способность человека успешно осуществлять профессиональную деятельность в межкультурном контексте, в поликультурном мире, в условиях другой культуры говорит о сформированности его межкультурной компетенции.

Развитие межкультурной компетенции предусматривает формирование у студентов-историков межкультурных умений и навыков, таких как: способность привести к общему знаменателю родную и изучаемую культуры; способность определить и использовать различные стратегии для контакта с представителями других культур; способность выполнять роль культурного посредника между родной культурой и другой, успешно преодолевать межкультурные недоразумения и конфликтные ситуации; способность преодолевать стереотипы в отношениях.

Так как основу культуры составляют ценности и ценностные ориентации, которые обуславливают определенное восприятие и отношение к миру, то обеспечить успех коммуникации может только знание и учет специфики ценностных ориентаций партнера по общению. В процессе межкультурной коммуникации зачастую происходит конфликт ценностей, в результате которого каждый из участников не только узнает об особенностях другой культуры, но и осознает особенности своей, тем самым культурно идентифицирует себя. Чаще всего в ситуации межкультурного контакта её участники испытывают состояние неопределенности из-за неспособности предугадать, спрогнозировать дальнейший ход коммуникации.

Сформированная межкультурная компетенция позволяет снизить уровень неопределенности. Однако формирование межкультурной компетенции возможно только в случае непосредственного межкультурного контакта или в процессе межличностной межкультурной коммуникации.

Межкультурное обучение предполагает формирование компетентности в общении на межкультурном уровне, т.е. наличие у человека таких личностных качеств, как открытость, терпимость и готовность к общению. Открытость при этом понимается как свобода от предубеждений по отношению к представителям иной культуры. Данное качество позволяет увидеть в культуре изучаемого этноса непривычное и адекватно отреагировать на это. С открытостью связана способность человека терпимо относиться к проявлениям чуждого, непривычного в других культурах, готовность к межкультурному общению.

Национальная культура представляет собой сложную систему ценностей, в которой находят проявление социально-культурная деятельность, общественные отношения данной нации. В частности, В. Костомаров отмечает, что «культура как общественное явление - это совокупность материальных и духовных ценностей, накопленных и накапливаемых определенной общностью людей. Культура - это продукт социальной активности человеческих коллективов, она имеет исторический генезис и играет определяющую роль в становлении отдельной человеческой личности».

Роль ценностей в жизни общества чрезвычайно велика. В соответствии с ними происходит отбор информации в процессе общения, устанавливаются социальные отношения, формируются эмоции и чувства, навыки

productive teaching, the decision of which will assist forming of competent specialist, are distinguished in addition. **Keywords:** engineer-teacher, productive teaching, creative personality, qualifying descriptions, creative competence.

Література

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 320с.
2. Выготский Л. С. Психология искусства – М., 1968.
3. Кабанова-Меллер Е.Н. Психология формирования знаний и навыков у школьников.- М.: Изд-во Акад. Пед. наук РСФСР, 1962. - 376 с.
4. Калошина И.П. Психология творческой деятельности. учеб.пособие для вузов, 2-е изд., перераб. и доп., - М.: Юнити, 2007. - 559 с.
5. Коваленко О. Е. Комунікативні процеси в педагогічній діяльності: навч. посібник для вищих навч. закладів інж.-пед. спец. / О. Е. Коваленко, Н. О. Брюханова, Т. В. Калініченко; Укр. інж.-пед. академія. - Х. : Контраст, 2008. - 112 с.
6. Сисоєва С. Особистісно-орієнтовані педагогічні технології: метод проектів // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. - 2002. - Вип. 1. - С.73-80
7. Техническое творчество как основа профессиональной подготовки учащихся профтехучилищ [Текст] / В. Л. Худяков, В. В. Шапкин. - М. : Высшая школа, 1989. - 133 с.

Подано до редакції 10.02.2011

УДК 378.147:78

МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ – ПРОВІДНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКИХ НАВИЧОК

Карпенко Тетяна Пилипівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач

Печенюк Майя Антонівна

кандидат педагогічних наук, професор

Кам'янець-Подільський національний університет

імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський

Постановка проблеми, актуальність. Вирішення завдань естетичного виховання учнів шкіл різного типу навчання засобами музичного мистецтва потребує ґрунтовної професійної підготовленості вчителя-музиканта – адже він є центральною особою у справі музичного виховання і освіти підростаючого покоління. У працях багатьох педагогів-музикантів висвітлюється проблема підготовки та професійної діяльності вчителя музики; напрями дослідження історичної генези спільної музично-виконавської діяльності, народних традицій інструментального і вокально-інструментального ансамблю, зародження викладання концертмейстерського класу в системі музичної освіти; сутності музично-виконавської діяльності, її відмінних ознак і

- глибоких знань технологічного процесу обробки нетрадиційних видів сировини, виготовлення напівфабрикатів з цих видів сировини;
- глибоких знань технологічного процесу приготування страв з використання нетрадиційної сировини;
- вміння правильно добирати основні компоненти страви за їх біологічною цінністю й хімічним складом, а також враховувати правила поєднання продуктів.

Висновок. Виконання поставлених завдань під час виробничого навчання дозволить студентам: творчо підходити до вирішення будь-якої виробничої ситуації, легко пристосовуватися до змін у виробництві, що сприяють виготовленню харчової продукції нового покоління; самостійно знаходити шляхи удосконалення рецептурного складу продукції, розробляти режими та параметри її виготовлення; науково обґрунтовувати та доводити доцільність виготовлення такої продукції, її переваги над існуючими аналогами, впроваджувати її у виробництво. Такий фахівець буде компетентний у своїй справі та буде завжди затребуваний на ринку праці.

Резюме. В умовах економічної кризи в державі суспільство ставить перед системою вищої освіти великі вимоги щодо рівня підготовки спеціалістів – інженерів-педагогів харчового профілю. Майбутній спеціаліст повинен бути творчою особистістю, креативно підходити до розв'язання поставлених завдань. Підготовка такого фахівця у інженерно-педагогічному ВНЗ починається вже з першого курсу під час виробничого навчання. То ж нами було визначено вимоги, що ставляться до дисципліни «Виробниче навчання». Крім того виділено завдання виробничого навчання, розв'язання яких сприятиме формуванню компетентного фахівця. **Ключові слова:** інженер-педагог, виробниче навчання, творча особистість, кваліфікаційні характеристики, творча компетентність.

Резюме. В условиях экономического кризиса в государстве общество ставит перед системой высшего образования большие требования относительно уровня подготовки специалистов – инженеров-педагогов пищевого профиля. Будущий специалист должен быть творческой личностью, креативно подходить к решению поставленных заданий. Подготовка такого специалиста в инженерно-педагогическом ВУЗе начинается уже на первом курсе во время производственного обучения. Нами были определены требования, которые относятся к дисциплине «Производственное обучение». Кроме того выделены задания производственного обучения, решение которых будет способствовать формированию компетентного специалиста. **Ключевые слова:** инженер-педагог, производственное обучение, творческая личность, квалификационные характеристики, творческая компетентность.

Resume. In the conditions of economic crisis in the state society puts before the system of higher education large requirements in relation to the level of preparation of specialists - engineers-teachers of food type. A future specialist must be creative personality, creatively to go near the decision of the put tasks. Preparation of such specialist in engineer-pedagogical Institute of higher begins already on the first course during the productive teaching. Requirements which behave to discipline the "Productive teaching" were certain by us. The tasks of the

взаимодействия и т.д. В процессе межкультурных контактов обнаруживается огромная разница между тем, как воспринимаются одни и те же ценности людьми разных культур. Процесс познания элементов культуры представляет собой целенаправленную деятельность по выявлению их ценностных структур в рамках нормативно-ценностной системы. То, что для одной нации существенно, для другой находится на периферии ценностных приоритетов. Исключить ситуации непонимания и добиться положительных итогов в межкультурных контактах возможно лишь с помощью знаний особенностей ценностных ориентаций партнера. Эти знания помогут предсказать его поведение, цели, устремления, желания; оно обеспечивает успех в общении. В связи с этим при формировании межкультурной компетентности необходимо устранить ряд проблем:

- проблемы ориентаций студентов в мире ценностей своей и другой культуры;

- проблемы становления и развития ценностных ориентаций будущего специалиста, которые он будет использовать для решения профессиональных задач в условиях межкультурного взаимодействия. Решение их возможно при условии готовности человека менять в себе то, что должно измениться как ответ на вызов ситуации с сохранением некоторого ядра, которое включает целостное мировоззрение и систему ценностей. Именно ценности позволяют построить такие отношения между людьми, которые не будут разъединять, отчуждать человека от других людей, от природы и от самого себя, а, напротив, будут объединять, собирать людей в общности.

В результате процесса овладения общечеловеческой культурой, духовными и профессиональными ценностями, путем преобразования внутренних структур психики формируется определенное профессионально ориентированное поведение будущего специалиста, способного анализировать научные идеи и концепции в широком международном контексте, сравнивать существующее положение дел в науке и практике с передовыми идеями, видеть исторические корни и преемственность этих идей в различных аспектах. Это означает, что в подготовке современного специалиста-историка актуальным становится формирование интегративных качеств, способствующих установлению взаимопонимания между народами и обеспечивающих доступ к многообразию мировой политики и культуры в целях дальнейшего профессионального и личного роста.

Резюме. В статье проанализированы особенности формирования межкультурной компетентности у будущих учителей истории.

Резюме. У статті проаналізовано особливості формування між культурної компетентності у майбутніх вчителів історії.

Литература

1. Бикитеева Р. Р. Формирование межкультурной компетентности студента: личностно-смысловый аспект : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01.- Оренбург, 2007.- 188 с.
2. Васильева Н. Н. Межкультурная компетенция. Стратегии и техники ее достижения. – М., 2010.
3. Железковская Г. И., Елисеева А. В. Педагогика развития творческой

личности / Г. И. Железовская, А. В. Елисеева. – Саратов, 1997. – 140 с.

4. Запорожцева Ю. Міжкультурна компетентність як професійна якість учителя іноземної мови [Електронний ресурс] http://www.zipro.net.ua/index.php?page_id=586

5. Калінін В. О. Особливості формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійно-педагогічної підготовки [Електронний ресурс] <http://studentam.net.ua/content/view/8293/95/>

6. Кожурова А. А. Формирование ценностного отношения к этническим традициям в условиях поликультурной среды / А. А. Кожурова // Психология и современное общество: взаимодействие как путь взаиморазвития / Материалы III международной науч.-практ. конф., 11-12 апреля 2008 г. – СПб., 2008. – Ч.1. – С. 197-199.

7. Розина И.Н. Образование в области лингвистики и межкультурной коммуникации. Стандарты третьего поколения http://window.edu.ru/window/library/pdf2txt?p_id=35827&p_page=2

8. Садохин А.П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования : диссертация ... доктора культурологических наук : 24.00.01 / Садохин Александр Петрович. – Москва, 2009. – 342 с.: ил.

9. Якушина Л.З. Связь урока и внеурочной работы по иностранному языку. // Иностранные языки в школе. – 1975. – №5.

Подано до редакції 13.02.2011

УДК 159.9.072.4

ЕМПІРИЧНА ТИПОЛОГІЯ ПОКАЗНИКІВ ОСОБИСТІСНОЇ РЕАЛІЗОВАНОСТІ

Большакова Анастасія Миколаївна
кандидат психологічних наук, доцент
Харківська державна академія культури, м. Харків

Постановка проблеми. Навіть успішний процес самоздійснення суб'єкта на життєвому шляху може призводити до таких негативних явищ, як криза смисловтрати, нудьга, спустошеність, відчуження, ангедонія, зупинка в особистісному та професійному зростанні, особистісне вигорання, відсутність життєвих прагнень та планів, низький рівень мотивованості, активності, насиченості життя яскравими переживаннями та ін. Фактором психічного неблагополуччя також може бути незадоволення людини самим перебігом процесу самореалізації та оцінкою досягнутих результатів. На позначення сукупності таких негативних проявів в наших попередніх роботах уведено нове психологічне поняття – «особистісна реалізованість», визначене як психічний образ, в якому відображено суб'єктивно незадовільну оцінку результатів, перебігу та перспектив реалізації особистісного потенціалу. Цей образ пов'язаний із стагнацією процесів самоздійснення на трьох етапах життя: у минулому, теперішньому та майбутньому. Концептуалізація та емпірична верифікація названого психічного феномену підтвердили актуальність

– вплив нетрадиційної сировини на структурно-механічні властивості напівфабрикатів та готової продукції;

– параметри, режими приготування страв та кулінарних виробів із застосуванням нетрадиційної сировини;

– вплив нетрадиційної сировини, що міститься у складі страв, на їх харчову та енергетичну цінність тощо;

Виходячи з цього студент повинен вміти:

– креативно вести технологічний процес первинної кулінарної обробки сировини з метою зменшення кількості відходів;

– досліджувати правильність проведення технологічних процесів варіння овочів, бобових, макаронних виробів, каш; смажити овочі, вироби з котлетної маси;

– досліджувати правильність проведення технологічних процесів варіння бульйонів (м'ясних, рибних, грибних); супів (заправних, пюреподібних, холодних, та ін.);

– досліджувати правильність проведення технологічних процесів приготування холодних, других, солодких страв та кулінарних виробів; страв з м'яса, риби, овочів, круп у вареному, тушкованому, запеченому, смаженому вигляді; гарячих та холодних напоїв, солодких страв;

– готувати страви світових кухонь, які найбільш користуються попитом у країнах Європи, користуючись новітніми технологіями зарубіжних країн;

– розробляти та впроваджувати у виробництво нові види н/ф та готових страв з урахуванням поєднання харчових продуктів з метою удосконалення рецептурного складу н/ф та страв;

– творчо, креативно підходити до оформлення й подавання готових страв та кулінарних виробів.

Такий перелік знань та вмінь студентів вимагає формування творчої компетентності майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю, бо на сучасному етапі розвитку країни все частіше в наше повсякденне життя входять нові, нетрадиційні види сировини, технологічне призначення якої – удосконалення рецептурного складу готової продукції, все частіше використовуються у приготуванні страв та кулінарних виробів екзотичні фрукти, приправи, збільшується асортимент сирів, морепродуктів, м'ясної сировини та субпродуктів.

Що стосується педагога, то він повинен постійно удосконалювати свої знання, креативно підходити до своєї освіти, постійно цікавитися та досліджувати інновації у виробництві та науці та доносити їх до своїх вихованців.

Таким чином, аналіз вимог освітньо-кваліфікаційних характеристик до інженера-педагога із врахуванням окресленої проблеми, поставленої у нашому дослідженні дає можливість сформулювати завдання під час виробничого навчання, а саме формування:

– глибоких знань хімічного складу та біологічної цінності нової сировини, екзотичних та нетрадиційних харчових продуктів;

Проаналізувавши кваліфікаційні характеристики інженера-технолога підприємств харчування та інженера-педагога нами з'ясовано, що в них бракує вимог щодо творчої компетентності майбутнього інженера-педагога.

То ж, очевидно, що метою *виробничого навчання* є формування творчого підходу студентів до закріплення знань, які вони отримують в процесі теоретичного навчання; формування у них глибокого розуміння в окремих групах страв, спеціальних умінь та навичок в освоєнні технологічних процесів обробки сировини, приготування страв та кулінарних виробів, креативного підходу на всіх стадіях технологічного процесу виробництва готової продукції, творчого підходу до оформлення та відпуску кулінарної продукції, оцінки її якості та безпеки.

Для досягнення поставленої мети пропонується методика навчання дисципліни «Виробниче навчання», в якій провідна роль відводиться інноваційним технологіям, серед яких евристичне навчання, програмоване навчання, розробка творчих проектів та впровадження енкаридж-технології.

Дану дисципліну забезпечують хімія, фізика, математика, що надають уявлення: про фізико-хімічні процеси, які відбуваються у продуктах під час їх первинної та теплової обробки; про основні закономірності технологічних процесів виробництва кулінарної продукції; про особливості складу й властивості продовольчої сировини як об'єкту виробництва; про методи обробки сировини та їх вплив на хімічний склад і властивості готової продукції.

Під час *виробничого навчання* студенти починають вивчати технологічний процес обробки сировини якомога оптимальнішим способом. Задача, яка стоїть перед викладачем застосувати такі технології навчання, щоб студенти мали змогу логічно уявити весь технологічний процес первинної обробки з максимальним виходом напівфабрикату та найменшою кількістю відходів, що в свою чергу передбачає глибокі знання технологічного процесу, творчий, компетентнісний підхід в обробці сировини.

Автори сучасних підручників Г. І. Шуміло, В.С.Доцяк, В.В.Архипов, Н.І.Коваль, Н.О.Сальникова та інші рекомендують вивчати на першому етапі технологічного процесу виробництва продукції: поняття технологічного процесу, первинної обробки сировини – терміни та визначення; значення харчових продуктів у харчуванні людини, їх класифікацію; основну біологічну цінність харчових продуктів. На другому етапі починається вивчення прийомів первинної обробки сировини, виготовлення напівфабрикатів; готових кулінарних страв та виробів.

Саме вивчення значення харчових продуктів у харчуванні людини, їх вплив на організм людини, харчова та біологічна цінність продуктів дозволяє знаходити оптимальні та найменш відхідні методи виготовлення напівфабрикатів, приготування готових страв і кулінарних виробів.

Тому, програмою «Виробниче навчання» передбачається, що студент повинен знати не тільки технологічний процес обробки сировини та приготування страв, а також:

– *нетрадиційні види сировини, їх кулінарне призначення, харчову та біологічну цінність;*

дослідження проблеми особистісної реалізованості з метою розробки методологічних засад, методів і форм психологічної корекції та попередження виникнення проявів стагнації саморозвитку та самореалізації людини на її життєвому шляху.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблеми кінцевих результатів самореалізації як таких, що можуть супроводжуватися переживанням особистісної спустошеності та вичерпаності закладеного потенціалу, однією з перших торкнулася Ш. Бюлер [7]. Дослідниця вважала, що самоздійснення як головна рушійна сила розвитку людини може в різні вікові фази виступати по-різному – гарне самовідчуття (вік до 1,5 року), завершення дитинства (до 18 років), самореалізація (зрілість), виконаність (у старості) [7].

Вочевидь, поняття виконаності Ш. Бюлер дещо перетинається із запропонованим нами поняттям особистісної реалізованості. Але під виконаністю Ш. Бюлер розуміла стан людини похилого віку, який характеризується остаточною реалізацією особистісного потенціалу – людина виконала себе, в неї вже нема важливих життєвих завдань або невикористаного особистісного потенціалу [7]. Водночас зрозуміло, що, по-перше, не тільки у похилому віці людина може відчувати себе вичерпаною, на будь-якому етапі життя можливі переживання, пов'язані із досягненням всіх запланованих життєвих цілей, а звідси – з відсутністю перспектив до подальшої самореалізації, зниженням зацікавленості у житті, низьким рівнем мотивованості та активності. По-друге, навпаки, старість може характеризуватися активним прагненням до самореалізації, наявністю важливих цілей та прагнень.

У психології життєвого шляху поняття реалізованості використовували Є. Головаха, О. Кронік, Р. Ахмеров та інші представники подієво-біографічного підходу [4; 5] для характеристики одного з показників суб'єктивної картини життєвого шляху, що визначається через співвідношення насиченості прожитих років та насиченості життя в цілому. У цьому ракурсі відчуття реалізованості розглядалося як конструктивне переживання, пов'язане з позитивною оцінкою свого життя. Але, як вже було зазначено, самореалізація, яка пов'язана з досягненням важливих життєвих цілей, не завжди призводить до психологічного благополуччя, оскільки може супроводжуватися певними деструктивними явищами. Отже, реалізованість, як стан людини, яка вже досягла важливих цілей та відчуває, що реалізувала значну частину закладеного потенціалу, потребує вивчення як багатогранний, багаторівневий та різноплановий феномен, пов'язаний з неприємними переживаннями щодо незадоволеності результатами самореалізації, відчуттям вичерпаності особистісного потенціалу та відсутності життєвих перспектив.

В наших попередніх роботах було доведено існування феномену особистісної реалізованості як психологічної реальності, вивчено його особистісні кореляти, вікову динаміку та гендерні особливості.

Метою цього дослідження був типологічний аналіз показників особистісної реалізованості у дорослому віці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Питання про нижню та верхню вікові границі зрілості є досить дискусійним. Тому визначення вікового цензу досліджуваних базувалося на результатах наших попередніх

досліджень, які дали змогу встановити, що найнижчий рівень особистісної реалізованості за всіма її показниками діагностується на віковому відрізку від 30 до 49 років [1; 2]. Таким чином, у дослідженні взяла участь 181 особа віком від 30 до 49 років.

Діагностику рівня особистісної реалізованості було проведено за допомогою особисто розробленої методики «Опитувальник особистісної реалізованості» [3], який містить три шкали:

- «ретроспектива» характеризує уявлення людини про низький рівень досягнення життєвого успіху, неповне використання особистісних ресурсів на шляху до досягнення значущих цілей, неефективність життєвого планування у минулому, низький рівень активності у реалізації запланованого, незадоволення від процесу та вже наявних результатів самореалізації;

- «поточний момент» характеризує уявлення досліджуваного про ненасиченість сьогодення важливими справами, характеризує низький ступінь активності, спрямованої на досягнення важливих життєвих результатів, показує незадоволення повнотою використання особистісних ресурсів;

- «перспектива» оцінює негативні прогнози людини щодо реалізації важливих планів та мрій у майбутньому, переживання вичерпаності особистісного потенціалу, відсутність значущих задумів та проектів, слабе прагнення до особистісного зростання.

Типологічний аналіз був побудований на уявленні про те, що тип особистісної реалізованості утворюється певним поєднанням оцінок цього психічного конструкту (взагалі та за окремими вимірами: теперішньому, минулому та майбутньому), а «носієм» цього типу є окрема особистість. Тобто визначення рівнів прояву показників особистісної реалізованості можна обрати основою для визначення психологічних типів особистості.

На першому етапі дослідження ми висунули припущення, що досліджуваних можна розділити на три типи залежно від рівня особистісної реалізованості: низького, середнього та високого. Для перевірки цієї гіпотези було проведено K-Means Cluster Analysis (кластерний аналіз за алгоритмом K-середніх) [6]. Обробка даних проводилася за допомогою пакета SPSS 12.0 for Windows. Кластеризацію проведено за 4 змінними: загальний рівень особистісної реалізованості, оцінки за шкалою «поточний момент» опитувальника особистісної реалізованості, оцінки за шкалою «перспектива», оцінки за шкалою «ретроспектива». Результати кластерного аналізу наведені в табл. 1.

завдань, що постають перед працівниками, ступенем відповідальності та самостійності виконання роботи, наявністю керівних функцій.

Проведений аналіз кваліфікаційних характеристик фахівців, їх функціональних обов'язків та вивчення відповідних навчальних програм підготовки спеціалістів харчового профілю дають можливість зробити висновки, що вимоги кваліфікаційних характеристик у повному обсязі повинні бути відображені у програмі дисципліни «Виробниче навчання».

Сучасні технології виробництва досить гнучкі, швидко реагують на коливання ринку та легко змінюються. Так, виникають суперечки між вимогами до спеціаліста та якістю його підготовки, які зазначені у кваліфікаційних характеристиках. Це потребує підготовки фахівців за випереджувальними програмами та перегляду й корегування кваліфікаційних характеристик з урахуванням змін, що відбуваються у виробництві та формування у майбутніх інженерів-педагогів креативного підходу до розв'язування виробничих ситуацій, дивергентного мислення під час пошуку шляхів розв'язування проблеми, творчої активності, евристичності мислення, дослідницької діяльності.

Посадові обов'язки інженера-технолога підприємства харчування викладено у кваліфікаційному довіднику керівників, спеціалістів та службовців, виданому у 1993 році, але всі вимоги до цього спеціаліста узяті із аналогічного довідника, виданого ще за радянських часів, у 1989 році, з того часу ніякого корегування посадових обов'язків не проводилося.

Якщо розглянути діючі кваліфікаційні характеристики інженерів-технологів та порівняти їх з аналогічними документами минулих років, можна констатувати, що за останні 25-30 років змін у них, за деяким невеликим винятком, не відбувалося та не враховувалися сучасні тенденції розвитку виробництва. Деякі з вимог при підготовці спеціалістів можна назвати морально застарілими.

Аналізуючи знання та вміння студентів харчового профілю, із врахуванням освітньо-кваліфікаційної характеристики майбутнього інженера-педагога, випускник повинен:

- аналізувати особливості соціальних систем та умов їх функціонування;
- організовувати умови для розвитку творчої діяльності колективів педагогів та учнів;
- обирати та реалізувати технології управління навчальною та професійно-педагогічною діяльністю;
- використовувати різні методи спілкування при управлінні соціальними системами та їх функціонування;
- аналізувати системи використовуючи кібернетичний підхід та кількісні методи системного аналізу;
- прогнозувати, аналізувати результати управління та корегування цих результатів;
- налагодження вертикальних та горизонтальних стосунків у навчально-педагогічних та учнівських колективах.

Таблиця 1

Рівень особистісної реалізованості в трьох групах (кластерах) досліджуваних

Групи	Показники особистісної реалізованості				Кількість осіб
	Ретро-спектива	Поточний момент	Перспектива	Загальна оцінка	
1-й кластер	1,66	1,77	1,13	4,82	61 (33,7 %)
2-й кластер	2,4	2,28	1,43	6,42	76 (41,99 %)
3-й кластер	3,13	2,99	2,04	8,61	44 (24,31 %)
Вибірка в цілому	2,33	2,28	1,48	6,41	181

Вищі інженерно-педагогічні та інженерні харчові навчальні заклади здійснюють підготовку інженерів-педагогів та інженерів харчового профілю, які повинні мати певні знання, вміння з технології приготування їжі на рівні вищої інженерно-педагогічної освіти, при цьому володіти високим обсягом практичних вмінь з обробки продуктів харчування із використанням сучасних технологій, творчо ставитися до вирішення будь-яких технологічних завдань.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблема формування творчих умінь не є новою в психологічній науці. Накопичено істотний матеріал, що конкретизує уявлення про механізми прийняття творчих рішень, про рівневу побудову творчої діяльності (Д.Б.Боговяленська [1], Л.С.Виготський [2], І.П.Калошина [3], К.М.Кабанова-Меллер [4] та ін.).

У професійній педагогіці досліджувалися умови, що сприяють процесу продуктивності формування творчих умінь. Цим питанням присвячені роботи О. Е. Коваленко [5], С.О. Сисоевої [6], В.Л. Худякова [7] та ін.

Проведений аналіз літературних джерел показав високий рівень теоретичної та практичної розробленості форм і методів підготовки майбутніх фахівців до творчості в професійній діяльності, «способів стимулювання саморозвитку особистості студента в процесі спеціально-інженерної підготовки та домінування масових форм її здійснення». Однак, поза увагою дослідників залишилися питання методики формування творчої компетентності майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю.

Метою даної статті є розкриття мети та завдання дисципліни «Виробниче навчання» у процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю.

Виклад основного матеріалу. Формування творчої компетентності майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю починається вже з першого курсу під час *виробничого навчання*. Тому до завдань нашого дослідження було, насамперед, включено вивчення кваліфікаційних характеристик працівників харчових виробництв, аналіз змісту навчання з підготовки фахівців у навчальних закладах різних рівнів, та рішення питання про доцільність використання цього змісту для майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю, що є необхідною умовою формування творчої компетентності майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю.

Фахівці сучасних підприємств харчування отримують кваліфікацію в технологічних ВНЗ, технікумах та професійно-технічних училищах відповідного профілю. Кваліфікація спеціаліста визначається комплексом ознак, що вказують на ступінь підготовки його до якісного виконання робіт певної складності. Виходячи з раціонального функціонального розподілу праці під час керування виробництвом та його обслуговування, на підставі розроблених кваліфікаційних характеристик на фахівців керівниками підприємств складається перелік посадових обов'язків працівників та вимог до них.

Кваліфікаційні характеристики розробляють на базі аналітичного співставлення функцій різних спеціалістів. Складність праці фахівців різних рівнів підприємств харчування визначається залежністю характеру та об'єму

Дані, наведені в табл. 1, дають змогу охарактеризувати досліджуваних, що увійшли до 1-го кластеру як таких, що мають низький рівень особистісної реалізованості (загальний та у трьох вимірах: минулому, теперішньому, майбутньому).

Для оцінки статистичної значущості розбіжностей середніх оцінок досліджуваних, що увійшли до трьох кластерів, проведено однофакторний дисперсійний аналіз (One-Way ANOVA). Для оцінки гомогенності дисперсій використовували тест Левена (Levene Statistic), для визначення того, які саме вікові групи відрізняються одна від одної – тест Дункана (Duncan Statistic) [6]. В результаті статистичної обробки було отримано такі результати:

1) за шкалою «ретроспектива» методики «Опитувальник особистісної реалізованості» дисперсійний аналіз дав максимально значущий результат ($F = 119$; $p < 0,001$), тест Дункана виділив три групи, які відповідають трьом кластерам, тест Левена показав гомогенність дисперсій цих груп ($p = 0,108$);

2) за шкалою «поточний момент» методики «Опитувальник особистісної реалізованості» дисперсійний аналіз дав максимально значущий результат ($F = 81,159$; $p < 0,001$), тест Дункана виділив три групи, які відповідають трьом кластерам, тест Левена показав гомогенність дисперсій цих груп ($p = 0,095$);

3) за шкалою «перспектива» методики «Опитувальник особистісної реалізованості» дисперсійний аналіз дав максимально значущий результат ($F = 77,924$; $p < 0,001$), тест Дункана виділив три групи, які відповідають трьом кластерам, тест Левена показав гомогенність дисперсій цих груп ($p = 0,12$);

4) за загальним показником методики «Опитувальник особистісної реалізованості» дисперсійний аналіз дав максимально значущий результат ($F = 207,994$; $p < 0,001$), тест Дункана виділив три групи, які відповідають трьом кластерам, тест Левена показав гомогенність дисперсій цих груп ($p = 0,254$).

Таким чином, в результаті кластерного аналізу підтверджено гіпотезу про те, що досліджуваних можна розділити на три типи залежно від рівня особистісної реалізованості (низького, середнього та високого). Встановлено, що:

- досліджувані, які увійшли до 1-го кластеру (33,7 %) мають низький рівень особистісної реалізованості;
- досліджувані з другого кластеру (41,99 %) мають середній рівень

особистісної реалізованості;

- досліджувані 3-го кластеру (24,31 %) мають високий рівень особистісної реалізованості за загальним показником та всіма окремими вимірами (у теперішньому, майбутньому та минулому).

На другому етапі дослідження ми висунули гіпотезу про те, що поєднання рівнів особистісної реалізованості (низький, середній, високий) за її трьома вимірами (минуле, теперішнє, майбутнє) можуть утворювати досить значну кількість комбінацій (типів особистісної реалізованості). Для перевірки цього припущення було проведено ієрархічний кластерний аналіз (Hierarchical Cluster Analysis). В якості дистанційної міри встановлено квадрат евклідової відстані (Squared Euclidean distance) та z-перетворення (стандартизація) значень [6]. Кластеризацію проведено за 3 змінними: рівень особистісної реалізованості в вимірах минулого (шкала «ретроспектива»), теперішнього (шкала «поточний момент») та майбутнього (шкала «перспектива»).

Графік покрокової зміни міжкластерної відстані показав, що суттєвий стрибок відбувається після 172 шагу (з 2,108 до 5,442). Оскільки оптимальним вважається кількість кластерів, яка дорівнює різниці кількості спостережень та кількості кроків, після яких кластерна відстань збільшується стрибкоподібно [6], в нашому випадку було прийнято рішення з 9 кластерами (181 – 172). Після цього знову здійснено ієрархічний кластерний аналіз за процедурою Single solution з встановленням бажаної кількості кластерів (9).

Результати кластерного аналізу наведені в табл. 2.

Перший кластер (43 (23,75 %) особи) створено досліджуваними, які мають середній рівень прояву особистісної реалізованості (близький до показників 2-го кластеру, наведених в табл. 1) у всіх трьох вимірах: минулому, теперішньому та майбутньому (див. табл. 2). Досліджуваних цього кластеру із особистісною реалізованістю середнього рівня було названо «задоволеними». Таким особам притаманний прийнятний рівень позитивних оцінок досягнутих життєвих результатів; середній рівень активності та насиченості життя значущими справами; помірні прагнення до особистісного зростання та спрямованість у майбутнє.

До другого кластеру увійшло 31 (17,13 %) досліджуваних, які мають високий рівень особистісної реалізованості (східний до показників 1-го кластеру, наведених в табл. 1) за всіма трьома шкалами методики «Опитувальник особистісної реалізованості» (див. табл. 2). Такий психологічний тип досліджуваних названо «незадоволеними». Особи цього типу мають песимістичні прогнози щодо свого майбутнього; не вбачають в своєму минулому нічого, що могло б надихати на творче життєздійснення; сьогодення сприймають як пустий, безплідний проміжок часу.

помилками, лекцію прес-конференцію тощо. **Ключові слова:** освітні інновації, лекція, прийоми активізації уваги.

Резюме. В статтю раскрыто смысл понятий «традиционное обучение», «инновационное обучение», «образовательные инновации». Установлено, что образовательные инновации в системе высшего образования могут реализовываться при составлении учебных планов, программ, разработке учебников; в формах, методах, технологиях учебного и воспитательного процессов; в системе управления образованием. При организации обучения в ВУЗах целесообразно проводить новые виды лекций, такие как лекция-визуализация, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция прес-конференция и другие. **Ключевые слова:** образовательные инновации, лекция, приемы активизации внимания.

Summary. The article shows the content of such notions as «traditional teaching», «innovative teaching» and «educational innovations». The directions of educational innovations in higher school are determined. The author described such types of lectures as lecture-visualization, lecture with pre-planned errors, lecture press conference and others. **Keywords:** educational innovation, lecture, activation of tricks.

Література

1. Берденникова Н. Г. Организационное и методическое обеспечение учебного процесса в ВУЗе / Н. Г. Берденникова, В. И. Меденцев, Н. И. Панов. – СПб.: Д. А. Р. К., 2006. – 208 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. – Київ, 2004. – 352 с.
3. Педагогіка вищої школи: Підручник / за ред. Л. В. Чернілевського. – Вінниця, 2010. – 408 с.
4. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник / М. М. Фіцула. – К.: «Академвидав», 2005. – 560 с.
5. Химинець В. Інноваційна освітня діяльність / В. Химинець. – Тернопіль: Мандрівець, 2009. – 360 с.

Подано до редакції 09.02.2011

УДК 378.681.3.013(045)

МЕТА ТА ЗАВДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ВИРОБНИЧЕ НАВЧАННЯ» У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОГО ПРОФІЛЮ

*Недоскочка Наталія Сергіївна, ст. викладач кафедри ХТНР
Українська інженерно-педагогічна академія*

Постановка проблеми. На сучасному етапі економічної кризи в державі суспільство покладає на систему вищої освіти значні сподівання та водночас ставить великі вимоги щодо рівня підготовки спеціалістів – інженерів-педагогів харчового профілю.

Таблиця 2

Середній рівень особистісної реалізованості в групах (кластерах) досліджуваних

Кластери		Рівень особистісної реалізованості за трьома вимірами			Кількість	
		Минуле	Теперішнє	Майбутнє	осіб	%
№ з/п	Психологічна назва					
1	«Задоволені»	2,3	2,16	1,37	43	23,75
2	«Незадоволені»	3,09	2,78	1,98	31	17,13
3	«Результативно-активно-потенційні»	1,51	1,46	1,07	21	11,6
4	«Задоволені пасивні песимісти»	2,31	2,25	2,02	17	9,39
5	«Ті, що зупинилися в особистісному зростанні»	1,61	2,23	1,41	16	8,84
6	«Тимчасово кризові»	1,49	2,88	1,1	15	8,28
7	«Незадоволені пасивні оптимісти»	3,07	2,9	1,12	15	8,28
8	«Незадоволені активні оптимісти»	3,09	1,55	1,09	12	6,63
9	«Незадоволені пасивні песимісти»	2,31	2,21	2,01	11	6,1

Також при проведенні цього виду лекцій викладач повинен врахувати наступні нюанси:

1. Для того, щоб викликати інтерес у аудиторії ситуація має бути актуальною.

2. Задля досягнення дидактичних і виховних цілей лекції, дискусія не повинна тривати занадто довго.

3. Важливо нагадати студентам про культуру ведення обговорення ситуації.

Поряд з нетрадиційними формами проведення лекцій, активізація уваги студентів під час заняття досягається використанням ряду прийомів, найефективніші з яких є наступні: незвичайний початок лекції, який передбачає виклад цікавої інформації, фактів з історії науки, життя вчених; постановку перед аудиторією проблемних питань; використання прикладів з практики та досвіду роботи самих викладачів; застосування технічних засобів навчання; розповіді про наукові конференції, у яких приймав участь лектор; ознайомлення з результатами наукових досліджень, які проводилися викладачами кафедри.

Таким чином, використання освітніх інновацій у навчальному процесі повною мірою залежить від викладача, який виступає ініціатором конкретних нововведень, їх творцем, модифікатором. Він має широкі можливості і необмежене сферу діяльності, оскільки на практиці може підтвердити ефективність наявних методик навчання, здійснити їх коригування, розробити нові методики, проводити докладну структурування досліджень навчально-виховного процесу. Сучасний дослідник В. Химинець виокремлює наступні критерії готовності до інноваційної діяльності:

- усвідомлення необхідності інноваційної діяльності;
- узгодженість особистих цілей з інноваційною діяльністю;
- органічність інноваційної діяльності, фахової та особистісної культури;
- рівень технологічної готовності до інноваційної діяльності;
- інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи [5, с. 303-304].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших пошуків у даному напрямку. Таким чином, існує чимало шляхів активізації уваги студентської аудиторії на лекційному занятті. Їх вибір залежить передусім від готовності викладача реалізовувати освітні інновації. Також необхідним для лектора при організації навчання є врахування теми заняття, студентської аудиторії, наявності технічних засобів навчання. Незважаючи на те, що підготовка до використання освітніх інновацій у навчальному процесі потребує від викладача значних зусиль, рівень засвоєння студентами навчальної інформації є досить високим.

Резюме. У статті розкрито сутність понять «традиційне навчання», «інноваційне навчання», «освітні інновації». Встановлено, що освітні інновації в системі вищої освіти можуть реалізовуватися у змісті освіти; формах, методах, технологіях процесу навчання і виховання; системі управління освітою. При організації процесу навчання у ВНЗ доцільно проводити нові види лекцій, а саме: лекцію-візуалізацію, лекцію із заздалегідь запланованими

Третій кластер утворено 21 особою (11,6 %) із низьким рівнем особистісної реалізованості у вимірах минулого, теперішнього та майбутнього (див. табл. 2). Це – психологічний тип, який отримав назву «результативно-активно-потенційні». Досліджуванам цього типу, притаманна висока позитивна оцінка досягнутих життєвих результатів, впевненість у повноті використання власних здібностей та життєвих шансів, отриманих у минулому. Теперішній час пов'язаний з високим рівнем енергійності та мотивованості, відчуттям

насиченості життя важливими справами. Ставлення до майбутнього характеризується наявністю значної кількості життєвих планів, прагненням до нескінченного особистісного зростання, переконанням у наявності ще не вичерпаних особистісних ресурсів.

Інші кластери утворено якісно своєрідними поєднаннями різних рівнів прояву особистісної реалізованості за трьома вимірами у межах одного типу.

Четвертий кластер утворено 17 особами (9,39 %) із середнім рівнем особистісної реалізованості у вимірах теперішнього і минулого та високим рівнем реалізованості у вимірі майбутнього (див. табл. 2). Цей тип досліджуваних названо «задоволені пасивні песимісти». Досліджуваним цього типу притаманні прийнятні оцінки процесу та результатів самореалізації у минулому – вони вважають що досягли може й не блискучих, але «нормальних» життєвих успіхів. У теперішньому вони проявляють середній рівень активності та мотивації досягнення. Щодо майбутнього, то воно сприймається досить негативно – пов'язане з песимістичними прогнозами щодо реалізації важливих життєвих цілей, відсутністю значущих життєвих задумів, відчуттям вичерпаності особистісних ресурсів.

П'ятий кластер (16 осіб – 8,84 %) утворено досліджуваними із низьким рівнем особистісної реалізованості у минулому та середнім у теперішньому і майбутньому (див. табл. 2) – психологічний тип «ті, що зупинилися в особистісному зростанні». Досліджуваним цього психологічного типу притаманні високі оцінки досягнутих життєвих результатів, вони вважають, що їх минуле було сповнене значущими подіями з повним використанням особистісних ресурсів та життєвих можливостей. У теперішньому часі такі особи проявляють середній рівень активності. Психологічне майбутнє пов'язане із досить слабким прагненням до особистісного зростання, незначною спрямованістю на подальшу самореалізацію. Зазвичай людей такого типу називають «такими, що опочивають на лаврах».

Шостий кластер (15 осіб – 8,28 %) – досліджувані з високим рівнем особистісної реалізованості у вимірі теперішнього, та низьким у вимірах минулого і майбутнього (див. табл. 2) – психологічний тип «тимчасово кризові». Представникам цього психологічного типу притаманні уявлення про теперішнє як пустий проміжок життя, даремне гаяння часу. Вони незадоволені актуальним рівнем власної активності та рівнем насиченості життя значущими подіями та досягненнями. Негативне ставлення до сьогодення поєднується у «тимчасово кризових» з позитивними оцінками минулого; уявленнями про колишні життєві успіхи, повноту використання особистісного потенціалу та ефективність планування і реалізації життєвих планів. Психологічне майбутнє також є позитивним – пов'язане із прагненням до особистісного зростання, оптимістичними прогнозами щодо реалізації важливих планів.

Сьомий кластер (15 осіб – 8,28 %) – досліджувані з високим рівнем особистісної реалізованості у вимірах теперішнього і минулого, та низьким у вимірі майбутнього (див. табл. 2) – тип «незадоволені пасивні оптимісти».

Восьмий кластер (12 осіб – 6,63 %) – досліджувані з високим рівнем особистісної реалізованості у вимірі минулого, та низьким у вимірах теперішнього і майбутнього (див. табл. 2) – тип «незадоволені активні

запланованими помилками; лекція прес-конференція, лекція з проведенням аналізу конкретних ситуацій; лекція-консультація. Використання цих видів лекцій у навчальному процесі забезпечує досягнення таких дидактичних цілей, як засвоєння студентами теоретичних знань; розвиток мислення; формування пізнавального інтересу до даної дисципліни [1].

Приміром, лекція-візуалізація виникла у процесі пошуку нових можливостей для реалізації принципу наочності і передбачає повідомлення інформації у візуальній формі [4, с.133]. Враховуючи те, що приблизно 80% інформації людина отримує через зір, візуальне сприйняття матеріалу практично в 100 раз краще, ніж слухове [3, с.270]. Відтак ефективність цього виду лекції полягає в тому, що навчальний матеріал сприймається як через слуховий канал, так через зоровий аналізатор.

При підготовці до проведення лекції-візуалізації викладачу необхідно перекоструювати навчальну інформацію по темі у візуальну, використовуючи для цього схеми, креслення, малюнки або технічні засоби навчання. Наочність повинна не тільки доповнювати вербальну інформацію, а й бути носієм нового матеріалу. Доцільно використовувати різні види візуалізацій, вибір яких обумовлюється змістом лекційного заняття [1, с.144].

Методика проведення лекції передбачає розгорнуте коментування і ґрунтовний розгляд підготовленої наочності. Інформація, представлена таким чином, сприятиме більш оперативному засвоєнню навчального матеріалу та систематизації знань студентів.

Розвиток у студентів вміння аналізувати ситуації, виступати в ролі експертів, опонентів найкраще забезпечується на лекціях із заздалегідь запланованими помилками. Підготовка викладача до цього виду лекцій полягає в тому, щоб закласти у її зміст певну кількість помилок змістового, методичного і поведінкового характеру. Лектор при проведенні заняття повинен максимально приховати задумані помилки. Завдання студентів полягає в тому, щоб зазначити у зошитах помічені помилки та озвучити їх наприкінці лекції. Кількість запланованих помилок залежить від специфіки навчального матеріалу, дидактичної і виховної мети.

За твердженням російських науковців Н. Берденнікової, В. Меденцева, Н. Панова лекції із заздалегідь запланованими помилками викликають у студентів високу інтелектуальну і емоційну активність, оскільки вони на практиці застосовують раніше засвоєні знання, а аналіз помилок розвиває у них теоретичне мислення [1, с.147].

Висока ефективність реалізації дидактичних цілей досягається при проведенні лекції, на якій використовується аналіз конкретної ситуації. Зазвичай, зміст ситуації передається вербально або за допомогою відеозапису [1, с.151]. Після ознайомлення з ситуацією передбачається її обговорення аудиторією. Завдання педагога активізувати дискусію, спонукати студентів до вільного обміну думками, висловлення власних оцінних суджень. За результатами аналізу ситуації викладач, спираючись на правильні судження, робить висновок або узагальнення. Лектор обов'язково повинен прокоментувати хибні міркування студентів, пояснити у чому полягає їх помилка.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Вдосконалення системи освіти, якості освітніх послуг та результативності навчання вже тривалий час є предметом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Сьогодні у навчальному процесі ВНЗ використовуються інноваційні педагогічні технології, інноваційні підходи до підготовки фахівців. Віддаючи належне зробленому, хочемо зазначити, що використання освітніх інновацій при проведенні лекційних занять потребують більш ґрунтовного вивчення.

Завдання – проаналізувати освітні інновації, ефективні для організації лекцій у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Історичні джерела освітніх інновацій пов'язані з періодом зародження експериментальної педагогіки другої половини XIX ст. [2]. Терміни «традиційне навчання» та «інноваційне навчання» запропонувала група вчених Римського клубу, які акцентували увагу спільноти на тому, що традиційне навчання переважно зорієнтоване на передачу знань, формування умінь і навичок, тоді як інноваційне навчання має за мету розвиток мислення та творчих здібностей дітей. Інноваційне навчання нерозривно пов'язане з освітніми інноваціями, тобто актуально значущими новоутвореннями, які спрямовані на створення вдосконалених або нових освітніх, дидактичних, виховних систем; освітніх педагогічних технологій; методів, форм, засобів розвитку особистості [5, с.107].

Використання освітніх інновацій в системі вищої освіти розглядається у таких площинах:

- зміст освіти – розробка нових державних стандартів вищої освіти, формування загальнодержавних концепцій виховання, створення авторських навчальних планів і програм, розробка нової системи оцінювання;
- форми, методи, технології процесу навчання й виховання – поява дистанційного навчання, пріоритет діалогових методів навчання і виховання; запровадження інноваційних технологій тощо;
- система управління освітою – впровадження модернізованих управлінських функцій керівника: прогностичної, консультативної та ін.

Розглядаючи інновації у формах, методах, технологіях навчання, варто зазначити, що для їх реалізації необхідним є дотримання наступних вимог: 1) надання студентам ініціативи у пізнавальній діяльності, створення емоційно стимулюючого навчального середовища, розвиток у них саморегуляції і свободи, закорінених у почуття й усвідомлення особистої відповідальності; 2) розв'язання навчально-виховних завдань в атмосфері взаємодії та емоційної співдружності; 3) виконання викладачем ролі консультанта, який створює для студентів можливість вибору пізнавальних альтернатив і самореалізації.

Особливо актуалізується потреба використання освітніх інновацій під час лекцій. Традиційно за дидактичним призначенням виокремлюють такі види лекцій: вступна, тематична, оглядова, заключна. Однак, тенденція до реалізації у навчальному процесі творчих здібностей кожного індивіда, а також популяризація педагогічних інновацій зумовили появу нових видів лекцій: проблемна лекція, лекція-візуалізація, лекція вдвох, лекція із задалегідь

оптимісти».

Досліджувані сьомого та восьмого кластерів однаково притаманні уявлення про низький рівень досягнення життєвих успіхів, неповне використання особистісних ресурсів та життєвих шансів у минулому. Психологічне майбутнє характеризується оптимістичністю, впевненістю у можливості досягнення важливих життєвих цілей, прагненням до особистісного зростання, активним спрямуванням у майбутнє. Розбіжності між цими кластерами полягають в оцінці процесу самореалізації у вимірі теперішнього. «Незадоволені пасивні оптимісти» уявляють своє сьогодення як період життя, в якому відсутні значущі справи та життєві події, вони досить низько оцінюють власний рівень активності та мотивованості. «Незадоволені активні оптимісти» навпаки вважають себе досить енергійними, своє теперішнє сприймають як важливий етап життя, насичений серйозними справами та суттєвими досягненнями.

Дев'ятий кластер (11 осіб – 6,1 %) представлений особами із середнім рівнем особистісної реалізованості у теперішньому та минулому та високим – у майбутньому – це психологічний тип «незадоволених пасивних песимістів». Досліджувані цього типу характеризують посереднім рівнем оцінки життєвих досягнень, невисокою активністю у сьогоденні та негативними прогнозами щодо майбутнього. Такі особи вважають, що вони не досягли нічого суттєвого у минулому, нічого не роблять заради значущих життєвих успіхів у теперішньому та вкрай негативно ставляться до майбутнього – мають песимістичні прогнози щодо подальшого досягнення привабливих життєвих результатів.

Висновки. Типологічний аналіз результатів, отримуваних за методикою «Опитувальник особистісної реалізованості», дає змогу стверджувати, що:

- досліджуваних можна розділити на три типи залежно від рівня особистісної реалізованості (низького, середнього та високого);
- низький рівень особистісної реалізованості за всіма її показниками (загальним рівнем, «ретроспективою», «поточним моментом» та «перспективою») мають 33,7 % дорослих, середній рівень – 41,99 % осіб, високий рівень особистісної реалізованості діагностовано у 24,31 % досліджуваних;
- застосування процедури ієрархічного кластерного аналізу дало змогу визначити дев'ять якісно своєрідних типів особистісної реалізованості в залежності від поєднання її рівнів у вимірах минулого, теперішнього та майбутнього;
- типи досліджуваних за особливостями поєднання рівнів особистісної реалізованості у вимірах теперішнього, минулого та майбутнього – це: «задоволені», «незадоволені», «результативно-активно-потенційні», «задоволені пасивні песимісти», «ті, що зупинилися у зростанні», «тимчасово кризові», «незадоволені пасивні оптимісти», «незадоволені активні оптимісти», «незадоволені пасивні песимісти»;
- визначення того факту, що майже чверть досліджуваних дорослого віку мають високий рівень особистісної реалізованості, а біля 40 % – середній, підтверджує теоретичну та практичну значущість дослідження методологічних засад, форм та методів психологічної корекції та попередження особистісної реалізованості.

Перспективи подальших досліджень мають полягати у вивченні методологічних засад, форм і методів психологічної корекції та попередження особистісної реалізованості.

Резюме. Здійснено типологічний аналіз показників особистісної реалізованості у дорослому віці. Встановлено, що низький рівень особистісної реалізованості мають 33,7 % осіб дорослого віку, середній рівень – 41,99 %, високий рівень – 24,31 % осіб. Детальний типологічний аналіз показав, що поєднання рівнів особистісної реалізованості у вимірах минулого, теперішнього та майбутнього утворюють дев'ять якісно своєрідних типів. Психологічні типи досліджуваних за особливостями поєднання рівнів особистісної реалізованості у трьох вимірах – це: «задоволені», «незадоволені», «результативно-активно-потенційні», «задоволені пасивні песимісти», «ті, що зупинилися в особистісному зростанні», «тимчасово кризові», «незадоволені пасивні оптимісти», «незадоволені активні оптимісти», «незадоволені пасивні песимісти». **Ключові слова:** особистісна реалізованість, типологічний аналіз.

Резюме. Осуществлен типологический анализ показателей личностной реализованности во взрослом возрасте. Установлено, что низкий уровень личностной реализованности имеют 33,7 % взрослых, средний уровень – 41,99 %, высокий уровень – 24,31 %. Детальный типологический анализ показал, что сочетание уровней личностной реализованности в измерениях прошлого, настоящего и будущего образуют девять качественно своеобразных типов. Психологические типы испытуемых по особенностям сочетания уровней личностной реализованности в трех измерениях – это: «удовлетворенные», «неудовлетворенные», «результативно-активно-потенциальные», «удовлетворенные пассивные песимисты», «остановившиеся в личностном росте», «временно кризисные», «неудовлетворенные пассивные оптимисты», «неудовлетворенные активные оптимисты», «неудовлетворенные пассивные песимисты». **Ключевые слова:** личностная реализованность, типологический анализ.

Summary. The typology analysis of indexes of personality realized in adult age is carried out. It is set that 33,7 % of adults have a low level of personality realized, 41,9 % – middle level, 24,31 % – high level. Detailed typology analysis showed that combinations of levels of personality realized in dimensions of the past, present and future form nine quality original types. Psychological types of levels combination in three dimensions of personality realized are: «satisfied», «dissatisfied», «effective-active-potential», «satisfied passive pessimists», «stopped at a personality height», «temporally crisis», «dissatisfied passive optimists», «dissatisfied active optimists», «dissatisfied passive pessimists». **Keywords:** personal realized, typology analysis.

Література

1. Большакова А. М. Вікові та гендерні особливості показників опитувальника особистісної реалізованості / А. М. Большакова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : педагогіка і психологія. – зб. ст. – Ялта : РВВ КГУ, 2010. – Вип. 26. – Ч. 2. – С. 68 – 75.
2. Большакова А. М. Вікова динаміка показників особистісної реалізованості / потенційності // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана

6. Пов'якель Н.І. Творчі складові професійної компетентності мислення практичного психолога: особливості прояву та генезис / Психологія у ХХІ столітті: перспективи розвитку. Матеріали VI Костюківських читань / Пов'якель Н.І. – К., 2003. – Т.3. – С. 52–56.

7. Роджерс К. Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в области практической работы / Роджерс К.. – М.: ЭКСМО-ПРЕС, 1999. – 421 с.

8. Чаплак Я.В. Концептуальна модель готовності майбутніх психологів-практиків до консультативної роботи зі старшокласниками / Я.В. Чаплак // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка і психологія. – Чернівці: Рута, 2010. – Вип.498-499. – С.190-195.

Подано до редакції 10.02.2011

УДК 378.147.31

ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ ПРИ ПРОВЕДЕННІ ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ У ВНЗ

Скоморовська Ірина Анатоліївна

кандидат педагогічних наук

Прикарпатський юридичний інститут

Львівського державного університету внутрішніх справ

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Досліджуючи ефективність засвоєння інформації під час навчального процесу, вчені дійшли висновків проте, що під час лекцій засвоюється 5 % даних; при використанні методів демонстрування та ілюстрування засвоюється до 30 % інформації; практична діяльність дозволяє оволодіти 75 % матеріалу; і лише при навчанні інших можна засвоїти до 90 % інформації [5, с. 252]. Безперечно, такі дані є середньостатистичними, однак вони дозволяють простежити тенденцію, що під час проведення основної форми організації навчання у ВНЗ – лекції – студенти найменше засвоюють матеріал. Відтак актуалізується питання про використання у навчальному процесі освітніх інновацій, які сприятимуть більш ґрунтовному опануванню навчальною інформацією.

Основними законодавчими та нормативними документи, які регламентують здійснення інноваційної діяльності в Україні є: Закони України: «Про інноваційну діяльність» (2002), «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» (2003); Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (2000) та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Питання освітніх інновацій знайшло своє відображення у дослідженнях таких науковців, як Л. Буркова, Т. Грабовська, Л. Даниленко, І. Дичківська, О. Козлова, О. Мармаза, О. Остапчук, М. Талапканич, В. Химинець та інші.

Резюме. У статті розкриваються особистісно-професійні утворення майбутнього психолога-консультанта відповідно до ідеальної моделі діяльності працівника психологічної служби; обґрунтований особистісно-акмеосинергетичний підхід як психолого-педагогічний принцип підготовки практикуючого психолога до професійної діяльності; на основі вищезазначеного принципу описані акмеологічна модель готовності психолога та програма і методика формування компонентів цієї моделі (теоретичний, практичний та особистісний) у процесі підготовки спеціаліста психологічної служби. **Ключові слова:** особистісно-професійні якості, акме-форми, особистісно-акмеосинергетичний підхід, акмеологічна модель готовності

Резюме. В статье раскрываются личностно-профессиональные качества будущего психолога-консультанта относительно идеальной модели деятельности работника психологической службы; обоснованный личностно-акмеологический подход как психолого-педагогический принцип подготовки практического психолога к профессиональной деятельности; описаны личностно-акмеологическая модель готовности психолога, программа и методика формирования компонентов модели (теоретический, практический и личностный) в процессе подготовки специалиста психологической службы. **Ключевые слова:** личностно-профессиональные качества, акме-формы, личностно-акмеологический подход, личностно-акмеологическая модель.

Summary The article delves into the problem of psychologist's personal and professional features formation according to the ideal model of the psychologist professional activity; personal and acmeological approach as a psychological and pedagogical principle is discussed; based on this principle, personal and acmeological model of psychologist preparedness and the programme and methods of the programme components formation (theoretical, practical and personal) are discussed in the process specialist of psychological service training. **Keywords:** personal and professional features, acme forms, personal and acmeological approach, personal and acmeological model of psychologist preparedness.

Література

1. Акмеология: методология, методы и технологии: материалы научной сессии, посвященной 75-летию члена-корреспондента РАО, Президента МААН Н.В. Кузьминой / [под общей редакцией вице-президента МААН, заслуженного деятеля науки РФ, доктора психологических наук, профессора А.А. Деркача]. – М.: РАГС, 1998. – 230 с.
2. Бондаренко А.Ф. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога-практика // Московский психотерапевтический журнал / Бондаренко А.Ф. – М., 1993. – № 1. – С. 63–76.
3. Васківська С.В. Основи психологічного консультування: навчальний посібник / Васківська С.В. – К.: Четверта хвиля, 2004. – 256с.
4. Гладкова В. Н. Акмеология развития / Гладкова В. Н., Пожарский С. Д. – СПб., 2006. – С. 207.
5. Горноста́й П.П. Теория и практика психологического консультирования: проблемный поход / П.П. Горноста́й, С.В. Васковская – К.: Наукова думка, 1995. – 128 с.

Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Вип. 10. – Кам'янець-Подільський: Аксіома. – 2010. – С. 43–53.

3. Большакова А. М. Опытувальник особистісної реалізованості / А. М. Большакова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія: зб. статей. – Ялта: РВВ КГУ, 2010. – Вип. 28. – Ч. 1. – С. 14–24.

4. Головаха Е. И. Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. – К.: Наукова думка, 1984. – 207 с.

5. Кроник А. А. Каузометрия: Методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути / А. А. Кроник, Р. А. Ахмеров. – М.: Смысл, 2003. – 258 с.

6. Наследов А. Д. SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках / А. Д. Наследов. – СПб.: Питер. – 416 с.

7. Buhler C. Fulfillment and Failure of Life / C. Buhler // The Course of Human Life: A Study of Goals in the Humanistic Perspective / C. Buhler & F. Massarik (Eds.). – New York: Springer Publishing Co, Inc., 1968. – P. 400–421.

Подано до редакції 18.02.2011

КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НАУЧНЫХ ОБЩЕСТВ В КРЫМУ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Наталья Дельвиг

Актуальность статьи. История отечественной науки содержит значительный познавательный, воспитательный и научный потенциал, сохраняющий свое значение и в XXI веке. Особой ее страницей является история существования и развития научных обществ в Крыму в конце XIX – начале XX века. Активное освоение полуострова создало благоприятные условия для возникновения и продуктивной работы научных обществ как научно-культурных и просветительских центров, чья деятельность имела ценность не только в рамках региона, но и всей Российской империи, что способствовало объединению передовой части русской интеллигенции и притока научной мысли в Крым.

Ретроспективный взгляд на просветительскую и научно-педагогическую деятельность научных обществ Крыма конца XIX – начала XX века, на методы и способы решения научно-исследовательских и культурно-просветительских задач помогает не только реконструировать историю становления и деятельность научных обществ, но и в полной мере воссоздать картину интеллектуальной жизни региона и педагогическое наследие в Крыму в конце XIX- начале XX века.

Целью статьи является краткий исторический анализ деятельности научных обществ в Крыму в конце XIX – начале XX века, их влияние на расширение не только научно-исследовательского потенциала полуострова, но и развитие просветительской деятельности.

Содержание статьи. В Крыму в конце XIX – начале XX века уже были налажены морские и железнодорожные пути сообщения, имелся практический

опыт курортно-лечебной работы, что являлось положительными условиями для зарождения и деятельности таких научных организаций, как Крымский горный клуб, Институт физических методов лечения им. И.М.Сеченова.

Благоприятные природные условия полуострова, его климатическое разнообразие способствовало развитию аграрной науки. Это повлекло за собой основание таких научных обществ, как Никитский ботанический сад и Институт виноделия и виноградарства «Магарач».

Неоценимую роль в систематизации исторических и этнографических знаний сыграла Таврическая ученая архивная комиссия (ТУАК).

Географическое расположение полуострова, протяженность береговой черты положило начало организации и дальнейшей деятельности Севастопольской биологической станции.

Все вышеперечисленные общества ставили перед собой единую цель – внесение вклада в Российскую науку, а также развитие научно-просветительской деятельности. Достижение цели было реальным, т.к. в Крым было легко добраться по суше и по морю, а климат был не противопоказан даже путешественникам с заболеваниями дыхательной системы.

Среди организованных поездок в Крым, известна первая экскурсия, проведенная Н.А.Головкинским – профессором геологии Новороссийского университета, находившегося в Одессе. Она состоялась в 1876 году при участии 25 студентов, для которых профессор добился бесплатного проезда на пароходе Русского общества пароходства из Одессы в Крым и обратно.

В познавательных целях студенты познакомились с Ялтой, Никитским садом, горной частью Крыма, собрали обширные геологические коллекции.

Крымский горный клуб поставил перед собой не только научно-исследовательские и краеведческие цели, но и культурно-просветительские задачи, такие как:

1. научное исследование Таврических (Крымских) гор и распространение собираемых о них сведений;
2. поощрение к посещению и исследованию этих гор и облегчение пребывания в них естествоиспытателям и художникам, отправляющимся в горы с научной или познавательной целью;
3. охрана редких горных видов растений и животных;
4. приобщение студентов и учащихся гимназий к познавательно-туристической деятельности.

Известность Крымского горного клуба с каждым годом возрастала, что было связано с активной экскурсионной деятельностью, проводимой им, и с открытием новых отделений клуба в различных городах России. Основу деятельности отделений клуба составляла организация педагогических экскурсий.

Особое место в деятельности Крымского горного клуба занимало Ялтинское отделение. Именно это отделение занялось широкой экскурсионной деятельностью, организацией туристских поездок и экскурсий в Крым и по наиболее интересным местам Крымского побережья.

Одной из основных задач Ялтинского отделения и являлась разработка удешевленных экскурсий для студентов и учащихся в целях обеспечения

компоненту готовності – це досконале володіння сукупністю психологічних та спеціальних знань щодо консультативної роботи (основні теоретичні підходи і технології консультування, принцип гуманізації у загальноосвітній та професійній підготовці, закономірності й способи досягнення вершин професіоналізму і творчості, знання екзистенційних та особистісних проблем особистості, стратегій діяльності психологічної служби в різних видах надання психологічної допомоги). Сформованість практичного компоненту готовності полягає у високому рівні прояву професійних умінь і навичок, тобто дій, які забезпечують успіх консультативної роботи (навички консультативної бесіди з клієнтом, психодіагностики проблемної особистості, уміння ефективної консультативної взаємодії з особистістю; володіння сучасними технологіями консультування; навички організації та проведення різних видів психологічного тренінгу як важливого етапу постконсультативного супроводу).

Співставлення реально сформованих якостей психолога із показниками ідеальної моделі дозволяє визначити рівень його професійної компетенції та виробити стратегію просування до вершин професіоналізму, щодо оптимальної практичної діяльності. Стрижневим компонентом готовності майбутнього психолога щодо консультативної взаємодії є особистісний. Тому проблема забезпечення особистісного компоненту готовності майбутніх психологів у процесі навчальної діяльності є важливою складовою професійної підготовки фахівців.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, дана модель включає в себе високий, особистісно-професійний рівень розвитку особистісного, теоретичного та практичного компонентів. На основі показників компонентів запропонованої моделі готовності майбутніх психологів до консультативної роботи можна дослідити акмеологічну модель спеціаліста.

Розроблена акмеологічна модель формування готовності майбутнього практичного психолога до консультативної роботи в системі вищої освіти полягає в тому, що психолог відповідає своєму соціальному призначенню, якщо відповідає вимогам професії, гармонійно розвиває свої інтелектуальні, емоційно-вольові здібності, формується як цілісний феномен – індивід, особистість, суб'єкт праці та творча індивідуальність. Концепція особистісно-акмеосинергетичного підходу дає цілісне уявлення про готовність психолога в системі вищої школи. В її межах сконструйована концептуальна модель акмеологічної готовності психолога, яка відображає систему його вузівської підготовки та самовдосконалення. Модель включає особистісний, теоретичний та практичний компоненти. Це дозволяє реалізувати принципи особистісно-акмеосинергетичного підходу. Тобто, представлена акмеологічна модель слугує якісним фундаментом для побудови програми та методики формування готовності до консультативної роботи в процесі вузівської підготовки. Тому, що основою особистісно-акмеосинергетичного підходу являється теоретико-методологічне положення про суб'єктну позицію спеціаліста на всіх етапах професіоналізації.

Реалізація вказаних принципів в єдиному особистісно-акмеосинергетичному підході передбачає створення цілісної концептуальної моделі, в якій вони взаємопов'язані та взаємозалежні.

Ідеї цілісності, єдності особистісного та професійного розвитку людини є основою розробленої концепції, де фактором розвитку є внутрішнє середовище особистості, її активність, потреба в творчій самореалізації. Об'єктом професійного розвитку й формою реалізації творчого потенціалу майбутнього психолога-практика в професійній праці є інтегральні характеристики його особистості: спрямованість, компетентність, емоційна та поведінкова гнучкість. Виділені інтегральні характеристики особистості професіонала є психологічною основою, яка необхідна в особистісно-творчому стилі діяльності. Кожна інтегральна характеристика представляє собою визначене поєднання або комбінацію значимих особистісних якостей, суттєвих для успішної діяльності в межах професії психолога-практика у різних видах надання психологічної допомоги. Фундаментальною умовою розвитку інтегральних характеристик особистості професіонала-психолога є усвідомлення ним необхідності змін, перетворення свого внутрішнього світу та пошук нових можливостей самоіснування в праці, тобто підвищення рівня професійної самосвідомості, що ефективно сприяє творчій самореалізації спеціаліста.

Таким чином, особистісно-акмеосинергетичний підхід забезпечує реалізацію багаторівневого процесу результативної психологічної допомоги особистості на основі втілення оптимальних (вершинних) рівнів особистісного потенціалу та особистісної зрілості психолога у суб'єкт-суб'єктній взаємодії з особистістю. У контексті розкриття цієї проблематики була проаналізована література з питань професійної підготовки шкільних психологів до консультативної діяльності із особистістю, що дозволило виділити три основних компоненти готовності фахівця (особистісний, теоретичний та практичний).

На основі нашого дослідження, можна констатувати те, що такі компоненти як особистісний, теоретичний і практичний тісно взаємодіють між собою в становленні спеціаліста та є основою концептуальної моделі особистісно-професійної готовності до консультативної роботи.

Тобто концептуальна модель особистісно-професійної готовності психолога-практика має будуватися на основі трьох взаємопов'язаних між собою компонентів (особистісного, теоретичного і практичного) високого рівня розвитку. Особистісний компонент готовності психолога-практика до консультативної роботи включає в себе: адекватні соціально-психологічні настанови особистості в мотиваційній сфері щодо досягнення успіху, високий рівень розвитку професійного «Я» та особистісної зрілості (мотивації досягнення успіху, ставлення до свого «Я», почуття громадянського обов'язку, здатності до психологічної близькості з іншою людиною), адекватний рівень суб'єктивного контролю, самооцінки і самоповаги, високий рівень комунікативних й організаторських схильностей та розумових здібностей, емоційної стійкості та впевненості у собі, розвинуту емпатію, самостійність (незалежність суджень). Високий рівень сформованості теоретичного

доступності посещения регіона.

Популяризація діяльності проводилась путём рассылки плакатов и брошюр с их описанием преимущественно в учебные заведения крупных городов России. Такие методы распространения экскурсий принесли свои плоды.

Особую заботу все отделения Крымского горного клуба проявляли об ученических экскурсиях. В «Записках» были обнародованы «Основания для организации ученических экскурсий В Крым...», в которых подчёркивалось значение для молодёжи.

Понимая, что для дальнейшего развития экскурсионного дела необходимо большое число подготовленных экскурсоводов, правление клуба начало с 1902г. подготовку руководителей экскурсий из числа школьных учителей.

Педагогические экскурсии Крымского горного клуба стали ещё одной эффективной формой пропаганды познавательного туризма в России, поскольку в последующие годы участники этих экскурсий возвращались в Крым, но уже с десятками своих учеников.

За время своей работы (более чем за 20 лет) Крымский горный клуб стал влиятельной организацией в России. Он заложил прочный фундамент развития педагогических экскурсий в нашей стране.

В конце XIX – начале XX века передовые педагоги учебных заведений России обратили особое внимание на дело педагогического туризма, всё шире развивающееся не только в Крыму, но и по всей стране. В экскурсиях они увидели возможность значительно улучшить преподавание естественных предметов, приблизить учащихся к природе.

К этому времени относятся первые статьи, посвящённые экскурсионному делу среди учащихся, в «Записках Крымского горного клуба» и в журнале «Русская школа».

Многие крымские педагоги считали, что важным средством обучения были экскурсии, на которых должны закрепляться знания, полученные на уроках. Они знакомили своих учеников на экскурсиях с природой Крыма, его историей и культурой. Экскурсии совершались обычно всей школой пешком. На природе учащиеся под руководством преподавателей наблюдали различные предметы и явления, учились описывать их, составлять геологические и ботанические коллекции. Постепенно закреплялась мысль о том, что экскурсия обязательна при изучении истории, географии и других дисциплин естественного цикла.

Важным толчком к расширению экскурсионной деятельности стал циркуляр Министра народного просвещения от 2 августа 1900 г. за №20.185, которым отменялись летние каникулярные работы учеников и взамен их рекомендовалось начальникам учебных заведений и педагогическим советам организовывать в период каникул для учащихся оздоровительные прогулки и путешествия.

Принимая во внимание этнографическое, историческое и природное разнообразие полуострова, Крымский горный клуб ставил перед собой цели в развитии нижеследующих направлений:

1. Историко-археологические экскурсии. Они подразделялись на ознакомительные и исследовательские. Для учащихся наиболее важным считался второй вид экскурсий. Участвуя в них школьники исследовали географические особенности местности, памятники старины, старинные книги, журналы, рукописи, гравюры, иконы, записывали предания, рассказы и песни местных жителей, описывали обряды и т.д. Собранные материалы предназначались для пополнения коллекций школьного музея.

2. Историко-литературные. Участники этих экскурсий посещали места, связанные с жизнью выдающихся писателей, поэтов, учёных, художников, государственных и общественных деятелей. Важное значение при проведении данного типа экскурсий придавалось встречам с современниками знаменитых людей.

3. Естественно-исторические. Данные экскурсии имели целью познакомить школьников с природой той местности, в которой они живут. Особое внимание в них обращалось на сбор различных коллекций: ботанических, зоологических и геологических. Приведённая экскурсионная классификация – это первый опыт анализа всего разнообразия экскурсий, проводимых в Крыму с учащимися.

Широкая просветительская деятельность в рамках проведения педагогических экскурсий проводилась одним из наиболее активных членов Таврической ученой архивной комиссии А.И.Маркевичем, также практикующим педагогом, одновременно преподававшим русский язык и словесность, историю, логику, психологию и философскую пропедевтику в Симферопольской мужской гимназии, и педагогику – в женской гимназии.

Во время экскурсии его ученики вели дневники и делали заметки обо всем увиденном. «Вообще экскурсия удалась лучше, чем можно было даже ожидать, и оставила во всех участвовавших самое лучшее воспоминание, не говоря уже о пользе, какую она принесла учащимся. Остается пожелать, чтоб эта экскурсия послужила хорошим примером, а на широком пространстве русской земли много есть замечательных мест в историческом отношении, обозрения которых учащимся юношеством, сопровождаемые толковыми объяснениями, имели бы важное воспитательное значение, много способствовали бы изучению детьми родной истории и развитию в них гражданского долга и патриотизма,» – говорил А.И.Маркевич об одной из своих экскурсий.

Еще одним активным членом ТУАК был мыслитель и гуманист В.И.Вернадский. Кроме того, важное значение в его жизни имела и просветительская деятельность. Интерес В.И. Вернадского к проблемам просвещения и его деятельность в Крыму во многом были обусловлены активным развитием общественно-педагогического движения в регионе в конце XIX - начале XX века.

10 октября 1920 года Академик Вернадский был избран ректором Таврического университета. Три дня спустя состоялась его беседа с журналистом симферопольской газеты «Таврический голос». На следующий день интервью было опубликовано. «Считаю Таврический университет единственно свободным на всей территории России, так как в нем полностью

особистісних і професійних ресурсів. Отже, можливо об'єднати їх у спеціальний особистісно-акмеосинергетичний підхід.

Особистісно-акмеосинергетичний підхід у нашому дослідженні має здійснюватися через сукупність принципів: вершинної орієнтації, системно-функціональний, рефлексивно-акмеологічний, комплексності у розумінні вивчення і формування готовності до консультативної роботи, особистісної зрілості майбутніх фахівців сфери консультування та самоорганізації на високому акмеологічному рівні (табл. 2).

Таблиця 1

Принципи особистісно-акмеосинергетичного підходу

Принципи особистісно-акмеосинергетичного підходу		
№	Назва	Характеристика
1	Принцип вершинної орієнтації у формуванні готовності майбутнього спеціаліста до професійної діяльності	Передбачає оптимальну «вершинність», тобто найсприятливіший, кращий за певними категоріями в конкретній ситуації. Під критерієм оптимальності слід розуміти порівняння варіантів можливих рішень і вибір найкращого з них. Критерій «вершинності» полягає у спрямованості на формування високого рівня особистісно-професійного, теоретичного та практичного компонентів готовності майбутнього спеціаліста до професійної діяльності.
2	Системно-функціональний принцип	Базується на вивченні процесів становлення творчого потенціалу людини, які призводять до успіху в професійній діяльності
3	Рефлексивно-акмеологічний принцип	Для професіонала в сфері практичної психології, з метою досягнення успіху творчої діяльності та її акме-форм важливо не тільки засвоєння всіх видів рефлексії, але й розвиток їх оптимальної взаємодії.
4	Принцип комплексності	Цей принцип передбачає підпорядкування особистісно-професійного, теоретичного та практичного компонентів готовності психолога-консультанта єдиній меті – формуванню цілісної особистості практичного психолога, що забезпечує успішність консультативної роботи.
5	Принцип особистісної зрілості майбутніх фахівців	Критерій „особистісна зрілість” полягає у належній мотивації досягнень, ставленні до свого „Я”, почуття громадянського обов’язку, наявності життєвих установок, здатності до психологічної близькості з іншою людиною.
6	Принцип самоорганізації особистості на високому акмеологічному рівні	Цей принцип випливає із такого наукового напрямку як соціальна синергетика, що розглядає принципи розвитку на базі самоорганізації. Він є одним із основних та взаємодоповнюючих критеріїв вищезазначених принципів.

особистості, що є цілісною сутністю, яка виявляє синергійне, гармонійне узгодження всіх психофізіологічних, свідомих, неусвідомлених, духовних вимірів людської особистості, що складають її творчу повноту. Базуючись на даному визначенні акме людини, можна окреслити й шляхи її формування, спрямовані на розвиток творчо-гармонійної особистості, що є, як учить психологія, цілісною істотою, оскільки креативні люди виявляють амбівалентні, парадоксальні-двоїсті, що виключають один одного особливості. Крім цього, іншим важливим науковим напрямком є соціальна синергетика, що розглядає принципи розвитку на базі самоорганізації (В. Ананьев, В. Гладкова, А. Деркач, С.Пожарський) [7, с 154]. Становлення сучасного фахівця неможливе без урахування цих трьох тенденцій (особистісний, акмеологічний та синергетичний). Як стверджують В. Гладкова та С. Пожарський, що провідною життєстверджувальною функцією людини є прагнення до осмислювання та прогнозування майбутнього, як результату досягнення максимального соціального статусу у відповідному соціальному середовищі та визначення особистістю своєї ролі у цьому процесі, так і досягнення максимальної професійної майстерності в конкретному виді трудової діяльності [4 ,с. 207].

Таким чином, на нашу думку, особистісний, як і акмеологічний підходи мають взаємодоповнюючі суттєві ознаки у вивченні становлення особистості, а саме: зрілість, успішність, вершинність, гармонійність, творчість, майстерність. Особистісний підхід розглядає дані ознаки в ході підготовки спеціаліста, в акмеологічному підході – це основа дослідження щодо вершинного, акмеологічного рівня розвитку особистості, а соціальна синергетика розглядає принципи розвитку на базі самоорганізації. Таким чином, особистісний та акмеологічний підходи до розвитку особистості мають тотожні суттєві ознаки, а синергетичний виступає основним структурним елементом у принципі розвитку особистості щодо її самоорганізації. Таким чином, вони можуть бути об'єднані в єдиний методологічний підхід – особистісно-акмеосинергетичний. Крім цього, особистісний та акмеологічний підходи орієнтуються на принципи, відповідно до яких потрібно вивчати процеси становлення творчого потенціалу, які призводять до успіху в професійній діяльності спеціалістів (із врахуванням її культурологічних, соціологічних, генетичних та інших детермінант), що досягають у своєму розвитку оптимальної стадії творчої майстерності і визначеного суспільного визнання, яких неможливо досягнути без основного принципу соціальної синергетики – принцип розвитку на основі самоорганізації. Важлива психологічна особливість успіху полягає в тому, що він, з одного боку, завжди очевидний і конкретний, а з іншого – є результатом довготривалого, суперечливого розвитку суб'єкта діяльності.

В особистісному, акмеологічному та синергетичному підходах робиться акцент на здібності особистості ставити собі завдання, реалізовувати їх, розв'язувати життєві та професійні проблеми з установкою на отримання високих результатів. При цьому акмеологічні технології мають ціннісно-цільовий, тобто гуманітарний характер і відповідають принципу оптимізації

осуществляется принцип свободы и автономии», — сказал журналисту Владимир Иванович.

Он полагал, что этот вуз, родившийся в Симферополе, должен был здесь же и пустить свои корни. «Углубление их зависит от общественных кругов города и, в первую очередь, от симферопольского городского управления.» - говорил В.И.Вернадский. Этот вопрос он называл чрезвычайно важным и предпринимал практические шаги к его разрешению. «Таврический университет может и должен развиваться, — говорил он.— Состав научных сил в нем, за исключением немногих кафедр, полный и достаточно яркий».

В беседе с журналистом Вернадский коснулся и роли студенчества в жизни университета, которую считал весьма важной.

18 октября 1920 года в Симферополе состоялось заседание Крымской историко-краеведческой организации — Таврической ученой архивной комиссии (ТУАК). Оно посвящалось 100-летию со времени пребывания в Крыму Александра Сергеевича Пушкина. На этом собрании академик Вернадский и был избран в почетные члены ТУАК. Но сам он, судя по сохранившемуся протоколу, отсутствовал. Как сообщала газета «Таврический голос», в этот день состоялось собеседование нового ректора Таврического университета со студентами. Он обратился к ним с призывом рука об руку с профессурой работать во имя науки и культуры России.

Не менее значимый вклад в развитие культурно-просветительской работы был внесен учеными Никитского ботанического сада.

К сожалению, конец XIX века был периодом спада научной деятельности Ботанического сада в связи со снижением его финансирования.

Однако, в этот сложный период истории ботанического сада успешно продолжало существовать лишь Никитское училище виноградарства и виноделия. Так, по словам директора М.Ф.Щербакова, в этот период учебная деятельность преобладала над научно-исследовательской. Кроме того, при училище имелись Высшие практические курсы по виноделию. Всех учеников в 1895 году было 84, практикантов на высших курсах – 14.

Вопреки экономическому спаду и финансовым проблемам, студентам училища все-таки удавалось проводить некоторые опыты в области виноделия, что помогало сохранить, а в некоторых случаях, и приумножить научные достижения прошлого.

С восстановлением финансирования и новым притоком государственного капитала XX века, Никитский ботанический сад налаживает тесное сотрудничество с кафедрой ботаники Московского государственного университета и организует регулярную практику для студентов университета. Часть Крымско-Кавказской коллекции гербария МГУ была создана при содействии ученых НБС.

Таким образом, анализ культурно-просветительской деятельности научных обществ Крыма в конце XIX – начале XX столетия раскрывает неизвестные страницы в истории отечественной педагогики.

Резюме. В статье рассматривается культурно-просветительская деятельность некоторых научных обществ Крыма в конце XIX – начале XX столетия.

Summary. The cultural and educational activity of some of the Crimean scientific societies at the end of the XIX – beginning of XX century is described.

Литература

1. Багров Н.В., В.Г. Ена, В.В. Лавров и др. - В.И. Вернадский и Крым: люди, места, события...— К.: Лыбидь, 2004
 2. Вернадский В.И. Дневники 1917-1921: январь 1920 - март 1921. Киев, 1997.
 3. Лейкина-Свирская В.Р. Интеллигенция в России во второй половине XIX века.- М.: Мысль, 1971.
 4. Непомнящий А.А. Очерки развития исторического краеведения Крыма в XIX - начале XX века.- Симферополь: Таврида, 1998.
 5. Прохоров Д.А. Из истории народного образования в Таврической губернии во второй половине XIX века // Историческое наследие Крыма. – Симферополь, 2006. - №12
 6. Савчук В.С. Естественные общества Юга Российской империи; вторая половина XIX - начало XX века.- Днепропетровск: ДГУ, 1994
- Подано до редакції 14.02.2011

УДК: 378:65-051.001

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОДГОТОВКИ И ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕНЕДЖЕРОВ

Желудковский Евгений Александрович

к.э.н., профессор, директор Института экономики и управления Крымского гуманитарного университета (г. Ялта)

Постановка проблемы. Процессы глобализации экономики, формирования информационного общества и интеграции украинской системы высшего профессионального образования в Болонский процесс ускорили необходимость модернизации системы образования подготовки менеджеров и все острее ставят перед высшей школой задачу приведения сложившегося научного аппарата в соответствии с общепринятой в Европе системой педагогических понятий, перевода знаниевой парадигмы в компетентностный подход подготовки управленцев.

Анализ последних исследований. Ряд исследований таких авторов как Р. Боядис [2], В.А. Болотов и В. В. Сериков [3], М. Минько [5], Е.В. Сидоренко [9], А. Фарнэм [12], Р. Хинш и С. Витман [13], А.В.Хуторской [14] и другие значительное внимание уделяют сути таких понятий как «компетенция» и «компетентность», в том числе и в управленческой деятельности. Это связано с тем, что «компетенция» и «компетентность» еще часто смешиваются, теряя свою значимость и необходимость использования их в практической деятельности руководителей и педагогической практике. В большинстве развитых странах уже действует Британский профессиональный стандарт компетентности менеджеров MCI (Management Charter Initiative's) различных квалификационных уровней. В сфере сертификации персонала

світогляд; глибокий інтерес до психології, особливо до клінічних аспектів [3, с.36–37].

Ж.Вірна вказує на те, що професійну діяльність психолога можна вважати успішною, якщо психолог як особистість володіє: мотивацією досягнення успіху; позитивним уявленням про образ «Я»; когнітивною позицією по відношенню до успіху (неуспіху) [8]. Ефективно працюючі психоконсультанти – це ті люди, які в процесі свого життя успішно інтегрували в собі наукові знання і навички [2].

Таким чином, можна виділити такі якості, що характеризують сучасного ефективного психолога-консультанта: надійність, чесність, ширість; компетентність; розкутість; дисциплінованість, зосередженість на меті; ентузіазм, терпимість до незрозумілого; толерантність; об'єктивність; готовність до нових ситуацій; ініціативність; високий рівень особистісної зрілості; терплячість, витримка, відкритість, кмітливість, винахідливість; комунікативність; творча гнучкість; здатність подавати теорію мовою практики; здатність успішно працювати з різними стилями управління; етичність; уміння виділити важливу проблему; розширення можливостей самовираження кожної особистості. Вміла, усвідомлена та цілеспрямована діяльність може бути забезпечена тільки достатньою сформованістю системи умінь регуляції та саморегуляції, які використані для координації арсеналу психічних можливостей у діяльності.

Недостатня сформованість умінь саморегуляції, на нашу думку, є однією з основних причин труднощів і на шляху професійного самовизначення, і при засвоєнні вимог даної професійної діяльності, оволодінні необхідними в ній умінями та знаннями. Дякуючи розвитку та вдосконаленню в студентів системи саморегуляції, в них формується сукупність умінь саморегуляції, на думку психологів-науковців: ставити завдання та визначати найбільш актуальні з них; аналізувати умови та виділяти найбільш значущі для досягнення поставленої мети; вибирати способи дій та організувати їх послідовну реалізацію; оцінювати проміжні та кінцеві результати діяльності, підбираючи для цього найбільш ефективні критерії оцінки; виправляти допущені помилки (Н.Пов'якель) [6]. Як і всі формуючі вміння, вміння саморегуляції можуть бути предметом свідомого контролю. Саме на основі усвідомленої психічної саморегуляції та формуються соціально-опосередковані механізми управління індивідуально здобутим арсеналом неопосередковано-чуттєвого та опосередкованого досвіду.

Можна стверджувати, що акмеологічний, як і особистісний підходи, спрямовані на реалізацію принципу цілісності, оскільки акме людини (вищий прояв її професійного, особистісного самовираження та самоствердження), яке вивчається акмеологією, розуміється як гармонійна єдність психологічних і соціальних установок, у межах чого виявляється досяжною повнота буття в рамках індивідуального стану. А синергетичний – розглядає принципи розвитку особистості на базі її самоорганізації та є суттєвим структурним компонентом особистісного та акмеологічного підходів. Отже, стан (чи особистісний статус) акме, як основний об'єкт дослідження акмеології, є атрибутом творчої, гармонійної самоактуалізованої (згідно з А. Маслоу)

Метою статті є висвітлення основних компонентів акмеологічної моделі готовності до професійної діяльності на основі концептуального підходу (особистісно-акмеосинергетичного) як основи формування особистісно-професійних утворень психолога-консультанта щодо творчої самореалізації та описати програму і методіку формування готовності до професійної діяльності.

Виклад основного теоретичного матеріалу. Бачення практичним психологом стратегії досягнення вершин професіоналізму та слідування логіці просування до них полягає в проходженні відповідних етапів, кожен із яких означає взяття наступного бар'єру в досягненні професійної компетентності. Ці етапи характеризуються такими рівнями професіоналізму, як здатність успішно виконувати професійну діяльність; підготовленість до стабільної продуктивної праці; професійна майстерність в реалізації функцій та обов'язків; творче оволодіння дослідницько-інноваційним стилем професійної діяльності.

К.Роджерс звертає увагу на таку рису психолога-практика як використання у процесі діяльності прийомів та технік з різних теоретичних підходів. Це вміння виокремлюють й такі дослідники сфери консультування як Р.Браун, Дж.Браун, Д.Крістен, Дж.Котлер та інші. Прибічники елективного підходу Дж.Котлер, Р.Браун, С.Гледдінг розкривають таке утворення спеціалістів даної сфери як гнучкість консультанта у процесі діяльності. П.П.Горностаєв вказує на те, спираючись на дані досліджень і власний досвід, що бажано, аби практичний психолог, незалежно від спеціалізації, мав такі якості: доброзичливість і низька агресивність; спрямованість на проблему, тобто на допомогу клієнту (мотивація психологічної допомоги в поєднанні з певною мірою альтруїзму); емпатія; гнучкість мислення; творча інтуїція [5].

С.Васьківська виділяє такі особистісні властивості, які визначають неабиякий вплив на ефективність проходження психоконсультативного процесу: вміння співпереживати та співчувати; викликати довіру щирістю та відкритістю; аутентичність (самодостатність); сила «Я»; відкритість власному досвіду (як не парадоксально звучить, потрібно вміти вчитись навіть у клієнта); толерантність до невизначеності; вміння нести особистісну відповідальність; ставити реалістичні цілі; емпатія та сміливість щодо побудови глибоких стосунків з іншими людьми; особиста зрілість консультанта. На думку автора, консультант має мати такі професійні якості: непересічні інтелектуальні здібності та розсудливість; оригінальність, винахідливість і різнобічність; вічно юна і невичерпна цікавість; здатність до самостійного навчання; інтерес до людей як особистостей, а не як до матеріалу, яким можна маніпулювати; повага до чужої особистості; розуміння власних особистісних особливостей; почуття гумору; чутливість; терплячість, відсутність зарозумілості; здатність засвоювати терапевтичні позиції, вміння підтримувати добрі й ефективні стосунки з людьми; продуктивність; навички методичної праці; здатність витримувати тиск; усвідомленість і відповідальність; готовність до співробітництва; чесність, самоконтроль, стійкість; прогресивні уявлення про етичні цінності; широкий культурний

систем менеджмента мировым лидером является Европейская организация качества (ЕОК), которая в Украине осуществляет свою деятельность через Национальное представительство – Орган сертификации персонала Украинской ассоциации качества (ОСП УАК) [6] и предлагает методику оценки компетентности персонала систем менеджмента на основе международных стандартов. К сожалению, исследований и работ по внедрению компетентностного подхода и разработки отдельных компетенций в практике подготовки менеджеров еще крайне мало.

Цель статьи. Предложить ключевые компетенции подготовки менеджеров.

Основное содержание. В отечественной системе высшего образования традиционно сложилась многолетняя практика составления образовательно-квалификационных характеристик (ОКХ) и образовательно-профессиональных программ (ОПП) подготовки специалистов любого уровня квалификации, в которых закреплялись требования к знаниям и умениям, приобретению навыков. Здесь кроме знаниевой парадигмы присутствовали такие термины, как «готовность», «ответственность», «понимание», «способность», «мировоззрение» и пр., значительно расширяющие рамки такой парадигмы. Такая модель подготовки выпускников была эффективна в определенной период, но постепенно назрела потребность в описании качественных характеристик личности выпускников с высшим образованием, повышения их профессионализма в соответствии с выбранной специальностью и требованиями работодателей.

В современном понимании компетенция в менеджменте – это особого свойства информационный ресурс менеджера владеющего ею, содержащий опыт, знания, навыки и устремления о способе организации и управления ресурсами, бизнес процессами и способностями организации для достижения поставленных целей. С учетом именно таких компетенций, количество которых должно быть в пределах 5-8 (хотя отдельные их доводят до нескольких десятков и сотен, что не всегда оправдано), свидетельствует практика работы с ними [8] должна вестись подготовка будущих менеджеров в высшем учебном заведении с упором на ключевые – управленческие компетенции для менеджеров. Такие компетенции, которые обеспечивают создание наибольшей потребительской стоимости выпускаемой предприятием продукции, или предоставляемой услуги. Она является производной от совокупности ресурсов на предприятии, или самого менеджера и способностей присущей той или иной должности управленца и его, как профессионала.

Любая компетенция в отличие от других активов организации или ее владельца, что выражается для последнего в форме его компетентности, не изнашивается от использования, а, наоборот, в ходе эффективной практической деятельности развивается. Таким образом, на предприятии (организации) собственник разрабатывает определенный набор компетенций практически на каждую должность, приглашает соответствующего специалиста, владеющего этим набором компетенций, степень владения которыми определяет его (этого специалиста) компетентность и соответственно эффективность его деятельности, занимаемой должности и в

целом всего предприятия. При этом следует иметь в виду, что на практике однородные и разовые виды усилий персонала, в том числе и руководящего, в процессе их деятельности формируют определенный блок действий, который и будет представлять собой компетенцию. Это как своеобразный модуль, освоил их по своей должности в полной мере, отточил до автоматизма – стал компетентным.

Настоящее наталкивает на мысль, что ключевая, или ключевые компетенции дают возможность получения в конкурентной борьбе как качественных, для того кто ими владеет, так и количественных конкурентных преимуществ, где они работает. Этот посыл свидетельствует, что при подготовке менеджеров кроме знаний и умений, должны быть значительно развиты навыки и устремления (интерес) его к предстоящей деятельности, как составляющие набора необходимых компетенций, что обеспечивается опытом управленческой деятельности уже в вузе на практических занятиях, умело организованной самостоятельной работы студента, а также на практике на предприятии в рамках освоения им учебных программ.

Возвращаясь к Британскому профессиональному стандарту компетентности менеджеров MCI (Management Charter Initiative's) следует отметить, что он охватывает практически все виды деятельности, выполняемыми работниками этой страны, как простые виды деятельности, выполняемые низкооплачиваемым персоналом, так и сложные стратегические решения, которые применяются высшими должностными лицами. Стандарты управления представляют собой подмножество (подразделов) национальных профессиональных стандартов и охватывают функции управления низового и среднего звеньев и функции стратегического менеджмента всех секторов экономики. По сути своей эти подразделы и есть компетенции.

Стандарты, как отмечает Тревор Буталл, ведущий консультант британской компании «The Management Standards Consultancy» [7], изданные в 2004 году, разрабатывались с использованием методологии функционального анализа, которая начинается с определения основной цели управления и руководства, или ответа на вопрос: чего пытаются достичь менеджеры (управленцы)? Подразумевается, что ключевыми целями управления являются: обеспечение руководства и определение направления деятельности предприятия (организации), достижение приверженности исполнителей решению задач, содействие развитию через эффективное, творческое и ответственное использование ресурсов.

Было определено шесть основных областей управления для менеджеров и ключевых ролей ТОП-менеджеров (табл. 1).

При этом каждая функциональная область (ключевая роль), мы ее определили как компетенция, содержит определенное количество индивидуальных функций, таких как:

1. Управление собственными ресурсами.
2. Разработка стратегического бизнес-плана для своей организации.
3. Руководство изменениями.
4. Рекрутирование, отбор и удержание кадров.
5. Управление бюджетом.

УДК: 159.9

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПСИХОЛОГА-ПРАКТИКА ДО КОНСУЛЬТАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ НА ОСНОВІ ОСОБИСТІСНО-АКМЕОСИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ

*Чаплак Я. В., кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології*

*Гаркавенко Н. В., кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології*

*Солійчук І. І., асистент кафедри психології
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича*

Постановка проблеми. Щоб іти в ногу з часом, майбутній професіонал цієї сфери має завжди прагнути до збагачення своїх знань, удосконалення власної професійної майстерності. Він мусить відчувати життєвий пульс сьогодення та спрямовувати свою професійну діяльність у русло постійного творчого пошуку. Багато хто відчуває позитивні відчуття один до одного й антипатія, яка отруює життя багатьох, зникає. За критерієм творчості стилю життя психолог-консультант – це людина індивідуально-творчого стилю життя, який властивий особистостям з виразними особистісними характеристиками, адекватною, іноді навіть високою самооцінкою, людям цілеспрямованим, з розвинутими і різноманітними потребами й інтересами, що здатні приймати нетривіальні рішення, добре адаптуються в новому середовищі, не втрачаючи своєї самобутності [1; 2]. Тобто вершинні особистісно-професійні утворення спеціаліста консультативної взаємодії є основою готовності до особистісного стилю діяльності щодо надання ефективної психологічної допомоги на сьогоднішній день становлення нашого суспільства.

Аналіз наукових досліджень. Науковці-дослідники стверджують, що професія психолога-практика у різних сферах консультативної діяльності висуває високі вимоги до тих, хто вирішив присвятити їй своє життя (Г.Абрамова, Ю.Альошина, О.Бондаренко, Р.Джордж, Т.Крістіані, К.Роджерс, В.Рибалка, Г.Хомич та ін.). Саме тому за час навчання у вищому навчальному закладі студенти повинні не тільки набути необхідні знання з фахових дисциплін, а й розвинути відповідні психологічні якості, сформувати позитивне ставлення до майбутньої професії, від чого в повній мірі буде залежати успішність творчої реалізації в практичній діяльності (С.Максименко, В.Панок, Н.Чепелева та ін.). Тобто, сучасні науковці-дослідники вказують, що характер професійної консультативної діяльності вимагає від практичного психолога знайомства з широким колом питань, крім теоретичної та практичної психологічної підготовки, починаючи з організації системи професійної роботи в цілому, і відповідного законодавства, елементів соціології і економіки, загальної і соціальної педагогіки, закінчуючи конкретними, прикладними знаннями (О.Бондаренко, С.Васьківська, П.Горностай, Л.Карамушка, С.Максименко, В.Рибалка та ін.).

Висновки. Отже, образ «Я» проходить складний шлях онтогенезу і починає формуватися вже в ранньому віці, коли дитина починає виділяти себе з оточення, володіти власним тілом, стає суб'єктом різних дій. До підліткового віку образ «Я» дитини є результатом міжособистісних взаємостосунків із значущими дорослими. Розвиток експресивних здібностей дитини є однією з умов формування адекватної самооцінки та більш складного уявлення про себе.

Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо в емпіричному вивченні образу «Я» дітей старшого дошкільного віку та виокремленні рівнів його розвитку; виявленні особливостей невербальної експресії дитини дошкільного віку; визначенні взаємозв'язку між здатністю дитини до невербальної експресії та рівнем розвитку образу «Я»; розробці та апробуванні методики формування образу «Я» засобами танцювально-ігрової діяльності.

Резюме. В статті розкриваються особливості образу «Я» дитини дошкільного віку. Розглядаються танцювально-ігрові засоби впливу на формування конструктивного образу «Я» дошкільників та на загальний особистісний розвиток. **Ключові слова:** особистість, образ «Я», Я-концепція, самосвідомість, танець, експресія.

Резюме. В статье раскрываются особенности образа «Я» ребенка дошкольного возраста. Рассматриваются танцевально-игровые средства влияния на формирование конструктивного образа «Я» дошкольника и общее личностное развитие. **Ключевые слова:** личность, образ «Я», Я-концепция, самосознание, танец, экспрессия.

Summary. This article is opened the peculiarities of the «self» of the child under school age. The dance-playing methods of influencing are considered on the forming of constructive «self» pre-school-child and general personal development.

Keywords: person, «self», self-consciousness, dance, expression

Література

1. Грэнлюнд Э. Танцевальная терапия. Теория, методика, практика / Э. Грэнлюнд, Н.Ю. Оганесян.– Спб.: Речь, 2004. – 288с.
2. Лабунская В.А. Не язык тела, а язык души. Психология невербального выражения личности / В.А. Лабунская. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 344 с.
3. Мухина В. С. Возрастная психология: детство, отрочество, юность / В. С. Мухина. – [6-е изд.]. – М.: «Академия», 2007. – 624 с. – (Высшее образование).
4. Рудестам К. Групповая психотерапия / К. Рудестам. – [2-е изд.].– СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 384 с.
5. Фурман А.В. Психологія Я-концепції: [навчальний посібник]/ А.В. Фурман, О.С.Гуменюк – Львів: Новий Світ-2000, 2006. – 360 с.
6. Шкурко Т.А. Танцевально-экспрессивный тренинг/ Т.А.Шкурко. – Спб.: Издательство «Речь», 2005. – 192с

Подано до редакції 13.02.2011

6. Решение вопросов, связанных с обслуживанием клиентов.

Таблица 1

Основные области управления и ключевые роли менеджеров

Области управления менеджера:	Ключевые роли TOP-менеджера [10] по управлению:
1. Управление собой и личностными навыками и умениями.	A. Деятельностью.
2. Руководство и определение направления (деятельности).	B. Ресурсами.
3. Содействие изменениям.	C. Людьюми.
4. Работа с людьюми.	D. Информацией.
5. Использование ресурсов.	E. Качеством.
6. Достижение результатов.	F. Проектами.

Настоящее послужило созданию нескольких управленческих уровней МСИ [11], представляющих модель комплекса знаний и навыков, управленческого репертуара, необходимого и достаточного для безусловного и успешного исполнения менеджером конкретных ролей и задач, предписываемых ему для исполнения, в соответствии с требованиями, предъявляемыми к заданному уровню управленческой компетентности.

Так высший (TOP) управленческий уровень (МСИ-5.2) – стратегический, а МСИ-5.1 – эксплуатационный, для middle-менеджеров - МСИ-4, низового уровня, имеющих строго ограниченную область ответственности, - МСИ-3. Наибольший интерес представляет стандарт Школы бизнеса открытого университета (OUSB), выпускники которого получают «Профессиональный Сертификат Менеджера» (Professional Certificate in Management). Этот сертификат соответствует знаниям и квалификации требованиям британского профессионального стандарта компетентности менеджеров МСИ-1. Блоки и элементы компетентности, которые можно определить как компетенции, выпускников-менеджеров. Согласно этому стандарту они следующие [4]:

1. Сопровождать и совершенствовать производственные и/или сервисные операции:
 - 1.1. сопровождать операции для соблюдения стандарта качества;
 - 1.2. создавать и поддерживать условия, необходимые для продуктивной работы.
2. Участвовать в осуществлении изменений услуг, товаров и систем:
 - 2.1. участвовать в планировании изменений услуг, товаров и систем;
 - 2.2. осуществлять и оценивать изменения услуг, товаров и систем.
3. Распределять и контролировать ресурсы:
 - 3.1. давать рекомендации по расходованию ресурсов;
 - 3.2. отслеживать и контролировать использование ресурсов.
4. Участвовать в найме кадров:
 - 4.1. определять потребности в кадрах;

4.2. участвовать в аттестации и отборе кадров в соответствии с требованиями.

5. Совершенствовать команды, повышать квалификацию работников и свою собственную для улучшения показателей:

5.1. создавать и совершенствовать команды, планируя и проводя обучение;

5.2. определять, пересматривать и совершенствовать мероприятия для повышения квалификации работников.

5.3. совершенствовать исполнение собственных должностных обязанностей.

6. Планировать, распределять и оценивать работу команд, отдельных работников и свою собственную:

6.1. устанавливать и обновлять цели для команды отдельных работников;

6.2. планировать мероприятия и внедрять методы работы, обеспечивающие достижение целей;

6.3. распределять работы и оценивать работу команд, отдельных работников и свою собственную, сопоставляя достижения с целями;

6.4. осуществлять обратную связь с командами и сотрудниками по показателям работы.

7. Налаживать, поддерживать и укреплять эффективные рабочие связи:

7.1. добиваться и поддерживать доверие к себе подчиненных;

7.2. добиваться и поддерживать доверие к себе непосредственного начальника;

7.3. устанавливать и поддерживать связи с коллегами;

7.4. выявлять и улаживать межличностные конфликты;

7.5. применять процедуры дисциплинарных взысканий и улаживания трудовых споров;

7.6. консультировать штат.

8. Собирать, оценивать и организовывать информацию:

8.1. собирать и оценивать информацию для принятия решений;

8.2. фиксировать и хранить информацию.

9. Обмениваться с коллегами информацией для решения проблем принятия решений:

9.1. проводить совещания и групповые обсуждения для принятия решений;

9.2. вносить вклад в обсуждения для принятия решений;

9.3. давать советы и консультации штату.

Имеется еще и несколько расширенный стандарт - MCI-2, дающий больше полномочий менеджерам.

Здесь следует отметить определенную громоздкость представленной системы. И применив несколько иной функциональный подход к управленческой деятельности, основанный на теории четырех функции менеджмента И.К. Адизеса [1], предложит следующие ключевые компетенции, в принципе характерные для любого руководителя (менеджера):

1. Результативность деятельности (производит результаты).

2. Хорошо налаженное администрирование (уметь администрировать).

Танцювально-ігрові заняття дозволяють одночасно працювати як над самопізнанням, усвідомленням своїх рухів, так і над розширенням експресивного потенціалу дитини.

Досить часто людина змушена стримувати емоції, реакції, які у неї виникають, підпорядковуючись вимогам соціуму. При цьому емоція нікуди не зникає, а накопичується у вигляді внутрішнього напруження. Це стосується як дітей агресивних та гіперактивних, які частіше за всіх відчувають заборону на вираження свого внутрішнього стану, так і дітей сором'язливих, які через особливості свого характеру не завжди можуть поділитися своїми почуттями з оточуючими. Виникають почуття агресії, образи, відчуття нерозуміння з боку оточуючих, які в свою чергу можуть зафіксуватися у вигляді негативних рис характеру. Саме танцювально-ігрові вправи є засобом, який дозволяє зняти м'язові затиски, дають відчуття свободи, стимулює моторне та емоційне самовираження, сприяє виходу агресії, страхів, зняттю психо-емоційного напруження, прийняттю свого тіла, відчуттю руху, який дитина виконує. Танець та гра в соціально прийнятній формі дозволяють звільнити ті почуття та емоції, що стримувалися, активізувати організм, тим самим підвищити самооцінку та оптимізувати уявлення про себе.

Танець в комплексі розвиває когнітивні, творчі, адаптаційні та комунікативні здібності дитини.

На сучасному етапі значно підвищився інтерес суспільства до різних видів танцю. В психології танець підрозділяють на ігровий та хореографічний танець для глядачів. З хореографічним танцем діти стикаються на музичних, фізкультурних заняттях. Все більше батьків віддають своїх дітей до танцювальних гуртків, секцій. Більшість дітей пишаються тим, що вони вміють виконувати танцювальні рухи, виступають на сцені. Для дітей, що досягають успіху в цьому виді діяльності, танець може стати чудовим засобом самореалізації, фізичного та психічного розвитку. Але робота хореографа більшою мірою спрямована на відпрацювання послідовності танцювальних рухів, на демонстрацію їх глядачеві. Результатом постійної оцінки та критики керівником виконаних дітьми рухів, втоми дітей від одноманітності та повторення рухів може стати небажання останніх займатися танцями, зниження самооцінки, відчуття розчарування та зневірення у власних силах. Відпрацювання лише запропонованих хореографом рухів може призвести до зниження ініціативності дітей, розвитку конформності. Тому в роботі з дітьми недостатньо використовувати тільки хореографічний танець. Необхідно будувати роботу на психологічних основах, враховуючи особливості дітей дошкільного віку. Усвідомлення цієї проблеми сприяло збільшенню кількості психологів, що використовують в своїй практиці різні види танцю, танцювально-рухові методи та їх складові (Л.Л.Раздрокіна, О.Ю.Черемнова, Н.І.Веремеєнко та інші).

Танцювально-ігрова діяльність може накопичувати в собі ряд корекційних методів, використання яких в роботі з дітьми дошкільного віку є досить ефективними. До них належать такі: ігротерапія, пластико драма, психодрама, танцювально-рухова терапія, структурований танець, музикотерапія, казко терапія, психогімнастика, ритмопластика.

Робота з рухами дитини є досить ефективною – насамперед тому, що це найбільш природна потреба у дітей (Л.С.Виготський, М.І.Лісіна), котра, на жаль, у сучасному суспільстві часто виявляється депривованою. Рухаючись, дитина розвиває свій мозок, який, як відомо, є в дитячому віці дуже пластичним (відбувається розвиток міжпівкулевої взаємодії). Для дитини взагалі характерно супроводжувати різні види своєї діяльності (малювання, розповідь, тощо) рухами, іноді, з першого погляду, ніяк не пов'язаними з її діями (розмахування руками, жестикулювання, міміка тощо), не випадково також дитина не може довго всидіти на одному місці.

Усвідомлення людиною власного тіла, його внутрішнього та зовнішнього змісту є первинною умовою формування цілісного образу «Я». Цей процес відбувається під час виконання танцювальних рухів.

Майже у всіх дослідженнях, що в тією чи іншою мірою присвячені вивченню теорії танцю та танцювально-рухових методів відмічається, що розкриття змісту образу «Я» невід'ємно проходить через рух і танець (М.Бергер, Р.Лабан, Н.Веремеєнко та інші). Танець і рухи використовувалися протягом всієї історії людства як засіб встановлення контакту, звільнення від напруги, досягнення змінених станів свідомості й особистісної трансформації в культурах різних народів. Було доведено, що танець сприяє поліпшенню стану аутичних пацієнтів (М. Чейз), веде до емоційного звільнення особистості (А. Дункан), що знайшло своє відображення в розвитку тілесно-орієнтованих методів ХХ століття (А.Лоуен, М.Фельденкрайз). Використання танцю й танцювально-рухових методів у психологічній практиці було розглянуто Т.А.Шкурко в контексті дослідження динаміки становлення особистості в процесі танцювально-експресивного тренінгу й В.Н.Нікітіним у контексті корекції самосвідомості підлітків когнітивно-пластичним методом, як одним з видів танцювально-рухових методів.

Танцювальна діяльність є формою невербального вираження внутрішнього «Я». Такий спосіб самовираження особливої актуальності набуває в дошкільному віці, коли дитина недостатньою мірою володіє вербальними засобами. Обговорення з маленькими дітьми проблем, почуттів не завжди приносить результати. І.Горелов стверджує, що пантоміма та жести у маленьких дітей є більш досконалими засобами спілкування, ніж мова. Отже, рух дозволяє дитині виразити те, що їй важко вимовити словами.

В процесі самопізнання можна говорити про два основні рівні: «Я - інша людина» та «Я - Я» (І.Чеснокова, Л.Терлицька). Спочатку в процесі реального спілкування деяка риса сприймається і розуміється в іншій людині, а потім - переноситься на себе. На другому рівні - співвідношення знань про себе відбувається у процесі ауто комунікації. Для дошкільного віку характерними є перший рівень, на якому самопізнання здійснюється через різні форми співвіднесення самого себе з іншими людьми. В цей період основою для формування самооцінки та уявлень дитини про себе є як самопізнання (самоусвідомлення), так і оцінка дій дорослими (зворотній зв'язок). І саме організована танцювально-ігрова діяльність створює сприятливі умови для конструктивного зворотнього зв'язку, передбачаючи взаємодію ведучого та учасників групи, спілкування, узгодження своїх дій, оцінювання себе та інших.

3. С успехом (творчески) осуществляемая предпринимательская деятельность (быть предпринимателем).

4. Интеграция всех усилий в рамках организации (предприятия) по достижению поставленной цели (миссии) при ее создании (выступать интегратором).

Добавив к ним 5-ую компетенцию: Управление собой, личностными навыками и умениями (владеть самоменеджментом).

Особенность предлагаемых управленческих компетенций та, что первая отвечает на вопрос: Что?, вторая - Как? и рассчитаны на краткосрочный период деятельности. В тоже время третья предлагаемая компетенция отвечает на вопрос: Когда?, четвертая - Кто? и обеспечивают долгосрочную перспективу деятельности предприятия, естественно являются наиболее важными. При этом успешное осуществление краткосрочных компетенций закладывают прочную базу осуществление стратегии предприятия (организации).

Пятая компетенция, в основе которой должен быть самоменеджмент, является базовой, выступая своеобразным мультипликатором первых четырех. При этом каждая компетенция предполагает такие постоянно повторяющиеся индивидуальные функции, предусматривающие формирование и обеспечение:

1. Поведения.
2. Коммуникаций.
3. Принятие решений.
4. Внедрения.
5. Работы команды.
6. Управление персоналом.
7. Управление изменениями.

При формировании предлагаемых компетенций при подготовке в нашей стране менеджеров отрасли знаний «Менеджмент и администрирование» индивидуальные функции должны конкретизироваться каждым высшим учебным заведением, обеспечивая их полноту и соответствующий уровень будущего управленца.

Выводы. Компетенция в менеджменте – это особого свойства информационный ресурс менеджера владеющего ею, содержащий опыт, знания, навыки и устремления о способе организации и управления ресурсами, бизнес процессами и способностями организации для достижения поставленных целей.

Ключевые компетенции в менеджменте те, которые обеспечивают через эффективно проводимую управленческую деятельность создание наибольшей потребительской стоимости выпускаемой предприятием продукции, или предоставляемой услуги.

При подготовке менеджеров и оценке их деятельности рекомендуются следующие пять ключевых компетенций, необходимых для любого руководителя:

1. Результативность деятельности.
2. Хорошо налаженное администрирование.
3. С успехом осуществляемая предпринимательская деятельность.

4. Интеграция всех усилий в рамках организации (предприятия) по достижению поставленной цели (миссии) при ее создании.

5. Управление собой, личностными навыками и умениями.

Резюме. Визначена суть понять «компетенції» та «ключової компетенції» менеджера. Розглянуто Британський професійний стандарт компетентності менеджерів MCI (Management Charter Initiative's). Запропоновано варіант ключових компетенції підготовки і оцінки діяльності менеджерів. **Ключові слова:** Компетентність, компетенція, ключова компетентність, компетенції менеджера, компетентнісний підхід, стандарт.

Резюме. Определена суть понятий «компетенции» и «ключевой компетенции» менеджера. Рассмотрен Британский профессиональный стандарт компетентности менеджеров MCI (Management Charter Initiative's). Предложен вариант ключевых компетенций подготовки и оценки деятельности менеджеров. **Ключевые слова:** Компетентность, компетенция, ключевая компетентность, компетенции менеджера, компетентностный подход, стандарт.

The essence notion of competence and core competence of a manager. The British professional standard of managers' competence MCI (Management Charter Initiative's) considered. Option core competencies in education and assessment of managers proposed. Competence, key competencies, competence of a manager, competence approach, standard.

Литература

1. Адизес И. Стили менеджмента – эффективные и неэффективные Ицхак Калдерон Адизес; Пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2009. – 199 с.

2. Бояцис Р. Компетентный менеджер. Модель эффективной работы. Пер. с англ. М.: ГИППО, 2008. – с.16.

3. Болотов В. А., Сериков В. В. "Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе" //Педагогика, 2003 г. № 10.

4. Британский профессиональный стандарт компетентности менеджеров MCI-1. [Электронный ресурс] <http://www.bimos.com/study/do/quali2.html> - Заголовок с экрана.

5. Время «Ч»: Модель компетенций HR-менеджера/Марина Минько. – М.: Альпина Паблишерз, 2010. – 205 с.

6. Методика оцінки компетентності персоналу систем менеджменту на основі міжнародних вимог. [Электронный ресурс] <http://www.experts.in.ua/analitic/denail.php?ID=10975&print=Y> - Заголовок с экрана.

7. Построение для управленцев. Как и зачем появились британские стандарты в области менеджмента. Тревор Буталл, ведущий консультант британской компании «The Management Standards Consultancy» [Электронный ресурс] <http://www.vam.amr.ru/fresh/34/202/> - Заголовок с экрана.

8. Разработка и внедрение модели компетенции. [Электронный ресурс] http://www.dotech.ru/competency_design/design_and_implementation/ - Заголовок с экрана.

9. Сидоренко Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. – СПб.: Речь, 2007. – 208 с.

М.Чистякова зазначає, що діти 5-6 років вже можуть відображати позою заданий зміст (наприклад, що їй холодно, хоче спати чи болить живіт). А порушення виразної моторики може ускладнювати спілкування дитини з дорослими та однолітками. Це пов'язано з тим, що тілесно скута дитина, яка неправильно виражає свої почуття, також неправильно розуміє невербальні сигнали інших. Завдяки експресивності відбувається процес екстеріоризації внутрішніх відчуттів та самопрезентація. В загальному понятті експресія – це виразність, сила прояву почуттів, переживань. Експресивні реакції є зовнішнім проявом емоцій та почуттів людини – в міміці, пантомімі, жестах, голосі.

Виходячи з цього, можна зробити припущення про те, що діти, які можуть в руках виражати свої емоційні стани, мають більш конструктивний образ «Я», ніж ті, у котрих ця здатність заблокована.

Експресивна поведінка є одним із компонентів невербальної поведінки. В.Лабунська трактує невербальне вираження особистості як зовнішній образ «Я» особистості, який репрезентує усвідомлювані та неусвідомлювані, стійкі та ситуативні характеристики.

Я.Райковський пропонує виділити такі компоненти невербальної поведінки, як емоційні та виразні рухи. До емоційних рухів він зараховує всі соціально сформовані невербальні дії людини, які спрямовані на те, щоб виразити та розрядити певну емоцію. Вони виступають як форма мотивованої поведінки та є набутими. Виразні рухи – це спонтанні рухи, що безпосередньо відображає стан людини і є одним з природних каналів для їх формування. Виразні рухи є невід'ємним компонентом емоцій і мають характер рефлекторних пристосувальних реакцій, які відбуваються без участі свідомості.

Для дітей раннього віку характерні яскраві, достатньо імпульсивні емоційні реакції, пов'язані з бажаннями. Виявляючи свій емоційний стан, дитина інформує дорослого про те, що їй подобається, що сердить чи засмучує. В період розвитку, коли вербальне спілкування є недоступним, емоційна активність представлена саме виразними рухами, які є мимовільними. Поступово батьки знайомлять малюка з оточуючим світом, передають своє ставлення до речей, явищ, подій, людей за допомогою інтонацій, міміки, жестів, мови. Дитина, наслідуючи оточуючих, враховуючи вказівки дорослих, починає усвідомлено використовувати культурні засоби невербального спілкування, користуватися емоційними рухами. Отже, кожна людина використовує у своєму спілкуванні мову рухів і робить це як на свідомому рівні, так і неусвідомлено.

Для роботи з дошкільниками, на нашу думку, найбільш вдалими методами, що сприятимуть більш чіткому уявленню про власні рухові можливості, формуванню здатності виражати себе через активні рухи і в цілому, розвитку конструктивного образу «Я» є танцювально-ігрові.

Вибір цих методів обумовлюється рядом наступних положень.

Рухова та ігрова діяльність є провідними в дошкільному віці, у процесі яких дитина випробує різні соціальні ролі, вчиться підпорядковувати власні дії з правилам. Це сприяє диференціації у свідомості дитини двох планів його образів «Я» - «Я»-реального і «Я»-ідеального.

самостійності, має потребу в самовизначенні, самореалізації, саморозвитку та самозбереженні. Тому інтерес до вивчення самосвідомості дітей дошкільного віку останнім часом значно підвищився.

Перші уявлення людини про себе вчені (Б.Ананьев, І.Сеченов, С.Рубінштейн) пов'язують з періодом, коли дитина починає виділяти себе з оточення, оволодіває власним тілом, стає суб'єктом різних дій. Тож, найбільш раннім утворенням уявлень дитини про себе, з якого й починається формування образу «Я», є його фізичний компонент. Найбільш пряме й безпосереднє переживання свого «Я», доступне людині, відбувається через тіло. Фізичний досвід м'язових дій і кінестетичне відчуття забезпечують безпосереднє, негайне знання й переживання «Я».

П.Чамата, спираючись на ідеї І.Сеченова, А.Галіча, А.Потебні, висуває думку про те, що самосвідомість виникає та розвивається одночасно із свідомістю. До відчуттів, які викликані зовнішніми предметами, завжди додаються відчуття, які викликані власною активністю організму. Останні є суб'єктивними та відображають стан тіла – це самовідчуття. Перед дитиною постає завдання роз'єднати ці відчуття, тобто усвідомити їх окремо. Це стає можливим завдяки накопиченню досвіду активності у зовнішньому світі. П.Чамата підкреслює, що самосвідомість виникає мірою оволодіння власним тілом, в процесі перетворення звичних дій в довільні.

Спочатку немовлята не здатні відмежовувати себе від довкілля. Але поступово вони усвідомлюють власне тіло і розуміють, що воно існує незалежно від зовнішнього світу та належить лише їм. Цей процес відбувається за допомогою порівняння себе з іншими. Під потоком своїх та чужих емоцій, випадкових та цілеспрямованих дій виникає тілесне «Я». Сенсорні імпульси і моторні рухи є провідними для дітей раннього віку. Тому саме тіло є важливим чинником розвитку самосвідомості.

Для дітей дошкільного віку важливим у формуванні образу «Я» стає не стільки образ тіла, скільки компетентність під час виконання нею певних дій. Розвиток уявлення дитини-дошкільника про себе залежить від її уявлення про власну діяльність.

В.Мухіна виокремлює такі лінії розвитку самосвідомості дитини: ідентифікація себе зі своїм іменем та тілом, що дозволяє дитині усвідомлювати відособленість від інших, прагнення до визнання (усвідомлення власної цінності для інших); статеві ідентифікація (усвідомлення себе як хлопчика чи дівчинки), психологічний час особистості (переживання дитиною себе як такою, що змінюється з часом), соціальний простір особистості (ті умови розвитку та побуту, що вводять її в сферу прав та обов'язків, в сферу діяльності та спілкування)

Л.Кочкіна в дослідженні, присвяченому вивченню фізичного «Я», зазначає, що в онтогенезі ця складова розвивається поступово та має чутливі періоди: інтрацепція - в ранньому віці; остаточне усвідомлення меж фізичного Я – в дошкільному віці; експресія – в старшому дошкільному віці; самоконтроль – в шкільному віці. Отже, розвивати експресивні здібності дитини доцільно починати в дошкільному віці.

10. Стандарты компетентности менеджера. [Электронный ресурс] <http://www.obs.ru/standards/> - Заголовок с экрана.

11. Стандарты компетентности менеджера Management Charter Initiative (MCI). [Электронный ресурс] <http://www.managers.kz/mci.php> - Заголовок с экрана

12. Фарнэм А. Некомпетентный менеджер. Некомпетентность как массовое безумие. Пер. с англ. М.: ГИППО, 2008. – 353 с.

13. Хинш Р., Виттманн С. Социальная компетенция / Пер. с нем. – Х.: Изд-во Гуманитарный Центр, 2005, - 192 с.

14. Хуторской А. В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения - СПб.: Питер, 2004. - 541 с.: ил. - (Серия "Учебное пособие").

Подано до редакції 17.02.2011

ДЕРЖАВНО-ПРИВАТНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ ПОЛІТИКИ СУЧАСНОГО ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

*Журавльова О. І., кандидат мистецтвознавства, професор
Донецького державного університету управління*

Актуальність дослідження. Сучасна культурна ситуація в Україні, з одно-го боку, характеризується активним прагненням до культурної самоідентичності в умовах процесів духовної і соціальної диференціації, які усе більш посилюються, з іншою, збереженням архаїчних, повільно мінливих механізмів реалізації культурної політики. В результаті вона не одержує інноваційного імпульсу в своєму розвитку, а заходи, що робляться державою та суспільством, не завжди результативні.

При цьому в умовах недостатності організаційних, правових, фінансових ресурсів культурна політика, в основному, орієнтується на державу и не допускає в цю сферу інноваційні, мобільні, ефективні механізми, що формуються сучасним бізнесом, делегуючи тільки окремі свої функції комерційному сектору.

Критика вітчизняної культури протягом довгого часу підминувала пошук шляхів аналізу її розвитку. Таким чином, осмислення теорії і практики національної культури у контексті можливостей і перспектив розвитку українського суспільства за останнє десятиліття просунувся виключно в окремих областях (на-віть можна сказати в галузях) культури (архівна, бібліотечна справа, театри, фа-лармонії, національні музеї і ін.).

Все це свідчить про те, що від критики і імперічного аналізу культури, необхідно перейти до більш зваженої оцінки її достатку, дослідженню її ролі в розвитку сучасного суспільства, до модернізації величезного культурного потенціалу країни і його орієнтації на стійкий розвиток. Найважливішу роль в цьому процесі виконує культурна політика, заснована на взаємодії держави і бізнесу, одним з інструментів якого є їх державно-приватне партнерство (ДПП) в рішенні соціальних проблем.

Огляд наукової літератури по темі. Позитивна практика показує, що культурна політика, заснована на взаємодії держави і бізнесу, їх взаємній відповідальності в прагненні до стійкого розвитку сучасного суспільства, сьогодні активно використовується в державному управлінні найбільших країн Європи і світу. Про державно-приватне партнерство в галузі культури за кордоном пишуть багато дослідників (див.: Драгичевич-Шешич М., Стойкович Б. Культура: ме-неджмент, анимация, маркетинг. - Новосибирск: Издательский дом «Тигра», 2000.; Международная культурная политика Германии и Великобритании на ру-беже тысячелетий / Пер. с англ. Е. Барышева.; Панорама культурной жизни зару-бежных стран // Инф. сб. - М.: РГБ, Информкультура, 2000. - Вып. 10.; Мак-Илрой Эндрю. Культура и биз-нес / Путеводитель по фондрейзингу. - М.: Издательство «Классика XXI», 2005.; Хайнц Т. Поддержка культуры Государственная служба за рубежом // Управление культурой. 2004. №5.).

У Україні до теперішнього часу це співпраця в культурній політиці не отримала концептуального опрацювання, що дає право говорити об необхідності розробки науково-обґрунтованих концепцій, нормативно-правових і практичних дій держави, що спрямовані на вирішення найважливіших духовних і соціальних завдань українського суспільства.

Мета даної статті: актуалізувати проблему державно-приватного партнерства як ефективного механізму формування культурної політики сучасного громадянського суспільства.

1. Роль культури в парадигмі суспільного розвитку.

З середини 80-х років минулого століття Рада Європи почала активно брати участь в багатьох програмах за оцінкою і аналізом національних культурних політик багатьох країн. В даний час також спостерігається підвищена увага до вивчення культури в аспекті її ролі в суспільному розвитку, яка відмічена в усесвітніх доповідях матеріалів ряду міжнародних конференцій з культурної політики [Усесвітня конференція по політиці в області культури, яка організована ЮНЕСКО в Мехіко (червень, 1982), завершальна доповідь Париж (серпень, 1982); Міжурядова конференція, по використанню культурної політики з метою розвитку міжнародного співпраці в Стокгольмі (май, 1998) (див. Усесвітня доповідь по культурі. 1998 рік: Культура, творчість і ринок. М.: Ладомір; ЮНЕСКО, 2001; Культурне різноманіття, конфлікт і плюралізм. - М.: Издат. будинок Магістр пресс, ЮНЕСКО, 2002. Культурна політика в Європі: вибір стратегії і орієнтири // Збірка документів Ради Європи / Укладачі: Е.І. Кузьмін, В.Р. Фірсов. М.: Видавництво «Ліберія», 2002); Міжурядове засідання міністрів культури по питаннях культурної політики (1999-2000) (див.: Round Table of Ministers of Culture on the occasion of the 30-th session of the General Conference (1999); Second Informal Meeting of the Network on Cultural Policy (1999); World Culture Report 2000 «Cultural diversity, conflict and pluralism»).

В рамках Міжурядової ради з питань культури була створена (жовтень 2001) і активно працює Програма ЮНЕСКО «Інформація для всіх» (див. звіти Російського комітету Програми ЮНЕСКО, «Міжрегіонального центру бібліотечної співпраці» (МЦБС) за підтримкою Комісії РФ у справах ЮНЕСКО і

відсутності цілісного образу «Я» виникають труднощі в сприйнятті вимог, що висуваються до неї, а також в адекватній оцінці результатів своїх дій.

Аналіз досліджень і публікацій. Науково-психологічний аналіз формування і розвитку образу «Я» представлений в роботах багатьох психологів (Р.Бернс, А.Бодальов, Е.Еріксон, С.Лісіна, А.Маслоу, Р.Мейлі, К.Роджерс, В.Столін, П.Чамата, Н.Чеснокова та інші).

Питання формування самосвідомості, процесів самопізнання, вироблення емоційно-ціннісного ставлення до себе, саморегуляції на ранніх етапах онтогенезу аналізуються в роботах Г.Абрамової, М.Боришевського, О.Запорожця, О.Кононко, В.Котирло, В.Мухіної, М.Лісіної, Н.Непомнящої, С.Панько, А.Сілвестру та інших.

В контексті нашого дослідження важливим є аналіз наукової літератури, в якій розкриваються питання розвитку та прояву експресії як зовнішнього «Я» особистості. Ця проблема представлена в роботах В.Класовського, В.Лабунської, С.Рубінштейна, М.Сеченова, І.Сікорського, Т.Шкурко, М.Чистякової та інших.

Метою даної статті є дослідження взаємозв'язку між рівнем розвитку здатності дитини до невербальної експресії та образом «Я», обґрунтування ефективності впливу танцювально-ігрової діяльності на особистісний розвиток дитини.

Виклад основного матеріалу. «Я» - це психологічна категорія, яка використовується для означення індивідуальності, неповторності особистості (Н.Шавровська); те, з чим людина стикається, коли формує свої уявлення про себе та світ (В.Нікітін). Образ «Я» - це система уявлень людини про себе; результат процесу самосвідомості, форма, в якій самосвідомість відкривається особистості.

Образ «Я» має рівневу структуру і розуміється як система настановлень, спрямованих на самого себе (І.Кон, О.Ядов). Ґрунтуючись на тому, що настановлення складаються з когнітивного, афективного та поведінкового компонентів, в структурі образу «Я» виокремлюють три аспекти: змістовний, емоційно-ціннісний, операційно-дійовий.

Уявлення людини про саму себе, про її зовнішній вигляд, психічні властивості, моральні якості, усвідомлення власних бажань та можливостей характеризують змістовний компонент образу «Я». Ця сукупність уявлень про себе значною мірою впливає на емоційні та поведінкові реакції людини. Знання людини про себе не сприймаються нею байдуже, а пробуджують відповідні оцінки та емоції. Емоційно-ціннісний компонент образу «Я» пов'язаний з самооцінкою, що віддзеркалює ступінь розвитку у людини почуття самоповаги, відчуття власної цінності і ставлення до всього, що стосується сфери її «Я». Потенційні поведінкові реакції, тобто конкретні дії, що можуть бути викликані уявленням людини про себе та самооцінкою є змістом операційно-дійового (поведінкового) аспекту.

Переживання наявності свого «Я» є результатом тривалого процесу розвитку особистості, який починається вже в ранньому та дошкільному віці. На сучасному етапі дошкільник розглядається як суб'єкт життєдіяльності, який прагне виділитися з поміж інших, проявляти власну неповторність, здатність до

старшого дошкільного віку.

Resume. In the article the important is examined on this stage of development of education problem of forming of the valued attitude toward itself for the children of preschool age. Essence of concept "The valued attitude toward itself" is certain. On the basis of analysis of scientific researches the features of his development and becoming are outlined for the children of preschool age. Authorial criteria and indexes of the valued attitude are educed toward itself for the children of preschool age. On the basis of the distinguished features, constituents, criteria and indexes of the valued attitude toward itself for the children of preschool age the levels of his development are described. **Keywords:** the valued attitude toward itself, children of senior preschool age.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К. : Ред. журн. "Дошкільне виховання", 1999. – 42 с.

2. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.-метод. посіб. до Базової прогн. розв. дитини дошк. віку "Я у Світі" / О.Л.Кононко. – К. : Світич, 2009. – 208 с.

3. Світлична С.П. Поняття ціннісного ставлення до себе у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях / С. П. Світлична // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – Зб. наук. праць. – Вип. 10. Т. 1. – Кам'янець-Подільський: ПП Зволейко Д.Г., 2007. – С. 17-26.

Подано до редакції 12.02.2011

УДК 159.922.762

НЕВЕРБАЛЬНА ЕКСПРЕСІЯ ЯК ПОКАЗНИК РОЗВИТКУ ОБРАЗУ «Я» ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Червко Тетяна Сергіївна., аспірантка
Бердянський державний педагогічний університет*

Постановка проблеми. Дитячий вік є вирішальним у процесі становлення особистості. В цей період закладаються майже всі основні властивості та особистісні якості людини. В кінці дошкільного віку дитина вже може усвідомлювати власні особистісні якості, здібності, причини успіхів та невдач. Це говорить про наявність у неї самосвідомості та певного образу «Я» як вершини особистісного розвитку дошкільника.

Отже, однією з важливих проблем психології особистості є поява та розвиток образу «Я», яка набуває особливої актуальності в період дошкільного дитинства, коли відбувається процес інтенсивного особистісного становлення. Уявлення про себе та самооцінка людини багато в чому визначають її життєві позиції, рівень домагань, всю систему оцінок, впливають на формування стилю поведінки та життєдіяльність. Від Я-концепції залежить, як буде діяти людина в конкретній ситуації, як інтерпретуватиме дії та вчинки інших, чого очікуватиме від близького та віддаленого майбутнього. У дитини при

Міністерства культури РФ; звіти діяльності українського координаційного центру "Міжнародного науково-навчального центру інформаційних технологій і систем" (2005-2009 рр.). Він сформований в рамках міжнародного договору України за підтримкою ЮНЕСКО (Постанова Кабінету Міністрів України від 28 липня 2004 р. №969) Он сформировався в рамках міжнародного договору о совместной работе Украины при поддержке ЮНЕСКО (Постановление Кабинета Министров Украины от 28 июля 2004 г. №969) і розглядає проблеми української культури, яка зіткнулася з проблемами глобальної культурної політики.

Приведемо деякі витримки з програми даного центру, важливість якого ва-жко переоцінити для України: – «Програма «Інформація для всіх» з'явилася в жовтні 2000 року, як результат злиття двох важливих програм ЮНЕСКО минулого десятиліття: «Спільної програми за інформацією» і «Міжурядової програми по інформатиці». Ця програма має подвійний мандат: перший – сприяти активним міжнародним дискусіям по політичних, правових, етичних і соціальних проблемах, які пов'язані з побудовою глобального суспільства знань, і другий – здійснювати конкретні програми, які використовували б можливості ІКТ для формування такого глобального суспільства знань. Само назва нової програми – „Ін-формація для всіх” говорить про те, що світова спільнота пройшла еволюційну дорогу переосмислення розвитку інформаційного світового суспільства в умовах інтенсивного і масового впровадження інформаційних і комунікаційних техно-логій. Сьогодні головним аспектом нової світової інформаційної політики є не технологія, навіть не інформація, а людина.

Головний предмет програми – це інформаційна політика, яка орієнтована на людину, на розвиток її потенціалу, ресурсів, навиків і знань, бо саме від людей залежить, яким чином розвиватиметься суспільство, кожна країна і кожен народ окремо. Головними завданнями Центру, як національного координатора Міжурядової програми ЮНЕСКО «Інформація для всіх», є забезпечення реалізації ос-новних напрямів програми.

У сучасному державному управлінні визначення пріоритетних цілей і завдань культурної політики неможливі без співвідношення культури з головними тенденціями суспільного розвитку, бо культура грає роль механізму, що виконує багато функцій регуляції життєдіяльності людей і суспільства в цілому. Така єдина наукова позиція ведучих український вчених різних напрямів і шкіл у вивченні культурної політики (див. Державне управління в Україні: наукові, правові, кадрові та організаційні засади / за заг. Ред. Н.Р.Ніжник, В.М.Олуйка. – Львів: Вид-во Нац. Ун-ту Львів політехніка, 2002.; Державне управління та державна служба: словник-довідник / укл. О.Ю. Оболенський. – К.:КНЕУ, 2005.). Підставою її є *еволюційна теорія культури* (Г.Спенсер, Э. Тайлор, А. Морган), а також наукові концепції вітчизняних і зарубіжних учених (Б.Н. Бессонова, Л.В. Вострякова, М.Шешича, Ст Жідкова, А.Я Фліера і ін.) про *парадигму культури* в розвитку прогресу сучасного суспільства.

Необхідно також враховувати і ті інноваційні напрями наукових досліджень, в яких національні концепції культурної політики не є раз і назавжди

визначеними і статичними конструктами, а виступають як структури, що розвиваються, у фокусі пріоритетів і інтересів гнучко змінної в часі культурної політики (В.В.Бурега. Соціально-адекватне управління: концептуалізація моделі: монографія. – Донецьк, 2005.; Н.Г.Діденко. Державне управління і соціальне парт-нерство: актуальні проблеми теорії і практики: монографія. – Донецьк, 2007.; Актуальні проблеми державного управління: зб. наук. праць / НАДУ при Президентові України, ДДРІДУ. – Днепропетровськ: 2008-2009). У сучасній культурі одним з таких напрямів є обґрунтування і вивчення співпраці інститутів держави і бізнесу по рішенню соціокультурних завдань в цілях підвищення якості життя і все-бічного розвитку людини.

1.2. Соціокультурна ситуація в Україні.

За роки реформ в Україні, не дивлячись на ряд труднощів об'єктивного характеру, була збережена вся мережа установ культури, яка функціонує і продовжує розвиватися. Проте вітчизняна галузь культури стикається з новими викликами часу. Так, існує наполеглива потреба в реставрації пам'яток і об'єктів культурної спадщини, багато з яких, будучи загальнонаціональним надбанням, згідно чинному законодавству, не підлягають приватизації, хоча щонайгострішим чином потребують значних інвестицій, які пов'язані з їх вмістом і реконструкцією, а також ефективного управління. Економічна ситуація у сфері вітчизняної культури сьогодні характеризується тим, що реальна потреба в капіталовкладеннях на реконструкцію пам'яток і об'єктів культурної спадщини, більш ніж в 10 разів перевищує об'єми, що передбачені бюджетом.

Довготривала, часто необ'єктивна і негативна критика вітчизняної культури не дозволила поглянути на проблему з конструктивних позицій і своєчасно виробити заходи її захисту, хоча позитивна практика показує, що культурна політика, яка заснована на взаємодії держави і бізнесу, їх взаємній відповідальності в прагненні до стійкого розвитку сучасного суспільства, сьогодні активно виконується в зарубіжному державному управлінні. У Україні це співпраця до теперішнього часу не отримала концептуального опрацювання. Позитивні тенденції, що з'явилися, з культурними процесами все ще недостатні для подолання культурної інерції. Проблеми, що нагромадилися у теперішній час, вимагають свого дозволу шляхом формування нового соціокультурного простору і інноваційної культурної політики. Відзначимо найбільш хворобливі для України проблеми у сфері культури на дозвіл яких цілком може претендувати бізнес співтовариство.

До найбільш гострих проблемних аспектів культурної політики слід віднести обмежений, часто обкреслений лише культурною галуззю, погляд на культуру. При цьому вплив культури на суспільний розвиток залишається за межами культурної політики. Як правило, держава і муніципалітети, що надають культурні послуги населенню, не можуть забезпечити їх інфраструктуру значними інвестиційними вкладеннями. І, як наслідок, вони не витримують конкуренції з комерційними структурами - Інтернет і Тv каналами, реву, гала-концертами, фестивалями, втрачаючи свою привабливість перед широкою аудиторією користувачів, глядачів і слухачів.

До не менш складних проблем у сфері культури відноситься відсутність

незалежністю, саморегуляцією поведінки.

Середній рівень: дитина має достатній обсяг знань про своє Я, однак вони характеризуються неточністю, поверховістю, не завжди усвідомлені. Самооцінка не завжди адекватна, нестійка, ситуативна, дещо завищена, залежить від впливу дорослих та становища у групі. Дитина не завжди впевнена у своїй значущості і цінності для інших. Високий рівень домагань, що не завжди відповідає наявним можливостям. Поведінка нестійка, незбалансована, демонстративна, залежить від стимуляції й контролю з боку дорослого та значущих ровесників, дитина не завжди використовує знання про себе у життєдіяльності, контролює й регулює свою поведінку з позицій передбачення її наслідків для оточуючих, дитина виявляє самостійність, незалежність у знайомій ситуації, власна позиція нестійка, часто залежить від думки авторитетних дорослих чи ровесників; здебільшого вірачі у свій успіх, дитина пасує перед труднощами, потребує додаткового заохочення.

Низький рівень: знання дитиною особливостей Я відрізняються частковістю, уривчастістю, недостатньою усвідомленістю, залежністю від думки авторитетних інших. Самооцінка занижена, не диференційована, здебільшого негативна, неадекватна. Не відчуває своєї значущості й цінності для інших людей. Низький рівень домагань, що не відповідає наявним можливостям. Поведінка дитини невпевнена, розбалансована, характеризується пристосуванням до вимог і оточуючих, відсутністю прагнення до самостійності, залежністю від інших; власна позиція не виявляється. Переважають мотиви уникнення успіху.

Висновки. Отже, уточнена сутність поняття "ціннісне ставлення до себе", проаналізовані й виділені особливості розвитку його складових, визначені критерії, показники, рівневі характеристики надають змогу підібрати відповідний діагностичний інструментарій, а також форми, методи і засоби виховної роботи з дітьми старшого дошкільного віку.

Резюме. У статті розглядається важлива на даному етапі розвитку освіти проблема формування ціннісного ставлення до себе у старших дошкільників. Визначено сутність поняття "ціннісне ставлення до себе". На основі аналізу наукових досліджень окреслені особливості його розвитку й становлення у дітей дошкільного віку. Виявлено авторські критерії і показники ціннісного ставлення до себе у старших дошкільників. На основі виділених особливостей, складових, критеріїв і показників ціннісного ставлення до себе у старших дошкільників охарактеризовано рівні його розвитку. **Ключові слова:** ціннісне ставлення до себе, діти старшого дошкільного віку.

Резюме. В статье рассматривается важная на данном этапе развития образования проблема формирования ценностного отношения к себе у старших дошкольников. Определена сущность понятия "ценностное отношение к себе". На основе анализа научных исследований очерчены особенности его развития и становления у детей дошкольного возраста. Выявлены авторские критерии и показатели ценностного отношения к себе у старших дошкольников. На основе выделенных особенностей, составляющих, критериев и показателей ценностного отношения к себе у старших дошкольников охарактеризованы уровни его развития. **Ключевые слова:** ценностное отношение к себе, дети

М.Мішечкіної – впевненості у собі; А.Сильвестру – рівня домагань; С.Якобсон, С.Щур - моральної поведінки дошкільників. Визначення авторських критеріїв і показників представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Обґрунтування критеріїв та показників “ціннісного ставлення до себе” у старших дошкільників

Складові (критерії)	Показники	Дослідження проблеми
1.Когнітивна складова (пізнавальна) Реалістичний образ Я	Знання про себе: - обсяг; - глибина; - узагальненість; - усвідомленість;	О.Кононко, М.Корепанова, М.Лісіна, А.Сильвестру та ін.
2.Афективна (емоційно-оцінна) складова самоповага	Самооцінка: - адекватність; - висота; - модальність; - стійкість;	І.Бех, Н.Дятленко, О.Кононко, І.Колімба, О.Кульчицька, М.Лісіна, Т.Репіна, О.Тхостова, Р.Шакуров та ін.
3.Поведінкова складова усталена суспільно значуща поведінка	- сталість поведінки; - саморегуляція поведінки (відповідність поведінки моральним нормам, уміння контролювати, планувати, передбачати свою поведінку в різних життєвих ситуаціях, згідно з наявними знаннями про себе); - орієнтація на успіх; - відповідність рівня домагань реальним досягненням; - наявність власної думки, здатність її відстоювати; - самостійність	С.Дудникова, О.Кононко, В.Котирло, В.Кузьменко, О.Леонova, М.Мішечкіної, А.Сильвестру, С.Тищенко, І.Чеснокова, С.Щур, С.Якобсон та ін.

Таким чином, ураховуючи названі критерії та їх показники, компоненти та їх елементи, можемо дати характеристику рівням розвитку ціннісного ставлення до себе дітей старшого дошкільного віку.

Високий рівень: знання дитини про себе повні, усвідомлені, розкривають різні аспекти Я. Дитина має чітку, адекватну, стійку, позитивну самооцінку, довіряє власним силам і можливостям. Відчуває свою значущість і цінність для інших. Рівень домагань відповідає можливостям дитини. Поведінка характеризується сталістю, збалансованістю знань про своє Я та їхньою реалізацією в житті, наявністю власної позиції та вмінням аргументовано її відстоювати, націленістю на успіх, самостійністю,

конкуренції. По суті монополія державних і муніципальних установ не стимулює підвищення якості і кількості послуг і не адаптує культуру в ринок, тим самим стримуючи збільшення прибутковості установ і його співробітників.

До теперішнього часу в Україні намітилися позитивні зміни у напрямі зближення держави і бізнесу у сфері культури. Так, у театральному мистецтві, бібліотечному секторі, національних музеях, індустрії масової культури і мистецтва в рамках Tv, кіно, Internet’у виникають різні форми співпраці держави і бізнесу, які досить популярні і успішно співробітничують з державними структурами. Проте їх розвиток цілком залежить від функціонування *інститутів гро-мадянського суспільства в Україні*. Творчі керівники театрів і менеджери національних музеїв, продюсери Tv і кіностудій, що проявляють ініціативу по співпраці з бізнесом, домагаються багатьох успіхів і часто від такого діалогу отримують імпульс на свій розвиток. Для них це і школа менеджменту, і навички роботи в конкурентній середі, економічній і творчій успіх, що підкріплюють їх імідж і авторитет.

Спонтанно виникаючі форми співпраці свідчать про реаліях в даний час і, природно, вимагають наукового аналізу достатку культурної сфери, виявлення позитивних і проблемних явищ культурної конфігурації сучасного суспільства, розробки моделі культурної політики з широким використанням потенціалу сучасного бізнесу, що може зіграти істотну роль у виправленні порушеного культурного ґрунту українського суспільства. І та обставина, що в даний час держава поки що не в змозі гідно фінансувати багато соціальних програм, дозволяє зробити цілком однозначний висновок: *подальший розвиток галузі культури в Україні безпосередньо залежить від залучення до участі в даному процесі недержавних організацій, які здатні мобілізувати до бюджетних джерел додаткові засоби. фінансування*. Мова іде про спільну участь держави і приватного сектора в реалізації фінансово емних проектів в галузі культури, іншими словами, про *дер.-жовно-приватне партнерство (ДПП)*.

1.3. Державно-приватне партнерство у сфері культури.

При ясності питання співпраці держави і бізнесу, що видається, в культурі до теперішнього часу не сформовано єдиного підходу до форм його реалізації, по-дальшому уточненні наукового апарату, а також місця державно-приватного партнерства в цьому процесі.

Проте, на думку автора справжньої статті, на даний момент в науковій літературі і періодиці відсутнє загально визначення ДПП, яке повною мірою і адекватно відображало б суть цього *соціально-економічного інституту*. Хоча, в принципі, добре відомі його *базові ознаки*:

1. суб’єктами ДПП є держава і приватний бізнес;
2. взаємодія сторін в ДПП закріплюється на офіційній, юридичній основі (угоди, договори, контракти і т. п.);
3. взаємодія вказаних сторін має дійсно партнерський, рівноправний характер (тобто в обов’язковому порядку повинен дотримуватися паритет, баланс обопільних інтересів);
4. ДПП має чітко виражену публічну, суспільну спрямованість (його головна мета - задоволення державного інтересу);

5. в процесі реалізації проектів на основі ДПП консолідуються, поєднуються активи (ресурси і вклади) сторін;

6. фінансові ризики і витрати, а також досягнуті в ДПП результати розподіляються між сторонами в пропорціях згідно взаємним домовленостям, що зафіксовані у відповідних угодах, договорах, контрактах і тому подібне).

Не ставлячи за мету аналіз різних дефініцій державно-приватного партнерства і зважаючи на ключові ознаки ДПП, приведемо декілька визначень ДПП. Наприклад, відомий фахівець державно-приватного партнерства у сфері соціальної інфраструктури (у тому числі і на концесійній основі) В.Г. Варнавський таким чином визначає: «ДПП - партнерство держави і приватного сектора..., це інституційний і організаційний альянс між державою і бізнесом в цілях реалізації суспільно значимих проектів і програм у широкому спектрі галузей від промисловості і науки, аж до сфери послуг» [1, 186.]. Проте, вважає, що навряд чи термін «альянс» (від франц. alliance - союз, об'єднання) з адекватною точністю відображає суть державно-приватного партнерства. Сучасний словник В. Кондакова трактує поняття «союз» як «тісне з'єднання», ставлячи знак тотожності між термінами «союз» і «співдружність». Зважаючи на менталітет сучасного суспільства (у тому числі і українського), легко передбачити, що трактування суті державно-приватного партнерства як альянс (союз, тісного з'єднання) асоціюватиметься в свідомості широкої громадськості як «зрошення» держави (влади) і приватного капіталу.

Є і інше, точніше визначення – ДПП, яке дане відомим російським представником економічної соціології Н Соцніцким. У його визначенні «ДПП - це специфічна, різних видів форма взаємодії держави і приватного сектора у сфері економіки, основоположною межею якого є збалансованість інтересів, прав і зобов'язань сторін в процесі його реалізації» [1, 189.].

Форми державно-приватного партнерства. Необхідно відзначити, що головною особливістю ДПП, на загальну думку вчених, експертів і фахівців, є велика кількість самих різних форм, в яких воно знаходить свій прояв. З точки зору Уорріка Сміта, директори групи по підготовці Доповіді про світовий розвиток Усесвітнього банку за 2005 рік, в даний момент єдиний моделі державно-приватного партнерства не існує. У одних країнах основний акцент робиться на створенні нових об'єктів інфраструктури, в інших – на підвищенні ефективності роботи що вже існують. Є країни, де від приватного сектора потрібні крупні ка-піталовкладення, а є – де його роль обмежена експлуатацією об'єктів інфраструктури.

Безумовно, з різноманіття форм державно-приватного партнерства можна вичленувати основні, серед яких: різні контракти, що надаються державою приватному сектору; орендні стосунки; фінансова оренда (лізинг); державно-приватні підприємства; угода про розділ продукції (ДПП); концесійні угоди (договори).

ДПП в зарубіжній практиці. Сам термін «державно-приватне партнерство» (ГЧП) з'явився на початку 90-х рр. ХХ століття і зв'язаний, головним чином, з «британською моделлю» ДПП. У 1992 році уряд Д. Мейджора оголосив про так звану «приватну фінансову ініціативу» (Private Finance Initiative – PFI), яка представляла собою модернізовану концепцію управління

ін. виділяють когнітивний, емоційно-оціночний, поведінковий. І.Бех, Н.Волкова, Н.Дятленко, І.Кон, С.Пантілеєв, В.Сухомлинський, Р.Шакуров та ін. серед форм прояву ціннісного ставлення до себе визначають гордість, власну гідність, самоповагу, самолюбство.

На основі даних наукових досліджень О.Кононко, В.Котирло, О.Кульчицької, М.Лісіної, В.Мухіної, М.Под'якова, А.Сильвестру, О.Смирнової було визначено, що ціннісне ставлення до себе є результатом процесу розвитку особистості, що розпочинається ще у віці немовляти й триває протягом життя; є єдністю пізнавально-емоційних характеристик. Ціннісне ставлення до себе формується в структурі образу Я, який є сукупністю когнітивно-афективної інформації про себе, виникає на основі самооцінки, реалізується у поведінці й діяльності. Протягом дошкільного віку джерелом побудови образу Я виступає досвід індивідуальної діяльності, спілкування з дорослими і ровесниками.

У старшому дошкільному віці формуються наступні компоненти ціннісного ставлення до себе: когнітивна складова – збільшується обсяг знань про себе й інших, зростає їх усвідомленість, здатність до диференціації, узагальнення й поглиблення; емоційно-оцінна складова – розвиваються різні види почуттів і емоцій (впевненості у собі, невпевненості, тривожності, образливості, задоволеності собою); самооцінка стає диференційованою, стійкішою, чіткішою, адекватнішою, об'єктивнішою, впевненішою, з'являється здатність до рефлексії. На етапі дошкільного дитинства збагачується життєвий досвід дитини, розвивається мотивація досягнення, гордість за свої знання та вміння, власна гідність, самоповага, самолюбство; поведінково-діяльнісна складова – збільшується потреба дитини у визнанні її іншими, що задовольняється у процесі діяльності і спілкування з однолітками й проявляється у бажанні самоствердитися через гідні вчинки, результати власної діяльності; формуються ціннісні судження й певна суб'єктивна позиція, дитина прагне до саморегуляції й самоконтролю поведінки; розвивається самостійність, здатність відстоювати й доводити правомірність своєї думки).

Враховуючи визначені особливості розвитку й формування ціннісного ставлення до себе в дошкільному віці, перейдемо до розгляду праць науковців, в яких визначаються рівні різних форм прояву ціннісного-ставлення до себе. У психолого-педагогічній літературі виділяють декілька рівнів, стадій, груп, типів ціннісного-ставлення до себе: високий, оптимальний (середній) і мінімальний (низький); гармонійний, суперечливий, обережний, невизначений; стійке, нестійке, суперечливе, неконструктивне (І.Бех, Н.Дятленко, О.Кононко, В.Сухомлинський).

Підрунтям для визначення критеріїв і показників ціннісного ставлення до себе у старших дошкільників стали дослідження: І.Беха, Н.Дятленко, О.Кононко, М.Корепанової, М.Лісіної, А.Сильвестру, присвячені проблемі формування образу Я, самопізнання, самооцінки, самоповаги, самоприйняття дошкільників; О.Кульчицької, І.Колимиби, О.Тхостова, що розкривають особливості розвитку почуттів і емоцій у дітей дошкільного віку; С.Дудникової, С.Тищенко, І.Чеснокової присвячені проблемі самоконтролю й саморегуляції поведінки старших дошкільників; О.Кононко, В.Кузьменко, С.Тищенко – самостійності;

монографія / Б.М. Игошев. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 201 с.

5. Калиновский Ю.И. Развитие социально-профессиональной мобильности андрагога в контексте социокультурной образовательной политики региона : Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. / Ю.И. Калиновский. – СПб., 2001. – 470 с.

6. Никитина Е.А. Педагогические условия формирования профессиональной мобильности будущего педагога: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Елена Александровна Никитина. – Иркутск, 2007. – 199 с.

Подано до редакції 19.02.2011

УДК 372.2 (477.54/.62)

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СЕБЕ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Світлична Світлана Петрівна, кандидат педагогічних наук
викладач кафедри теорії і методики професійної освіти
Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків*

Постановка проблеми. У зв'язку з переорієнтацією дошкільної освіти на особистість, розвиток системи її цінностей та ставлень, особливої актуальності набуває дослідження ціннісного ставлення дитини-дошкільника до себе, виявлення особливостей його становлення, основних характеристик на різних етапах дошкільного дитинства [1, с. 2, 28].

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідження науковців у галузі психології та педагогіки розкривають питання категорії “ставлення”, “самоставлення”, його структуру, основні компоненти (Н.Волкова, О.Леонтьєв, В.Мясищев, В.Столін, С. Пантисєєв, Ю.Приходько, С.Тищенко та ін.), поняття “ціннісне ставлення” (І.Бех, Н.Вознюк, О.Кононко, Л.Рувинський, В.Сластенін, О.Смакула, С.Тищенко та ін.), форми прояву ціннісного ставлення (Н.Дятленко, О.Кононко, В.Лозова, І.Мезеря, Р.Шакуров та ін.), особливості формування системи ставлень у дошкільному віці (Н.Дятленко, Р.Шакуров та ін.). Між тим, слід зазначити, що питання формування ціннісного ставлення до себе у старших дошкільників не достатньо представлено у сучасних дослідженнях, хоча деякі аспекти з означеної проблеми окреслені у роботах О.Кононко [2, с. 141-148].

Мета даної статті – висвітлення особливостей формування й розвитку ціннісного ставлення до себе у старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Виходячи з аналізу наукових досліджень, докладно представленого у попередніх публікаціях [3, с. 17-26], під ціннісним ставленням до себе розумімо складноструктуровану сукупність уявлень, переживань й позитивних оцінок, значущих для особистості власних якостей і досягнень, що зумовлюють стиль її поведінки й діяльності.

Серед структурних компонентів ціннісного ставлення до себе Т.Андрющенко, І.Бех, Н.Вознюк, О.Кононко, Ю.Приходько, Л.Рувинський та

держвласністю. Суть PFI перебувала в тому, щоб в рамках договорів і угод про державно-приватне партнерстві передати приватному сектору функції фінансування (будівництва, реконструкції, експлуатації, управління і т. П.) об'єктів соціально-культурної і виробничої інфраструктури, що знаходяться в державній власності. Дане кардинальна зміна системи державного управління у Великобританії спричинило за собою істотну трансформацію в інституційній середі, а також у взаєминах держа-парату і приватного бізнесу.

Заслужовує на особливу увагу факт, що починаючи з 90-х років ХХ століття в країнах з перехідною економікою і в країнах, що розвиваються, створено більше 2700 ГЧП, у тому числі і у сфері інфраструктури. Згідно даним звіту Лондонської міжнародної фінансової служби, що займається підтримкою експорту британських фінансових послуг, проекти на основі ДПП сьогодні розробляються в 60-ті країнах світу. У одній лише Великобританії вартість об'єктів так званої «приватної фінансової ініціативи» (PFI), яка в цій країні є основною формою ДПП, протягом останніх 10 років складає 24 млрд. Ф. Ст., а протягом наступних 3-х років планується реалізувати проекти на спільну суму 12 млрд ф. Ст. Щорік полягає до 80 нових угод. І, по даним британського уряду, аналогічні проекти забезпечують 17% економії для бюджету країни.

Розглядаючи сучасний англійський досвід в даній сфері, потрібно навести приклад, пов'язаний з діяльністю британської компанії Balfour Beatty. Літом 2009 року названа компанія оголосила, що досягла принципової домовленості про реалізацію проекту, ініційованого «Освітню радою» північного Ланаркшира в Шотландії. Даний проект припускає на умовах концесії здійснити будівництво 21-ої нової школи. Термін концесії – 31 рік. Balfour Beatty інвестує у вказаний проект 8 млн ф. Ст. Даний проект передбачає капітальні роботи на 140 млн ф. Ст. І Одержання більш ніж на 100 млн ф. Ст. Довгострокового доходу від послуг. Цей, най-дорожчий з концесійних проектів, був наданий Balfour Beatty компанією «Перетворення шкіл», яка в даний момент відповідає за більш ніж 150 шкіл в Англії і Шотландії.

Сучасна практика ДПП в Німеччині також містить наочні приклади реалізації аналогічних проектів у сфері соціального будівництва. У червні 2005 року дирекція спеціально створеного для таких цілей підрозділу німецької будівельної компанії Hochtief підписала контракт, по якому вона фінансуватиме, ре-став-руватиме і потім управлятиме «Центром професійно-технічного навчання» в м. Льюверкузені. Центр складається з трьох комплексів зданий і зархований до розряду історичних пам'ятників. Вартість контракту оцінюється приблизно в 70 млн. Євро. У найближчі три роки компанія інвестує приблизно 26 млн. Євро в обширну програму відновлення і модернізації історичного пам'ятника. За будівництво відповідатиме будівельний підрозділ Hochtief, який також спів-робіт-ничатиме з місцевим бюро по охороні історичної спадщини, а підрозділ компанії по управлінню будівлями займеться управлінням вже готовим шкільним центром.

Будівельні роботи почалися в серпні минулого року і продовжаться 32 місяці. Hochtief управлятиме школами майже 30 років, включаючи період будівництва. Слід підкреслити, що шкільний центр в Льюверкузені – це вже четвертий проект державно-приватного партнерства Hochtief у сфері

громадського будівництва в Германії.

Спільний об'єм аналогічних проектів оцінюється в 650 млн євро. У наступний час один з найбільших проектів Hochtief подібного роду є будівництво, реконструкція і управління в цілому 49-ю школами в східній частині Оффенбаха. У Гладбеке об'єктом такої ж схеми стала нова будівля муніципалітету, а в Кельне – знову ж таки 7 шкіл. Компанія розраховує, що об'єм реалізованих проектів ком-панії будівництва шкіл, адміністративних будівель і лікарень в рамках державно-приватного партнерства до 2009-11 років буде складати близько 20 млрд євро.

У січні 2006 року в Росії набрав чинності Закон № 115-ФЗ, що додав легітимність процесу впровадження державно-приватного партнерства в країні. Як показав досвід минулих років, в економічних реаліях Росії сьогодні оптимальною і максимально ефективною формою ДПП в області культури є концесійна його модель, оскільки жодна з інших форм не в змозі забезпечити на належному рівні, наприклад, реставрацію, експлуатацію пам'яток і об'єктів культурної спадщини, а також довгострокове управління історико-культурними комплексами.

Суть концесійного механізму полягає в тому, що концедентом (державою) надається концесіонерів (приватному сектору) на тимчасовій і відшкодувальній основі право володіння і користування державним майном з обов'язковою умовою інвестування останнім в цілях створення нового майна або якісного поліпшення майна, що надається в концесію. При цьому концесіонер сплачує державі встановлену ставку за використання державного майна, вносить встановлені податки і переїмає на себе, як правило, всі комерційні ризики, що пов'язані з експлуатацією об'єктів державності. Після закінчення терміну дії концесійної угоди (договори) власність повертається державі. Відбір потенційних концесіонерів на конкурсній основі дає державі реальну можливість зробити концесійні стосунки контрольованими і прозорими.

Останнім часом тема державно-приватного партнерств в Україні набуває все велику актуальність. Термін ДПП (деколи в іншому поєднанні: «приватно – державне партнерство») все частіше з'являється в ЗМІ, звучить з вуст представників виконавчої влади різного рівня, бізнес-співтовариства а також вчених і фахівців. Наведені приклади із зарубіжної практики ДПП і, перш за все в Росії, дають цілком вагомий підстави для постановки питання: чому в Україні не можна застосувати такі ж схеми і використовувати концесійний механізм ДПП в області реконструкції / реставрації, будівництва і експлуатації об'єктів нерухомості, оскільки включають музеї-садиби, пам'ятники архітектури і архітектури, палаци культури і т. П.? В концесію цілком можуть бути передані ті пам'ятники і об'єкти культурної спадщини, які, будучи загальнонаціональним надбанням, не підлягають приватизації.

Істотним для України є те, що вітчизняною наукою і державою не вироблена принципова позиція за визначенням і закріпленню державно-приватного партнерства у сфері культури, яка б орієнтувала суспільство на пошук такої моделі культурної політики, яка характеризувалася б високою інноваційністю і ефективністю в вирішенні проблем культури в умовах особливостей

Резюме. Современность требует актуализации проблемы развития профессиональной мобильности педагогических кадров и обоснования условий развития профессиональной мобильности у них. Ученые определили составляющие профессиональной мобильности преподавателя, к которым отнесли: открытость, активность, адаптивность, коммуникативность, креативность, компетентность. Формами развития профессиональной мобильности педагогов в системе образования могут быть: инновационная педагогическая деятельность, освоение смежными педагогическими профессиями и сферами педагогической деятельности, управленческая деятельность в сфере учебы и воспитания, повышения квалификации, взаимодействие с социумом и профессионально педагогическим сообществом, овладение непедагогическими профессиями.

Профессиональная мобильность педагога – это динамическое качество личности, которое обеспечивает успешность ее адаптации к переменчивым условиям профессиональной деятельности, способностью овладевать инновациями в образовании, готовность к самоусовершенствованию, саморазвитию и реализации себя в педагогической деятельности и профессиональном сообществе. **Ключевые слова:** педагогическая мобильность, профессиональная мобильность педагога.

Summary. Nowadays it requires the actualization of problem of professional mobility of teachers development and study of the development of professional mobility among them. Scientists have identified components of professional mobility of teachers, which carried: openness, activity, adaptability, communicativity, creativity, competence. Forms of professional mobility of teachers in the education system can be: an innovative pedagogical activities, the learning related pedagogical professions and academic work areas, management activities in education, training, interaction with society and the professional pedagogical community, the mastery of non-pedagogical professions.

Professional mobility of teacher is dynamic quality of a person that provides the success of its adaptation to changing conditions of professional activity, the ability to acquire the innovations in education, readiness for self-improvement, self-development and self-realization in pedagogical activities and professional community. **Keywords:** pedagogical mobility, professional mobility of teacher.

Література

1. Каплина С.Е. Концептуальные и технологические основы формирования профессиональной мобильности будущих инженеров : Автореферат диссертации д-ра пед. наук : 13.00.01 / С. Е. Каплина. – Чебоксары, 2008. – 48 с.
2. Меркулова Л.П. Профессиональная мобильность специалистов технического профиля: Монография / Людмила Петровна Меркулова. – М.: МГУП, 2005. – 267 с.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя: книга для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с. – (Психологическая наука – школе).
4. Игошев Б.М. Организационно-педагогическая система подготовки профессионально мобильных специалистов в педагогическом университете:

мислити, проектувати необхідні зміни в мікросоціумі, групі, вирішувати проблеми, адаптуватися до змін).

Отже, педагогічна мобільність – це інтегративна характеристика, що містить у собі всі види мобільності й компетентності, необхідні під час самореалізації педагога в професійній діяльності, у соціумі і культурі.

Ефективність формування педагогічної мобільності майбутніх педагогів, на думку О.О. Нікітіної, забезпечується дотриманням таких педагогічних умов:

- реалізація структурно-змістової моделі процесу формування професійної мобільності майбутнього педагога;

- побудова процесу професійної підготовки на основі принципу коеволуції (одночасний розвиток) професійної й особистісної мобільності фахівця;

- включення до навчального плану педагогічного ВНЗ і реалізація спецкурсу «Професійна мобільність як основа й умова самореалізації фахівця» [6].

Висновки. У результаті теоретичних досліджень, ми дійшли висновку, що професійна мобільність викладача вищої школи – це інтегративна якість особистості, яка поєднує у собі: сформовану внутрішню потребу в професійній мобільності, здібності й знанняву основу професійної мобільності, а також самоусвідомлення особистістю своєї професійної мобільності, сформоване на основі рефлексії готовності до професійної мобільності. Кожна з цих складових містить у собі підструктури, розвиток яких і призводить врешті-решт до її формування. Відтак, в основі формування потреби в професійній мобільності знаходяться: розвиток мотивації самоосвіти, досягнення, формування установки на самоактуалізацію, оптимістичне сприйняття дійсності, зміни професії. Здібності до професійної мобільності – розвинуті когнітивні здібності, креативність, дивергентність, критичність мислення. Знаннева основа професійної мобільності складається із загальноосвітніх знань, загальнопрофесійних знань, ключових кваліфікацій і компетенцій, здібності до швидкого переносу знань.

Резюме. Сьогодення вимагає актуалізації проблеми розвитку професійної мобільності педагогічних кадрів та обґрунтування умов розвитку професійної мобільності у них. Науковці визначили складові професійної мобільності викладача, до яких віднесли: відкритість, активність, адаптивність, комунікативність, креативність, компетентність. Формами розвитку професійної мобільності педагогів у системі освіти можуть бути: інноваційна педагогічна діяльність, освоєння суміжних педагогічних професій і сфер педагогічної діяльності, управлінська діяльність у сфері навчання і виховання, підвищення кваліфікації, взаємодія з соціумом і професійно-педагогічною спільнотою, опанування непедагогічних професій.

Професійна мобільність педагога – це динамічна якість особистості, що забезпечує успішність її адаптації до мінливих умов професійної діяльності, здатність опановувати інновації в освіті, готовність до самовдосконалення, саморозвитку й реалізації себе в педагогічній діяльності та професійному співтоваристві. **Ключові слова:** педагогічна мобільність, професійна мобільність педагога.

сучасної соціокультурної ситуації. Формування і розвиток даної моделі потрібне кон-солідація зусиль усіх потенційних суб'єктів культурної політики – держави, біз-несу і інститутів самоврядності цивільного суспільства. Намітимо основні дороги реалізації даної проблеми:

1. Визначення місця держави в ефективному рішенні нових завдань культурної політики і створення умов для їх просування;
2. Виявлення проблем взаємодії і діалогу держави і бізнесу з врахуванням взаємних чекань і успіху суб'єктів партнерства бізнесу і культури;
3. Вироблення державою принципової позиції за визначенням і закріпленням моделі державно-приватного партнерства;
4. Розробка і прийняття законодавчої бази державно-приватного партнерства у сфері культури;
5. Формування ефективних методів і механізмів виконання в реалізації культурної політики, адекватних сучасним культурним реаліям.

Разом з цим, можна відзначити, що позитивні явища ще не стали домнучими в культурному житті України. Для їх поширення на діяльність регіональних і муніципальних музеїв, драматичний, музичних і кіно театрів, досугових організацій і установ, освітніх установ треба необхідний «сигнал» з боку держави у вигляді політичних і правових рішень, відкритого діалогу держави з бізнесом.

Висновки. Державно-приватне партнерство у сфері культури, безперечно має позитивні перспективи і може стати важливим елементом в культурній політиці України.

Від держави потрібно встановити такі «правила гри», які дозволять всім конструктивним суспільним силам брати активну участь в культурному житті країни. Держава повинна вказати на ті больові точки культури, де бізнес може з вигодою і для суспільства, і для себе вирішити важливі проблеми.

Важливим аспектом діалогу держави і бізнесу буде їх цільова орієнтація на рішення нинішніх і прогнозованих культурних проблем; їх спрямованість на самореалізацію людини в соціокультурній сфері. Це здійснюється шляхом аналізу протиріч і завдань; пошуку нестандартних способів і шляхів їх рішення; про-рахунку необхідних ресурсів і дослідження джерел фінансування; залучення до процесу реалізації культурної політики інших зацікавлених суб'єктів. При цьому облік проблемно-цільовий орієнтації вимагає широкого уявлення про феномен культури і сферу культури, її кордони і функції нових суб'єктів, що істотно роз-ширять їх радіус дії і наочної галузі взаємодії, змістить акцент з державної проб-лематики на розвиток культури в широкому її розумінні.

Таким чином, взаємодія держави і бізнесу на ринкових принципах може і повинно перейти на вищий рівень розвитку управління суспільним життям з вузь-ко галузевого підходу розуміння культури на державному і місцевому рівнях, позначеним часто лише сумою установ і організацій, - на кінцевий результат їх діяльності, з усвідомленням і оцінкою їх соціокультурної значущості і не обхід-ністю.

При цьому культурна політика має бути орієнтована не на «вчора», і навіть не на сьогодні», а в основних концептуальних підходах зосереджена на май бут-ньому з включенням комплексу наукових і освітніх заходів, що

забезпечують стійкий розвиток українського суспільства. Ці заходи повинні забезпечуватися цільовою підготовкою кадрів для професійного регулювання соціокультурних процесів завтрашнього дня і широким включенням культури у всі сфери людської життєдіяльності, оскільки вона грає роль механізму по регулюванню практичної життєдіяльності суспільства і забезпечує його розвиток.

У зв'язку з цим культурна політика має бути невід'ємною частиною всіх без виключення напрямів державної політики в цілому, відображаючи її духовно-ціннісний і етично-нормативний аспекти і стати найважливішою складовою соціальної політики, яка в сучасних умовах може бути лише комплексною соціально культурною.

Запропонована модель культурної політики в діалозі держави і бізнесу вимагає подальшого наукового осмислення і розвитку. Перспективним завданням науки в цьому аспекті, стає створення не лише наукової теорії культурної політики, сформованої на взаємодії держави і бізнесу, але і у визначенні ролі і місця кожного з цих суб'єктів в культурному житті українського суспільства, розробці розгорнутих цільових установок по широкому спектру питань їх взаємодії і діалогу, визначенні величини їх інтеграції і способів такої інтеграції. У взаємодії з іншими галузями науки належить розробити теоретичні обґрунтування нормативно – правових аспектів, по яких повинно відбутися державно-приватне партнерство у сфері культури, а також сформулювати основні підходи до визначення і міри їх соціальної відповідальності за розвиток культури українського суспільства.

Резюме. У статті розглядається проблема державно-приватного партнерства як ефективного механізму формування культурної політики сучасного громадянського суспільства.

Резюме. В статье рассматривается проблема державно-приватного партнерства как эффективного механизма формирования культурной политики современного гражданского общества.

Summary. This article is problem the State – Private Partnership (Private Finance Initiative) as effective mechanism of cultural policy of modern civil society.

Література

1. Драгичевич-Шешич М., Стойкович Б. Культура: менеджмент, анимация, маркетинг / М. Драгичевич-Шешич, Б. Стойкович. Культура: менеджмент, анимация, маркетинг – Новосибирск: Издательский дом «Тигра», 2000. – 239 с.
2. Мак-Илрой Эндрю. Культура и бизнес. Путеводитель по фандрейзингу. М.: Издательство «Классика XXI», 2005. - 365 с.
3. Международная культурная политика Германии и Великобритании на рубеже тысячелетий // Пер. С англ. Е. Барышева Панорама культурной жизни зару-бежных стран: Инф. Сб. М.: РГБ, Информкультура, 2000. Вып. 10. – С.9-14.
4. Хайнц Т. Поддержка культуры Государственная служба за рубежом // Управление культурой. 2004. №5. – С.48-65.

Подано до редакції 13.02.2011

• *засвоєння суміжних педагогічних професій і сфер педагогічної діяльності*, що здійснюється на основі отриманої базової педагогічної освіти (вчитель-предметник може працювати в установах додаткової освіти дітей, суспільних або некомерційних організаціях педагогічного профіля, соціально-педагогічних установах, засобах масової інформації педагогічної спрямованості тощо);

• *керівницька діяльність у сфері навчання і виховання*, яка вимагає особливих якостей і здібностей від педагога, що забезпечують трансформацію педагогічної освіти і практичного педагогічного досвіду крізь призму менеджменту, політичного та стратегічного бачення проблем і цілей розвитку освіти і педагогічної професії;

• *підвищення кваліфікації*, що забезпечує динамічне професійне становлення особистості і конкурентоспроможність педагогів у сучасних мінливих умовах;

• *взаємодія з соціумом і професійно-педагогічною спільнотою*, що забезпечує відкритість усьому новому, розвиток соціального партнерства і соціальну гнучкість в освітньому процесі;

• *опанування непедагогічних професій*, необхідність якого може бути обумовлена різними причинами й обставинами як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру, але в будь-якому випадку воно має певну соціальну значущість, оскільки це дозволяє людині вирішувати свої життєві проблеми, самовизначатися у своїх професійних інтересах і здібностях, знайти їм більш ефективне застосування, що відповідає інтересам і потребам розвитку суспільства [4].

Узагальнюючи наукові уявлення про професійну мобільність, можна констатувати, що *професійна мобільність педагога* – це динамічна якість особистості, що забезпечує успішність її адаптації до мінливих умов професійної діяльності, здатність опановувати інновації в освіті, готовність до самовдосконалення, саморозвитку й реалізації себе в педагогічній діяльності та професійному співтоваристві.

Педагогічна мобільність – це здатність педагога організувати співпрацю з іншими суб'єктами освітнього процесу (учнями, їх батьками, колегами, адміністрацією) відповідно до цілей і завдань сучасної концепції освіти, цінностей світової, вітчизняної, регіональної й національної культури, реалізуючи свою соціокультурну й соціально-професійну компетентність, зокрема в процесі осмислення і прогнозування результатів організованих ним суб'єкт-суб'єктних стосунків [5].

Мобільність педагога містить у собі:

- властивості та якості особистості (відкритість світу, довіра до людей і до себе, гнучкість, оперативність, локалізація контролю, толерантність);
- вміння (рефлексія, саморегуляція, самовизначення, цілепокладання, проєктування, управління);
- здібності (бачити й розуміти сутність змін у соціумі, варіативність і альтернативність розвитку педагогічної ситуації, конструктивно і продуктивно

• спрямованість навчально-виховного процесу на формування в усіх суб'єктів освіти ціннісних орієнтацій і світоглядних установок, які б відповідали вимогам динамічного розвитку світу (*аксіологічний чинник*) [4].

За І.В. Нікуліною, формування професійної мобільності викладача вищої школи також зумовлено зовнішніми (реформи у сфері освіти, інтеграція України в міжнародний освітній процес, зміна парадигми вищої освіти, політична і соціально-економічна ситуація в країні) і внутрішніми (специфіка професійно-педагогічної діяльності) детермінантами. Автор зазначає, що формуванню професійної мобільності викладача вищої школи сприяє така організація процесу навчання, у межах якої:

– здійснюється відбір і конструювання змісту на основі принципу модульності;

– знімаються перешкоди у прийнятті професійних рішень і психологічні бар'єри через запровадження організаційних форм і методів навчання, що сприяє розвитку навичок самокорекції;

– досягається адекватність структурним компонентам професійної мобільності викладача.

У результаті методичний інструментарій репродукується в діяльності викладачів, залучених до освітньої системи формування професійно-педагогічної мобільності.

Враховуючи, що професія викладача вищої школи – це особливий вид діяльності (висока автономність професії, яка вимагає напруженої розумової праці; підвищений ступень професійної відповідальності; вона поліфункціональна, полідисциплінарна, вимагає неперервного саморозвитку на основі педагогічної діяльності і наукових досліджень. Ефективність освітньої діяльності залежить як від того, хто вчить, так і від того, кого вчать), а формування педагогічної майстерності як якості особистості педагога в педагогічному ВНЗ стає успішним під час реалізації:

– *системного* (розвиток професійної мобільності як інтегративної якості особистості, в якій виділяються певні складові – компоненти, різнорівневі зв'язки та взаємодія між ними, що розглядаються в сукупності як одне ціле);

– *синергетичного* (використовується під час вивчення та проектування інноваційного освітнього середовища розвитку професійної мобільності педагогів, яке є відкритим, нелінійним, таким, що саморозвивається і самоорганізовується);

– *суб'єктного* (досліджує активність особистості в процесі розвитку і реалізації в професійно-освітній діяльності професійної мобільності педагогів, що проявляється через потребу та здатність людини самовдосконалюватися).

Формами розвитку професійної мобільності педагогів у системі освіти можуть бути:

• *інноваційна педагогічна діяльність*, що проявляється в засвоєнні і застосуванні нових форм, методик, технологій навчання і виховання, різних видів професійної педагогічної діяльності, у впровадженні педагогічних інновацій, участі в реалізації інноваційних проектів, науково-дослідницькій діяльності тощо;

УДК 378.147:303.446.2

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВИЩОГО ЕКОНОМІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Зеліковська О. О., старший викладач

Національний університет біоресурсів і природокористування України

Постановка проблеми в загальному вигляді. Нині суспільство висуває нові вимоги до спеціалістів економічного профілю, і саме тому зростає відповідальність системи освіти за формування відповідних компетенцій і якостей у студентів економічного профілю.

Подолання протиріччя між новими вимогами до економістів та ригідністю, негнучкістю вищої освіти можливе через перегляд підходів до підготовки економістів, відступ від фрагментарного впливу у межах професійної освіти до комплексного, а також через втілення стимулів до навчання протягом всього життя. Зрілий і готовий до сучасної ситуації представник економічної професії повинен не лише володіти цілісним, непротивічливим та адекватним до вимог ринку уявленням про обрану ним професію, але й можливістю пристосування до нових міжкультурних форм ділової взаємодії.

Міжкультурна компетенція нами визначається як готовність і здібність до міжкультурного професійного спілкування, в основу якого покладені сформовані уявлення про загальнолюдські цінності, орієнтації на них у сфері міжкультурної комунікації на основі емпатії, що дозволяє усвідомити національно-культурні особливості об'єкту культури, побачити загальне і різне між контактуючими культурами, досягти взаєморозуміння. Міжкультурна компетенція – невід'ємна складова професійної компетентності, містить професійний компонент, основу якого складають міжкультурні професійні уміння. Ступінь успішності діяльності майбутнього економіста залежатиме від рівня його міжкультурної компетенції.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різні аспекти міжкультурної компетенції висвітлено у дослідженнях Т.Астафурової, М.Богатирьової, Р.Гришкової, П.Донця, І.Зимньої, Т.Колбіної, Г.Копил, І.Лейфи, З.Нікітенко, Є.Пасова, І.Плужник, В.Сафонової, Г.Томахіна, Л.Харченкова, І.Цатурової, Л.Щерби; праці, що стосуються комунікативних ускладнень між представниками різних культур, переважно належать російським, американським та західно-європейським дослідникам: Є.Верещагіну, У.Гудікунсту, С.Кіму, В.Костомарову, Т.Ларіній, Г.Маркусу, С.Тер-Мінасовій, Г.Тріандісу, І.Халеевій, Е.Холлу, Г.Хофстеде. Однак широке коло питань, що стосуються педагогічних умов формування міжкультурної компетенції спеціалістів економічного профілю, ще не достатньо досліджене.

Мета статті – визначити педагогічні умови формування міжкультурної компетенції студентів вищих економічних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Спираючись на теоретичне обґрунтування процесу формування міжкультурної компетенції майбутніх економістів, та враховуючи український, зарубіжний та власний практичний досвід, у

дослідженні нами були визначені такі педагогічні умови:

- забезпечення позитивної мотивації студентів до оволодіння міжкультурною компетенцією;
- реалізація особистісно орієнтованого підходу до формування міжкультурної компетенції;
- володіння викладачами гуманітарних та профільних дисциплін міжкультурною компетенцією.

Формування міжкультурної компетенції значною мірою, як відомо, залежить від такого генератора навчального процесу, як його *мотивація*, тому однією з основних педагогічних умов, на нашу думку, є *забезпечення позитивної мотивації студентів до оволодіння міжкультурною компетенцією*.

Як провідний фактор пізнавальної активності особистості, мотивація навчання розглянута багатьма вітчизняними і зарубіжними дослідниками (М.Алексєєва, Л.Божович, А.Вербицький, Б.Додонов, Є.Льїн, С.Занюк, І.Зарубінська, Т.Левченко, А.Маркова, А.Маслоу, С.Москвичов, Мюллер-Нойман, Н.Саланович, І.Смолін, Е.Стоунс, А.Чунаєв, О.Яцишин та інші).

У процесі навчання іноземним мовам питання мотивації досліджуються у працях А.Алхазішвілі, І.Зимньої, О.Леонтєва, В.Леонтєва, О.Яцишина та ін.

Всі без виключення дослідники так чи інакше вказували на необхідність врахування особливостей мотивації студентів під час організації навчального процесу.

Мотиваційна сфера студентів економічних спеціальностей – важлива складова ефективності навчального процесу, оскільки формується ринком, чий запит має бути ефективно трансльований системі освіти. Великого значення набувають здібності до критичного мислення, аналітичної оцінки ситуації, виявлення ініціативи, вміння творчо мислити, швидко навчатися та гнучко пристосовуватися до ситуації, приймати рішення і брати на себе відповідальність за них. Оскільки наслідком надбання таких якостей у вищій школі є конкурентоспроможність випускника на ринку праці, то увага до мотиваційної сфери студентів є одним з пріоритетних завдань викладача.

Потреби – основа діяльності людини виступають, виступають і як ідеальний внутрішньо спонукальний мотив їхньої діяльності. В найбільш загальному вигляді потреба є усвідомленою індивідом необхідністю в певних духовних, матеріальних благах та послугах – його ідеальним прагненням.

Потреби – це необхідність для людини таких умов, що забезпечують її існування і самозабезпечення. Сутність поняття «мотивація» відображає її залежність від потреб, адже мотивація є рушійною силою людської поведінки і початком процесу засвоєння, який завжди пов'язаний з потребою як однією з умов розвитку особистості [1, с.134].

Мотиви до навчання студентів можна класифікувати за: змістом; джерелом виникнення; видами діяльності; часом проявлення; за ступенем установки; наступною поведінкою [3, с.44].

Мотивом до навчання може бути інтерес або усвідомлення важливості своєї навчальної роботи для майбутньої практичної діяльності. Вважається, що інтерес є потребою, яка вже пройшла стадію мотивації [5, с.79]. Також існує думка, згідно якої мотивом до навчання є одна з форм соціальної

І.В. Нікуліної, Р.Г.Пріми, І.Л. Смірнкової та ін.

Метою цієї статті є визначення складових поняття «професійна мобільність викладача вищої школи» і детермінант, що зумовлюють його формування.

Виклад основного матеріалу. Науковцями визначено складові професійної мобільності викладача, до яких віднесено:

- *відкритість* – схильність до всього нового, невідомого, незвичного, неочікуваного, здатність відмовлятися від стереотипів і шаблонів у сприйнятті дійсності і в діяльності (Б.М. Ігошев, М.В. Пацюкова та ін.);

- *активність*, під якою розуміють забезпечення постійної готовності до діяльності, зовнішнього прояву намірів, засвоєння нових форм і видів діяльності й перетворення зовнішнього (професійного і соціального) середовища тощо (Л.О. Амірова, З.А. Багішаєв, Л.В. Горюнова, Б.М. Ігошев, О.А. Кіпіна);

- *адаптивність* як здатність ефективно пристосовуватися до мінливих умов професійної і соціальної діяльності, готовність змінювати своє життя і діяльність, основа професійно-педагогічної гнучкості (Л.О. Амірова, З.А. Багішаєв, Б.М. Ігошев, О.А. Кіпіна);

- *комунікативність* як здатність і готовність встановлювати необхідні зв'язки і контакти з суб'єктами освітньої діяльності (Б.М. Ігошев);

- *креативність* – творче ставлення до оточення й організації власної діяльності, готовність до їх цілеспрямованого і доцільного перетворення, фундамент професійно-педагогічного новаторства (Л.О. Амірова, З.А. Багішаєв, Б.М. Ігошев, О.А. Кіпіна);

- *компетентність* – здатність гнучко орієнтуватись у професії, готовність до продовження навчання, самоосвіти, саморозвитку (Л.О. Амірова, З.А. Багішаєв, Л.В. Горюнова).

Розвиток професійної мобільності педагогів детермінують зовнішні та внутрішні чинники, серед яких:

- створення інтеграційного освітнього середовища, яке структурно поєднує в єдине ціле всі рівні неперервної педагогічної освіти – від допрофесійної (пропедевтичної) до післядипломної – на основі загальної освітньої стратегії і відповідно до принципів відкритості освіти, спадковості освітніх рівнів, взаємозумовленої багатомірною взаємодією освіти з професійною сферою (*структурно-організаційний чинник*);

- організація освітнього процесу (навчального, виховного, науково-дослідницького, позанавчального, адміністративно-керівницького, соціокультурного), на основі принципу інноваційності, що забезпечує неперервність змістового і технологічного оновлення освіти як константи його розвитку (*процесуально-організаційний чинник*);

- створення і неперервний розвиток інформаційного освітнього середовища як оптимальної організаційної форми реалізації в освіті принципу доступності інформації є базовим ресурсом мобільності (*ресурсно-організаційний чинник*);

життя людини. За даними статистики, щорічно знецінюється 20-30% знань фахівця. Людина змушена змінювати свою спеціалізацію 3-7 разів за трудове життя. Професія більше не виступає як центр життєвого циклу людини, а надає лише одну з можливих форм соціальної адаптації та творчої самореалізації особистості [1, с. 3].

Крім того, економічна ситуація в країні вимагає наявності кваліфікованих фахівців відповідного рівня та профілю, конкурентоспроможних на ринку праці, компетентних, відповідальних, які вільно володіють своєю професією і орієнтованих у суміжних галузях діяльності, здатних до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів, готових до постійного професійного росту, соціальної та професійної мобільності. Тому зараз перед вищою школою постає завдання здійснити таку організацію процесу навчання (за Л.П. Меркуловою), за якою створюються умови для розвитку показників у структурі професійної мобільності, здійснюються зміни змістового та процесуального характеру, сукупність яких, імітуючи види професійної діяльності, забезпечує майбутньому фахівцеві індивідуальний шлях розвитку горизонтальної, вертикальної та внутрішньої складових мобільності адекватних до структури адаптивності (поведінковий, функціональний, морфологічний компоненти), що приймається за здатність організму та психіки людини змінюватися відповідно до впливу на нього чинників оточення [2].

Принциповим моментом є те, що організувати такий навчальний процес може лише викладач, який має широкий світогляд, володіє професійними і соціальними компетенціями, інформаційною прозорістю, вміє вибудовувати власну життєву стратегію, адекватну цілям суспільства, тобто викладач, який досить гнучко, оперативно і мобільно реагує на динамізм сучасного життя, ринку праці, розвиток технологій, потреби суспільства й особистості.

Відтак, від освіти, як одного з інститутів соціалізації людини, очікують підготовку трудових ресурсів, що володіють високим ступенем професійної мобільності, і в кожного працівника виникає необхідність оновлення своїх професійних знань або зміни кваліфікації, а також культурою міжособистісних взаємин у полікультурному середовищі, що сприяє визнанню культурної самобутності народів, розвитку політолерантної свідомості, і є показником сприйняття та прийняття розмаїття світу, розвиває особистість, здатну до творчого саморозвитку в полікультурному суспільстві [3, с. 157].

Передбачається, що сучасний викладач вищої школи володіє сукупністю знань, які дозволяють йому по-новому подивитися на педагогічну діяльність у вузі, оскільки сьогодні відбувається зниження ролі викладача як єдиного джерела наукових знань і зростає його роль як експерта й консультанта, який допомагає студенту орієнтуватися у світі наукової інформації.

У результаті актуалізується проблема розвитку професійної мобільності самих педагогічних кадрів, обґрунтування умов розвитку в них професійної мобільності.

Аналіз досліджень і публікацій. На підставі аналізу психолого-педагогічних досліджень нами з'ясовано, що професійна мобільність викладача вищої школи була предметом уваги Л.О. Амірової, Н.В. Беспалової, Б.М. Ігошева, Г.В. Меденкової, В.В. Московського, О.О. Нікітіної,

спрямованості особистості, вираження її пізнавальної потреби, яка забезпечує прагнення особистості до усвідомлення цілей діяльності [7, с.149]. Отже, інтерес збуджується створенням мотиву та відкриттям можливості знайти мету. Як стверджує А.Леонт'єв, «інтерес є специфічною та пізнавальною спрямованістю особистості на предмети та явища дійсності» [6, с.59]. Існує тісний зв'язок між інтересами та потребами, оскільки в процесі діяльності вони повсякчас взаємодіють одне з одним. Пізнавальний інтерес визначається як особливий вид зацікавлень людини та розглядається багатьма психологами і педагогами не лише як інтерес, повний почуттів та думок, але й як інтерес дії та активний цілеспрямований пошук кращих шляхів в розв'язанні пізнавальних та практичних завдань [8, с.112].

Система формування міжкультурної компетенції повинна мотивувати студента на активне засвоєння знань про іншу культуру та відповідати на запитання навіщо вивчається культура країни, в чому полягає професійна значущість її вивчення. Використовуючи такий підхід до студентів, пізнавальний мотив не лише закріплюється та розвивається, але й набуває іншого характеру, тобто з'являється інтерес не лише до самого предмету, але й до способу здобуття знань з цього предмету, в тому числі до самостійних форм навчальної діяльності, надаючи тим самим їй творчий та дослідницький характер. Поняття функціональної значущості культурологічних знань, реальна можливість їх застосування в повсякденній та професійній діяльності забезпечує реалізацію мети формування міжкультурної компетенції.

Мотивація відіграє надзвичайну роль у засвоєнні матеріалу з будь-якої дисципліни, особливо з іноземної мови, оскільки для вивчення її потрібно ряд передумов, бо мова – це предмет, що передбачає суттєві власні зусилля і самостійну роботу. До того ж, сама дисципліна має ряд особливостей, специфічних рис, притаманних лише їй. Так, однією з них є оволодіння не лише знаннями (іноземною мовою), а й вміннями спілкуватися цією мовою, тобто окрім фонетики, лексики та граматики існують ще й комунікативні норми спілкування. На посилення комунікативної спрямованості навчального процесу – його наближенню до реального процесу спілкування вказують Ю.Пассов, Г.Китайгородська, Р.Мильруд (Росія), Н.Бориско, Р.Мартінова, Л.Савенкова (Україна), Г.Піфо (Німеччина), У.Литлвуд (Великобританія) та інші дослідники.

Підґрунтям комунікативного мотиву є потреба двох видів: 1) потреба у спілкуванні, що притаманна людині як істоті соціальній; 2) потреба у певній мовленнєвій дії, “втручання” в певну мовленнєву ситуацію. Перший вид можна назвати загальною комунікативною мотивацією, другий – ситуативною, яка пов'язана з появою в студента потреби висловити думку. Так, І.Зимня зазначає, що думка приводиться в рух мотивом, потребою. Мотивована думка шукає засобу вираження [4].

Доцільним, на нашу думку, є врахування вищого виду мотивації – професійної, що спрямована на досягнення максимального успіху у навчанні. З нашої точки зору така мотивація найкраще сприяє формуванню міжкультурної компетенції.

Ми у своєму дослідженні спираємося на особистісну модель розвитку,

таким чином наступна педагогічна умова нами визначена як *реалізація особистісно орієнтованого підходу до формування міжкультурної компетенції майбутніх економістів*.

Поняття *особистісно орієнтованого підходу до навчання* сформувалося на базі знань про гуманістичний вектор сучасної освіти, унікальну сутність особистості, що є звернений до людини і наповнений людськими змістами, які для неї є першочерговим пріоритетом. Людина – мета, результат, основний критерій оцінки якості освіти. У концепції людини, що була розвинута М.Бердяєвим, Н.Лоським, П.Флоренським, вона є вищою духовною цінністю культури, розвивається через усвідомлення і створення культури. Навчання, центроване на особистості, забезпечує її розвиток, повноцінне задоволення освітніх, духовних, культурних, життєвих потреб та запитів, «забезпечує свободу вибору змісту та шляхів отримання освіти, а також способів самореалізації особистості у культурно-освітньому просторі» [9, с.8].

Звернемося до перспектив застосування особистісно орієнтованого навчання у межах формування *міжкультурної компетенції* студентів економічних спеціальностей. Випускника сучасного ВНЗ очікують не лише умови ринкової економіки із значними можливостями, однак і з ризиками, але й постійний діалог культур і народів, міжнаціональне спілкування, підвищення ролі приватного життя. Важливо не тільки отримати навички адаптації до предметно-професійного та соціального середовища, але і його подолання, переосмислення і перетворення, створення принципово нових алгоритмів та видів діяльності і технологій.

На думку І.Бім, в основі особистісно орієнтованого підходу лежать діяльнісний (особистість розвивається і структурується у процесі діяльності); культурологічний (освіта людини – це її входження в культуру); комунікативно-когнітивний (пізнання та комунікація є основними засобами освіти) підходи [2, с.8-14].

Основними практичними принципами особистісно орієнтованого навчання у розрізі формування міжкультурної комунікативної компетенції є:

- відповідність культурі. Освіта не диктує цінності, а лише створює основи для їх вільного вибору і оптимальної розстановки пріоритетів студентом;

- відповідність природній сутності. На практиці реалізується через відношення до студента як до частини природи, піклування про екологічність середовища навчання, повагу до статево-вікових особливостей студента, розширення доступних зон розвитку;

- відповідність індивідуальності та особистості студента. Цей принцип означає визнання студента активним суб'єктом навчального процесу, всебічне вивчення особистості та особливостей, і стає пріоритетною передумовою ефективного діалогу. «Особистісно орієнтований підхід виходить із того, що кожна особистість унікальна, і головним завданням педагогічної діяльності є формування її індивідуальності, створення умов для реалізації творчого потенціалу. Індивідуальність інтегрує всі соціально цінні властивості особистості, надає їй цілісності, а становлення передбачає творчий пошук варіантів розвитку, адекватних її можливостям і особливостям» [9, с.16-17].

research and theoretical grounding to the specific professional. Design the content of future governor provides a harmonious and complementary mix of regulatory and mandatory personal-selective component that form the blocks of subjects, subject cycles, the choice of subjects. Structure of the training content will include invariant and variable blocks that reflect professional activity and personality-oriented approaches and unite content, organization and planning, diagnostic, didactic and procedural aspects. Such professional training, rely on the system, personality and activity and individual creative approaches will help build the most professional of the future expert, his readiness to perform professional duties and integration of disciplines humanitarian and socio-economic, natural-science subject and a vocational-oriented training - by encouraging their professional and personal development and growth. **Keywords:** governor, the content of professional education, professional training, training content design, integrative and educational activities.

Література

- 1.Зверева О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание /О.Л.Зверева, А.Н.Ганичева. – М.: Академия, 2000. – 158 с.
- 2.Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы /В.С.Леднев. – М.: Высш. Школа, 1991. – 224 с.
- 3.Нові форми здобуття дошкільної освіти/ [автор-упоряд. Л.А.Грицюк, М.І.Каратаєва]. – Тернопіль: Мандрівець, 2005. – 256 с.
4. Прокоф'єва М.Ю. Інтеграція як принцип конструювання сучасного змісту професійно-педагогічної освіти /М.Ю. Прокоф'єва// Вестник Херсонского национального технического университета. – 2005. – № 23. – С. 244-249.
- 5.Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів /Лідія Олексіївна Хомич. – К.: Магістр-S, 1998. – 200 с.
- 6.Чобітько М.Г. Зміст освіти в умовах особистісно орієнтованої парадигми / М.Г.Чобітько //Педагогічний процес: Теорія і практика: Зб. Наук. Праць / [за заг. Ред. С.Сисоєвої]. – 2002. – Вип.2. – С.160-171.

Подано до редакції 13.02.2011

УДК 378.147.091.321:316.444.5

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Гринько Вікторія Олександрівна

асистент кафедри природничо-математичних дисциплін і педагогічних технологій початкової освіти,

Слов'янський державний педагогічний університет, м. Слов'янськ

Постановка проблеми. Для сучасного етапу розвитку суспільства характерним є доволі швидка зміна виробничих технологій, прискорення темпів науково-технічного прогресу, внаслідок чого професійні знання, отримані у вищій школі, старішають за час, значно менший періоду трудового

альтернативних її варіантів актуалізують необхідність підготовки особливої генерації фахівців, серед яких й гувернери. Гувернер - це особливий тип педагогічного працівника, який скеровує розвиток дитини, управляє процесами навчання й виховання у всій їх багатогранності, а, отже, його підготовка у ВНЗ потребує науково-теоретичного обґрунтування з урахуванням специфіки професійної діяльності. Конструювання змісту підготовки майбутніх гувернерів передбачає гармонійне й взаємодоповнює поєднання нормативно-обов'язкової й особистісно-вибіркової компонент, що утворюватимуть блоки навчальних дисциплін, предметні цикли, навчальні дисципліни за вибором. Структура змісту підготовки включатиме інваріантний та варіативний блоки, які відобразатимуть професійно-діяльнісний та особистісно-орієнтований підходи та об'єднуюватимуть змістовий, організаційно-плановий, діагностичний, дидактичний та процесуальний аспекти. Така фахова підготовка, оперта на системний, особистісно-діяльнісний та індивідуально-творчий підходи, максимально сприятиме формуванню професіоналізму майбутнього фахівця, його готовності до виконання професійних обов'язків, а інтеграція блоків дисциплін гуманітарної та соціально-економічної; природничо-наукової предметної й професійно-орієнтованої підготовки – стимулювати його професійно-особистісне становлення й зростання. **Ключові слова:** гувернер, зміст професійної освіти, фахова підготовка, конструювання змісту підготовки, інтегративно-педагогічна діяльність.

Резюме. Появление в современном образовательном пространстве Украины новых форм, альтернативных направлений получения образования актуализирует необходимость подготовки особенной генерации специалистов, среди которых и гувернеры. Гувернер – это педагог, который организывает и осуществляет индивидуальное обучение и воспитание детей, их развитие во всей многогранности. Подготовка таких специалистов требует теоретического обоснования с учетом специфики их профессиональной деятельности. Конструирование содержания подготовки будущих гувернеров предполагает гармоничное взаимодополняющее интегрирование нормативной (обязательной) и вариативной (личностной) компонент, которые образуют блоки учебных дисциплин, предметные циклы, учебные дисциплины по выбору студента. Такой подход будет максимально содействовать формированию профессионализма будущего гувернера, его готовности выполнять профессиональные функции в последующей деятельности, стимулировать профессионально-личностное становление и рост. **Ключевые слова:** гувернер, содержание профессионального образования, профессиональная подготовка, конструирование содержания образования, интегративно-педагогическая деятельность.

Summary. The emergence of the modern Ukrainian education and educational space for new directions and forms of education, restoration and development of alternative options actualize its need to prepare a special generation of specialists, including a gouverner and. Gouverner - a special type of educational worker who directs development of the child, manages the processes of learning and education in all their complexity, and thus his training in higher education requires

Якість формування міжкультурної компетенції студентів прямо пов'язана з професійною компетентністю викладача вищої школи, тому наступна педагогічна умова визначена нами як *володіння викладачами гуманітарних та профільних дисциплін міжкультурною компетенцією*. У свою чергу, компетентність викладача зумовлена неперервністю освіти, оскільки для того, щоб сформувати якості особистості, притаманні випускнику вищої школи, треба мати на увазі, що:

- фактичний матеріал навчання, який відбирає викладач, включає відповідні світоглядні позиції, морально-етичні норми й загальнолюдські цінності;
- викладач є не лише носієм інформації, але й власним прикладом утверджує відповідні міжкультурні, морально-етичні норми та загальнолюдські цінності;
- знання мають ставати переконанням, ерудицією та визначати спрямованість особистості;
- досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу стає запорукою оптимальної поведінки в усіх життєвих ситуаціях.

Це особливо важливо для викладача іноземної мови оскільки в багатьох випадках саме він є втіленням всього іноземного для студентів. Тому проблема неперервної освіти викладачів іноземних мов потребує негайного вирішення через співпрацю з носіями мови, відповідними представництвами іноземних агенцій, а в першу чергу самі викладачі повинні постійно займатися самоосвітою та самовдосконаленням.

Педагог повинен вміти проводити системний аналіз цілей і змісту професійного навчання, здійснювати розробку сучасних засобів навчання, адекватних поставленим завданням, використовуючи не тільки класичні, але й інноваційні особистісно-розвиваючі і інформаційні технології, які націлені на відтворення в навчальній діяльності специфічних інтеграційних процесів, що приводять до формування міжкультурної компетенції студентів.

Педагогічна компетенція викладача іноземної мови також характеризується «фасилітацією» взаємодії із студентом, наявністю уявлень про способи педагогічної підтримки розвитку студента в процесі освоєння технологічних аспектів його професійної діяльності в ситуаціях іншомовного спілкування, здібністю до тривалої участі в діяльності в цілях цілеспрямованого «виращування» професійної компетенції студента як складної системи.

Висновок. Отже, комплексне використання визначених умов сприятиме ефективному формуванню міжкультурної компетенції майбутніх економістів.

Актуальні напрями подальшої розробки окресленої проблеми полягають у розробці моделі формування міжкультурної компетенції майбутніх економістів.

Резюме. У статті визначено педагогічні умови формування міжкультурної компетенції студентів вищих економічних навчальних закладі, а саме: забезпечення позитивної мотивації студентів до оволодіння міжкультурною компетенцією; реалізація особистісно орієнтованого підходу до формування міжкультурної компетенції; володіння викладачами гуманітарних та

профільних дисциплін міжкультурною компетенцією. **Ключові слова:** Міжкультурна компетенція, педагогічні умови.

Резюме. В статті определены педагогические условия формирования межкультурной компетенции студентов высших экономических учебных заведений, а именно: обеспечение позитивной мотивации студентов к овладению межкультурной компетенцией; реализация личностно-ориентированного подхода к формированию межкультурной компетенции; наличие межкультурной компетенции у преподавателей гуманитарных и профильных дисциплин. Ключевые слова: Межкультурная компетенция, педагогические условия.

The article defines pedagogical conditions of developing intercultural competence of students majoring in economics, they are as follows: providing positive motivation of students to master intercultural competence; realization of the personality oriented approach to the developing of intercultural competence; mastering intercultural competence of the humanitarian and professional subjects teachers. Intercultural competence, pedagogical conditions.

Література

1. Батищева И.Р. Мотивация и интеллектуальная самостоятельность студентов в процессе обучения иностранному языку во вузе / И.Р.Батищева, Д.Н.Александров // Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам в вузе: Межвуз. сб. научн. тр. – Пермь: Перм. гос. ун-т им. А.М. Горького, 1983. – С. 124.

2. Бим И.Л. К проблеме профильного обучения иностранным языкам на старшей ступени полной средней школы / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – №6. – 2004. – С. 8-14.

3. Грень Л.Н. Мотивация достижения успеха как условие формирования профессионального самосознания студентов / Л.Н. Грень // Теория і практика управління соціальними ситемами. – №1. – К.: Просвіта. – 2008. – С. 43-51.

4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

5. Кикназде Д.А. Потребность, поведение, воспитание. / Д.А. Кикназде. – М.: Просвещение, 1968. – 81 с.

6. Леонтьев А.Н. Потребности и мотивы деятельности / А.Н. Леонтьев // Психология. – М: Педагогика, 1968. – С.45-50.

7. Петровский А.В. Психологический словарь, изд. 2-е испр. и доп. / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Политиздат, 1991. – 564 с.

8. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательного интереса учащихся / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. – 203с.

9. Личностно-ориентированный образовательный процесс: сущность, содержание, технологии : [материалы конф. шк.-лаб., март, май 1995 г.] / Рос. акад. образования. Юж. отд.-ние. Рост. н/Д гор. упр. образования, Науч.-метод. центр образования, Шк.-лаб. № 77 г. Ростова н/Д ; [редкол.: Е.В. Бондаревская (гл. ред.) и др.]. – Ростов н/Д : Изд-во Рост. гос. пед. ун-та, 1995 (1996). – 285 с.

Подано до редакції 10.02.2011

структурних елементів моделі її змісту. Таким чином відбувається реалізація змістової, організаційно-планової, діагностичної, дидактичної та процесуальної сторін підготовки фахівця.

Якість професійної підготовки майбутніх гувернерів у вузі забезпечується дотриманням наступних організаційно-педагогічних умов, як от – формування позитивної мотивації щодо актуальних проблем професійної діяльності; забезпечення підготовки до самоаналізу професійно-особистісних якостей; професійна спрямованість змісту навчальних дисциплін з урахуванням особливостей роботи гувернера в родині; формування вмінь моделювання майбутньої професійної діяльності. Важливою умовою є забезпечення підготовки студентів до самоаналізу професійно-особистісних якостей, завдяки яким майбутній фахівець може успішно розв'язувати поставлені завдання у процесі професійної підготовки через наповнення навчальних курсів науково-теоретичною, культурологічною інформацією, спрямованою на формування цінностей та цілей як провідних детермінантів майбутньої професійної діяльності. Суттєвим напрямом вдосконалення фахової підготовки майбутніх гувернерів є професійна спрямованість змісту нормативних навчальних дисциплін і спецкурсів з урахуванням особливостей роботи домашнього педагога. Означена умова реалізується шляхом оптимального вибору форм, методів навчання, а також через систематизацію та професійну спрямованість змісту нормативних навчальних дисциплін і спецкурсів, як основи теоретичної і практичної підготовки майбутніх домашніх педагогів; урахування специфіки роботи гувернера під час викладання навчальних дисциплін; активізацію навчально-пізнавальної та навчально-дослідницької діяльності студентів; урахування індивідуальних особливостей і можливостей студентів; створення особливого освітньо-виховного середовища розвитку студентів як майбутніх професіоналів. Необхідною організаційно-педагогічною умовою є моделювання майбутньої професійної діяльності, її реалізація можлива під час лабораторно-практичних занять через активні методи навчання, навчально-педагогічні, рольові, імітаційні ігри, аналіз педагогічних ситуацій майбутньої професійної діяльності; контроль якості навчально-пізнавальної діяльності з подальшим корегуючим впливом; налаштування студентів на саморозвиток, самовдосконалення, самореалізацію, а також у процесі педагогічної практики.

Висновки. Таким чином, конструювання змісту професійної підготовки майбутніх гувернерів у ВНЗ повинно бути спрямоване на теоретико-методологічну підготовку (формування узагальнених на високому рівні знань, творчого мислення, загальної культури, педагогічної свідомості, поведінки й дії); професійну підготовку студентів, що полягає в оволодінні відповідними знаннями, уміннями й навичками; розвиток індивідуальності на основі цілісного й міждисциплінарного підходів. Подальшої розробки потребують питання відбору навчальних дисциплін, їх змістового наповнення, які б забезпечували можливість ефективного виконання професійних обов'язків гувернера у майбутній фаховій діяльності.

Резюме. Поява у сучасному українському освітньо-виховному просторі нових напрямів та форм здобуття освіти, відродження й розвиток

органічно цілісної системи підготовки спеціалістів у вищому навчальному закладі; відповідності змісту навчання науково-педагогічним вимогам, тобто оптимальним умовам формування способів і засобів пізнавальної й професійної діяльності, визначених метою навчання. На думку В.С.Ледньова, у конструюванні змісту професійної підготовки слід опиратися на системний підхід, принципи подвійного входження базисних компонентів (складових) у систему; принцип функціональної повноти компонентів змісту освіти; диференціації й інтеграції її компонентів, принцип наступності ступенів освіти [2, с.99-106].

Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутніх учителів, отже, й гувернерів, має спрямовуватися на створення сприятливих умов для повноцінного прояву і розвитку особистісних якостей студентів відповідно до їх здібностей, нахилів, мети професійного становлення, визначення власної траєкторії професійного зростання та набуття високого рівня професіоналізму. Така професійна підготовка розглядається (М.Чобітько) як сукупність структурних компонентів (цільовий, функціональний, змістовий, організаційний та оцінювально-результативний), що визначають процес особистісно орієнтованої професійної підготовки як реалізацію двох взаємозумовлених та взаємопов'язаних складових – аудиторної (базовий та варіативний компонент професійної підготовки) та позааудиторної (додатковий компонент професійної підготовки) [6, с.164-166].

Педагогічними умовами оптимізації інтегративної підготовки майбутніх фахівців, вважає М.Прокоф'єва, є наповнення інтегрованих навчальних курсів інформацією, спрямованою на формування настанов в інтегративній діяльності; забезпечення міжпредметних зв'язків, структуризація змісту навчального матеріалу на інтеграційній основі; трансформація прийомів навчальної роботи студентів в інтегративні вміння; діяльність, що припускає перенесення засвоєних професійно-педагогічних знань, умінь, способів діяльності на широку галузь педагогічної дійсності; системне використання інноваційних технологій навчання студентів, що сприяють інтеграції навчально-пізнавальної й професійно-педагогічної діяльності [4, с.244-247]. Зміст підготовки гувернера у ВНЗ повинен включати такі елементи: загальноосвітні та фахові знання, професійно-педагогічні вміння; творчий елемент, який визначає готовність до самостійного творчого перенесення знань і вмінь у майбутню професійну діяльність; особистісно-ціннісний компонент, який визначає ставлення до світу, педагогічної дійсності та професійної діяльності; формування загальнолюдських та професійно важливих якостей особистості у процесі фахової підготовки. Конструювання змісту фахової підготовки слід вибудовувати у взаємодоповнюючому поєднанні нормативно-обов'язкової та особистісно-вибіркової компонент. Інваріантивна й варіативна компоненти утворюють блоки й цикли навчальних дисциплін, де інваріантивна – містить дисципліни загальноосвітньої та психолого-педагогічної підготовки, варіативна – фахової й спеціальної. Кожна із компонент складається з блоків навчальних дисциплін (перший рівень), предметних циклів (другий рівень) та навчальних дисциплін (третій рівень), у такому конструюванні забезпечується поступова деталізація та конкретизація

УДК 159.9 : 371.134

ПРОГРЕСИВНІ УСТАНОВКИ ЯК ПЕРЕДУМОВА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТА

Іваненко Богдана Борисівна
кандидат психологічних наук, доцент
Кримський гуманітарний університет (м.Ялта)

Постановка проблеми. В контексті розвитку сучасної психологічної науки загострюється питання збереження психічного здоров'я особистості. Актуальним є дослідження психічних закономірностей, які зумовлюють формування прогресивної статичності у психіці суб'єкта. Остання має вияв у формуванні корисних стереотипів поведінки, що сприяють більш успішній соціалізації особистості, та відповідних установок, що узгоджуються з особистісним ростом та психічним здоров'ям особи. Спробуємо дослідити сутність та різновиди прогресивних установок в особистісному розвитку суб'єкта.

Аналіз досліджень та публікацій. Окремі психологічні феномени за своєю сутністю виражають стабілізаційну функцію психіки. У своїй назві та змісті вони поєднують статичні й динамічні характеристики. Це насамперед феномени доміанти, динамічного стереотипу, установок, що перебувають у взаємозалежності та ієрархічних взаємозв'язках. Усталені аспекти психіки, пов'язані з формуванням установок суб'єкта, розглядаються в таких психологічних концепціях: установки (Д.Узнадзе), доміанти (Д.Ухтомський), динамічного стереотипу (І.Павлов), когнітивного дисонансу (Л.Фестінгер), ригідності-флексильності (В.Г.Залевський, С.В.Галажинський, Ю.В.Клочко). Недостатньо дослідженим є питання формування та вияву прогресивних установок у динаміці особистісного розвитку суб'єкта. Взаємозв'язок статичної й динамічної психіки особистості передбачає наявність усталених прогресивних аспектів, на підставі яких визначається динаміка варіативності індивідуально-неповторних виявів. **Метою даної статті** є дослідження суті та особливостей формування прогресивних установок, визначення їх ролі в особистісному розвитку суб'єкта.

Виклад основного матеріалу. Установки становлять певну статистику в психіці, оскільки мають вияв у типологічних рисах людини (І.Бжалава, Б.Бежанішвілі, С.Цуладзе). Установка задає готовність до певної активності; це цілісний динамічний стан, зумовлений потребою суб'єкта та відповідною об'єктивною ситуацією (Д.Узнадзе, А.Шерозія); схильність суб'єкта до певної активності в певній ситуації (Л.Ланге); позиція особистості, що виражається у вибірковій змобілізованості, готовності до реалізації певних цілей і завдань (Г.Оллпорт, С.Рубінштейн). У системі установок на латентному рівні інтегрується попередній життєвий досвід суб'єкта.

Прогресивна установка – це продуктивна статичність поведінки особи, заснована на цінностях прогресу й розвитку. Поняття «прогресивна установка» ми вживаємо для позначення механізмів поведінкової активності, пов'язаної із самореалізацією та особистісним розвитком суб'єкта. На формування

продуктивних установок спрямована популярна психологічна література, в якій йдеться про необхідність відчувати себе певним чином для досягнення успіху, «притягування» щастя. Йдеться про штучне створення іміджу «успішної» людини, позбавленої сумнівів, страхів, негативних думок. У психології вживають поняття *продуктивної орієнтації* особистості, яка визначається як «фундаментальна якість особистості, спосіб її ставлення до світу у всіх сферах діяльності», що охоплює психічні, емоційні, сенсорні реакції на інших людей, самого себе. «Продуктивність – це здатність людини застосовувати свої сили, реалізуючи можливості» [7, 350]. З погляду психіатрії, необхідною умовою видужання хворого є зміцнення його соціальних зв'язків і вироблення позитивних соціальних установок. З погляду психокорекції, що спрямована на психічно здорових людей, прогресивні установки, що характеризуються відносно незмінністю, посувають суб'єкта до психологічного благополуччя, забезпечують прогресивні зразки його поведінки. Іншими словами, прогресивна установка – це новий усталений прогресивний спосіб самосприйняття й поведінки особи, що виникає в результаті самоаналізу та на основі психокорекції, з розвитком здатності розуміти механізми власної психіки.

Формування прогресивних установок потребує психологічного підґрунтя, відкриває можливості становлення й вдосконалення особистості. Це, зокрема, спадкові задатки як «корінь» подальшого «зростання», виховання як процес цілеспрямованого систематичного впливу на духовний та фізичний розвиток особи для підготовки її до життя; освіта як процес систематичного засвоєння знань і навичок; умови життя й індивідуальний досвід (В.Вогралік). Прогресивні установки передбачають наявність психологічної зрілості суб'єкта як відносно стійкого стану людини, що поєднує у собі статичні та варіативно-мінливі компоненти (О.Бодалев). Зрілість особистості, зазначає В.Ротенберг, це її здатність гармонійно вписатися в систему складних і багатозначних стосунків між людьми, насамперед емоційних стосунків. Особистісна незрілість характеризується відсутністю чіткої особистісної позиції у стосунках та різкими змінами поведінки, зокрема від романтичної закоханості до рішучого відторгнення, втечі від подальшого розвитку стосунків. Приклад - неусвідомлена готовність особи закохатися в того, хто здається зрілим «за обох», відбувається пошук «батька», що забезпечив би захист та емоційний комфорт. Вітоки такої тенденції – у досвіді емоційних стосунків із значущими людьми, сімейним оточенням, яке зумовлює психологічне неприйняття, нерозуміння, нехтування дитини.

Прогресивні установки передбачають урівноважування психічної системи та формування нових цінностей особистості, що спрямовують її до психічного балансу й гармонійного розвитку. Унаслідок недотримання належної рівноваги, на думку М-Л.фон Франц, з'являються невротичні симптоми або передчуття як певний деструктивний тип переживань. В.Франкл наголошував, що пошук людиною сенсу може викликати не внутрішню рівновагу, а внутрішню напруженість, яка є основною передумовою душевного здоров'я. Дослідник указує, що поняття «душевної гігієни» передбачає рівновагу, гомеостаз, тобто ненапружений стан. Проте людина потребує не розслаблення,

прилучення дитини до навчання, надбання культури, творчої праці та трудової діяльності; піклування про здоров'я та фізичний розвиток дитини; формування духовно-моральних основ особистості, етики поведінки в суспільстві; формування системи елементарних знань про оточуючий світ; інтелектуальний розвиток дитини на основі урахування індивідуальних особливостей її розвитку [1,с.97]. До варіативних видів діяльності гувернера відноситься музична освіта, навчання танцям, супровід дитини до закладів додаткової освіти (наприклад, музичної, художньої чи спортивної школи, студії, гуртка тощо). Забезпечити реалізацію комплексу вищезазначених освітньо-виховних завдань здатен лише спеціально підготовлений фахівець – гувернер, який володіє необхідним комплексом теоретичних знань, практичних умінь та навичок. Професійно-педагогічна діяльність гувернера може розглядатися як інтегративно-педагогічна, під якою дослідники (М.Прокоф'єва, І.Яковлев) розуміють специфічний вид педагогічної діяльності, в ході якої актуалізуються ті чи інші інтегративні завдання у галузі освітньо-виховної теорії і практики; а «фахівець інтегративного профілю» – той, хто володіє універсально-синтетичними знаннями й універсально-функціональною діяльністю. Головною властивістю професійної діяльності спеціаліста інтегративного профілю є володіння декількома видами діяльності, характерними для взаємодії педагога з цілісною педагогічною системою [4, с.244].

Зміст освіти ґрунтується не лише на педагогічних закономірностях, принципах, методах й прийомах навчання, а й включає світоглядні й морально-етичні норми існуючих суспільних відносин, його якість загалом визначається ступенем його відповідності соціальному замовленню. Підготовка гувернера як педагогічного працівника базується на засадничих принципах педагогічної освіти в цілому й передбачає отримання системних знань про людину (дитину) як суб'єкт освітнього процесу і ця системність "здається" не лише включенням у навчальний план відповідних дисциплін, а всім контекстом навчання, коли кожна дисципліна, з одного боку, – засіб професійного розвитку майбутнього фахівця, а з іншого – основа майбутньої діяльності [5,с.126]. Зміст навчання у педагогічних закладах, вважає Л.О.Хомич, слід формувати у двох напрямках: по-перше, забезпечувати становлення особистості студента в сукупності його індивідуальних якостей і особливостей (у цьому випадку навчально-виховний процес будуватиметься за логікою індивідуального розвитку студента); по-друге, в конкретній сфері соціального досвіду, яка надалі буде засобом й змістом його професійно-педагогічної взаємодії з вихованцями. Зміст освіти слід розробляти на основі логіки навчання цільової діяльності, саме тоді він стане методологічним й методичним засобом досягнення проміжної й кінцевої мети підготовки майбутніх фахівців. Це повинна бути комплексна програма, підґрунтям якої є програмно-цільовий метод планування й управління процесом навчання. Ця програма повинна синтезувати, інтегрувати усі навчальні предмети [5,с.127-128].

Щодо структурування змісту освіти, то загальнодидактичним принципами є відповідність змісту меті становлення гармонійно розвинутої особистості спеціаліста; відповідності змісту навчання вимогам побудови

освіти виділяються соціально-детермінований (І.Журавльов, Л.Зоріна, В.Краєвський, І.Лернер, М.Скаткін); особистісно-орієнтований (В.Ледньов, В.Оконь); а в основі обґрунтування змісту фахової підготовки, лежить концепція відбору елементів змісту освіти (знань, умінь, навичок, творчого й емоційно-ціннісного елементу), що пов'язані між собою, а отже, повинні бути об'єднані у єдину систему теоретичної (знання), практичної (вміння й навички), морально-психологічної та творчої готовності до професійної діяльності, де особистісний аспект відіграє провідну роль.

Професійна діяльність є результативною тоді, коли структура особистості фахівця відповідає структурі його діяльності. Якісна підготовка гувернерів у ВНЗ опирається на положення, що обґрунтування її змісту ґрунтуватиметься на всіх елементах й аспектах майбутньої професійної діяльності як аналогів для створення інтегрованих блоків навчальних дисциплін. Крім того, зміст підготовки міститиме компоненти, що забезпечуватимуть всебічний розвиток особистості, загальноосвітню та професійну підготовку; матиме гнучку структуру й конструюватиметься на основі його моделі. Для розробки моделі професійної підготовки гувернерів суттєвим є визначення й усвідомлення змісту та особливостей його діяльності. Стверджуємо, що гувернер (від французького *gouvernante* та *gouverner* – керувати, управляти) – це особливий тип педагогічного працівника, який скеровує розвиток дитини, управляє процесами навчання й виховання у всій їх багатогранності. Гувернерська діяльність відрізняється глибокою особистісною спрямованістю, може відбуватися в індивідуальних чи колективних формах (за умов наявності у сім'ї різновікових дітей), включає елементи навчання, виховання, розвитку та соціалізації особистості, має специфічні завдання, зміст, методи, носить неформальний й комфортний характер для усіх її учасників.

У сучасній освітній практиці гувернерство зайняло відповідну нішу як система індивідуального навчання й виховання дитини в родині, базована на наступних принципах: відкритості й незаангажованості взаємодії гувернера й вихованця; орієнтації на запити та потреби батьків; персоналізованого обліку особливостей та можливостей дитини; створення позитивного освітньо-виховного середовища; єдності освітньої й виховної діяльності домашнього наставника; орієнтації на максимальне розкриття здібностей і обдарувань дитини; культуровідповідності навчання й виховання у відповідності з традиціями, рівнем розвитку соціуму, окремої сім'ї, навчання на максимальному рівні труднощів та необхідної доступності; соціальної спрямованості навчання й виховання як орієнтації на сучасні суспільні потреби.

Розробляючи навчальні плани, робочі програми підготовки таких фахівців, необхідно враховувати специфіку їх діяльності, професійні функції, вимоги до фахових знань, умінь, навичок, особистісних якостей. Так, щодо основних функцій діяльності сучасного гувернера, то дослідники виокремлюють як найсуттєвіші наступні: створення оптимально комфортних умов для освіти, виховання та розвитку дитини; налагодження педагогічно доцільних гармонійних стосунків у системі "гувернер-дитина-батьки";

не зняття напруги за всяку ціну, а «екзистенціальної динаміки в силовому полі напруги, де один полюс є сенсом, який слід здійснити, а інший – сама людина, яка повинна це зробити» [10, 274]. Такий стан напруження становить прогресивно-статичне підґрунтя розвитку оптимальних установок на основі внутрішньо закладеної та неповторної природи кожної людини.

Зміни установок, за твердженням Д.Узнадзе, пов'язані з тим, що особа прагне зберегти максимальний ступінь внутрішньої гармонії усередині своєї системи переконань, узгодити власні переконання й поведінку. Інерційність установок спричиняє ефект, коли установка діє навіть тоді, коли умови вже змінилися й не відповідають їй. Б.Фурст наголошував, що внаслідок сформованих під впливом минулого (дитячого) досвіду неправильних установок та розуміння соціальних цінностей доросла людина усе більше стикається з перешкодами. Невідповідні об'єктивні реальності установки ускладнюють відносини з іншими людьми. Водночас на думку дослідника психічні властивості більшості дорослих людей постійно і у великій мірі змінюються. «Через кожні десять років в свідомості індивіда відбуваються зміни; погляди на життя рядового п'ятидесятирічного чоловіка або жінки значно відрізняються від того світогляду, який склався у них у тридцять років, і мало схожі на світогляд сорокалітньої людини. Таким чином, питання полягає не в тому, чи змінюється особа дорослої людини, а в тому, як добитися, щоб зміна йшла в бажаному напрям» [11, 53]. Причину уповільнення або нездатності до змін дослідник вбачає у автоматичному «вмиканні» ригідних установок, що нав'язуються суб'єкту його звичним способом життя. «Оскільки наші психічні властивості, оцінні думки, спонуки і відчуття є віддзеркаленням конкретної життєдіяльності, зміна світогляду або розуміння об'єктивної дійсності означає значно більше, чим просто "зміна розуму". Серйозна зміна нашого світогляду припускає певну зміну в нашій практичній діяльності і в наших відносинах з іншими людьми» [11, 104].

Особа, що не набула прогресивних установок, може опинитися у полоні деструктивних установок. Деструктивна установка – усталена деструктивна форма самосприйняття й поведінки, детермінована глибинними механізмами (внутрішньою суперечливістю), що не усвідомлюється суб'єктом або усвідомлюється частково, маскується системою психологічних захистів (поведінка виправдовується «благими намірами») і реалізує (поза усвідомленням суб'єкта) тенденцію до самопокарання, психологічної смерті, психічного вигорання й психосоматичні розлади. За таких умов відбувається втрата тотожності, деструктивні установки набувають пріоритетності. Необхідна переорієнтація установок у прогресивному напрямку для формування «прогресивної статичності» як тенденції до повтору не руйнівних, а продуктивних, енергетично економних способів поведінки й самосприйняття. У результаті психокорекції прогресивна статика задається нівелюванням (у процесі глибинного пізнання) внутрішніх суперечностей, що пов'язані з особистісною проблемою, пріоритетності набуває тенденція до життя як певна динамічна орієнтація людини.

Д.Майєрс наголошує, що в установках поведінки виявляється зв'язок між тим, яким людина бачить власне «Я» і тим, якою вона є насправді. Дослідник

вказує на суттєву відмінність невимушених імпліцитних установок, укорінених з дитинства, від свідомо контрольованих актуальних експліцитних установок. Дослідник підкреслює, що експліцитні установки змінюються порівняно легко, а імпліцитні установки, подібно вкоріненим звичкам, важко змінити, «проте якщо ми діємо відповідно до нової установки багаторазово, нові імпліцитні установки можуть стати на місце старих» [4, 115].

Формування прогресивних установок передбачає формування реалістичного ставлення до життя на основі подолання відступів від реальності. Кожний випадок самообману, за словами Х.Хартмана, супроводжується викривленим судженням про зовнішній світ, а отже, і формуванням непрогресивних установок. Призму сприйняття об'єктивної реальності викривлює емоційний тягар із попереднього досвіду, внаслідок чого психіка ослаблюється, а значить, установки особистості можуть набути регресивного характеру. М.-Л.фон Франц наголошує: «Необхідна зміна установки для того, щоб усвідомити, що інтелект – це інструмент, за допомогою якого ми здатні «освітити» певні області, але водночас і заблокувати доступ багатьом іншим аспектам. Самовпевнена інтелектуальна установка обумовлена, як правило, несвідомими мотивами, такими як потреба в пошані, прагнення влади, просто страх. Необхідно звільняти інтелект від помилкових спонук і не забувати, що призначення його суто інструментальне. Інструментальний чинник має бути поставлений на службу особі в цілому, а не виступати як якась автономна субстанція, яку легко «підчепити» несвідомим мотивам страху, практичної вигоди тощо, бо подібні мотиви – отрута для нашої здатності об'єктивно розглядати речі» [9, 203].

Прогресивні усталені аспекти пов'язані із формуванням емоційної культури, що початково задається в сімейному колі. Особливу значущість мають емоційні переживання, які складають досвід дитячих стосунків з батьками, рідними. Саме вони закладають когнітивну базу системи психічних захистів, інтегруючи роль у якій виконує заміщення. Як доводять психоаналітичні дослідження, людина навчається любити й ненавидіти саме в батьківській сім'ї, а перші переживання смутку й радості залишають міцну фіксацію у психіці. За твердженням Т.Яценко, дитина народжується з готовністю любити, не мати образи на батьків, вихователів, до певного часу вона «струшує» психологічно складні амбівалентні почуття як росу із пелюсток, стаючи знову люблячою й доброю. У дорослому віці здатність не ображатись складно відновити, завдяки досвіду життя сформовані тенденції зливаються в одне річище, відбуваються якісні зміни [13]. Окремі аспекти психіки усталюються, стабільні установки залишаються незмінними впродовж життя особи. При цьому нова домінанта свідомості, на думку М.-Л.фон Франц, накладається на попередню, створюється напруженість між ними. Саме це спричиняє капсулювання суб'єкта в ригідній позиції (ефект «застарілих поглядів», «невстигання за життям») і водночас – внутрішню роздвоєність. Дослідниця пише: «Ми часто бачимо, що аніма чоловіка є застарілою, вона пов'язана з історичним минулим, і це пояснює, чому чоловіки, сміливі новатори у свідомому житті, схильні до будь-яких змін і реформ, стають сентиментальними консерваторами... Наприклад, абсолютно безжалісний

суспільства у фахівцеві з розвиненими особистісними якостями та творчими здібностями й одноманітністю навчальних планів й програм тощо. Основними завданнями реформування та оновлення змісту підготовки фахівців є суспільні, вирішення яких сприятиме подоланню сутнісних соціально-економічних проблем та педагогічних, реалізація яких створить передумови досягнення кожним, хто навчається, рівня освіченості, що відповідає його власному потенціалу, інтересам та потребам. Ці завдання можуть бути успішно зреалізовані лише за умов створення механізму безперервного оновлення змісту освіти, надання йому гнучкого адаптивного характеру, спроможності адекватно реагувати на сучасні й перспективні проблеми країни, попит суспільства й вимоги особистості. Аналіз нормативних освітніх документів свідчить, що зміст освіти повинен органічно поєднувати інтереси суспільства та держави, культурно-національні, регіональні та місцеві запити, освітні потреби особистості, відповідати рівневі розвитку науки, економіки та виробництва; включати загальноосвітню, фахову та спеціальну підготовки з урахуванням провідних ідей стандарту вищої освіти: демократизації (самостійність у виборі варіантів змісту підготовки як ВНЗ, так і окремим студентом), диференціації (виділення інваріантної та варіативної частин, перехід до варіативних навчальних планів та програм) та інтеграції (уведення інтегрованих навчальних блоків до навчальних планів).

Для наукового обґрунтування організації професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах важливе значення має визначення змісту цієї підготовки, яка включає пізнавальний, функціональний, діяльнісний, особистісний компоненти, де пізнавальний компонент відображає зміст професійної підготовки фахівців; функціональний – професійну підготовку до виконання професійних функцій; діяльнісний – підготовку до здійснення різних видів професійної діяльності в умовах реальної професійної діяльності; особистісний – формування особистості фахівця, відповідних особистісних якостей та професійної культури. Проектування змісту навчання може відбуватися через інтеграцію окремих кваліфікацій у навчальні спеціальності; проектування змісту з урахуванням рівнів навчання; ієрархізацію цілей у процесі створення дидактичного комплексу. Взаємопоєднання цих компонентів забезпечить досягнення моделі компетентності професіонала, зокрема й майбутнього гувернера, складовими якої є особистісні детермінанти, професійні знання і вміння, професійна креативність.

Основоутворюючими теоретичними концепціями обґрунтування й конструювання змісту освіти виступають енциклопедична (Я.А.Коменський), яка спирається на положення, що глибина розуміння дійсності залежить лише від кількості знань; дидактично-формалізована (Й.-Г.Песталоцці, А.Дистерверг), згідно з якою виняткове значення у змісті освіти належить гармонійному розвитку особистості; утилітаристська (Д.Дюї, А.Фребель, Г.Шарельман), яка стверджує, що основним джерелом формування змісту освіти є суспільний досвід, накопичений людством за весь період його розвитку, при чому досвід педагогічно інтерпретований.

Серед сучасних науково-теоретичних підходів до розробки змісту

національної еліти, відроджуючи та запроваджуючи альтернативні моделі та форми здобуття освіти. Індивідуальне навчання й виховання серед них займає особливе місце. З'явившись як перша форма здобуття освіти, воно впродовж століть змінювалося, трансформувалося, "маскувалося" (наприклад, під репетиторство у радянські часи). Дослідники, визнаючи, що гувернерство має глибоке історичне коріння й виникло з суспільної потреби, разом з тим наголошують: "...можливість запросити для своїх дітей домашнього педагога завжди була і, очевидно, залишиться привілеєм заможних родин" [3, с.247].

Однак, проаналізувавши усі позитиви якісного виконання гувернером освітньо-виховних, розвивальних та інших функцій, робиться висновок про те, що легалізація гувернерства зумовлена не лише формуванням в суспільстві певного соціального про шару, – "...проблема значно глибша і серйозніша – на теренах України починає відроджуватися інститут фахівців індивідуального виховання й навчання" [3, с.248]. Це означає, що йдеться про соціальне замовлення на таких спеціалістів як фахівців педагогічного профілю, що повинні мати відповідну професійну підготовку.

Аналіз досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. В контексті нашого дослідження вартісними є наукові розвідки учених, присвячені питанням філософії неперервної освіти (В.Андрущенко, І.Зязюн, В.Кремень, В.Лугай), дидактики професійної освіти (А.Алексюк, С.Архангельський, Ю.Бабанський, В.Бондар, С.Гончаренко, І.Лернер, П.Підкасистий); розкриттю концептуальних засад професійної підготовки майбутніх фахівців (С.Батишев, Р.Гуревич, О.Дубасенюк, А.Кирсанов, А.Лігоцький, Н.Ничкало, С.Сисоєва, І.Смирнов).

У працях А.Бардінова, О.Звереві, О.Корх-Черби, С.Купріянова, Н.Савельєвої, Є.Сарапулової, С.Теплюк, Т.Тимохіної, Д.Федоренка, О.Шароватової аналізуються окремі аспекти професійної освіти сучасних домашніх педагогів; розкривається генезис інституту гувернерства; психолого-педагогічні основи навчально-виховної діяльності домашніх наставників; соціокультурні аспекти гувернерства як альтернативної освітньо-виховної системи. Ці праці свідчать про інтерес науковців до означеної проблеми, її актуальність для сучасної освітньої практики й на користь подальшого дослідження. Враховуючи соціальну значущість якісної професійної підготовки майбутніх гувернерів, необхідність осмислення і виявлення сутності їх готовності до професійної діяльності, детальної розробки потребують питання організації процесу їх підготовки, відбору змісту фахової освіти.

Формулювання цілей статті. З огляду на вищезазначене метою даної публікації є аналіз та узагальнення теоретичних підходів до конструювання змісту вузівської професійної підготовки майбутніх гувернерів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Реформування змісту підготовки фахівців в Україні сьогодні зумовлено не лише його пріоритетністю як елементу вищої освіти та впливом на якість спеціалістів різного напрямку, а й необхідністю подолання суперечностей між темпами змін сучасної позапедагогічної метасистеми й інертністю системи освіти, між загальноосвітньою та професійною підготовкою кадрів; між потребами

бізнесмен, який не замислюючись розоряє інших людей, може виспівувати дитячі пісеньки під різдвяною ялинкою, немовби він не здатний образити навіть мухи... Те ж саме можна спостерігати і у сфері інтимних стосунків (ероса); наприклад, коли існує віра у встановлені порядки... Саме завдяки подібним уявленням чоловіки виявляються міцно прив'язаними до минулого» [9, 161].

Прогресивна установка – у формуванні установки на розуміння своїх почуттів. Деструктивні відчуття, на думку Дж.Андерсон, викликає не те, що трапилося, а думки щодо того, що сталося. Це пов'язано із нездатністю суб'єкта прийняти речі або події такими, якими вони є, або ж прагненням змінити усе за всяку ціну. Проте варто розрізняти, наголошує дослідниця, що людина може і чого не може змінити, незалежно від сили переживань і кількості затрачених зусиль. Проблема полягає і в невовимості тієї грані, за якої почуття змінюються. Проте людина здатна навчитися розуміти свої почуття й причини їх проявів, розпізнавати думки, що ведуть до емоційного болю, переконання, що викликають проблеми, а тому змінити мислення на нове, вільне від цього болю [1, 113]. Прогресивна установка – формування оптимізму із збереженням об'єктивного і реалістичного погляду на дійсність. Водночас невірваний оптимізм робить людину психологічно незахищеною і вразливою, оскільки віра у власний «імунітет» проти невдач зумовлює легковажне ставлення до можливих небезпек (Л.Перлофф). Дослідження у галузі соціальної психології доводять, що легкий ступінь песимізму сприяє «тверезому», об'єктивному баченню реальності, впливає на мінімізацію соціально-перцептивних викривлень (Д.Майерс).

Оптимальні установки виражаються у формуванні здатності суб'єкта до пошукової поведінки – здатності вирішувати складні життєві ситуації, займати активну й оптимістичну позицію щодо змінних і складних життєвих ситуацій. З біологічного погляду навчена безпорадність у тварин (як антипод пошукової поведінки) виникає в умовах постійної небезпеки (удари електричного струменю в експериментальних умовах) і проявляється у відмові від пошуку виходу із ситуації навіть тоді, коли така можливість несподівано з'являється. При виробленні навченої безпорадності, стверджують А.Міхайлов та В.Ротенберг, тварина засвоює, що від її поведінки нічого не залежить [6]. Досліди, проведені з людьми, довели, що формуванню пошукової поведінки сприяє не досвід успіху як такий, а досвід подолання труднощів, що підвищує опірність до невдач. На противагу цьому легко досягнутий успіх не сприяє підвищенню упевненості у своїх силах. У зв'язку з цим показовий «комплекс відмінника»: «відмінник», що потрапляє у незвичні і складні умови (зміна школи й учнівського колективу, перехід зі школи до ВНЗ тощо) нерідко виявляється дезадаптованим і непристосованим до нової, більш складної форми навчання. Несформованість здатності до пошукової поведінки на шляху долати перешкод унеможливорює формування установки на успіх, натомість формується установка на уникнення невдачі. Остання закріплюється у вигляді логіки: «успіхи – випадкові, обумовлені певним збігом обставин, а невдачі – закономірні й стабільні, тому не варто виявляти активність у подоланні труднощів». Тому важливе формування установки щодо ситуативності (а не

глобальності) невдач, здатності не поширювати досвід конкретної невдачі на інші види діяльності. Провідне значення при цьому має ставлення до минулих успіхів не як фактору ностальгії, що блокує будь-яку актуальну активність, а як джерела віри в себе й стимулу нових досягнень, подолання нових складних ситуацій. Оптимальна установка, коли «удари долі» розцінюються особою як ігрова, тренувальна ситуація, що стає можливим за умови дистанціювання від хворобливих точок власного «Я» й збереження почуття гумору.

Система установок людини досить стійка, проте здатна змінюватися в напруженій, критичній ситуації. Зміна установок пов'язана з тим, наголошує С.Грановська, що «не існує однієї-єдиної істини, а є нескінченно змінюючі один одного ракурси розуміння того, що спостерігається» [2, 155]. Формування прогресивних установок можливе за умови зміни стереотипних установок. Інерційність, стереотипність, негнучкість може з'явитися з віком, що людина нерідко видає за «твердий характер» (ефект «коса на камінь»). Наприклад, для літніх людей еталоном оцінки і сприйняття актуального досвіду може стати своєрідне кліше – поняття «Я-минулого» як певного стереотипу ставлення до світу (Д.Майерс). У молодих людей стандарти соціальних взаємовідносин не твердо встановлені й змінюються з часом (Ф.Василук). Водночас усякий стійкий стереотип поведінки зберігає можливість для нового досвіду. Зміна стереотипних установок залежить від психологічної гнучкості, що розвивається через розуміння звичної стратегії, нерациональності поведінки в плінних життєвих ситуаціях.

Важливим є формування «установки на себе» в плані самоприйняття й розуміння власних інтересів, шляхів їх реалізації. Така установка потребує розуміння особою власних психологічних захистів, що сприяє розрізненню прогресивної установки на себе та деструктивно-егоїстичних установок, пов'язаних із дією системи психологічних захистів. Оптимальною установкою, за Г.Сельє, є установка на «альтруїстичний егоїзм»: необхідно дбати про себе, власні інтереси, проте водночас бути корисним і потрібним іншим, домагаючись таким чином прихильності оточення. Іншими словами, прогресивною установкою є контекстне задоволення власних потреб через наближення до інтересів іншої людини. Формування оптимальних установок пов'язане із зниженням ірраціональності вчинків і дій людини за типом дитини й перехід на раціоналістичні позиції – за типом дорослого. Р.Грановська виокремлює правила, які відповідають прогресивним установкам особистості: витратити зусилля не на усунування своїх недоліків, а на розвиток своїх переваг; не повертатися раз-по-раз подумки до минулих образ і поразок; зберігати опору на позитивний досвід і не фіксуватися на негативних аспектах; виявлення масштабу травмуючої події і співвіднесення її з головними життєвими цінностями; уміти впорядковувати життєві пріоритети; ставитися до складних ситуацій з гумором, що сприяє зниженню тривожності з приводу її фатального впливу; вихід за межі початково заданих умов за рахунок включення вихідної ситуації у більш широку систему [2, 144].

Висновок: формування прогресивних життєвих установок – необхідна умова особистісного розвитку суб'єкта й гармонійності його внутрішнього світу, що вимагає від особи застосування свідомої волі суб'єкта та пошукової

отмечены, а значит, организационно предусмотрены.

Резюме. Вміст статті доводить доцільність посилення значимості самостійної роботи студентів. Автор доводить, що включення в учбовий процес елементів опосередкованого керівництва їм з боку викладача приводить до розширення самостійності студентів, створює передумови для розвитку їх творчої активності. **Ключові слова:** самостійна робота, учбовий процес, курсове проектування, організація, планування

Резюме. Содержание статьи доводит целесообразность усиления значимости самостоятельной работы студентов. Автор доказывает, что включение в учебный процесс элементов опосредствованного руководства им со стороны преподавателя приводит к расширению самостоятельности студентов, создает предпосылки для развития их творческой активности. **Ключевые слова:** самостоятельная работа, учебный процесс, курсовое проектирование, организация, планирование

Summary. The contents of this article is led to by expedience of strengthening of meaningfulness of student independent work. An author proves that plugging in the educational process of elements of the mediated guidance from the side of teacher results them in expansion of independence of students, creates pre-conditions for development of their creative activity. **Keywords:** independent work, educational process, course planning, organization, planning

Література

1. Казимирская И.И. Организация самостоятельной работы студентов по педагогике: Учеб. пособие/ И.И. Казимирская, А.В. Торхова. – Мн.: Бестпринт, 2004. – 304 с.

2. Посторонко А.І., Черкасов М.Д., Попов В.В. Удосконалення самостійної роботи студентів // Посторонко А.І., Черкасов М.Д., Попов В.В. Проблеми трудової і професійної підготовки: Наук.-метод. зб./Кол. авт./ Укл. В.В. Стешенко. – Слов'янськ: СДПУ, 2003. – Вип.8. – С.106 - 110.

Подано до редакції 17.02.2011

УДК 371.132 (043)

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОНСТРУЮВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ГУВЕРНЕРІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

*Кобилянська Лілія Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича, м. Чернівці*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасний ринок освітніх послуг в Україні відзначається надзвичайною різноманітністю. Після двох десятиліть, що минули з часів руйнування радянської освітньо-виховної системи (з усіма її позитивами та негативами), українська освіта ХХІ століття намагається, глибоко реформувавши основні ланки, забезпечити суспільство фахівцями різного спрямування й гатунку, сформувати нове покоління

індивідуальної контрольної карті. Індивідуальна контрольна карта студента розробляється преподавателем к кожній темі вивчаемого матеріала. В ній міститься завдання на виконання самостійних робіт. Складається контрольна карта по принципу наростання складності навчальних завдань.

Активізація студентів на практичних заняттях досягається, в частині, шляхом цілеспрямованого формування у них вміння планувати власну діяльність по вирішенню завдань. При проведенні практичних занять рекомендується використовувати такі методики: 1. Студентам показується зразок рішення задачі, після чого вони вирішують самостійно або колективно послідовно пропонувані задачі. 2. Студентам дається готова інструкція по вирішенню завдань, зразок її застосування і завдання для СР. В процесі виконання завдання окремі складні місця аналізуються колективно. 3. Студентам дається план рішення завдань для однієї теми. Потренувавшись в його застосуванні, студенти переходять к наступній темі, для якої їм пропонується скласти (реконструювати) новий план, використовуючи зразок як вихідну точку. 4. Студентам дається загальний план роботи і методи його конкретизації. Приступаючи к вивченню нової теми, вони складають загальний план відповідно до теми заняття і потім конкретизують його в процесі рішення завдань. 5. Студенти навчаються на конкретному прикладі планувати рішення завдань по заданій темі, розділом. Складені плани використовуються потім при вирішенні більш складних завдань. 6. У студентів формується загальний прийом складання плану (загального і частинного) шляхом виділення наступних компонентів діяльності планування: образ (ціль) кінцевого результату діяльності планування, об'єкт перетворення (його склад, структура, властивості і т.д.), засіб планування і порядок (послідовність) операцій розробки і застосування плану. В цьому випадку рішення завдань - продукт спеціальної діяльності планування, здійснюваної студентами спочатку під керівництвом преподавателя, а потім самостійно.

Основні принципи організації СР в позанавчальний час - індивідуалізація завдань і методичне забезпечення їх виконання.

Цілеспрямовано для кожної дисципліни розробляються навчально-методичний комплекс, в склад якого можуть входити: навчальні посібники, опорні конспекти лекцій, методичні розробки по виконанню окремих завдань, роздаточний матеріал (справочні дані, схеми, форми і др.), робочі тетради, навчальні контролюючі системи з програмним забезпеченням і т.д.

Висновки. Пропозиції заходів, з нашої точки зору, активізують навчальну роботу студентів в процесі семестру, активізують елементи їх творчості і змагання, покращують ставлення студентів к виконанню СРС, лабораторних робіт, навчального процесу в цілому. Варто передбачити і чітко організаційні зміни в навчальному процесі. Студентам варто надавати певну волю вибору матеріала і послідовності його вивчення. Стремління к пошуку, наукова самостійність, проявлення творчої ініціативи повинні бути

активності. Прогресивні установки передбачають формування загального філософсько-психологічного погляду на життя, що дозволяє не втрачати власну ідентичність та орієнтацію на конструктивний потенціал «Я». Формування оптимальних установок не можливе без подолання деструктивних стереотипів мислення і самосприйняття.

Резюме. У статті досліджуються статичні аспекти психіки, що мають вияв у прогресивних установках суб'єкта. Здійснюється структурно-семантичний аналіз категорії «прогресивна установка». Окреслюються передумови, чинники і наслідки формування прогресивних установок, вказується на їх зв'язок з психічним здоров'ям та психологічною зрілістю особистості. **Ключові слова:** статика і динаміка психіки, глибинні механізми, прогресивна установка, особистісний розвиток суб'єкта.

Резюме. В статті досліджуються статичні аспекти психіки, які мають проявлення в прогресивних установках суб'єкта. Проводиться структурно-семантичний аналіз категорії «прогресивна установка». Очерчуються передумови, фактори і наслідки формування прогресивних установок, вказується на їх зв'язок з психічним здоров'ям та психологічною зрілістю особистості. **Ключові слова:** статика і динаміка психіки, глибинні механізми, прогресивна установка, розвиток суб'єкта.

This article investigates the static aspects of the psyche that have development of progressive settings of the subject. The structural and semantic analysis of the category "progressive setting" is carried out. The article defines the preconditions, factors and consequences of advanced settings, points to their connection with mental health and psychological maturity of the individual. **Keywords:** statics and dynamics of psyche, deep mechanisms, progressive setting, personality development of subject.

Література

1. *Андерсен Дж.* Когнитивная психология / Дж. Андерсон. – 5-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 362 с.
2. *Грановская Р. М.* Защита личности. Психологические механизмы / Р. М. Грановская, И. М. Никольская. – СПб.: Знание, 1999. – 352 с.
3. *Кохут Х.* Психоаналитическое лечение нарциссических расстройств личности: опыт систематического подхода / Х. Кохут // Антология современного психоанализа. – М., 2000. – Т. 1. – С. 409 – 429.
4. *Майерс Д.* Социальная психология / Д. Майерс. – Санкт-Петербург; Москва, 2006. – 793 с.
5. *Маслоу А.* Самоактуализация личности и образование / А. Маслоу; пер. с англ., предисл. Г. А. Балла. – Киев; Донецк, 1994. – 52 с.
6. *Михайлов А. Н.* Особенности психологической защиты в норме и при соматических заболеваниях / А. Н. Михайлов, В. С. Ротенберг // Вопросы психологии. – 1990. – № 5. – С. 106 – 111.
7. *Словарь практического психолога* / сост. С. Ю. Головин. – 2-е изд., перераб. и доп. – Мн.: Харвест, 2003. – 976 с.
8. *Узнадзе Д. Н.* Психология установки / Д. Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.

9. Фон Франц М.-Л. Феномены Тени и зла в волшебных сказках / М.-Л. Фон Франц; пер. с англ. В. Мершавки. – М.: НФ Класс, 2010. – 360 с.
10. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник / В. Франкл; пер. с англ. и нем. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
11. Фурст Б. Д. Невротик, его среда и внутренний мир / Б. Д. Фурст. – М.: Изд. иностр. лит., 1957. – 375 с.
12. Хартман Х. Эго-психология и проблема адаптации / Х. Хартман; под общ. ред. М. В. Ромашкевича. – М.: Ин-т общегуманитарных исследований, 2002. – 160 с.
13. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції. Активне соціально-психологічне навчання: навч. посіб. / Т. С. Яценко. – К.: Вища шк., 2004. – 679 с.

Подано до редакції 16.02.2011

ЕРОС І ТАНАТОС: СУПЕРЕЧЛИВІСТЬ І КОПЛІМЕНТАРНІСТЬ В РОЗВИТКУ ПСИХІКИ

*Іванов Дмитро Іванович, кандидат психологічних наук,
доцент кафедри глибинної психології і психотерапії
Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського*

Постановка проблеми: Класичний вислів З. Фрейда, згідно якому мета всякого життя є смерть [6], тепер набуває нових сенсів і значень. Це, на перший погляд, парадоксальне судження зовсім не алогізм. Це точна метафора, що стисло випромінює суперечливу і парадоксальну природу людського життя і розвитку його психіки.

Думка, згідно якій культурний розвиток людини, за своєю суттю, є процесом парадоксальним, сьогодні сприймається як аксіома і не викликає відчутних сумнівів. Протягом багатьох років в різних школах і парадигмах наукової психології і філософії більш менш вдало здійснювалися спроби розкрити і показати суть цього парадоксу. У творах представників різних парадигм наукової психології більш менш переконливо і красномовно описувалася його природа і зміст [1;3;6;7,9]. Яскравим прикладом цього є культурно-історична теорія розвитку, діяльнісний підхід, глибинна психологія, екзистенціальний підхід у філософії і психології, гуманістична парадигма, філософія життя. В центрі уваги вказаних парадигм знаходиться проблема парадоксальності процесу розвитку людини і, як наслідок, суперечності його природи і буття в світі.

Мета статті полягає в тому, аби на підставі класичних і сучасних теорій розвитку психіки сформулювати конгруентне сучасної реальності уявлення про рушійні сили даного процесу.

Вклад основного матеріалу. Сказане в цій частині буде засновано на нашому допущенні, згідно якому, одній з провідних причин парадоксальності і суперечності що всього відбувається в розвитку психіки і людського життя на різних її етапах є відвічна слабкість і недосконалість людської істоти. Це,

проекта (с чертежами); проведення научних досліджень; виконання дипломного проекту.

Організація самостійної роботи

Управління самостійної роботою здійснюється на основі чіткого планування СР і регулярного контролю за її результатами. При організації СР преподавателям слід врахувати ряд рекомендацій.

1. Задання по СР повинно бути чітко сформульовано з вказанням об'єму роботи і вимог до її виконання.
2. Должны быть определены сроки выполнения задания, особенно если оно выдается на длительный период.
3. Следует указать форму проверки задания.
4. В задании должны содержаться методические указания к его выполнению
5. Учебный процесс следует организовывать таким образом, чтобы ни одно из заданий по СР не осталось невыполненным.

Вибираючи види СР, преподавателям необходимо иметь в виду, что студенты младших курсов не обладают достаточным запасом теоретических знаний и практическим умением, что приводит к недостаточной формальной активности. В связи с этим наиболее производительной формой СР на младших курсах – аудиторные задания (под контролем преподавателя). В этих условиях целесообразно подготавливать рефераты с проработкой дополнительной литературы, конспектировать первоисточники, выполнять расчетно-графические работы и т.п.

Курсовое проектирование, научно-исследовательские работы, деловые игры целесообразно проводить на старших курсах.

Формы организации СР как во время аудиторных занятий, так и вне аудитории, могут быть самыми различными, однако всегда следует руководствоваться принципом максимальной активизации мыслительной деятельности студентов. Активизирующее начало деятельности студентов на лекции - проведение фронтального опроса по ранее изученному материалу с целью акцентирования внимания студентов на тех моментах, которые необходимы для раскрытия вновь изучаемого материала (входной контроль).

Большое значение для активизации студентов представляет обратная связь, которая на лекции может осуществляться через применение опросных листов, представляющих собой перечень элементарных вопросов по учебному материалу, на которые студенты могут без особых затруднений дать ответы в течении двух-трех минут в том случае, если они либо проработали этот лекционный материал при подготовке к лекции, либо активно работали на лекции. Опросные листы могут быть различного вида в зависимости от дидактических целей обратной связи:

- выявляющие степень знакомства студентов с ранее изученным материалом (в начале лекции);
- устанавливающие ориентировочные основы усвоения вновь изучаемого материала (в конце лекции);
- выявляющие логику усвоения и развития того или иного явления и т.д.

В некоторых случаях обратная связь на лекции осуществляется по

учет.

Изложение основного материала. Одно из важнейших направлений перестройки учебного процесса в высшей школе - усиление значимости самостоятельной работы (СР) студентов. Самостоятельная работа как целенаправленная познавательная деятельность студентов присутствует во всех видах учебных занятий в ВУЗе. По характеру управления можно выделить самостоятельную учебную работу под руководством преподавателя и без его руководства. Руководство СР может быть как непосредственным, так и опосредствованным. Каждый из указанных видов руководства характеризуется особенностями стимулирования, планирования, организации, контроля и учета, а также корректировки управления СР.

В учебном процессе ВУЗов чаще всего реализуется сочетание непосредственного и опосредствованного руководства преподавателем самостоятельной учебной деятельностью студентов, а также самостоятельная работа без его руководства. Например, преподаватель на лекции (непосредственное руководство) поясняет требования к знаниям и навыкам, которыми должны овладеть студенты в результате изучения дисциплины, раздела, темы, их значение для будущей учебной и профессиональной деятельности, т.е. мотивирует учебную работу студентов, затем с помощью методического обеспечения (опосредствованное руководство) планирует и организует самостоятельное изучение этого материала студентами; контроль же, учет и корректировку учебного процесса проводит на консультациях или на зачетах и экзаменах, т.е. при непосредственном общении со студентами. Другой пример: преподаватель на лекции создает ситуацию, в результате которой у студентов возникает интерес к вопросам, не входящим в программу курса. Такие вопросы могут быть изучены студентами без руководства со стороны преподавателя. Знания, полученные в результате их изучения, учитываются преподавателем при контроле СР.

Включение в учебный процесс элементов опосредствованного руководства им со стороны преподавателя приводит к расширению самостоятельности студентов, создает предпосылки для развития их творческой активности. Самостоятельная работа без руководства преподавателя позволяет студентам получить знания и навыки, выходящие за рамки квалификационных требований.

При традиционных формах учебного процесса на стационарных отделениях ВУЗов наиболее широко используется непосредственное руководство СР. Самостоятельная работа при опосредствованном руководстве преподавателя и без его руководства включается в учебный процесс, и играет подчиненную, вспомогательную роль. При заочном обучении основным является опосредствованное руководство СР со стороны преподавателя. Вклад и значение непосредственного руководства уменьшаются.

Наиболее распространенные виды СР: проработка учебника; проработка дополнительной литературы; проработка конспекта лекций; конспектирование первоисточников; подготовка рефератов; перевод иностранного текста; выполнение чертежных работ; решение задач; выполнение расчетно-графических работ; выполнение курсовой работы; выполнение курсового

перш за все, виявляється в стосунках людини і реальності, яка його оточує і в якій йому необхідно вижити.

Дійсно, людина з моменту свого народження слабка і недосконала. У неї немає, або практично немає, спочатку заданих природою способів і механізмів адекватного реагування на те, що все відбувається в реальності, що оточує його, і відповідей на її стимули. Тобто того, що в психології і фізіології традиційно іменується рефлексом. Лише людина впродовж всього свого життя стикається з необхідністю спочатку зрозуміти суть того що відбувається в реальності і на основі цього розуміння що-небудь в ній зробити. Саме у цьому сенсі людина слабка. І з цієї причини вона вимушена створювати різні системи метафор, головна цільова спрямованість яких полягає в тому, аби зрозуміти, описати і, зрештою, створити модель реальності що відбувається з людиною і її життям.

Такими системами є міф, релігія і наука. Звичайно ж, це різні підходи до рішення вказаної екзистенціальної задачі. Проте загальним для них є той факт, що в центрі всіх названих систем метафор розташовуються дві найважливіші і найменш пізнані людиною категорії реальності. А саме: Життя і Смерть.

Приведемо декілька, на наш погляд, найбільш яскравих прикладів. У філософії: А. Шопенгауер стверджував, що «те, що так страхає нас в смерті це не стільки кінець життя – оскільки особливо шкодувати про останню нікому не доводиться, - скільки руйнування організму, саме тому, що він – сама воля, що набрала вигляду тіла (переклад наш) [8, с. 252]». Згідно Ж. Делезу, «смерть найтіснішим чином пов'язана зі мною і з моїм тілом, вона вкорінена в мені. Але при цьому, вона і не має до мене абсолютно жодного відношення - адже вона щось безтілесне, невизначене, безособове, її підстава - в ній самій (переклад наш) [2, с.201]». На думку М.К. Мамардашвілі: «вперившись очима в смерть, ми щось розуміємо в житті, хоча міркування про смерть, здавалося б, даремні і в режимі нашого життя надлишкові».

Трохи інакше, але з вмістом аналогічних сенсів ця проблема представлена в психології. К. Г. Юнг в роботі «Людина та її символи» стверджував, що «ті, хто хоче навчитися зустрічати смерть, повинні як слід освоїти урок минулого, який свідчить: смерть - це таїнство, до неї слід готуватися з тим же настроєм покірливості і упокорювання, з яким, як ми вже знали, треба готуватися до життя (переклад наш) [7, с. 240]». Пізніше Ж. Лакан відзначив, що «смерть є тим останнім прийомом, за допомогою якого бажання в його безпосередній особливості знов відвойовує минулу неізреченність своєї форми і за допомогою відречення добивається остаточного тріумфу. І стикаючись з цим виглядом, ми повинні правильно розуміти його сенс. Перед нами зовсім не збочення інстинкту, а то відчайдушне затвердження життя, яке є чистісінькою з форм, що виявляють нам інстинкт смерті (переклад наш) [5, с. 47]». Видно, що в більшості вказаних і не згаданих тут філософських і психологічних конструктів явно, або за умовчанням виявляється проблема боротьби і протиріччя життя і смерті. Тобто Ероса – як основної метафори життя і Танатоса – головної метафори смерті.

Хід подальших припущень і роздумів про цю проблему будуватимемо виключно в парадигмі глибинної психології. На наш погляд саме вона володіє

достатнім евристичним потенціалом і здатна здолати специфічно багатозначне людське відношення до проблеми життя і смерті.

Перш за все, сформулюємо припущення: Ерос – як сукупність генетично заданих конструктивних тенденцій людської психіки (такої думки дотримувалися З. Фрейд і інші представники класичного психоаналізу). Танатос – як сукупність деструктивних тенденцій психічного апарату (З. Фрейд, Ст Штеккель, С. Шпільрейн). Фантазм – як – певна стійкість і відносна організованість світу ілюзій і фантазій в житті суб'єкта. Реальність – як фруструючий людські позиви закон і порядок життя. Є найважливішими і взаємозв'язаними категоріями буття людини в світі.

Для розкриття логіки цього зв'язку повернемося до сказаного раніше. А саме до того, що людина слабка в тому сенсі, що вона не володіє заздалегідь заданими природою засобами взаємодії з реальністю і виживання в ній. Дана ситуація посилюється ще і тим, що спочатку, тобто з моменту народження, не володіючи способами ефективної взаємодії з реальністю він є джерелом всляких потягів, направлених на неї.

У першій і другій редакції психоаналітичної теорії драйвів, на увазі роботи «По той бік принципу насолоди», «Три нариси по теорії сексуальності», «Життя і долі нахилів», З. Фрейд розвиває ідею, згідно якої, Ерос, втілюючи собою нахили до життя, представлений сукупністю різних, деколи суперечливих тенденцій психічного апарату. А саме: сексуальних нахилів і нахилів Я (нахилів до самозбереження).

Перша група нахилів, тобто сексуальні нахили, перш за все, характеризується мінливістю цілей і умовністю об'єкту. На думку З. Фрейда, об'єкт сексуальних нахилів виявляється там і тоді, на що направлений нахил. Тобто реалізація цієї групи нахилів здійснюється фантазматичним засобом.

Головною характеристикою другої групи нахилів (нахили Я) є константність цілей і реальність об'єкту. Для їх реалізації необхідний тісний зв'язок суб'єкта з реальністю.

Перша група нахилів функціонує відповідно до принципу насолоди, друга - в повній відповідності з принципом реальності

Кореневою метафорою сексуальних нахилів є Любов. Аналогічною метафорою для потягів нахилів до самозбереження з моменту народження людини стає Голод. Отже, Кохання і Голод є двома найважливішими складовими Ероса. Тобто нахили до життя. Тобто сукупності конструктивних тенденцій людської психіки.

Задано питанням: чи завжди Ерос володіє конструктивним, тобто що пов'язує суб'єкта з реальністю характером? І чи завжди це відрізняє його від деструктивного нахилу до смерті – Танатоса?

Втілюючи собою прагнення до життя, Ерос володіє суперечливою і, по суті, конфліктогенною природою. Лежачі в його основі сексуальні нахили і нахили Я прагнуть до реалізації відповідно до тих, що перечать один одному принципами. Тобто принципом насолоди і принципом реальності. У зв'язку з цим для життя людини стає характерною ситуація, коли Кохання і Голод, прагнення до задоволення і фруструюча реальність стають несумісними і такими, що породжують внутрішньопсихічний конфлікт категоріями буття

approach during studies food disciplines. **Keywords:** the forms of organization of studies, heuristic activity, heuristic lecture, heuristic professionally oriented task, engineers-teachers.

Література

1. Ратушный А.С. Технология продукции общественного питания. В 2-х т. 2-е изд. Т.1. Физико-химические процессы, протекающие в пищевых продуктах при их кулинарной обработке /А.С. Ратушный, Б.А. Баранов и др.; Под ред. д-ра техн. наук проф. А.С. Ратушного.–М.: Мир, 2007.–351 с.

2. Ратушный А.С. Технология продукции общественного питания. В 2-х т. 2-е изд. Т.2. Технология блюд, закусок, напитков, мучных кулинарных, кондитерских и булочных изделий /А.С.Ратушный, Б.А.Баранов и др. – М.: Мир, 2007. – 416 с.

3. Скафа Е.И. Эвристическое обучение математике: теория, методика, технология. Монография/ Е.И. Скафа. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2004. –439 с.

4. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя.- М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 320с.

5. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб./ А.В. Хуторской. М.: Высш. шк., 2007. – 639 с.

Подано до редакції 18.02.2011

УДК 339.138 (07)

ОБ ОРГАНИЗАЦИИ И ПЛАНИРОВАНИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

*Блудова Алла Анатольевна, старший преподаватель
кафедры химической технологии неорганических веществ
электротехнологического факультета
Украинской инженерно-педагогической академии*

Постановка проблемы. Важным аспектом в контексте является усиление значимости самостоятельной работы студентов в учебном процессе. Руководство самостоятельной работой может быть как непосредственным, так и опосредствованным. Каждый из указанных видов руководства характеризуется особенностями стимулирования, планирования, организации, контроля и учета.

Анализ последних исследований и публикаций. Проблемам самостоятельной работы студентов в системе образования высшей школы посвящено много исследований отечественных и зарубежных ученых. Большой вклад для раскрытия этой проблемы внесли такие педагоги как Главатских И.М., Стешенко В.В., Посторонко А.И., Черкасов Н.Д., Попов В.В., Радионова Н.Н. и другие

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью данной статьи есть определение целесообразности самостоятельной работы студентов в ВУЗе, а также ее стимулирование, организация и планирование, контроль,

показників;

- синтезувати (сформувати) сукупність професійно-посадових функціональних процедур обслуговування модернізованої технологічної системи, на підставі яких розробити: програму чи інші елементи методичного забезпечення підготовки або перепідготовки обслуговуючого персоналу;

- оцінити вплив пропонованого рішення з точки зору безпеки умов праці персоналу за рахунок запропонованих заходів з охорони праці.

Працюючи над проектом, студент повинний показати: вміння користуватися спеціальною і довідковою літературою, володіння методиками технічних розрахунків і технікою графічного оформлення прийнятих рішень.

Таким чином, тільки поєднання традиційного навчання з використанням евристичних форм організації навчання, спрямоване на створення нової системи дій з пошуку невідомих раніше закономірностей, на формування процесів, які забезпечують пізнавальну та творчу діяльність, в результаті якої майбутні інженери-педагоги активно оволодівають знаннями і розвивають свої евристичні навички та вміння, формують пізнавальні мотиви та організаційні якості.

Висновки. Тобто вибір форм організації навчання залежить перш за все від поставлених цілей та задач розвитку, змісту навчального матеріалу, методів навчання, конкретних умов групи, які визначаються рівнем підготовки студентів до сприймання нового, їх пізнавальними потребами, сформованістю інтелектуальних навичок та вмінь, саморегуляції.

Резюме. Автор розглядає форми організації навчання та місце евристичної діяльності в них під час вивчення дисциплін харчового профілю. У статті проаналізована можливість та необхідність застосування евристичних професійно-орієнтованих завдань. Підвищити рівень знань, вмінь та навичок студентів інженерно-педагогічних спеціальностей можна завдяки впровадженню евристичного підходу під час навчання дисциплінам харчового профілю. **Ключові слова:** форми організації навчання, евристична діяльність, евристична лекція, евристичні професійно-орієнтовані завдання, інженери-педагоги.

Резюме. Автор рассматривает формы организации учебы и место эвристической деятельности в них во время изучения дисциплин пищевого профиля. В статье проанализирована возможность и необходимость применения эвристических профессионально-ориентированных заданий. Повысить уровень знаний, умений и навыков студентов, инженерно-педагогических специальностей можно благодаря внедрению эвристического подхода во время обучения пищевым дисциплинам. **Ключевые слова:** формы организации учебы, эвристическая деятельность, эвристическая лекция, эвристические профессионально-ориентированные задания, инженеры-педагоги.

Summary. An author examines the forms of organization of studies and place of heuristic activity in them during the study of disciplines of food type. In the article possibility and necessity of application of heuristic professionally oriented tasks is analyzed. To promote the level of knowledges, abilities and skills of students, engineer-pedagogical specialities it is possible due to introduction of heuristic

людини в світі. Буття, зануреного у фантазм. Іншими словами суперечлива і конфліктогенна природа Ероса є головною причиною виробництва фантазма. Тобто того, що спотворює, а деколи перериває зв'язку суб'єкта з реальністю.

Одній з перших робіт, в яких З. Фрейд приступив до опису фантазматичного і його природи, була його стаття «Положення про два принципи психічної діяльності». У ній він висловився таким чином: «Мабуть, існує загальна тенденція нашого психічного апарату, яку можна віднести до економічного принципу збереження: вона виявляється в упертому чіплянні за наявне в її розпорядженні джерело задоволення і в трудності відмови від останніх. З введенням принципу реальності відколосся від розумової діяльності, вільної від критерію реальності і підлеглий виключно принципу задоволення, - це фантазування, яке починаючись ще з дитячих ігор і, продовжуючись у вигляді сну наяву, абсолютно відмовляється від всякої опори в реальних об'єктах [7, с. 102]».

Класичне затвердження З. Фрейда ясно показує, що фантазування, як процес в структурі психічної діяльності і фантазм, як продукт психічної діяльності, з точки зору їх функціональності і цільової спрямованості можна представити як сполучну ланку між психічною реальністю (за визначенням З. Фрейда – ядро опору) і об'єктивною реальністю. Але вони відмінні і не схожі ні на те ні на інше. По суті – це ілюзія, в якій, через дію принципу насолоди і його зіткнення з принципом реальності зручно, вигідно, а деколи життєво необхідно перебувати суб'єктові.

У роботі «Дитя б'ють: до питання про походження сексуальних збочень» вже, в декілька іншому сенсі, про фантазм і фантазматичне З. Фрейд висловлюється так: «Фантазія явно задовольняє ревнощі дитяти і знаходиться залежно від його любовного життя, але її так само сильно підкріплюють і егоїстичні інтереси дитяти (переклад наш) [7, с. 48]». І тут ми бачимо, що фантазматичне – це ілюзорний міст, але у даному контексті між рухомим принципом насолоди несвідомим матеріалом і керованими принципом реальності Его-функціями.

З розглянутими вище сенсами узгоджується думка Ж. Лапланша, відповідно до якого фантазм – це особливий продукт уяви, а зовсім не діяльність уяви в цілому. Тобто при погляді з цієї точки зору, стає очевидним, що суб'єкт не налаштований на об'єкт або його знак, він включений в послідовність образів, він представлений як що бере участь в постановці, але не має закріпленого за ним місця. Сказане повною мірою співвідноситься з позицією З. Фрейда з даного питання і узгоджується з представленими раніше висновками з цього.

Сказане доповнює позиція Ж. Делеза, який в роботі «Логіка сенсу» описує три основні характеристики того, що визначає як фантазма, а саме:

1) Він ні дія, ні страждання, а результат дій і страждань – це є чиста подія [2]. Іншими словами це подія в контексті креативного сприйняття реальності і реалізації його результатів в стосунках суб'єкта з реальністю.

2) Він займає особливу позицію по відношенню до Его, створюючи особливу ситуацію Его у фантазмі. Так, що по зауваженню Ж. Делеза «вихідним пунктом (або автором) фантазма є Его вторинного нарцисизму [2, с.

68]».

3) Становлення фантазма виражається в грі граматичних трансформацій [2].

Спираючись на сказане вище, можна передбачити, що, будучи такого роду особливим продуктом психічної діяльності, фантазм і процес його формування опосередковані конфліктогенною природою Ероса;

Отже, фантазм, його виробництво і похідні знаходяться в центрі ситуації взаємодії суб'єкта з реальністю. Тобто його буття в світі.

Останнє можна розглядати з тієї точки зору, згідно якої це процес породження бажань і формування способів їх задоволення.

Тут і далі розумітимемо бажання в класичному для психоаналізу сенсі, а саме як один з полюсів конфлікту. Той полюс, який в цілях своєї реалізації використовує знакові засоби, що породжуються досвідом їх задоволення, що динамічно змінюється. Тобто бажання, оскільки його визначав З. Фрейд в роботі «Тлумачення сновидінь», будучи нерозривно пов'язаним з «мнестичними слідами» в цілях своєї реалізації використовує галюциаторне відтворення сприйняття, яке у міру розвитку відношення до об'єкту, переходять в статус знаків його задоволення.

Таким чином, для суб'єкта пошук в тій, що оточує його матеріальної реальності об'єкту, здатного зняти породжувану конфліктом напругу і привести до переживання задоволення, визначається відношенням до знаків. Отже, полісемантика знаків і їх відношення породжують фантазм як корелят бажання. І це природний для суб'єкта процес, бо він потребує об'єктів реальності, стосунки з якими породжують фантазм. А процес створення фантазма наводить до виходу за межі реальності так, що зникає важливість реальності або нереальності деякої події у взаємодії суб'єкта зі світом. Важливим стає особливий феномен, продукт, результат психічної діяльності – Фантазм.

У якому ж співвідношенні з цим знаходиться Танатос?

Якщо фантазм це те, що породжене суперечливою і конфліктогенною природою Ероса. Якщо він все те, що про нього було сказано раніше, то Танатос можна кваліфікувати як сукупність тенденцій, породжених функціями Ероса. Але направлених на руйнування створеного ними фантазма.

Цим визначається особлива цільова і векторна спрямованість Танатоса, як особливої групи потягів.

- його мета – повне усунення напруги. Тобто того, що з неминучістю виникає в результаті конфлікту між бажанням і захистом від нього. Того, що спочатку породжене амбивалентною природою Ероса.

- він виключно рідко направлений на об'єкти зовнішньої реальності, виступаючи в збоченій формі у вигляді садизму. Його головний напрям психічна реальність, що переживає конфлікт суб'єкта.

Таким чином, ніж гостріше породжений суперечливою природою Ероса конфлікт, чим трагічніше для суб'єкта пов'язані з ним переживання і чим глибше життя суб'єкта занурене у фантазм, тим з більшою силою проявляють себе функції Танатоса. Він дійсно є сукупністю деструктивних, руйнівних життя суб'єкта тенденцій, уособленням потягу до смерті, але перш за все, в

вивчення харчових дисциплін.

При вивченні спеціальної дисципліни *ТВППГ* формування практичних навичок у студентів відбувається під час проведення лабораторних занять, методика проведення яких направлена на розвиток творчої активності, творчості студентів.

Лабораторна робота – форма навчального заняття, при якій викладач організує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння та навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання студентом відповідно сформульованих завдань. Лабораторні заняття проводяться в навчальному кабінеті (лабораторії харчових технологій).

Перелік тем лабораторних занять визначається робочою навчальною програмою дисципліни з підготуванням інструктивно-методичної картки. В інструктивно-методичній картці вказується: тема заняття, мета, наочність, засоби контролю, питання для проведення попереднього контролю знань, умінь і навичок студентів, завдання та проблемні ситуації, які будуть вирішуватись на занятті студентами разом з викладачем, і самостійно, контрольні завдання для перевірки та оцінювання знань, умінь, навичок набутих студентами на практичному занятті.

Виконання різноманітних евристичних професійно-орієнтованих завдань, під час лабораторних занять, сприяє розвитку професійно-евристичного мислення студентів, навчає порівнювати й виділяти головне, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки тощо. При цьому розвивається самостійність, формуються навички самооцінки практичної діяльності.

Під час навчання дисципліни *ТВППГ* студенти виконують курсову роботу. *Курсова робота* – один із видів індивідуальних завдань навчально-дослідного, творчого чи проектно-конструкторського характеру, який має на меті не лише поглиблення, узагальнення та закріплення знань студентів з навчальної дисципліни, а й вироблення вміння самостійно працювати з навчальною та науковою літературою, електронно-обчислювальною технікою, лабораторним обладнанням, використовуючи сучасні інформаційні засоби та технології. Курсова робота – самостійний вид навчальної діяльності студента.

Курсова робота трудомістка, багатопланова і тривала робота, що вимагає від студента широти науково-технічного кругозору, ініціативності, уміння працювати з літературою й організувати себе для планомірної роботи. Для того щоб успішно вирішити задачу курсової роботи, в обмежений навчальним графіком час, необхідно із самого початку усвідомити структуру майбутньої курсової роботи.

Тому, у процесі написання курсової роботи студент інженерно-педагогічної спеціальності повинний проробити наступне:

- провести аналіз технологічної схеми виробництва, з метою встановлення об'єкта, що не дозволяє оптимально її експлуатувати;
- вибрати методику дослідження технологічного об'єкта з метою встановлення причин неоптимального його функціонування;
- розглянути та обґрунтувати технічну реалізацію дії (модернізацію, нововведення тощо) на технологічну систему із метою поліпшення її

температурного режиму варіння м'яса, кількості рідини та маси шматків м'яса, термінів варіння м'яса, тривалості варіння, виявлення основних передумов для забезпечення більшої соковитості та найбільш яскраво вираженого смаку готового продукту, визначення від яких факторів залежать найбільш важливі показники якості готового м'яса (ніжність та соковитість). Тобто, яким чином можна підвищити якість готової продукції?

В процесі викладання харчової дисципліни *ТВПРГ* можна також застосовувати інші види евристичних лекцій: лекція з введення культурно-історичних аналогів; методологічна лекція, яка розкриває характер, структуру та методи наукового пізнання, наприклад: факти – гіпотеза – модель – висновки – експеримент – практичне застосування; загальнопредметні лекції, які будуються на розкритті зв'язків фундаментальних освітніх об'єктів з різними дисциплінами (фізикою, хімією, біохімією, мікробіологією, фізичною та колоїдною хімією, вищою математикою); узагальнюючі лекції, які демонструють студентам результати систематизації їх власних знань, досягнень, проблем.

Евристичний ефект лекцій досягається завдяки сформульованим на них завданням та проблемам. Приведемо методику надання завдань студентам на лекції:

- сформулювати відповідь для декількох, раніш записаних на дошці, питань; План лекції також можна записати у вигляді питань, відповіді на які студенти зачитають наприкінці заняття та порівнюють їх;
- виявити риси схожості та відмінності між технологічними процесами виробництва кулінарної продукції чи стадіями обробки продуктів, які розглядають на лекції, поняттями та законами. Наприклад, виявити: чому під час варіння всі продукти рослинного походження можна довести до готовності, а при смаженні не всі?; в чому полягає схожість та відмінність процесу приготування розсипчастих та в'язких каш з круп? тощо;
- самостійно скласти план лекцій (простий чи складний) під час її викладання. У кінці заняття плани можна зачитати, порівняти;
- створити у вигляді структурно-наслідкових схем зміст лекцій (окремо для конкретної групи страв чи виробів);
- придумати та скласти свої питання за змістом лекції;
- зробити свої власні висновки з лекції, відобразити особистий погляд на проблему у вигляді міні-твору;
- сформулювати проблему на завтра – прийом, коли поставлена викладачем або виникла у студентів проблема не розглядається на поточній лекції, а переноситься на наступне заняття. Студенти мають час для її осмислення.

Розглянуті евристичні лекції дозволяють побудувати технологію навчання з застосуванням евристичних прийомів під час вивчення харчових дисциплін. Їх поєднують принципи конструювання занять на основі евристичних завдань, спрямованих на організацію евристичної діяльності майбутніх інженерів-педагогів. Але підготувати та провести ряд таких лекцій необхідно таким чином, щоб після розгляду цілої теми з одного боку був забезпечений науковий рівень матеріалу, який вивчається, а з іншого була б забезпечена доступність та евристичність. Саме під час такого підходу збуджується інтерес студентів до

тому сенсі, що руйнуючи фантазм, він здатний перервати і те, що в нього вплетене.

Певно, в цьому і поміщений глибинний сенс твердження З. Фрейда: «мета всякого життя є смерть».

Сукупність цих тенденцій людської психіки, на наш погляд може розглядатися як найважливіші основи розвитку і функціонування людської психіки.

Резюме: на базі класичних психоаналітичних уявлень про потяги людського несвідомого у статті розглядаються нові ідеї стосовно процесу психічного розвитку людини. **Ключові слова:** життя, смерть, Ерос, Танатос, драйв, любов, голод, фрустрація, фантазм.

Резюме: на основе классических психоаналитических представлений о влечениях человеческой психики в статье рассматриваются новые идеи о движущих силах психического развития человека.

Summary: on the basis of classic presentation of appetences of human psyche in the article examined picture of motive forces of psychical development of man.

Література

1. Выготский Л. С. Психология развития человека. – М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.
2. Делез Ж. Логика смысла. – М.: Академия, 1995. – 298 с.
3. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т., М.: Педагогика, 1983.
4. Лапланш Ж., Понталис Ж.-Б. Словарь по психоанализу. – М.: Высшая школа, 1996. – 623 с.
5. Лакан Ж. Функция и поле речи и языка в психоанализе. – М.: Гнозис, 1995. – 101 с.
6. Фрейд З. Мы и смерть / Танатология (учение о смерти). СПб., 1994.
7. Фрейд З. Основные психологические теории в психоанализе. Очерк истории психоанализа: Сборник. - СПб.: Алетейя, 1998.
8. Шопенгауэр А. Избранные произведения. М.: Просвещение, 1992. – 479 с.
9. Юнг К. Г. Человек и его символы. М: Серебряные нити, 2006. – 362 с.

Подано до редакції 19.02.2011

УДК 37.091.33: 811.111

**КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ
«ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА»**

*Каменская Ирина Борисовна, канд. пед. наук,
старший преподаватель кафедры иностранных языков
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с практическими заданиями. Согласно «Временному положению об организации учебного процесса в кредитно-модульной системе подготовки специалистов» [5], одним из ключевых принципов организации учебного процесса выступает принцип диагностичности. Принцип диагностичности предполагает обеспечение возможности критериального оценивания уровня учебных достижений студентов, опирающегося на научно обоснованные и прозрачные критерии, конкретизированные в соответствующих качественных и количественных показателях степени результативности учебной деятельности [2; 4]. В свете вышесказанного, разработка системы критериальной рейтинговой диагностики по дисциплинам, предусмотренным образовательно-профессиональными программами, является актуальной задачей высшего образования.

Анализ публикаций и исследований, посвященных проблеме. В современной философии образования (А. Алексюк, С. Клепко, В. Кремень, В. Лугай, И. Пригожин, И. Рябцева, Н. Сухова, О. Чальый) функция оценивания рассматривается прежде всего как критический анализ образовательного процесса, способствующий наиболее точному определению направлений его оптимизации. Индивидуальная учебная деятельность призвана развивать когнитивные способности личности, совершенствовать методологические и общие когнитивные умения, формировать индивидуальный стиль учебной деятельности, формировать предметные когнитивные умения студентов [1]. Продуктивность индивидуальной учебной деятельности зависит от соблюдения принципов научности, системности, прозрачности, доступности и соответствия содержанию формируемой предметной компетенции при разработке критериев оценивания индивидуальной работы студентов [4].

Цель статьи – предложить критерии оценивания индивидуальной учебной деятельности студентов специальности «Английский язык и литература» по дисциплине «Теория и практика перевода».

Изложение основного материала исследования. Индивидуальная работа студентов по дисциплине «Теория и практика перевода» нацелена на осознанную автономную учебную деятельность студентов по формированию теоретической и практической переводческой компетенции как комплекса двуязычной лингвистической, филологической, страноведческой, социокультурной и когнитивной компетенций [3].

В соответствии с требованиями «Временного положения об организации учебного процесса в кредитно-модульной системе подготовки специалистов» [5] индивидуальная работа студентов по дисциплине «Теория и практика

Лекція з науковою структурою використовує структури, властиві проблемній області, яка вивчається. Студент зможе зробити для себе відкриття, якщо лекція буде побудована за наступною науковою структурою: пропозиція або заборона – її порушення – зміни, які відбуваються під час первинної та теплової обробки продуктів – позитивний та негативний вплив процесів, які відбуваються – завдання із суперечкою – невірні дії – пошук помилок, допущених під час приготування – підказки, допомога – виправлення помилок – створення технологічної схеми правильно приготовленої страви або виробу. Такий тип лекції також евристично впливає на студентів. Лекції з науковою структурою допомагають краще зрозуміти процеси змін у сировині під час її перетворення у готовий продукт, закономірності впливу різних технологічних процесів на якість сировини, принципи зберігання та контролю якості напівфабрикатів й готової продукції.

Лекції теоретичного конструювання навчають студентів систематизувати та узагальнювати свої освітні результати на теоретичній основі. В якості теоретичної основи для лекції обирається визначена концепція, принцип, правило, закон, теорія. Студенти знайомляться зі структурою та ієрархією встановленого теоретичного елементу, з методами його конструювання [4].

Наприклад, на лекції «Процеси, що відбуваються під час кулінарної обробки продуктів» студенти досліджують зміни білків м'яса: денатурацію м'язових білків, денатурацію сполучних білків, деструкцію м'язових білків, деструкцію сполучних білків; зміни вмісту води у м'ясі, розчинних речовин та жиру; зміни вмісту вітамінів у м'ясі [1, с. 230]. Через визначений період буде проводитися лекція «Другі страви з м'яса та субпродуктів», яка включає в себе значення м'ясних страв у харчуванні та процеси, що відбуваються в м'ясі під час теплової обробки (кожний спосіб розглядається окремо). На лекції перед студентами ставиться завдання систематизації знань, отриманих ними при вивченні змін білків, жирів, вуглеводів, мінеральних речовин, вітамінів тощо. Студентам пропонується розробити систему понять та законів, які відображають зв'язки у вивченій області фізико-хімічних процесів. Допускається створення студентами власних теоретичних структур для вирішення конкретної проблеми. Такі лекції виступають в якості засобів для організації евристичної діяльності студентів на теоретичному рівні.

Після розробки та захисту студентами своїх «теорій» позитивних та негативних змін, що відбуваються під час теплової обробки м'яса проводиться лекція на тему «Варені м'ясні страви. Фізико-хімічні зміни, що відбуваються в м'ясі під час теплової обробки» [2, с.128].

Студентам пояснюється, що якщо для приготування м'ясних страв використовують усі способи теплової обробки продуктів, то вибір того чи іншого з них визначається будовою перемізу м'язової тканини худоби. Майбутнім інженерам пропонується зробити вибір і визначити, яким чином можна підготувати для варіння частини туші м'ясної, який обрати спосіб варіння? Виникнуть інші питання: чому вологовміст м'яса при варінні (після випресовування частини рідини м'язовими білками, які згорнулися [1]) практично не змінюється, та в м'ясі завжди є волога (необхідна для дезагрегації колагену), а при смажінні м'яса, навпаки, спостерігається безперервна втрата вологи? Виникнення питань вказує на необхідність ознайомлення з загальними правилами варіння м'яса; визначення

вмісту, цілей та структури лекції.

Структура лекцій визначається вибором теми чи мети заняття. Іншими словами, лекція будується на поєднанні етапів заняття: організації; постанові цілей; актуалізації знань; повідомленні знань викладачем та засвоєнні їх студентами; визначенні домашнього завдання. Наведемо можливий варіант структури евристичної лекції:

- створення евристичної професійно-орієнтованої ситуації при постановці теми, мети та задач лекції;
- розв'язання евристичного професійно-орієнтованого завдання при реалізації намченого плану лекції та розвитку евристичного діалогу;
- виділення опорних знань та вмінь та їх оформлення за допомогою пам'ятки «Як конспектувати лекцію»;
- відтворення студентами опорних знань та вмінь за зразками, конспектами, блок-конспектами, опорними конспектами, евристичними схемами-орієнтирами тощо;
- застосування отриманих знань через використання різних евристичних прийомів під час розв'язання завдань, що створюють евристичні професійно-орієнтовані ситуації пошуку;
- узагальнення та систематизація вивченого із складанням структурно-наслідкових схем фізико-хімічних змін, що відбуваються під час приготування конкретної страви або кулінарного виробу;
- формування домашнього завдання постановкою питань для самоперевірки, повідомлення списку рекомендованої літератури та переліку завдань [3].

Отже, застосування евристичних лекцій в процесі викладання харчової дисципліни *Технологія виробництва продукції ресторанного господарства* (ТВРПГ) надає студентам можливості створити нові знання, поняття, сформулювати, зробити свої власні відкриття. Так, *інструктивні лекції* знайомлять студентів інженерно-педагогічних спеціальностей з технологією їх майбутньої діяльності, з особливостями виконання окремих дій та способів роботи. На інструктивних лекціях розглядаються: алгоритми виробництва напівфабрикатів, виробництва готової продукції; правила: виконання лабораторних робіт дослідницького характеру, розв'язування технологічних задач, розв'язування творчих завдань; способи модулювання технологічного процесу виробництва страв та кулінарних виробів; плани вивчення: понять, законів раціонального харчування, різних теорій, особливостей дієтичного харчування та харчування окремих груп населення; методи навчального пізнання, організаційні механізми занять студентів.

Лекція-діалог проводиться на основі сократівського методу за допомогою прямого діалогу викладача зі студентами. Це не просто розмова або бесіда, це сумісна діяльність, співпраця, яка передбачає розподіл ролей. Діалог розгортається як деяка життєва ситуація, у якій відбувається співрозвиток студента та викладача. Діалог припускає питання, задачі, проблеми, розраховані не стільки на інтерес до них, скільки на інтерес до особи, якій вони адресовані. Головна характеристика учаснику діалогу – готовність до пошуку сутності цінностей та колізій, з якими він зіткнується у діалогічній ситуації.

Така діяльність, у якій присутнє слово студента, дозволяє запобігти пасивного сприйняття інформації, спонукає студентів до евристичної дії.

перевода» передполагає: а) участие в работе студенческой научно-проблемной группы, научно-практических конференциях, конкурсах, олимпиадах; б) подготовку и защиту рефератов; в) аннотирование прочитанной дополнительной литературы; г) библиографическое описание литературы; д) составление терминологического словаря по определенной теме; е) разработку контрольных тестовых заданий по определенной теме; ж) составление картотеки двуязычных примеров по определенной теме из оригинальных и переводных художественных текстов и СМИ.

Основное требование, выдвигаемое к аннотированию научной литературы по теории и практике перевода, – самостоятельность процесса и результата аннотирования. Задания по аннотированию варьируются по уровню сложности: для студентов с высоким уровнем подготовки предусмотрено аннотирование научной статьи; с достаточным – аннотирование учебного пособия; с базовым – аннотирование раздела / главы учебного пособия.

Аннотация научной статьи должна включать: корректно выполненную библиографическую справку; краткое изложение содержания статьи; выводы, к которым приходит автор, с аргументированным комментарием студента о степени их новизны, обоснованности и значимости; описание библиографии; возможности практического применения результатов исследования автора в курсе «Теория и практика перевода». Критерии оценивания аннотирования научной литературы приведены в таблицах 1-3.

Таблиця 1

Критерии оценивания аннотации научной статьи

Уровень	Критерии	Оценка
Высокий	Корректно выполнена библиографическая справка; краткое изложение содержания отражает суть исследования; определение степени новизны, обоснованности и значимости исследования корректно и аргументировано; ключевые слова выделены верно; описана библиография; определены возможности практического применения результатов исследования	Отлично (А)
Достаточный	В оформлении библиографической справки есть незначительные недочеты; краткое изложение содержания отражает суть исследования; определение степени новизны, обоснованности и значимости исследования корректно, но недостаточно аргументировано; ключевые слова выделены верно; описана библиография; возможности практического применения результатов исследования определены недостаточно четко	Хорошо (В-С)
Низкий	В оформлении библиографической справки есть значительные недочеты; краткое изложение содержания не полно отражает суть исследования; определение степени новизны, обоснованности и значимости исследования не вполне корректно; ключевые слова выделены неверно; описана библиография; возможности практического применения результатов исследования не определены	Удовлетв. (D-E)

Недостаточный	Библиографическая справка оформлена некорректно; краткое изложение содержания не отражает сути исследования; не определена степень новизны, обоснованности и значимости исследования; ключевые слова выделены неверно или не выделены; не описана библиография; возможности практического применения результатов исследования не определены	Неудовлетв. (F)
---------------	---	-----------------

Аннотация учебного пособия должна включать: корректно выполненную библиографическую справку; содержание пособия; краткую характеристику пособия (кому предназначено; носит теоретический, практический или теоретико-практический характер; сколько позиций в библиографии; есть ли индекс терминов, терминологический словарь); краткое изложение содержания основных разделов пособия; особенности аннотируемого учебного пособия по сравнению с другими пособиями по дисциплине.

Таблица 2

Критерии оценивания аннотации учебного пособия по переводоведению

Уровень	Критерии	Оценка
Высокий	Корректно выполнена библиографическая справка; представлено содержание пособия с указанием страниц; дана полная характеристика пособия; краткое содержание разделов пособия отражает его проблематику; особенности аннотируемого учебного пособия по сравнению с другими пособиями по дисциплине определены корректно.	Отлично (А)
Достаточный	В оформлении библиографической справки есть незначительные недочеты; представлено содержание пособия с указанием страниц; характеристика пособия не совсем полная; краткое содержание разделов пособия отражает его проблематику; особенности аннотируемого учебного пособия по сравнению с другими пособиями по дисциплине определены недостаточно корректно.	Хорошо (В-С)
Низкий	В оформлении библиографической справки есть значительные недочеты; представлено содержание пособия без указания страниц; характеристика пособия не полная; краткое содержание разделов пособия недостаточно отражает его проблематику; особенности аннотируемого учебного пособия по сравнению с другими пособиями по дисциплине не определены.	Удовл. (D-E)
Недостаточн.	Библиографическая справка оформлена некорректно; не представлено содержание пособия; характеристика пособия отсутствует или некорректна; краткое содержание разделов пособия не отражает его проблематику; особенности аннотируемого учебного пособия по сравнению с другими пособиями по дисциплине не определены.	Неудовл. (F)

впровадження форм організації навчального процесу, які містять достатній потенціал для створення ситуацій творчого розвитку майбутнього фахівця. Одним із засобів стимулювання творчого саморозвитку студентів сучасна психолого-педагогічна наука визначає евристичне навчання.

Аналіз основних досліджень і публікацій: Проблему творчого розвитку та саморозвитку досліджували такі педагоги та психологи, як В.І.Андрєєв, Д.Б.Богоявленська, П.Я.Гальперин, В.В.Давидов, Я.О.Пономарьов та ін.

Питання евристичного навчання розглянуто у працях таких учених: Ю.М.Кулюткін, О.Н.Лук, А.В.Хуторський, О.М.Матюшкін, В.О.Моляко, О.І.Скафа, З.І.Слепкань, К.В.Власенко, Т.С.Максимова, Д.А.Троїцький та ін.

Освіта для більшості педагогічних систем, що діють в сучасних школах і вузах, - це передача новому поколінню досвіду та знань попереднього. Проте загальноприйняте розуміння освіти як засвоєння людиною досвіду минулого вступає сьогодні у протиріччя з його потребою у самореалізації, з необхідністю розв'язання актуальних проблем швидкоплинного світу. Від сучасної людини вимагається осмислено діяти у ситуації вибору, грамотно ставити і досягати власних цілей, діяти продуктивно в особистих, освітніх і професійних областях. Водночас існує зовнішнє соціальне замовлення освіти, що відображено у вимогах суспільства до підготовки його громадян.

У процесі аналізу науково-педагогічних джерел та фахової літератури з'ясовано, що дидактичне значення евристичного навчання у процесі творчого саморозвитку студентів висвітлено фрагментарно і потребує подальшої розробки й апробації форм організації евристичного навчання у навчальному процесі вищої школи. Евристичне навчання ставить головною задачею конструювання студентом власного значення, цілей і змісту освіти, а також процесу його організації, що створює відповідні умови для творчого розвитку та саморозвитку студентів.

Метою даної статі є розробка форм організації навчання та їх впровадження у навчальний процес для формування евристичної діяльності під час навчання дисциплінам харчового профілю.

Виклад основного матеріалу. Організація та управління евристичною діяльністю студентів неможлива без знання та вмілого використання різноманітних форм організації навчального процесу.

Основною формою навчання у вищій школі є лекція, як одна із головних колективних форм організації навчання.

У дидактиці А.В. Хуторського [5, с.324] запропоновані (в залежності від дидактичних задач та логіки навчального матеріалу) розповсюджені вхідні, установчі, поточні та оглядові лекції, (за характером викладення та діяльності студентів) інструктивні, лекція-діалог, лекція з науковою структурою, лекція теоретичного конструювання, лекція-вступ до культурно-історичних аналогів, методологічна лекція, історична лекція, загальнопредметна лекція, узагальнююча лекція.

Евристична лекція – це форма навчання, під час якої викладач допомагає студентам утворити нові знання або розуміння, сформулювати проблеми, зробити власні відкриття. До евристичних відносять лекції, які забезпечують умови для створення студентами або викладачем нових продуктів за допомогою вибору

науково-дослідницька діяльність, асистентська практика, дослідницька культура, суб'єктність.

Резюме. В статті йде про усовершенствовани науко-исследовательской составляющей профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта как необходимого условия становления его творческого научного потенциала. Очерчены возможности создания соответствующих условий в образовательном пространстве ВУЗа и сформулированы основные задачи научно-исследовательской деятельности будущего специалиста-музыканта. **Ключевые слова:** профессиональная подготовка, научно-исследовательская деятельность, ассистентская практика, исследовательская культура, субъектность.

Summary. The article regards ways of improvement of scientific and research constituents of professional training of future musician teachers as a necessary condition of their creative scientific potential formation. It outlines possibilities of creation of corresponding terms in educational space of institution of higher learning and the basic tasks of scientific research activity of future musician specialist are set forth in it. **Keywords:** professional training, scientific and research activity, junior members of teaching and research staff practice, research culture, subjectivity.

Література

1. Растрігін А.М. Виват, магістри! : навчально-методичний посібник для студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів. – Кіровоград, 2009 -164 с.

2. Белошицкий А.В., Бережная И.Ф. Становление субъектности студентов в образовательном процессе вуза//Педагогика. - №5 -2006.

3. Растрігін А.М. Удосконалення асистентської практики як умова якісної професійної підготовки майбутнього фахівця-музыканта // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки – 2008 – С.25-31.

Подано до редакції 13.02.2011

УДК 378.14 +004.023

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ЕВРИСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОГО ПРОФІЛЮ

*Погорелова Лариса Віталіївна, ст. викладач кафедри ХТНР
Українська інженерно-педагогічна академія, м. Слов'янськ*

Постановка проблеми. У наш час особливо актуальною є об'єктивна потреба в активному розвитку інтелектуально-творчого потенціалу кожної особи, нації, суспільства в цілому. У реалізації цього завдання провідна роль належить освіті, навчанню. Проте практика свідчить, що процес навчання творчості ще не став нормою в освітніх закладах. Це означає, що людинознавчому аспектові навчання не завжди відводиться належне місце.

Розв'язання зазначеної проблеми потребує пошуку, розробки та

Краткий конспект главы или раздела из учебного пособия должен включать: корректно выполненную библиографическую справку; краткое изложение содержания главы или раздела, структурированное в соответствии со структуризацией автора пособия; определения всех терминов, фигурирующих в тексте конспектируемого материала.

Таблиця 3

Критерии оценивания аннотации главы / раздела учебного пособия

Уровень	Критерии	Оцен-ка
Высокий	Корректно выполнена библиографическая справка; конспект отражает ключевые положения учебного материала; выписаны определения всех терминов	A
Доста-точный	В оформлении библиографической справки есть незначи-тельные недочеты; конспект отражает большинство ключевых положений учебного материала; пропущены определения не более 2 терминов	B-C
Низкий	В оформлении библиографической справки есть значите-льные недочеты; конспект не отражает значительной части ключевых положений учебного материала; пропущены определения 3-4 терминов	D-E
Недоста-точный	Библиографическая справка оформлена некорректно или отсутствует; конспект не отражает ключевых положений учебного материала; выписано менее половины определений терминов	F

Составление библиографической справки по изучаемой теме предполагает изучение библиотечных каталогов, библиографического аппарата учебных пособий по переводоведению, поиск библиографической информации в сети Интернет и ее систематизация. Подобное задание нацелено на формирование умений библиографического поиска и навыков оформления библиографии. Поскольку эти умения и навыки имеют прикладное значение в научном исследовании, выполнение задания оценивается меньшим количеством рейтинговых баллов, чем аннотирование. Рекомендуемое соотношение получаемых студентом рейтинговых баллов за составление библиографической справки и аннотирование 1:2. Критерии оценивания библиографической справки по теме представлены в таблице 4.

Таблиця 4

Критерии оценивания библиографической справки

Уровень	Критерии	Оцен-ка
Высокий	Библиография по теме насчитывает не менее 20 позиций; оформлена в соответствии с Бюллетенем ВАК Украины № 5 2009 г.; не менее трети источников на иностранном языке; не менее половины источников датированы 2000 г. и позже; присутствуют электронные ресурсы.	A
Доста-точный	Библиография по теме насчитывает не менее 15 позиций; оформлена в соответствии с Бюллетенем ВАК Украины № 5 2009 г.; допущены незначительные недочеты в оформлении; не менее 3 источников на иностранном языке; не менее 7 источников датированы 2000 г. и позже; присутствуют электронные ресурсы.	B-C
Низкий	Библиография по теме насчитывает не менее 10 позиций; оформлена в соответствии с Бюллетенем ВАК Украины № 5 2009 г.; допущены значительные недочеты в оформлении; присутствуют источники на иностранном языке; не менее 5 источников датированы 2000 г. и позже.	D-E
Недоста-точный	Библиография по теме менее 10 позиций; оформлена некорректно; отсутствуют источники на иностранном языке; менее 5 источников датированы позже 2000 г.	F

Таблиця 5

Критерии оценивания терминологического словаря

Уровень	Критерии	Оцен-ка
Высокий	Терминологический словарь насчитывает не менее 10 позиций; приводятся различные определения отдельных терминов со ссылкой на первоисточник; дефиниции корректны	A
Доста-точный	Терминологический словарь насчитывает не менее 7 по-зиций; приводятся различные определения отдельных терминов, но допускается опущение ссылки на перво-источник; дефиниции корректны	B-C
Низкий	Терминологический словарь насчитывает не менее 5 по-зиций; приводится одно определение каждого термина; дефиниции корректны	D-E
Недоста-точный	Терминологический словарь насчитывает менее 5 по-зиций; приводится одно определение каждого термина; не все дефиниции корректны	F

Составление терминологического словаря по изучаемой теме предполагает освоение лекционного материала, проработку нескольких учебных пособий по переводоведению, выделение терминологического аппарата и его корректное дефинирование. Задание носит репродуктивный

- вивчення навчальних і робочих програм та ознайомлення з навчально-методичними комплексами з фахових дисциплін, що складені професорсько-викладацьким складом кафедри;

- узагальнення передового педагогічного досвіду провідних викладачів кафедр мистецького факультету.

Практично-дослідницька робота:

- створення портфоліо для репрезентації професійного зростання та вдосконалення студента протягом навчання й проходження асистентської педагогічної практики;

- розробка та презентація творчого проекту відповідно до фахової спеціалізації студента-магістранта;

- самоаналіз власної готовності до самореалізації в музично-педагогічній діяльності;

- дослідно-експериментальна робота з проблеми наукового дослідження;

- підготовка наукового повідомлення по підсумкам асистентської практики та результатам виконання поставлених музично-педагогічних завдань;

- внесення пропозицій щодо удосконалення асистентської практики як засобу професійної підготовки майбутніх викладачів ВНЗ.

Практично-педагогічна робота: відвідування магістрантами лекційних, семінарських, практичних та занять зі спеціальних фахових дисциплін, що проводяться досвідченими викладачами кафедр мистецького факультету; підготовка лекційних, індивідуальних, практичних або семінарських занять з спеціальних фахових дисциплін (на першому етапі - за допомогою викладача-методиста, на другому – самостійно); проведення розроблених лекційних, індивідуальних, практичних або семінарських занять із спеціальних фахових дисциплін зі студентськими групами; оволодіння сучасними інтерактивними методами викладання предметів спеціального фахового циклу; активна участь в університетських та факультетських науково-практичних конференціях, творчих звітах, концертах та інших позанавчальних заходах. самоаналіз проведеної наукової та навчально-виховної роботи в період асистентської практики; складання письмового звіту.

Висновок. Таким чином, досвід організації студентської наукової роботи на мистецькому факультеті та реалізація започаткованого нами проекту щодо удосконалення науково-дослідницької складової в підготовці педагога-музиканта, дають змогу стверджувати, що застосування принципу освіти через науку в освітньому просторі ВНЗ допомагає творчому саморозвитку, самоствердженню та самовираженню майбутнього фахівця, дозволяє йому проявити організаторські та лідерські здібності та реалізувати свій науковий потенціал.

Резюме. В статті йдеться про удосконалення науково-дослідницької складової професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта як необхідної умови становлення його творчого наукового потенціалу. Окреслено можливості створення відповідних умов в освітньому просторі ВНЗ та формулюються основні завдання науково- дослідницької діяльності майбутнього фахівця-музиканта. **Ключові слова:** професійна підготовка,

дослідницької діяльності студента в ньому все ще залишається на недостатньому рівні. В навчальних планах і програмах освіти магістрів загалом й мистецької освіти зокрема, не окреслено завдання формування дослідницької культури студентів; посібники, що рекомендуються студентам-магістрантам, не мають необхідної й достатньої інформації щодо розвитку дослідницьких компетенцій; в процесі асистентської практики студентам не надається можливість зайняти позицію суб'єкта дослідницької діяльності.

Суб'єктність особистості визначається як усвідомлення й прийняття людиною положення про те, що тільки вона сама є головною енергетичною силою, джерелом і організатором власної діяльності, що несе відповідальність як за результати своєї праці, так і за власне професійно-особистісне зростання [1]. Вказана якість спрямовує особистість на вибір найбільш оптимальних і ефективних шляхів здійснення професійної діяльності в опорі на власну індивідуальність. Завдяки суб'єктності, особистість набуває здатності виявляти свою індивідуальність, активізувати власні духовні потенції.

Отже, науково-дослідницька діяльність студента магістеріуму має спрямовуватись на формування у майбутнього фахівця спеціальних якостей, що визначають його суб'єктність й є необхідними для її ефективності. До таких якостей ми відносимо вмотивованість майбутнього фахівця, що визначається його бажанням досягти високого рівня професійного саморозвитку й самореалізації; потребу в отриманні знань, що необхідні для вирішення дослідницьких завдань у професійній діяльності; наявність умінь орієнтуватись в отримуваній інформації щодо необхідності її використання в побудові траєкторії наукового пошуку, а також умінь використовувати комплекс дослідницьких методів безпосередньо в практичній діяльності.

Реалізація проекту розрахована на послідовне удосконалення науково-дослідницької діяльності як в навчальній діяльності студентів, так і в процесі асистентської практики, яку магістранти проходять в стінах музичного відділення мистецького факультету. Його головною метою є створення оптимальних умов для становлення й розвитку вищезазначених особистісних й професійних якостей майбутнього фахівця-музиканта.

Програма професійної магістерської підготовки майбутніх педагогів-музикантів здійснюється за такими напрямками:

Теоретично-дослідницька робота:

- знайомство з існуючими концепціями мистецької освіти, художньої дидактики, з сучасною філософією освіти, принципами педагогіки свободи та музичної педагогіки, інноваційними методами викладання;

- вивчення наукової літератури, що поглиблює знання щодо викладання спеціальних фахових дисциплін, знайомство з інноваційними педагогічними технологіями у музичній педагогіці;

- науково-пошукова діяльність з метою обґрунтування теоретичних засад та актуальності обраної для дипломного проекту проблеми дослідження;

- ознайомлення з окремими положеннями про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах та чинними програмами з фахових дисциплін;

характер, предназначено для менее подготовленных студентов, оценивается аналогично оцениванию составления библиографической справки. Критерии оценивания терминологического словаря представлены в таблице 5.

Разработка контрольных тестовых заданий по изучаемой теме предполагает глубокое усвоение лекционного материала, тщательную проработку нескольких учебных пособий по переводоведению, выделение ключевых аспектов изучаемой темы, прогнозирование возможных упущений, недочетов, недопонимания при усвоении этой темы другими студентами, корректную формулировку тестовых заданий, владение методикой составления контрольных тестов. Индивидуальное задание носит творческий характер и оценивается выше, чем составление библиографической справки и терминологического словаря. Рекомендуемое соотношение получаемых студентом рейтинговых баллов за разработку контрольных тестовых заданий и составление библиографической справки 3:1. Критерии оценивания контрольных тестовых заданий приведены в таблице 6.

Таблица 6

Критерии оценивания контрольных тестовых заданий

Уровень	Критерии	Оценка
Высокий	Тест насчитывает не менее 50 заданий; содержание заданий отражает ключевые аспекты изучаемой темы; тестовые задания разнообразны по виду (множественного выбора, типа match, на исключение лишнего элемента, на группировку, типа cloze и т.п.); формулировки заданий корректны; присутствует корректный ключ к тесту	A
Достаточный	Тест насчитывает не менее 40 заданий; содержание заданий отражает ключевые аспекты изучаемой темы; представлены тестовые задания 2-3 видов; формулировки заданий корректны; присутствует корректный ключ к тесту	B-C
Низкий	Тест насчитывает не менее 30 заданий; содержание заданий отражает не все ключевые аспекты изучаемой темы; тестовые задания однообразны; в формулировках заданий допущено не более 3 ошибок; в ключе к тесту допущено не более 3 ошибок	D-E
Недостаточный	Тест насчитывает менее 30 заданий; содержание заданий не отражает ключевых аспектов изучаемой темы; тестовые задания однообразны; в формулировках заданий допущено более 3 ошибок; в ключе к тесту допущено более 3 ошибок	F

Составление картотеки двуязычных иллюстративных примеров по изучаемой теме предполагает глубокое усвоение лекционного материала, тщательную проработку нескольких учебных пособий по переводоведению, развитые умения сопоставительного анализа текстов оригинала и перевода для выявления потенциальных трудностей перевода, определенных способов и приемов перевода и способов их реализации переводчиком, переводческих трансформаций. Индивидуальное задание носит творческий характер и

оценивается аналогично разработке контрольных тестовых заданий. Критерии оценивания картотеки двуязычных примеров приведены в таблице 7.

Таблица 7

Критерии оценивания картотеки двуязычных примеров

Уровень	Критерии	Оценка
Высокий	Картотека насчитывает не менее 20 примеров; корректно оформлена библиографическая справка источников; примеры соответствуют иллюстрируемому явлению, иллюстративны и интересны	A
Достаточный	Картотека насчитывает не менее 15 примеров; корректно оформлена библиографическая справка источников; большинство примеров (за исключением не более 3) соответствуют иллюстрируемому явлению, достаточно иллюстративны	B-C
Низкий	Картотека насчитывает не менее 10 примеров; библиографическая справка источников отсутствует или некорректно оформлена; не менее 6 примеров соответствуют иллюстрируемому явлению, достаточно иллюстративны	D-E
Недостаточный	Картотека насчитывает менее 10 примеров; библиографическая справка источников отсутствует или некорректно оформлена; менее 5 примеров соответствуют иллюстрируемому явлению	F

Временные затраты на выполнение многих видов индивидуальных заданий превышают объем времени, выделяемый рабочей программой на индивидуальную работу по отдельно взятой теме. Поэтому подбор индивидуальных заданий осуществляется преподавателем с учетом интересов и уровня подготовленности студента, а также степени усвоения каждым студентом той или иной темы. Как правило, студент, способный написать творческую научную работу, научную статью или составить картотеку примеров, не нуждается в дополнительных индивидуальных заданиях. Таким образом, временные затраты на индивидуальную работу по одной или нескольким темам компенсируются отсутствием необходимости выполнять индивидуальные задания по другим темам.

Выводы. Как показало внедрение разработанной системы критериальной рейтинговой диагностики индивидуальной учебной деятельности студентов в учебный процесс Евпаторийского института социальных наук РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта), комплекс критериев оценивания индивидуальной учебной деятельности студентов по дисциплине «Теория и практика перевода», соответствующих принципам научности, системности, прозрачности, доступности и соответствия содержанию формируемой предметной компетенции, служит действенным средством усиления учебной мотивации и повышения результативности индивидуальной учебной деятельности студентов специальности «Английский язык и литература» по формированию их теоретической и практической

ефективних рішень, а також сформованість необхідних дослідницьких умінь.

Особливо це стосується студентів магістеріуму, кваліфікаційна характеристика яких передбачає сформованість дослідницьких компетенцій як в процесі теоретичного опрацювання вибраної проблеми дослідження, так і в період передбаченої навчальним планом асистентської практики, де кожен із них має навчитись самостійно розвивати свою ідентичність, організовувати процес власного учіння в умовах навчальних спільнот, групового розв'язання проблем та індивідуального виконання творчих завдань. Осмислюючи власний досвід професійної діяльності, майбутній фахівець буде та вдосконалює унікальне розуміння себе як педагога-музиканта.

Метою наших наукових розвідок щодо підвищення ефективності процесу підготовки студента-магістранта як суб'єкта майбутньої професійної діяльності є вдосконалення науково-дослідної складової його освітньо-професійної програми, що відбувається в рамках започаткованого кілька років тому проекту: «Віват, магістри!»[1].

Теоретичне обґрунтування та розгортання проекту відбувалось у відповідності до складових чинної освітньо-професійної магістерської програми й перш за все, було спрямовано на формування дослідницької культури магістра як фахівця, підготовка якого за своєю фундаментальністю, має здійснюватися на більш глибокому рівні, ніж це потрібно для кваліфікації бакалавра або ж спеціаліста.

Сформованість дослідницької культури студента передбачає набуття певної системи ціннісних орієнтирів й необхідних дослідницьких компетенцій, оволодіння традиційними й інноваційними підходами, розвиток певних здібностей й особистісних якостей, що зумовлюють успішний науковий пошук.

Осміслення мети підготовки фахівця, що отримує кваліфікацію магістра, дало змогу сформулювати основні завдання науково-дослідницької підготовки спеціаліста такого рівня. А саме: усвідомлення характеру пошукової діяльності як творчої, продуктивної, спрямованої не тільки на отримання інформації, а й на її створення, на пошук оригінальних й ефективних рішень; загальнонаукова та предметна ерудованість, а також загальнокультурний кругозір; наявність особистісного творчого потенціалу, здатності до нестандартних підходів і рішень, вольових й морально-психологічних якостей; оволодіння методологією наукового пошуку, як теоретичного, так і практичного; володіння дослідницькими технологіями, тобто основними процедурами дослідження, послідовністю операцій і дій, методиками й алгоритмами діяльності.

Аналізуючи зміст існуючих навчальних планів і програм, організації й методів роботи зі студентами, що отримують кваліфікацію "магістр", ми прийшли до висновку, що головною причиною проблеми недостатньої обізнаності випускників у цьому напрямку є відсутність спеціальної спрямованості на підготовку студента-магістранта як суб'єкта дослідницької діяльності.

Тобто, освітній простір ВНЗ, що традиційно спрямовувався на масову підготовку фахівця хоча поступово й набуває певних змін, організація ж

знання з предмету й уміння його викладати, перш за все – це активна життєва позиція й спроможність бути ініціативним й самостійним у вирішенні будь-яких професійних питань, це – високий рівень професійної компетентності й здатність до інновацій в багатоаспектній музично-педагогічній діяльності. Тому одним із основних принципів, що процесуально реалізується на мистецькому факультеті КДПУ імені В.Винниченка, є принцип освіти через науку.

Розкриття досвіду реалізації зазначеного принципу в освітньому мистецькому просторі ВНЗ є *метою* даної статті.

Виклад основного матеріалу. Щодо загальної картини, науково-дослідницька робота студентів в освітньому просторі ВНЗ сьогодні вже має ознаки руху до розкриття творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця-музиканта не тільки у сфері мистецтва, а й в процесі його науково-пошукової діяльності. Це забезпечується як в рамках навчального процесу, де науково-дослідницька діяльність є обов'язковою складовою в системі підготовки фахівця-музиканта й передбачає підготовку і захист курсових та кваліфікаційних робіт з фаху, так і в процесі його позанавчальної діяльності, де кожний із студентів має можливість приймати участь у наукових студентських гуртках та проблемних групах.

Паралельно до навчального процесу, студенти приймають активну участь у студентських науково-практичних конференціях різного рівня, від внутрішніх та міжвузівських до міжнародних, а також конкурсах, фестивалях, олімпіадах, публікують результати своїх наукових пошуків в наукових виданнях. В поточному навчальному році студенти магістеріуму стали ще й організаторами студентської науково-практичної конференції, що започаткована шість років тому кафедрою вокально-хорових дисциплін і методики музичного виховання й в рамках якої щорічно проводиться конкурс диригентів.

Щодо курсових та кваліфікаційних робіт студентів, то в основу їхнього виконання покладено модель навчання дією (Р.Реванс), метою якої є подолання розриву між теорією (знання) та практикою (діяльність). В рамках цієї моделі майбутні фахівці-музиканти під керівництвом провідних фахівців кафедри працюють над реальними завданнями, вчать критично мислити, мають вибір щодо прийняття власних рішень й беруть відповідальність за них. Маємо констатувати, більшість студентів, що починали дослідницьку роботу у наукових гуртках та проблемних групах, продовжують свою пошукову діяльність на рівні курсових робіт, а їхні наукові розвідки в рамках кваліфікаційних робіт стають основою для майбутніх дисертаційних досліджень. Показником якості науково-дослідницької роботи студентів стають їхні перемоги на міжнародних студентських олімпіадах, конкурсах, стипендіальній програмі «Завтра.UA».

Науково-дослідна робота студентів передбачає сформованість їхньої дослідницької культури, зокрема, розвиток здібностей й особистісних якостей студента, що зумовлюють успішний науковий пошук, набуття системи ціннісних орієнтирів та актуальних знань щодо характеру пошукової діяльності як творчої, продуктивної, спрямованої на пошук оригінальних й

переводческой компетенции.

Резюме. Актуальність досліджуваної проблеми зумовлена об'єктивною потребою у визначенні критеріальних орієнтирів результативності індивідуальної навчальної діяльності студентів з оволодіння змістом дисципліни «Теорія та практика перекладу». У статті запропоновано рівневі критерії оцінювання виконання студентами індивідуальних завдань: анування, підбору бібліографічної довідки, складання термінологічного словнику, розробки контрольних тестових завдань, складання картотеки двомовних прикладів. **Ключові слова:** індивідуальна навчальна діяльність студентів, теорія та практика перекладу, критерії оцінювання.

Резюме. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена объективной потребностью в определении критериальных ориентиров результативности индивидуальной учебной деятельности студентов по овладению содержанием дисциплины «Теория и практика перевода». В статье предложены уровневые критерии оценки выполнения студентами индивидуальных заданий: аннотирования, подбора библиографической справки по теме, составления терминологического словаря, разработки контрольных тестовых заданий, составления картотеки двуязычных примеров. **Ключевые слова:** индивидуальная учебная деятельность студентов, теория и практика перевода, критерии оценивания.

Summary. Research relevance lies in the objective necessity of defining criteria-based checking points for the productivity of students' individual learning activity aimed at mastering the content of the subject "Theory and Practice of Interpretation". The article suggests criteria and corresponding indicators of students' individual tasks performance: writing annotation, selecting bibliographical references, working out terminology dictionary, designing control tests, selecting bilingual examples. **Key words:** students' individual learning activity, theory and practice of interpretation speech action, assessment criteria.

Литература

1. Атанов Г. А., Пустынникова И. Н. Обучение и искусственный интеллект, или основы современной дидактики высшей школы / под ред. Г. А. Атанова. – Донецк : изд-во ДонНТУ, 2004. – 50 с.
2. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / за ред. В. Г. Кременя ; автор. колектив : М. Ф. Степко, Я. Я. Боллобаш, В. Д. Шинкарук та ін. – Тернопіль : Богдан, 2004. – 384 с.
3. Королькова С. А. Текстологическая модель обучения письменному переводу студентов языковых вузов (на материале французского языка) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – Волгоград, 2006. – 198 с.
4. Спірін О. М. Модульна система та рейтинговий контроль знань під час вивчення основ штучного інтелекту // Нові технології навчання. – 2000. – Вип. 28. – С. 43–56.
5. Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців : затверджено Наказом МОН України від 23 січня 2004 р. № 48 // Освіта. – 2004. – № 8. – 11–18 лютого.

Подано до редакції 18.02.2011

УДК159.922.8:316.48

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Кирейчев Андрей Вячеславович, кандидат психологических наук
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Социально-экономические преобразования, накопление новых знаний в различных отраслях науки, совершенствование процессов производства, стремительная информатизация общества все это породило новые требования к человеку. Современному обществу необходимы люди, способные не только сосуществовать с окружающей средой, но и реализовывать свой внутренний потенциал в ней. Однако большая часть современной молодежи неспособна приспособиться и развиваться в условиях изменяющейся действительности. Проблема дезадаптации молодежи особенно актуальна, когда речь идет о будущем специалисте.

Абсолютно очевидно, что при этом необходима быстрая и успешная адаптация начинающего учителя, от которой зависит его дальнейшая профессиональная карьера. В настоящее время проблема адаптации молодых учителей занимает одно из центральных мест в психолого-педагогических исследованиях.

Анализ последних исследований и публикаций. Научно-методологические предпосылки исследования адаптационных процессов раскрываются в фундаментальных трудах отечественных и зарубежных психологов О.А. Абдуллиной, К. М. Абульхановой-Славской, Б. Г. Ананьева, Е. А. Климова, А. Н. Леонтьева, К. К. Платонова, Ж. Пиаже, Дж. Уотсона и др., рассматривающих с различных позиций психологические механизмы адаптации человека к внешним условиям и связь понятий «развитие» и «адаптация».

Основы системного анализа адаптивных процессов отражены в исследованиях Г. А. Балла, М. В. Дмитриевой, В. С. Украинцева.

Проблемы адаптации студентов, молодых специалистов рассмотрены в диссертациях А. М. Баскакова, Н. Г. Козылаевой, Т. Н. Машковой, а также В. В. Синявского; в статьях С. А. Гапоновой, Н. Ф. Гейжана, Л. К. Гришановой, Н. Ф. Лукьянова, И. И. Наумченко, А. Г. Смирнова; в монографиях В.И. Брудного, В. П. Кондратовой, С. Черволенко; в учебных пособиях Л.Г. Егоровой, С. Д. Смирнова, Д. В. Чернилевского, В. А. Якунина.

Объект исследования – процесс социально-психологической адаптации.

Предмет – особенности социально-психологической адаптации молодых учителей к профессиональной деятельности в системе образования.

Цель и задачи данного исследования. Изучить процесс социально-психологической адаптации молодых учителей; раскрыть сущность процесса адаптации в психолого-педагогической литературе; выявить трудности социально-психологической адаптации молодых учителей.

Основное содержание статьи. Адаптация является целостным, системным процессом, характеризующим взаимодействие человека с

Summary. In the article the following groups of pedagogical conditions of the technical university students' culturological training are pointed out: pedagogical conditions of the contents of education, process of education, influence of the educational environment, subjective pedagogical conditions. Each group is characterized. Importance of the influence of the educational establishment environment on the providing the culturological training is underlined. Educational and information character of this environment is emphasized. Such subjective pedagogical conditions as formation of the students' autonomy and teachers' readiness to realize the students' culturological training are considered.

Література

1. Зайцева І.В. Мотивація учіння студентів / За ред. Лузана П.Г. – Ірпінь, редакційно-вид. відділ АДПС України, 2000. – 191 с.
2. Верещагин Е.М. Язык и культура / Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров. – М.: Рус. яз., 1999. – 341 с.
3. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 366 с.
4. Гусинский Э.Н. Введение в философию образования / Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова. – М.: Логос, 2003. – 248 с.
5. Scott, Peter, ed. The Globalization of Higher Education. – London: SRHE and Open University Press, 1998.
6. Познавательные задачи в обучении гуманитарным наукам / Под ред. И.Я. Лернера. М., «Педагогика», 1972. – 240 с.
7. Калінін В.О. Педагогічна технологія «діалог культур» як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови: Монографія / За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 276 с.

Подано до редакції 14.02.2011

УДК 371.34:78

СИСТЕМА ОРГАНІЗАЦІ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-МУЗИКАНТІВ В МИСТЕЦЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

*Растрюгіна Алла Миколаївна
доктор педагогічних наук, професор,
завідувача кафедрою вокально-хорових
дисциплін і методики музичного виховання
КДПУ імені Володимира Винниченка*

Постановка проблеми. Забезпечення конкурентноспроможності майбутнього фахівця-музиканта є найбільш важливим завданням, що стоїть сьогодні перед вищою мистецькою освітою й саме тому навчання у ВНЗ має бути націлено на підготовку творчої особистості випускника, здатного до саморозвитку, самоактуалізації й самовираження в майбутній професії. Й сьогодні це не тільки володіння фаховими навичками та вміннями, не тільки

людини» (В. Серіков).

У структурі досліджень професійної готовності викладача до підвищення культурного рівня тих, хто навчається, більшістю вчених відзначається ряд взаємопов'язаних компонентів (А. Вартанов, Н. Ігнатенко, Н. Ішханян, Ю. Пассов та інші). Найбільш вичерпно видається характеристика готовності викладача до забезпечення соціокультурної компетенції студентів, яку запропонував В. Калінін [7], і яку беремо за основу характеристики готовності викладача ВТНЗ до забезпечення культурологічної підготовки студентів, визначивши такі її показники: мотиваційна готовність як сталий педагогічний інтерес до нових технологій культурологічної підготовки; психофізична готовність як загальна психічна сталість, толерантність до незнання учнями соціокультурних явищ, здатність до саморегуляції; інтелектуальна готовність як загальна інтелектуальна розвиненість, багата ерудиція; комунікативна готовність як загальна комунікабельність і соціабельність; операційна готовність як здатність до реалізації інноваційних технологій у культурологічній підготовці; ціннісно-сміслова готовність передбачає певну професійну і моральну позицію викладача, яка базується на гуманістичних, творчих і духовних засадах.

Висновки. У статті розглянуті такі групи педагогічних умов успішності реалізації культурологічної підготовки студентів технічних ВНЗ, як педагогічні умови змісту навчання, процесу навчання, впливу середовища на освітньо-виховний процес, суб'єктивні педагогічні умови. Особлива увага приділяється організації культуровідповідного середовища, яке характеризується як середовище виховного типу й інформаційне середовище. Серед суб'єктивних педагогічних умов наголошується на таких, як забезпечення формування автономії студентів та готовність педагогів до реалізації культурологічної підготовки студентів.

Резюме. У статті виділені такі групи педагогічних умов культурологічної підготовки студентів ВТНЗ, як педагогічні умови змісту навчання, процесу навчання, впливу освітньо-виховного середовища, суб'єктивні педагогічні умови. Дана характеристика кожної з груп. Підкреслюється значення впливу середовища освітнього закладу на забезпечення культурологічної підготовки. Акцент робиться на виховному й інформаційному характері цього середовища. Особлива увага приділяється таким суб'єктивним педагогічним умовам як забезпечення формування автономії студентів і готовність педагогів до реалізації культурологічної підготовки майбутніх фахівців.

Резюме. В статье выделены такие группы педагогических условий культурологической подготовки студентов вузов как педагогические условия содержания обучения, процесса обучения, влияния образовательно-воспитательной среды, субъективные педагогические условия. Дана характеристика каждой из групп. Подчеркивается значение влияния среды образовательного учреждения на обеспечение культурологической подготовки. Акцент делается на воспитательном и информационном характере этой среды. Особое внимание уделяется таким субъективным педагогическим условиям как обеспечение формирования автономии студентов и готовность педагогов к осуществлению культурологической подготовки будущих специалистов.

природной и социальной средой. Социально-психологический аспект адаптации обеспечивает адекватное построение микросоциального взаимодействия, в том числе - профессионального, достижение социально значимых целей. За основное в нашем исследовании принято понятие социально-психологической адаптации, предложенное А.Г. Мороз. Социально-психологическая адаптация рассматривается как процесс организации социального взаимодействия, способствующего наиболее полной реализации личностного потенциала [3, с. 14].

Эффективная социально-психологическая адаптация представляет собой одну из предпосылок к успешной профессиональной деятельности. Одной из наиболее важных социально-психологических проблем современного общества есть проблема адаптации молодых специалистов.

Традиционно выделяют такие виды адаптации как нормальная адаптация; девиантная или неконформистская адаптация; патологическая адаптация. Под факторами адаптации понимаются индивидуальные особенности и качество подготовки, материальные и социальные факторы, условия профессиональной среды.

К этапам социально-психологической адаптации молодых учителей к профессиональной деятельности в системе образования относят этап высшего профессионального образования; первые годы профессиональной деятельности молодого учителя; адаптированность [5].

Адаптацию можно считать успешной, если в ходе приспособления молодого специалиста достигнуты положительные результаты в профессиональной сфере (в целом освоена педагогическая деятельность, осуществляется творческий подход к методикам преподавания, профессиональное мастерство высоко оценивается коллегами и учащимися). В сфере отношений и взаимодействия с коллегами отмечается психологический комфорт, а психофизиологическое состояние не приводит к появлению нервно-психических заболеваний [4, с. 16].

С целью исследования трудностей социально-психологической адаптации молодого учителя к профессиональной деятельности был применен метод анкетного опроса. Анкета «Трудности адаптационного периода молодых специалистов» представляет собой синтез вопросов двух анкет.

Анкета «Трудности адаптационного периода молодых специалистов» следующие два вопросов: удовлетворенность профессиональной деятельностью; трудности профессиональной деятельности.

Метод анкетирования не может дать полного исчерпывающего материала по проблеме социально-психологической адаптации молодых учителей к профессиональной деятельности.

В исследовании использован многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» А.Г.Маклакова и С.В.Чермянина. Назначение опросника: диагностика адаптивности испытуемого по параметрам - адаптивные способности, нервно-психическая устойчивость, моральная нормативность.

Сравнение результатов, полученных испытуемым по каждой из шкал, дает возможность выявить те индивидуально-психологические качества, которые подлежат развитию в процессе социально-психологического обеспечения его

професійної адаптації.

Для виявлення особливостей молодих учителів застосована методика вивчення професійно-педагогічного «Я-образу» - тест, модифікований нами на основі ряду методик, направлених на вивчення самооцінки, на оцінку професійно-педагогічних якостей, складання списку таких професійно-необхідних якостей (Л.М. Митина, Е.И.Рогов).

Таким чином, дослідження складностей соціально-психологічної адаптації молодого вчителя до професійної діяльності може бути проведено за допомогою анкети «Трудности адаптационного периода молодых специалистов», багаторівневого особистісного опитувальника «Адаптивность», методики вивчення професійно-педагогічного «Я-образу».

Результати опитування представлені у вигляді аналітичного звіту по проблемі адаптації молодих учителів в період початку трудової діяльності.

Аналіз результатів опитування. Характеристика вибірки. Обсяг вибірки становить 20 молодих педагогів, що працюють в освітніх закладах г.Ялта. Кількість опитуваних чоловіків – 2 чол., опитуваних жінок – 18 чол.

За віком, опитувані респонденти розподілилися наступним чином: до 20 років – 14 %, 20-25 років – 64 %, 25-30 років – 22 %.

Основна маса опитуваних має стаж роботи до року – 53 %, рік – 23 %, два роки – 15 %, більше двох років – 9 %.

Відношення молодих учителів до своєї професійної діяльності, ступінь задоволеності своєю роботою. Професійний вибір опитуваних респондентів безпосередньо пов'язаний з їхнім ставленням до педагогічної діяльності.

У більшості опитуваних респондентів ставлення до обраної професії після початку трудової діяльності не змінилося, однак 37 % взагалі не змогли відповісти, хоча б вони в майбутньому хотіли займатися педагогічною діяльністю і 20 % вже визначилися з небажанню. Це підтверджують і відповіді на наступне питання, чим вони віддають перевагу зайнятості в майбутньому. Більше 35 % обрало відповідь «інше».

Мотивуючий фактор ставлення до професійної діяльності. Молоді спеціалісти, зокрема, цінують поважливе ставлення до себе, визнання їхньої роботи; орієнтовані на колектив. Значення має і розмір зарплати. І дуже приємно, що на третє місце вийшло бажання працювати з дітьми.

Самооцінка складностей входу в професію. Молоді вчителі, починаючи свою професійну діяльність, безсумнівно, стикаються з різними складностями. Успішність педагогічної діяльності при цьому пов'язана з готовністю молодого вчителя подолати складності на основі отриманого навчання.

Комунікативні аспекти соціально-психологічної адаптації молодого вчителя. Основні комунікативні складності, які виділяють самі молоді спеціалісти: потрібно багато часу на

освіти є перехід від принципу «освіта на все життя» до принципу «освіта крізь усе життя». Це означає, що відповідальність за вдосконалення професійних знань, умінь і навичок несуть не тільки заклади освітньої системи держави, але і сам фахівець, тому він має володіти широким спектром умінь і навичок самоосвіти. Автономія означає самоуправління, незалежність у управлінні (С. Ожегов), у філософії етики – конструювання людиною самої себе, своєї моральної поведінки.

За прогнозами міжнародних аналітиків [5] освіта майбутнього вже не буде чітко сегментованою і синхронною, а стане асинхронною і передаватиметься різними способами. У ХХІ столітті викладачі будуть менше стурбовані визначенням і передачею інтелектуального змісту, а будуть більш націлені на те, щоб *надихати, спонукати* і керувати активним освітнім процесом студентів.

Однак, навчатися все життя в навчальному закладі неможливо. Тому важливішим показником сформованості особистості майбутнього інженера вважаємо його самостійність, автономність, здатність до саморозвитку та самореалізації. Дослідженню проблем самоосвіти і саморозвитку тих, хто навчається, присвячені роботи як вітчизняних, так і зарубіжних педагогів (Г. Бурденюк, О. Леонтьєв, І. Павлова, Е. Соловова, М. Байрам, Дж. Фрибель, Д. Литл, Д. Нунан, А. Венден, Х. Холек та інші).

На Заході ця нова стратегія, орієнтована на розвиток автономії студента, одержала назву «конструктивізм», вона ґрунтується на когнітивних ідеях Ж. Піаже і повністю відрізняється від традиційних уявлень про одержання знань. Конструктивізм передбачає, що студент конструює знання самостійно у високоіндивідуалізованому процесі. Навчання розуміється як спосіб постійної адаптації себе до навколишнього світу. Квінтесенцією такої адаптації є індивідуальне управління знаннями. Ключовими словами конструктивізму є: автономія, індивідуалізація, персоналізація. Розвиток автономії студентів пов'язаний, перш за все, з вихованням їхньої пізнавальної самостійності, яка передбачає здатність індивіда власними силами організувати свою пізнавальну діяльність і здійснювати її для вирішення нової пізнавальної проблеми.

І. Лернер вказує на деякі з питань, з'ясування яких дає можливість розв'язати проблему виховання пізнавальної самостійності в цілому й у технічному ВНЗ окремо: визначення шляхів виховання пізнавальних інтересів; навчання способів самостійного набуття знань завдяки самоосвіті; шляхи навчання прийомів раціональної розумової діяльності; індивідуальний підхід до тих, хто навчається, у процесі навчання; дослідницький метод у навчанні, творчі гуртки й позанавчальна робота; зв'язок процесу формування пізнавальної самостійності зі всією системою виховання і становлення особистості [6, с. 8-9].

Ще однією суб'єктивною умовою успішності культурологічної підготовки є *особистість педагога як транслятора культурологічних знань*. Зв'язок освітньо-виховного процесу з соціально-історичною дійсністю ефективніше забезпечується саме через особистість учителя, ніж через будь-які державно-інструктивні документи, оскільки «передбачає розвиток сутнісних властивостей людської природи – *здатності впливати на духовний світ іншої*

впровадження інформаційних і комунікаційних технологій. Безперечними фактами, які сприяють інформатизації сучасного середовища, є такі події в розвитку техніки: створення персонального комп'ютера, розвиток комп'ютерних технологій і виникнення Інтернету як прообразу нового культурно-інформаційного простору людства. Глобальна мережа Інтернет, яку можна розглядати як віртуальне соціокультурне середовище, є ефективним допоміжним засобом культурологічної підготовки студентів.

Мережа Інтернет є не тільки великим банком знань про культуру того або іншого народу, але і може відшкодовувати нестачу комунікації й інтеракції з реальними представниками інших культур завдяки наявності безлічі телекомунікаційних систем та різних комунікаційних програм (чати, поштової клієнти тощо), тематичні веб-форуми і, за наявності технічних можливостей навчального закладу, відео- і телефонні конференції. Існує безліч тематичних довідників і каталогів інтернет-ресурсів, у яких можна знайти конкретні веб-адреси тих або інших сайтів, присвячених певним сферам людського життя, у тому числі і корисних з погляду формування міжкультурної компетенції студентів.

Залучення студентів до інформаційного середовища формує такий важливий компонент культури особистості сучасного інженера, як його інформаційну культуру.

Підкреслюємо необхідність формування таких компонентів інформаційної культури, виділених на основі досліджень (С. Каракозов, С. Бешенков) з доданням власних думок стосовно інформаційної культури майбутнього інженера: компетентність у розумінні природи інформаційних процесів і відносин, гуманістично орієнтована інформаційно-смілова сфера (прагнення, інтереси, світогляд, ціннісні орієнтації), розвинена інформаційна рефлексія, а також творчість в інформаційній поведінці і суспільно-інформаційній активності; уміння і навички операціонування професійною інформацією, у здатності до саморегуляції і самоаналізу (рефлексії) власного інформаційного поля й інформаційної поведінки, розуміння всеосяжних законів інформаційного розвитку з метою побудови комфортних і ефективних взаємостосунків з навколишнім інформаційним середовищем; володіння новими технологіями, розумінням їх застосування, їх сили і слабкості, здатність критичного ставлення до інформації і реклами, що розповсюджуються каналами ЗМІ.

Одним із найбільш слабких місць в електронному навчанні є його машинна алгоритмічність, що справедливо сприймається як позбавлення процесу навчання людської духовності, утіленої у міжособистісному спілкуванні викладача й студента. Проте, відзначимо, вона далеко не завжди присутня і в реальній педагогічній взаємодії, яка часто зводиться до рутини стандартних питань і відповідей на них.

Що стосується *суб'єктивних педагогічних умов* успішної культурологічної підготовки, то однією з найважливіших є, на наш погляд, забезпечення *формування автономії майбутнього інженера*, його самовдосконалення та саморозвитку.

Зазначимо, що однією з найбільш значущих тенденцій розвитку сучасної

установлення контакта с детьми – 7%; не удается правильно задать психологическую дистанцию в общении с детьми: отношения выстраиваются либо формальные, либо неоправданно близкие – 11%; не удается почувствовать настроение группы и отреагировать самому соответствующим образом – 15%; трудно поддерживать рабочую дисциплину во время занятий и мероприятий – 33%; не могу быстро перестроиться во время занятий, как того требует ситуация – 11%; не знаю, как себя вести в ситуациях, когда дети замечают допущенную мною ошибку – 8%; не знаю, как реагировать в ситуациях, когда дети ведут себя грубо и неуважительно по отношению ко мне - 15%.

Как мы видим больше всего трудностей относятся к следующим показателям коммуникативной адаптивности: способности к социальной рефлексии, эмпатии.

Выявлено, что большинство респондентов показывают высокий уровень самостоятельности в решении трудных ситуаций при взаимодействии с разными участниками образовательного процесса.

В результате анкетного опроса мы выявили, что часть учителей испытывают трудности в процессе социально-психологической адаптации к профессиональной деятельности. Часть учителей не довольны работой по специальности, испытывают трудности в педагогической деятельности (в основном коммуникативные трудности) и, стремятся самостоятельно решить трудные ситуации.

Проанализируем результаты, полученные по методике методики изучения профессионально-педагогического «Я-образа». Напомним, что методика проводилась целью диагностики самооценки молодого учителя и соотношения оценки идеального учителя и своей личности в данной профессиональной деятельности.

Выявлено, что у 50% молодых учителей адекватная самооценка и, соответственно, средний уровень совпадения профессионально-необходимых качеств учителя с собственным образом в этой роли. Данные показатели являются позитивными индивидуально-психологическими условиями адаптации к профессиональной деятельности. Т.к. адекватная самооценка позволяет учителю выявить как сильные, так и слабые стороны в своей работе, а средний уровень совпадения профессионально-необходимых качеств учителя с собственным образом в этой роли позволяет молодому учителю видеть перспективы личного и профессионального роста.

У 40% молодых учителей трудности социально-психологической адаптации могут быть связаны с наличием завышенной самооценки и, соответственно, высокого уровня совпадения профессионально-необходимых качеств учителя с собственным образом в этой роли. Как известно, завышенная самооценка сопровождается не критичным отношением к себе, к результатам своей работы. Учителя с завышенной самооценкой трудно переносят критику с своей адрес, зачастую срабатывает целый ряд психологических защит (отрицание, рационализация). В связи с этим учителя с завышенной самооценкой склонны к конфликтному типу поведения, что, несомненно, затрудняет процесс социально-психологической адаптации молодого учителя в

школе. Как было отмечено выше, с завышенной самооценкой связано проявление высокого уровня совпадения профессионально-необходимых качеств учителя с собственным образом в этой роли. Молодые учителя не видят перспектив дальнейшего профессионального роста, т.к. их представление о себе как об учителе идентично идеальному.

У 10% молодых учителей заниженная самооценка; соответственно, низкий уровень совпадения профессионально-необходимых качеств учителя с собственным образом в этой роли. Такие индивидуально-психологические характеристики могут вызвать трудности с социально-психологической адаптации молодого учителя. Ведь, для учителя с низкой самооценкой характерны неуверенность в себе, в своих знаниях, профессионализме, повышенная самокритика, самообвинение. Таким учителям часто приходится сталкиваться с коммуникативными трудностями.

Таким образом, причинами трудностей при социально-психологической адаптации молодого учителя к профессиональной деятельности могут быть такие индивидуальные характеристики как неадекватная самооценка и высокий или низкий уровень совпадения профессионально-необходимых качеств учителя с собственным образом в этой роли.

Проанализируем результаты, полученные по многоуровневому личностному опроснику "Адаптивность" А.Г.Маклакова и С.В.Чермянина.

Рассмотрим общие результаты по шкале нервно-психическая устойчивость. 55% учителей – высокий уровень нервно-психической устойчивости и поведенческой регуляции, высокая адекватная самооценка и реальное восприятие действительности. Низкий уровень поведенческой регуляции, определенная склонность к нервно-психическим срывам, отсутствие адекватности самооценки и реального восприятия действительности диагностированы у 5% учителей.

60% учителей имеют высокий уровень моральной нормативности, данные учителя реально оценивают свою роль в коллективе, ориентируются на соблюдение общепринятых норм поведения.

У 45% учителей выявлен высокий уровень коммуникативных способностей, эти учителя легко устанавливают контакты с сослуживцами, окружающими, не конфликтны. Низкий уровень развития коммуникативных способностей у 10% учителей, для них характерны затруднение в построении контактов с окружающими, проявление агрессивности, повышенная конфликтность.

Рассмотрим общие результаты по шкале «Личностный адаптивный потенциал».

При итоговой интерпретации результатов выявлено, что 45% молодых учителей составили группу высокой и нормальной адаптации. Они достаточно легко адаптируются к новым условиям деятельности, быстро входят в новый коллектив, достаточно легко и адекватно ориентируются в ситуации, быстро вырабатывают стратегию своего поведения. Как правило, не конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью. Таким образом, можно прогнозировать, что для 45% молодых учителей процесс профессиональной адаптации будет проходить успешно.

навчально-допоміжний персонал. Цінною думкою вчених (Е. Гусинський, Ю. Турчанинов) вважаємо те, що всіх учити всьому – значить нікого нічому не вчити. Культура існує тільки у формі особистого надбання окремої людини. Немає такої людини, яка б володіла всією культурою, була універсально освічена; неможливо все знати з перших рук. Але в сукупності всіх інтересів людей культура живе і є цілісною [4, с. 233-234].

Проте, ми можемо створити умови, які дозволяють вихованцю брати «участь у культурі» (категорія, введена А. Гофроном). Це означає залучення індивіда в культурну діяльність, що сприяє перетворенню знань про культуру в етично-естетичні переконання, у норми і принципи духовного життя, в уміння і навички креативної діяльності.

Для характеристики сучасного культуровідповідного середовища обираємо два напрями, які, на наш погляд, мають бути представлені у технічному ВНЗ. *По-перше, сучасне культуровідповідне середовище – це середовище виховного типу; по-друге – це інформаційне середовище.* Розкриємо ці напрями.

В умовах соціальної нестабільності, характерної для нашого суспільства, виховна робота у ВНЗ набуває особливого акценту, оскільки в умовах засилля кримінального середовища, відсутність світоглядних стійких поглядів і твердих етичних основ робить молодь схильною до негативного впливу. Це особливо актуально для технічних ВНЗ, контингент яких складається, головним чином, із хлопців, які більш, ніж дівчата, схильні потрапляти в складні життєві ситуації. Виховний процес у ВНЗ допомагає залучити студентів до динаміки нормального життя, знайти і розвинути їхні кращі якості.

Вивчення нормативної документації, яка регламентує навчально-виховну роботу у технічних ВНЗ, показало, що виховна робота серед студентів проходить здебільшого в процесі організованих куратором позааудиторних заходів, більшість із яких пов'язана із засвоєнням соціально-правових норм суспільства.

Але позанавчальна діяльність – інтеграційне поняття, яке визначає комплекс різних видів діяльності студентів, що здійснюються у вільний від навчання час. Ця діяльність має бути орієнтована на інтереси студентів, надавати їм можливість вибору, більшою мірою сприяти їхній самореалізації і самовизначенню.

До елементів позанавчального процесу можуть бути віднесені різноманітні види позанавчальної діяльності. Для технічного ВНЗ актуальні такі види, як участь у роботі студентського наукового товариства, наукових гуртків, семінарів; у конкурсах, оглядах, турнірах, фестивалях; у різних позанавчальних заходах – вечорах відпочинку, концертах, вітальнях; у роботі молодіжних громадських організацій, студентських клубів і загонів тощо.

Друга характеристика сучасного культуровідповідного середовища визначає його як *інформаційне середовище.*

Сучасне цивілізаційне суспільство характеризується процесом інформатизації багатьох сфер життєдіяльності, одним із пріоритетних напрямків якого є інформатизація освіти як забезпечення оптимального

навчально-виховного процесу, звичайно виділяють такі їх групи як педагогічні умови змісту навчання; педагогічні умови процесу навчання; педагогічні умови впливу освітньо-виховного середовища; суб'єктивні педагогічні умови [1].

Педагогічні умови змісту навчання, які забезпечують культурологічну підготовку студентів ВТНЗ, передбачають орієнтацію на сучасне життя при відборі змісту; спрямованість навчального матеріалу на типові явища культури; актуальність історизму, відповідно до якого відбирається історична інформація; облігаторність, яка визначає відбір інформаційного мінімуму про твори світової культури, необхідного кожній культурній людині; репрезентативність, згідно з якою припустиме звертання до яскравих, представницьких, не типових фактів, навіть якщо вони не є поширеними; виховна (естетична й інша) цінність; врахування віку тих, кого навчають, їхніх інтересів [2].

Педагогічні умови процесу навчання спираються на положення про те, що професійна підготовка студентів може проходити лише в діяльності, причому, її ефективність залежить від способу пізнання, його характеру та форми.

Можна назвати багато унікальних педагогічних технологій, елементи яких вважаємо доцільним використовувати для забезпечення культурологічної підготовки студентів технічних спеціальностей. Це педагогічні технології на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу (система розвивального навчання Л. Занкова, яка забезпечує інтегрований розвиток студента, система особистісно-орієнтованого навчання І. Якіманської, що забезпечує зростання інтелектуальних і пізнавальних здібностей та особистісний розвиток людини, інтерактивні технології О. Пометун, педагогіка співробітництва, гуманно-особистісна технологія Ш. Амонашвілі, система Є. Ільїна); комп'ютерні технології; педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності тих, хто навчається (ігрові технології, проблемне навчання, технологія комунікативного навчання іншомовної культури (Г. Китайгородська, Ю. Пассов) й інші. Асортимент технологій для навчання культури може бути таким же необмеженим, як і саме поняття «культура», кожен викладач обирає ті, які, на його думку, найбільш доцільні для конкретної групи у конкретній ситуації.

Більш детально розглянемо наступну групу умов – *педагогічні умови впливу середовища на освітньо-виховний процес*. Створення у ВТНЗ культуровідповідного середовища є, на наш погляд, дуже важливим елементом культурологічної підготовки, що визначає успішність цього процесу в цілому.

Освітнє середовище пов'язане з процесом *спеціально організованого цілеспрямованого формування особистості* за визначеним зразком. Під освітнім середовищем (освітнім простором) В. Ясвін розуміє систему впливів і умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, які утримуються в соціальному і просторово-предметному оточенні [3, с. 14].

Зазначимо, що одним із важливих показників якості освітнього середовища є те, що суб'єктом викладання й виховання в ньому є не окремі викладачі, а об'єднаний єдиною метою науково-педагогічний колектив ВТНЗ, професорсько-викладацький корпус, адміністративно-управлінський і

55% молодых учителей будут испытывать определенные трудности в процессе профессиональной адаптации. 55% молодых учителей составили группу удовлетворительной адаптации. Большинство лиц этой группы обладают признаками различных акцентуаций, которые в привычных условиях частично компенсированы и могут проявляться при смене деятельности. Поэтому успех адаптации зависит от внешних условий среды. Эти лица, как правило, обладают невысокой эмоциональной устойчивостью. Возможны проявления агрессии и конфликтности. Лица этой группы требуют индивидуального подхода, профилактических и коррекционных мероприятий, направленных на оказание психологической помощи в процессе адаптации к профессиональной деятельности.

Выводы. Таким образом, по результатам анкетного опроса 35% молодых учителей удовлетворены профессиональной деятельностью и связывают свое будущее с работой по специальности. Анализ анкет позволил сделать вывод, что молодые специалисты, прежде всего, ценят уважительное отношение к себе, признание их работы; ориентированы на коллектив; им нравится работать с детьми. 65% молодых учителей испытывают трудности в педагогической деятельности и сомневаются или не хотят в будущем работать по специальности.

Выявлено, что часть учителей испытывают трудности в процессе социально-психологической адаптации к профессиональной деятельности. Как известно, трудности в процессе социально-психологической адаптации к профессиональной деятельности могут быть вызваны не только внешними факторами, но и внутренними. У 50% молодых учителей трудности социально-психологической адаптации могут быть связаны с наличием не адекватной самооценки. Кроме того, для 55% характерна удовлетворительный личностный адаптивный потенциал, что сопровождается такими личностными характеристиками как недостаточная эмоциональная устойчивость, проявление агрессии и конфликтности.

Таким образом, выявлено, успех адаптации 50-55% молодых учителей зависит от внешних условий среды. Этой группе учителей необходимо оказание психологической помощи в процессе адаптации к профессиональной деятельности.

Перспективы. Актуальным является использование данных, полученных в рамках проведенного исследования, при разработке комплекса мероприятий для создания системы сопровождения молодых учителей в период их адаптации к профессиональной деятельности.

Резюме. У статті розглянуто процес соціально-психологічної адаптації молодих вчителів. Розкрито сутність процесу адаптації у педагогічній і психологічній літературі. Виявлені зовнішні та внутрішні чинники труднощів соціально-психологічної адаптації молодих вчителів. **Ключові слова.** Адаптація, соціально-психологічна адаптація, адаптивні здібності, нервово-психічна стійкість, моральна нормативність, професійно-педагогічний «Я-образ».

Резюме. В статье рассмотрен процесс социально-психологической адаптации молодых учителей. Раскрыта сущность процесса адаптации в

психолого-педагогической литературе. Выявлены внешние и внутренние причины трудностей социально-психологической адаптации молодых учителей. **Ключевые слова.** Адаптация, социально-психологическая адаптация, адаптивные способности, нервно-психическая устойчивость, моральная нормативность, профессионально-педагогический «Я-образ».

Annotation. The process of social-psychological adaptation of young teachers is considered in the article. Essence of process of adaptation is exposed in psychology-pedagogical literature. External and internal reasons of difficulties of social-psychological adaptation of young teachers are exposed. **Keywords.** Adaptation, social-psychological adaptation, adaptive capabilities, psychological stability, moral normal's, professional-pedagogical «I».

Литература

1. Артамонова Е. И. Развитие духовной культуры учителя: теория и методика. – М.: Прометей, 2000. –128 с.
2. Кузнецов П. С. Концепция социальной адаптации.– Саратов: ТАРТУ, 2000.– 310 с.
3. Мороз А. Г. Адаптация молодого учителя. – Киев : Педагогична преса, 1995. – 52 с.
4. Осницкий А.В. Психологические проявления дизадаптации личности учителя в педагогической деятельности: Автореф...дисс. канд. псих. наук.– СПб, 1999.–23 с.
5. Профессиональная и социально–психологическая адаптация студентов и молодых специалистов / Под ред. Брудный В. И. – М.: Педагогика, 1986.– 44 с.

Подано до редакції 19.02.2011

УДК 159.922.8:316

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ

*Кирейчева Евгения Владимировна, канд. психол. наук,
и.о. доцента кафедры психологии
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. За последние несколько лет в Украине произошли серьезные социально-экономические изменения, которые привели к тому, что профессиональное самоопределение старшеклассников происходит в других условиях, чем раньше. Исчезла система распределения выпускников в ВУЗах, появилась безработица. В связи с этим школьники вынуждены уделять большее внимание выбору профессии и своему профессиональному пути в целом. Проблема профессионального выбора, профессионализации личности является одной из наиболее разработанных в отечественной науке. Однако профориентация субъекта изучалась в русле концепции, рассматривающей

УДК 378.147

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УСПІШНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

*Сасико Наталія Віталіївна, кандидат педагогічних наук
Харківський національний автомобільно-дорожній університет*

Постановка проблеми. Дослідники відзначають, що для всієї світової освіти останніх десятиріч характерне зростання інтересу до проблем культури і культурної регуляції колективного й особистого життя людей. Це пов'язане з численними історичними й соціально-культурними причинами, становленням мультикультурної постіндустріальної цивілізації, пошуком засобів «культурної адаптації» людини у досягненнях техногенного світу й інформаційної цивілізації (А. Флієр).

Вузькопрофесійна підготовка випускників технічних ВНЗ уже не відповідає вимогам часу, важливим елементом вищої професійної освіти стає загальна культура майбутнього спеціаліста, який має бути інтелігентом, духовною особистістю, яка орієнтована на цінності світової та національної культури, здібна до творчої самореалізації у світі культурних цінностей та адаптації до сучасного соціокультурного середовища.

Розв'язання питання формування культурної особистості майбутнього фахівця полягає в наданні сучасній вищій технічній освіті культурологічної спрямованості, орієнтації на гармонійне поєднання в підготовці інженера двох компонентів культури – природничо-наукового і гуманітарного, що реалізується у процесі культурологічної підготовки, ефективність якої залежить від низки педагогічних умов.

Аналіз досліджень і публікацій. Посилення зв'язків освіти і культури, постійне зростання уваги до культурологічних проблем освіти й виховання простежується у роботах багатьох вітчизняних і зарубіжних дослідників (І. Зязюн, М. Каган, Н. Крилова, Є. Оганесян, Г. Сулова, Е. Сепір, Г. Зиммель та інші). Значний внесок у дослідження окремих аспектів освіти, орієнтованих на культуру, внесли такі філософи та психологи, як М. Бахтін (ідея діалогу культур), В. Біблер (культура як діалог), Л. Виготський (культурно-історичний підхід до розвитку особистості), Г. Батищев, М. Мамардашвілі (уявлення про культурне поле особистості).

Огляд наукових праць засвідчує, що культурологічна підготовка, мета якої є цілісний і всебічний розвиток особистості як наслідок засвоєння нею всіх складових культури та переведення культурних значень у культурні особистісні змісти, які формують ціннісне ставлення до життя, теж усе частіше стає предметом психолого-педагогічних досліджень (Т. Вайда, В. Гриньова, Е. Ємеліна, Т. Іванова, О. Попова, О. Рудницька, Ю. Юрченко). Проте педагогічні умови ефективної культурологічної підготовки студентів технічних ВНЗ досліджені недостатньо.

Мета статті – визначити і схарактеризувати педагогічні умови успішності реалізації культурологічної підготовки майбутніх інженерів.

Виклад основного матеріалу. Серед умов, які сприяють ефективності

людей, животных, птиц. Из художественных ремесел характерными изделиями были браслеты, на которых изображались орнаментальные композиции, звери, птицы, персонажи. Живопись и иконопись создавались по определённым правилам композиционного, образного и цветового решений.

Распространение письменности и появление книг обусловили возникновение в Киевской Руси книжной миниатюры. Книжным миниатюрам древнерусских книг свойственны необычайная изысканность и яркость красок. Примером древнерусской книжной живописи могут служить прекрасные заставки и буквицы «Остромирова Евангелия» и Изборник Святослава – древнейшие рукописные произведения. Буквицы часто изображали в форме птиц, фантастических животных. Зооморфные мотивы имеют глубокие корни и выявляют образное мышление художников Киевской Руси.

Выводы. Современное искусство позволяет воспринимать мир целостно, во взаимосвязи настоящего и прошлого. Наиболее популярными среди пластических искусств являются живопись и графика. В Откровении Иоанна Богослова тетраморф представлен в образе отдельных *Четырёх апокалиптических существ*, которые являются стражами четырёх углов Трона Господа и четырёх пределов рая. Позднее эти животные были истолкованы как символы четырёх евангелистов и термин «тетраморф» стал применяться в иконографии. Тетраморф (греч. τετραμορφος — четырёхвидный) – в богословии – крылатое существо из видения пророка Иезекииля, единого с четырьмя лицами: человека, льва, тельца, орла. Особой формой традиционного символического изображения евангелистов стали: Матфей - в образе ангела, Марк - в образе льва, Лука - в образе тельца, Иоанн - в образе орла.

Резюме: В статье рассматривается специфика символов зооморфных изображений в области иконописи. **Ключевые слова:** Зооморфные изображения, иконография, иконописная живопись, инициалы, символы, традиция.

Резюме: У статті розглядається специфіка символів зооморфних зображень в області іконопису. **Ключові слова:** Зооморфні зображення, іконографія, іконописний живопис, ініціали, символи, традиція.

Summary: In article specificity of symbols zoomorphic images in the field of an iconography is considered. **Keyword:** Zoomorphology images, iconographics, icon painting, the initials, symbols, tradition.

Литература

1. Бокань В.А., Польовий Л.П. Історія культури України: Навч. посібник. – К.: МАУП, 1998. – С. 232.
2. Кравченко А.С., Уткин А.П. Икона./А.С.Кравченко., А.П. Уткин.- М. : СТАЙЛ А ЛТД. 2000. -247 с.
3. Муретов С. Исторический обзор чинопоследования проскомидии до Устава литургии константинопольского патриарха Филофея./С. Муретов.-М., 1895. С.296-311.
4. Сланский Б. «Техника живописи. Живописные материалы». – М.: Изд. Академии художеств СССР, 1962.-10 с.

Подано до редакції 13.02.2011

выбор профессии как этап социализации личности, отнесенный к определенному возрастному периоду ее развития. Основное назначение разработок в области профориентации заключалось в формировании адекватного выбора сферы профессиональной деятельности с учетом интересов и способностей личности.

Актуальность проблемы обусловлена необходимостью поиска научно обоснованного способа решения педагогических задач становления социальной зрелости старшеклассника, решение которых открывает возможности для развития социально значимых личностных качеств и характеристик человека, его способности к саморазвитию и самореализации на каждом этапе жизни, к эффективной адаптации в социуме. В современных условиях изменяется не только понятие «социальная зрелость», но и сам старшеклассник, его жизненный опыт, социально-личностный уровень готовности к взрослой жизни.

Анализ последних исследований и публикаций. На основе обзора исследований отмечено, что вопросы профессионального выбора освещаются с точки зрения влияния социальных и социально-психологических факторов (В. Л. Оссовский, В. И. Паниотто, В. Ф. Черноволенко, М. Х. Титма, В. Н. Шубкин), исследования жизненных и профессиональных планов молодежи, ее профессиональных намерений (Г. А. Чередниченко, В. Н. Шубкин), взаимосвязи профессионального самоопределения с общим процессом самоопределения личности (К. А. Абульханова-Славская, М. Р. Гинзбург, Г. Н. Ников, В. Ф. Сафин), управления профессиональным самоопределением (Е. А. Климов, П. А. Шавир, В. В. Чебышева, С. Н. Чистякова) и мотивации личности (А. Е. Голомшток, Л. А. Йовайша, И. Н. Назимов), наличия способностей к определенной деятельности (В. А. Бодров, Е. А. Климов, К. К. Платонов).

В социологической и психолого-педагогической литературе накоплен теоретический материал о сущности и условиях становления социальной зрелости - Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, Л.П. Буева, Т.Н. Волкова, С.Г. Вершловский, Л.С. Выготский, В.А. Кан-Калик, С.М. Каган, И.С. Кон, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Т.Н. Мальковская, Дж. Мид, А.В. Мудрик, Б.Д. Парыгин, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин, Н. Смелзер, Р.С. Немов, Н.М. Соколов, Д.И. Фельдштейн, В.И. Чернышев, В.А. Ядов.

Объект исследования: процесс профессионального самоопределения старшеклассников.

Предмет исследования: взаимосвязь профессионального самоопределения и социальной зрелости учащихся старших классов.

Цель и задачи исследования: определить условия становления профессионального самоопределения учащегося старшего класса на основе развития социальной зрелости; определить сущность понятия «социальная зрелость» как результата социализации учащихся на этапе старшей школы; рассмотреть методы исследования профессионального самоопределения и социальной зрелости старшеклассников.

Основное содержание статьи.

При обзоре работ, посвященных профессиональному самоопределению, отмечено, что акцент изучения обозначенной проблемы сместился к более широкому ее пониманию, на что указывают и сами исследователи (Н.С. Пряжников, Т.М. Буякас и др.). С этим связана сложность определения сущности профессионального самоопределения.

Теоретические аспекты профессионального самоопределения анализируются в трудах Л.И. Божович, К.А. Абульхановой-Славской, Е.А. Климова, В.В. Чебышевой, П.А. Шавира, Н.Н. Захарова, А.М. Кухарчук, А.Б. Ценципера, Е.Ю. Пряжниковой, Н.С. Пряжникова, В.Ф. Сафина, Э.Ф. Зеера, Р.В. Габдреева и других.

Мы согласны с мнением Е.А. Козырева, который считает, что профессиональное самоопределение – самостоятельный выбор профессии, осуществляемый в результате анализа своих внутренних ресурсов, в том числе и своих способностей, и соотнесения их с требованиями профессии [5, с. 57].

Проблема социальной зрелости личности является центральной для такой относительно новой области человекознания, как акмеология. На сегодняшний день невозможно дать исчерпывающей полноты модель социальной зрелости личности. Однако можно выделить четыре компонента социальной зрелости: 1) ответственность; 2) терпимость; 3) саморазвитие; 4) положительное мышление, положительное отношение к миру [1, с. 32].

Основными эмпирическими методами в рамках нашего исследования являются: методика «Дифференциально-диагностический опросник» (диагностика профессиональных склонностей, исследование уровня профессионального самоопределения), методика «Диагностика коммуникативной социальной компетентности» (изучение социальной зрелости старшеклассников) [4].

В исследовании профессионального самоопределения и социальной зрелости приняли участие 25 учащихся, в возрасте 15-16 лет. Исследование проводилось на базе ЭУВК «Школа будущего», г. Ялта.

Рассмотрим результаты диагностики профессиональных склонностей и уровня профессионального самоопределения. Проведенная методика «Дифференциально-диагностический опросник» подразумевает выявление типа профессии респондента (по Е.А. Климову). Выявленные профессиональные предпочтения отображены в виде диаграммы на рис. 1.

Таким образом, 28% старшеклассников предпочитают профессии с обслуживанием людей, с общением (тип профессии «человек-человек»). 24% учащихся хотели бы реализовывать себя в технических профессиях (тип профессии «человек-техника»). Для 20% старшеклассников предпочтительными являются творческие профессии («человек-художественный образ»). 16% респондентов связывают свое профессиональное будущее с растениеводством, животноводством и лесным хозяйством («человек-природа»). Меньше всего старшеклассников, которые проявили стремление к профессиям, связанным с обсчетами, цифровыми и буквенными знаками, в том числе и музыкальные специальности («человек-знак»).

зеленые и золотые.

Значительное место в общей системе росписей принадлежит орнаментам. Произведения станкового искусства XI-XII вв. дошло до наших дней в малом количестве. Одна из них - икона "Борис и Глеб" из Киевского музея русского искусства. Стилистика иконы свидетельствует об отходе от византийских форм в иконописи и утверждения местных черт исполнения. Важным видом искусства Киевской Руси становится книжная миниатюра. Итак, рукописные книги были очень дорогими. Они были украшены многочисленными инициалами, заставками, миниатюрами. Если иконы можно было привозить из Византии, то книги необходимо было переводить или писать на местном языке. До наших дней сохранилось несколько рукописных книг XI-XII веков, переписанных и украшенных киевскими мастерами. Колористическая гамма изображений яркая, насыщенная и изысканная. На протяжении множества веков художники тщательно придерживались принципов традиционной иконописи. Например, изображение животного в сложном движении подчинялось строгой последовательности выполнения. Указания звучали следующим образом: «На голове прорисовать глаза, рот, ноздри, уши, потом гриву у хвост (разобрать их волосы), мускулы туловища, на ногах – копыта. Затем прорисовываются красками контуры, оживки мускулов на теле, сбруйные украшения, грива и хвост» [2., с.130.]

При выполнении серии из нескольких одинаковых икон иконописцы пользовались «подлинниками», переводами, прорисями, листами для припороха. Прориси являлись для иконописцев образцами. Существовали определённые принципы и в символике цветов. Посредством разнообразных оттенков художник получает возможность усилить содержательность образа. Особое место в иконописи занимает золотой цвет. Белый - в православной иконологии - цвет праведников. Он символизирует святость, чистоту и невинность души: им писали одеяния святых и крылья ангелов. На многих иконах, посвященных Воскресению Христа, в которых спаситель изображается в белых одеяниях.

Багряные тона нередко используются в сценах Страшного суда. Иконы, написанные по красному фону, символизируют торжество вечной жизни. Символика цвета в иконе указывает на духовность. Голубой цвет является символом небес, вечного мира и душевной чистоты. Голубым традиционно пишут одеяния Богородицы. Синий цвет символизирует тайну, откровение, мудрость. Зеленый означает победу жизни над смертью и вечную жизнь. Один из них – серый. На языке символов серый цвет представляет собой смешение добра и зла, что недопустимо в православной иконописи. Цвет по своей сути в иконе – условен. Символика иконы – многогранное понятие, в основе которой лежит система строгих правил. С древнейших времен церковь требовала от художников строгого соблюдения иконографических канонов. Евангелисты изображались в виде животных: Лука – в образе быка, Иоанн – в образе орла, Марк – в образе льва. Весьма древние корни почитания животных можно наблюдать на примере иконы Христофора с собачьей головой.

Для миниатюр Древней Руси характерна плоскостность, графическая манера письма. Заставки представляют собой изображения многочисленных

направлено на создание иконостаса Кирилловского собора, построенного еще в XII веке. Культура Киевской Руси возникла на почве материальных и духовных достижений народа.

В Киевской Руси развивались различные жанры, библейские мотивы, аллегорические образы, бытовые сцены из княжеской жизни.

Особо поражает исключительная насыщенность цвета Софиевской мозаики, которая достигалась разнообразием огромного количества смальтовых оттенков – до 177. В Киевской Руси на протяжении X века распространение получила техника живописи византийских художественных школ, а в конце XI века сложилась киевская школа иконописи. Согласно христианской легенде первым иконописцем считают евангелиста Луку. Самой известной иконописной мастерской XI-XII вв. была Печерская, где работал Алимпий со своими учениками. С ней связаны такие шедевры иконописи, как «Ярославская Оранта» (XII век), икона «Борис и Глеб» (XIII век).

Выдающимся иконописцем Киевской Руси был Алимпий Печерский. Среди икон XII в. привлекает внимание икона "Ярославская Оранта". Распространение получили иконы "Георгия-воина", "Дмитрия Солунского", "Архангела" или "Ангела-Золотое Волосы". Развитие иконописи взаимосвязано с другими видами искусств. Главным сооружением ансамбля Киево-Печерского монастыря был Успенский собор. По размерам собор превышал византийские храмы. На стенах собора было множество фресок со сценами мирской жизни: охота на диких зверей, народные игры, гулянья и т.д.

До нашего времени сохранились фрагменты каменных скульптур, которыми украшались фасады Борисоглебского собора в Чернигове (1120-1123). Были найдены шесть каменных капителей, найденных при раскопках в окружении собора. Наиболее известной является капитель с изображением дракона и орла. Сохранились шиферные плиты в Спасском соборе Чернигова, Михайловском Златоверхом монастыре и в Киево-Печерской лавре. Рельефы на плитах выполнены с большим мастерством, что свидетельствует о высоком уровне развития резьбы. Выдающимся достижением киевских резчиков на камне являются небольшие иконки. Декоративно-прикладное искусство тоже достигло высокого уровня. Для внутреннего декора использовали смальту, керамические плитки. Широко использовали рельефные плитки с изображениями грифонов, орлов, соколов.

Стеклоделы, кроме смальт, изготавливали разноцветные ожерелья, кубки и другие предметы бытового назначения. Главным центром их производства был Киев. Рукописи Киевской Руси имеют свои определенные и специфические особенности. Это свидетельствует о высоком уровне мастерства писцов и художников.

К специфике оформления относится широко используемый декоративный элемент – вязь. Это особый вид написания букв, когда название или слово писали красной краской или золотом. Рукописная книга была насыщена инициалами, которые выполняли декоративные и символические функции. Поражает их разнообразие: геометрические, каллиграфические, растительные, сюжетные и смешанные мотивы. Инициалы по цвету очень красочные: красные, синие, желтые,

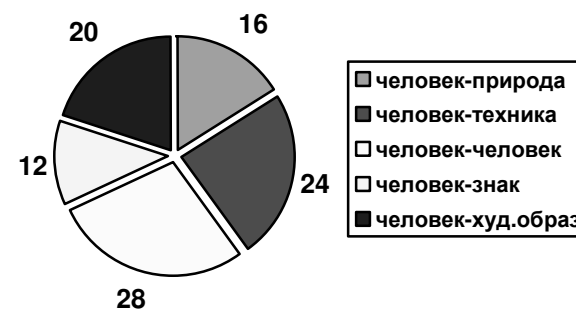


Рис. 1. Результаты изучения профессиональных склонностей старшеклассников (данные в %)

Кроме профессиональных предпочтений, методика «Дифференциально-диагностический опросник» дает возможность интерпретации уровня профессионального самоопределения старшеклассников.

Выявлено, что у 16 % респондентов высокий уровень профессионального самоопределения, эти старшеклассники уверены в выборе будущей профессии, способны к личному профессиональному планированию. В ходе исследования выявлено, что у 76% старшеклассников средний уровень профессионального самоопределения, для них характерны сомнения в выборе будущей профессии. 8% старшеклассников имеют низкий уровень профессионального самоопределения (неопределенность в выборе будущей профессии, отсутствие интереса к профессиональному самоопределению). Таким образом, организация работы по профориентации актуальна для большинства (84%) старшеклассников. Такая работа должна быть направлена на стимулирование интереса к теме профессионального самоопределения; ознакомление школьников с основными профессиями; обучение учащихся процедуре построения личных профессиональных планов; создание условий для рефлексии школьного обучения как этапа профессиональной жизни.

Рассмотрим результаты изучения социальной зрелости старшеклассников, полученные с помощью методики «Диагностика коммуникативной социальной компетентности» (КСК).

Назначение теста. Данная методика предназначена для получения более полного представления о личности, составления вероятностного прогноза успешности ее профессиональной деятельности.

Шкалы: общительность, логическое мышление, эмоциональная устойчивость, беспечность, чувствительность, независимость, самоконтроль, склонность к асоциальному поведению.

Результаты, полученные по шкалам наглядно представлены в виде диаграммы на рис. 2.

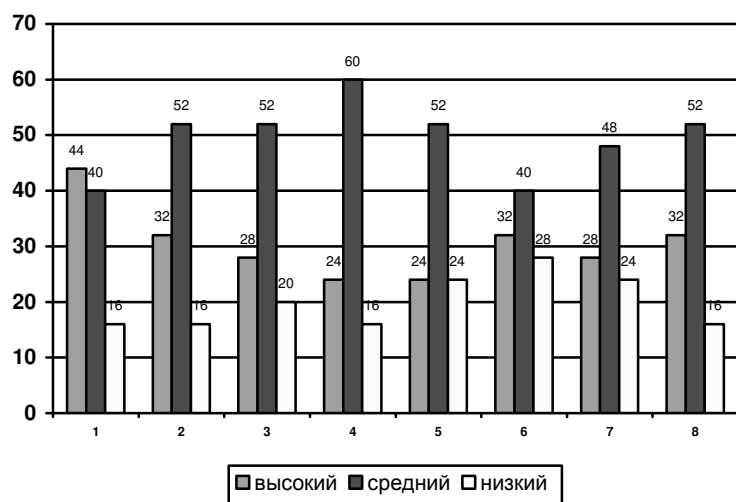


Рис. 2. Обобщенные результаты методики «Диагностика коммуникативной социальной компетентности» (данные в %)

Примечание к рис. 2. Значения по оси X: 1. общительность, 2. логичность, 3. эмоциональная устойчивость, зрелость, 4. беспечность, 5. чувствительность, 6. независимость, 7. самоконтроль, 8. соблюдение моральных норм и этических ценностей.

Таким образом, выявлено, что у 44 % старшеклассников высокий уровень общительности, который характеризуется открытостью, легкостью в установлении социальных контактов. У 40% старшеклассников средний уровень общительности. Для 16% старшеклассников характерна необщительность, замкнутость (низкий уровень).

Выявлено, что у 32% старшеклассников высокий уровень развития логического мышления. Для 16% респондентов характерна невнимательность или слабо развитое логическое мышление. У большинства старшеклассников (52%) средний уровень развития логического мышления.

Высокие показатели эмоциональной устойчивости, зрелости диагностированы у 28% старшеклассников. У большинства респондентов (52%) средний уровень эмоциональной устойчивости. 20% старшеклассников эмоционально неустойчивые, изменчивые, поддающиеся чувствам.

Выявлено, что по шкале «беспечность» 60% старшеклассников имеют средние показатели. Высокий уровень беспечности, жизнерадостности, веселья диагностирован у 24% респондентов. 16% старших старшеклассников склонны проявлять серьезность, молчаливость (низкий уровень беспечности).

По шкале «чувствительность» высокие оценки у 24% старшеклассников,

чтение начинается с воскресшего Христа, сравниваемого с проснувшимся львом [3., с.296-311].

Археологические раскопки свидетельствуют о том, что работа красками уже была известна до принятия христианства. Иконы Древней Руси состояли из нескольких слоёв: основа, грунт, красочный слой, защитный слой. Цвет имел символический характер.

Анализ исследований и публикаций. Искусствоведческие аспекты иконописи были рассмотрены в трудах следующих учёных: Вагнера Г.К., Даниловой И.Е., Лазарева В.Н., Подобедовой О.И., Рыбакова Б.А., Свирина А.Н. Лингвистическому изучению рукописей посвятили свои труды исследователи памятников старины Фортунатова Ф.Ф., Каринский Н.М. О секретах ремесла писали Зиновьев Н.М., Смирнов Э.С., Тихомиров Б.Н.

Особый интерес представляет книга о технике и технологии иконописи А.С.Кравченко, А.П.Уткина. В книге рассматривается древняя иконописная традиция, представленная оригинальным текстом «Наставление в живописном искусстве» Дионисия Фурноаграфита, который даётся в контексте с современными технологиями.

Цель статьи: выявить специфику символов и особенности их изображения в иконописной живописи.

Изложение основного материала. Слово икона происходит от греческого "эйкон" - изображение, образ, подражание. Древние иконы являются образцом высокой техники мастеров живописи. Иконописная живопись с древних времён открывала людям духовные истины, воплощённые в образах. Иконопись отличается изяществом колорита и, как правило, с учётом земных критериев прекрасного.

Икона возникла до зарождения древнерусской культуры и получила широкое распространение во всех православных странах. На Руси иконы появились в результате миссионерской деятельности византийской церкви. На развитие русского церковного искусства сильнее всего повлияло то, что Русь приняла христианство именно в эпоху расцвета духовной жизни в самой Византии. Именно в Византии в этот период процветало церковное искусство. В этот период Русь и получила непревзойденный шедевр православного искусства – икону Богородицы, названную впоследствии Владимирской.

Издавна слово «икона» употребляется в связи с отдельными изображениями, выполненными на доске, так как дерево было основным строительным материалом. Иконы писались на липовых или сосновых досках, покрытых алебастровой грунтовкой - левкасом. Своей декоративностью, удобством размещения в храме, яркостью и прочностью красок иконы, написанные на досках, прекрасно подходили для отделки деревянных церквей. Древняя икона представляла собой классическую форму изобразительного искусства.

Икона Владимирской Божьей Матери считается старейшей среди семнадцати икон, почитаемых в церковном православном календаре. В XII-XIII вв. Киев был центром иконописи.

Мистической нитью объединены прославленная икона с именем выдающегося мастера Михаила Врубеля. В 1884 году творчество М.Врубеля

5. Clark R. C. E-learning and the science of instruction: proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning / R. C. Clark, R. E. Mayer. – Printed in the United States of America: Published by Pfeiffer An Imprint of Wiley. – 2008. – 497 p.

6. Reed S. K. Cognitive Architectures for Multimedia Learning / S. K. Reed // Computers & Education. – 2010. – Vol. 55. – P. 892–903.

7. Деркач Т.М. Вплив мультимедійних навчальних презентацій на психічний стан студентів / Т.М. Деркач, Т.С. Легостаєва // Вісник ДНУ. Педагогіка та психологія. – 2009. – В. 15. – № 9/1. – С. 62–68.

Подано до редакції 02.02.2011

УДК 7.042:[7.04:246.5] "09/15"

РОЛЬ И МЕСТО ЗООМОРФНЫХ ИЗОБРАЖЕНИЙ В ИКОНОПИСНОЙ ЖИВОПИСИ (НА ОСНОВЕ МАТЕРИАЛА СТАРЕЙШИХ ПАМЯТНИКОВ X-XVI СТОЛЕТИЙ)

Шачкова Эльвира Вадимовна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры ИЗО и дизайна РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

Франжуло Валерия Андреевна

студентка четвертого курса заочного отделения специальности «Графический дизайн»

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

Постановка проблемы. В настоящее время интерес к древне-славянской живописи чрезвычайно возрос. Искусство иконописи пришло на территорию Киевской Руси вместе с христианством. Одна из древнейших рукописей «Остромирово Евангелие» представляет собой синтез словесного и изображаемого искусства. Рукопись является памятником старославянского языка, т.е. общего литературного языка славян. К первому изданию данной рукописи были приложены литографированные прорисы всех трёх миниатюр Остромирово Евангелия. Это изображения Евангелистов Иоанна, Луки и Марка. Символы евангелистов представлены четырьмя изображениями. В иконографии они соотнесены следующим образом: ангел – символ Матфея, телец – символ Луки, лев – Марка, орёл – Иоанна.

Известный учёный В.Н.Лазарев сообщает, что тип изображений Евангелистов с их символами в Остромировом Евангелии «не встречается в восточнохристианских и византийских рукописях и, наоборот, очень распространён в каролингских и византийских рукописях и наоборот, очень распространён в каролингских и оттоновских манускриптах».

«Необычны для византийских рукописей также инициалы... реалистических личинах и не менее реалистически трактованных зооморфных мотивах». Необычным в рукописи является изображение хищника: лев – постоянный символ Евангелиста Марка, а также предполагаем, что лев – символ самого Христа. Дело в том, что в песнопениях Остромирово Евангелие

для которых характерно эмоциональная чувствительность, художественное мышление. 52% старших старшекласників мають середні показателі по шкалі «чувствительность». У 24% респондентів виявлено низький рівень чувствительности, вони прагнуть полагатися на себе, реалістичні і раціональні.

Отмечено, что у 32% старших старшекласників високі показателі по шкалі «независимость», которые проявляються в стремлении к независимости в суждениях и поступках, предпочтении собственных решений. 28% старшекласників схильні к зависимости от группы, слідує за общественным мнением (низький рівень независимости). У 40% респондентів середній рівень независимости.

Виявлено, что 24% старшекласників по шкалі «самоконтроля» получили низкие оценки, это связано с их импульсивностью и неорганизованностью. 48% респондентів мають середній рівень самоконтроля. Високий рівень самоконтроля діагностований у 28% старших старшекласників, вони способны контролировать себя, умеют подчиняться правилам.

У 32% старших школьників виявлено високий рівень дотримання моральних норм і етичних цінностей. У 52% старшекласників середній рівень дотримання моральних норм і етичних цінностей. Виявлено, что у 16% респондентів схильність к асоціальному поведінню, что может характеризоватися пренебрежением к принятым общественным нормам, моральным и этическим ценностям, установившимся правилам поведения и обычаям.

Обобщенные результаты исследования социальной компетентности (зрелости) дают возможность сделать вывод о том, что в достаточной мере у старшекласників развиті такі якості як обшительность, логическое мышление, стремление соблюдать моральные нормы. В целях формирования социальной зрелости у старшекласників необходимо развивать эмоциональную устойчивость, зрелость, серьезность, ответственность, независимость, самоконтроль.

Рассмотрим обобщенные результаты изучения социальной компетентности (зрелости) старшекласників.

Виявлено, что у 32% старшекласників високий рівень соціальної зрелості – обшительность, развитое логическое мышление, эмоциональная устойчивость, зрелость, серьезность, независимость, способность к самоконтролю, стремление к соблюдению моральных и этических ценностей.

У 56% старшекласників середній рівень соціальної зрелості.

У 12% старшекласників низький рівень соціальної зрелості – замкнутость, невнимательность или слаборазвитость логического мышления, беспечность, эмоциональная неустойчивость, зависимость от группы, импульсивность, неорганизованность, склонность к асоціальному поведінню, что может характеризоватися пренебрежением к принятым общественным нормам, моральным и этическим ценностям, установившимся правилам поведения и обычаям.

Таким образом, для 68% старшекласників актуальним является создание социально-педагогических условий, способствующих развитию социальной

зрелості.

Для доказательства наличия взаимосвязи между профессиональным самоопределением и социальной зрелостью учащихся старших классов мы определяли тесноту корреляционной связи.

Анализ данных выполнялся в среде статистического пакета SAS 9. Коэффициент детерминации между профессиональным самоопределением и социальной зрелостью учащихся старших классов равен 0,74. Данный результат свидетельствует о наличии тесной связи между рассматриваемыми факторами. Таким образом, можно утверждать, что высокий уровень профессионального самоопределения связан с уровнем социальной зрелости старшеклассников. Так, высокий уровень профессионального самоопределения (уверенность в выборе будущей профессии, способность к личному профессиональному планированию), предполагает высокий уровень социальной зрелости старшеклассников (общительность, развитое логическое мышление, эмоциональная устойчивость, зрелость, серьезность, независимость, способность к самоконтролю, стремление к соблюдению моральных и этических ценностей).

Таким образом, доказано, что существует взаимосвязь между профессиональным самоопределением и социальной зрелостью учащихся старших классов.

Выводы.

В ходе исследования выявлено, что организация работы по профориентации актуальна для большинства (84%) старшеклассников.

Выявлено, что у 32% старшеклассников высокий уровень социальной зрелости. Для 68% старшеклассников актуальным является создание социально-педагогических условий, способствующих развитию социальной зрелости.

Определена корреляционная связь между профессиональным самоопределением и социальной зрелостью учащихся старших классов. Выявлено наличие тесной связи между рассматриваемыми факторами.

Перспективы. Актуальным направлением исследования считаем, разработку методов развития социальной зрелости старшеклассников, реализацию системного подхода к процессу профориентации в школе. Необходимой является разработка форм работы направленных на стимулирование интереса подростков и юношей к теме профессионального самоопределения.

Резюме. У статті розглянуті умови становлення професійного самовизначення старшокласників, на основі розвитку соціальної зрілості особистості. Розкрито сутність поняття «соціальна зрілість» як результат соціалізації старшокласників. Розглянуті методи та результати дослідження професійного самовизначення та соціальної зрілості старшокласників. **Ключові слова.** Професійне самовизначення, соціальна зрілість особистості, професійна орієнтація, професійна спрямованість, професійні схильності, комунікативна соціальна компетентність.

Резюме. В статье рассмотрены условия становления профессионального самоопределения учащегося старшего класса на основе развития социальной

психологічними, педагогічними, фізіологічними теоріями дозволили сформулювати теоретичні закономірності та передбачати тенденції в успішності засвоєння хімічних знань студентами. Це надає можливість викладачам цілеспрямовано керувати процесом навчання, своєчасно корегувати когнітивні структури знань, що формуються у студентів, здійснювати системний підхід до викладання із засобами ІТ.

Резюме. Висвітлено актуальну проблему застосування інформаційних технологій для підготовки майбутніх фахівців хімічних спеціальностей. Описаний досвід організації навчання студентів на хімічному факультеті ДНУ ім. О.Гончара. Проаналізовані причини недостатньо ефективного застосування ІТ у викладанні хімічних дисциплін. Визначені характеристики студентів, які необхідно враховувати при виборі методики викладання. Зазначено основні вимоги до програмних продуктів, що застосовуються в процесі навчання. Охарактеризовано найбільш та найменш ефективні форми застосування ІТ. **Ключові слова:** інформаційні технології, професійна підготовка хіміків

Резюме: Освещена актуальная проблема применения информационных технологий для подготовки будущих специалистов химических специальностей. Описан опыт организации обучения студентов на химическом факультете ДНУ им. О.Гончара. Проанализированы причины недостаточно эффективного применения ИТ в преподавании химических дисциплин. Определены характеристики студентов, которые необходимо учитывать при выборе методики преподавания. Указаны основные требования к программам, которые применяются в процессе обучения. Намечены пути улучшения качества усвоения химических знаний в условиях информатизации обучения. **Ключевые слова:** информационные технологии, профессиональная подготовка химиков

Summary: The actual problem of IT application is lighted for the preparation of future chemistry specialists. The experience of future specialist preparation in the Department of Chemistry at Dnipropetrovsk National University named after Oles Honchar is described. The reasons of not enough effective use of IT in teaching are analyzed. Special students characteristics that should be considered while selecting teaching methods are specified. The basic requirements for software products which are used in the learning process are shown. The ways for improving the quality of chemistry learning in the terms of multimedia education are specified. **Keywords:** information technologies, chemistry teaching

Література

1. Гочаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. – Київ-Винниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. – 308 с.
2. Гокунь О.О. Основи інформаційних технологій навчання / О.О. Гокунь, М.І. Жалдак, Ю.І. Машбиць та ін. – Кривий Ріг: Видавничий відділ КДПУ, 2001. – 210 с.
3. Комп'ютерні технології навчального призначення в хімії: Тези доповідей VII Укр. наук.-метод. конф. – Донецьк: ДонУ, 2005 р. – 56 с.
4. Stieff M. Connected Chemistry: Incorporating interactive simulations into the chemistry curriculum / M. Stieff, U. Wilensky // Journal of Science Education and Technology. – 2003. – Vol. 12. – №3. – P. 285–302.

задовольнити потреби студентів у різних модальностях сприйняття. Наприклад, відпрацьовані прийоми роботи для найбільшого впливу на студентів, що мають домінуючу кінестетичну модальність.

Ефективність організації мультимедійних занять залежить від правильної їх режисури, тому для викладання дисциплін використовуються так звані технологічні картки – описи технологічного процесу у вигляді покрокової, поетапної послідовності дій із зазначенням засобів ІТ, що застосовуються. Для забезпечення варіативності занять в засобах наочності реалізуються технології «тригерів» (умовної анімації інформаційних об'єктів) та «гарячих зон». Технологічні прийоми, що здійснюються за допомогою тригерів: пересування віддаленого об'єкту; зміна об'єкту (кольору, змісту тексту, розміру, зникнення об'єкту тощо); поява нового об'єкту на екрані після клацання на певній складовій частині навчального епізоду тощо. Реалізація в наочних засобах «технології гарячих зон» дозволяє значно покращити зворотній зв'язок зі студентами, забезпечити комфортні умови проведення заняття та індивідуального підходу у навчанні.

Більш ефективному запам'ятовуванню хімічної інформації в процесі навчання засобами ІТ сприяє застосування: в навчальних матеріалах - моделей схем когнітивних структур різного типу (прототипів, фреймів, сценаріїв, класифікаційних схем, ідеографічних описів); а також моделі основних «баз знань», яка відображає структуру експертного знання студентів (розгалужену базу концептуальних знань, автоматизовану систему процедуральних знань, усвідомлену базу виконавських знань - умінь використовувати знання для вирішення професійно-орієнтованих завдань); прийомів стимулювання «перекодування» навчальної інформації з однієї форми ментальної репрезентації в інші, з метою забезпечення глибокої переробки інформації як необхідної умови її засвоєння.

Інформаційні технології використовуються для контролю ефективності вивчення хімічного матеріалу. Наприклад, програмний продукт «Great Chemist» базується на методиці виявлення рівня сформованості когнітивних систем хімічних знань та дозволяє: за результатами тестування визначити якість знань по темах, зони актуального і найближчого розвитку спеціальних здібностей; оцінити ефективність розвиваючого потенціалу інноваційних програм; сформулювати рекомендації з корекції невірно сформованих когнітивних структур. В програмі передбачений режим тренінгу, який може використовуватися для корегування структур репрезентації хімічних знань.

Висновки: Таким чином, ефективне навчання хімії студентів з використанням інформаційних технологій залежить від узгодженості багатьох чинників: необхідно звертати увагу на психологічні та педагогічні фактори, знати склад аудиторії за індивідуально-типологічними характеристиками, та під час компоновки матеріалів до заняття враховувати особливості сприйняття інформації студентами. Значущими є систематичність застосування ІТ та залучення технологій для самостійної роботи студентів.

Застосування інформаційних технологій у викладанні і навчанні має великий потенціал для підвищення якості підготовки фахівців. Встановлені зв'язки між емпіричними та експериментальними даними та існуючими

зрелості личности. Раскрыта сущность понятия «социальная зрелость» как результата социализации учащихся на этапе старшей школы. Рассмотрены методы и результаты исследования профессионального самоопределения и социальной зрелости старшеклассников. **Ключевые слова.** Профессиональное самоопределение, социальная зрелость личности, профессиональная ориентация, профессиональная направленность, профессиональные склонности, коммуникативная социальная компетентность.

Annotation. In the article the terms of becoming of professional self-determination of student of higher school are considered on the basis of development of social maturity of personality. Essence of concept «social maturity» is exposed as a result of socialization of student higher school. Methods and results of research of professional self-determination and social maturity of student of higher school. **Keywords.** Professional self-determination, social maturity of personality, professional orientation, professional orientation, professional inclinations, communicative social competence.

Література

1. Арапов Е.А. Выбери себе профессию. – Свердловск: Полиграфист, 2005.– 271 с.
2. Белова И. А., Французова Л. Я, Французов М. М. О проблемах профориентационной работы в школе // Социс. – 2000. – №5. – С. 103-106.
3. Волкова О.А. Основы профессиональной ориентации молодежи: Учебно-методическое пособие / Под ред. Т.П. Дурасановой. — Балашов: Николаев, 2002. — 68 с
4. Диагностика коммуникативной социальной компетентности (КСК) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Академия, 2002.– С.138-149.
5. Козырев Е.А. Профессиональная ориентация молодежи. – М.: Сфера, 2001.– 381 с.
6. Шавир П.А. Профессиональная ориентация школьников. – М.: Академия, 2000.– 193 с.

Подано до редакції 01.02.2011

УДК 159.9.07:159.98:616.89 – 008.441:7

ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ СТРАХІВ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Ковалевська Анастасія Олександрівна, аспірант
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» м. Ялта*

Постановка проблеми. Гуманістична парадигма сучасної освіти та виховання ставить перед школою задачу не тільки всебічного розвитку особистості дитини, але й збереження та укріплення його психічного здоров'я. Нестабільність існування, соціальна незахищеність громадян порушують

сімейні стосунки, викликають у дорослих і дітей невпевненість у майбутньому, почуття страху. Особливо вразливі до негативних впливів страху діти молодшого шкільного віку у зв'язку із незрілістю механізмів психологічної захищеності. Тому страх може завдавати значної шкоди їх здоров'ю та розвитку.

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

Переважає більшість страхів обумовлені віковими особливостями розвитку й мають тимчасовий характер. Дитячі страхи, якщо до них правильно відноситися, розуміти причини їхньої появи, найчастіше зникають. Якщо ж вони болісно загострені або зберігаються тривалий час, то це служить ознакою, сигналом неблагополуччя, говорить про нервово ослаблення дитини, неправильне поведіння батьків, незнання ними психічних і вікових особливостей дитини, наявності в них самих страхів, конфліктних відносин у сім'ї. Виходячи з вищесказаного, діти, батьки, вчителі потребують кваліфікованої психологічної допомоги у розв'язанні питань подолання дитиною страху.

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

В нашому дослідженні акцент робиться на образотворчій діяльності дітей, тому що в молодшому шкільному віці однією з найважливіших продуктивних діяльностей є малювання.

На можливості мистецтва в якості психокорекційного та психотерапевтичного інструментарія в роботі з дітьми вказували вітчизняні (Виготський Л. С., Захаров О. І., Лазарус А., Граборов О. І., Кащенко В. П. та ін.) та зарубіжні (Крамер Е., Рид Х., Сеген Е. та ін.) представники педагогіки та психології.

Накопиченні знання вже сьогодні дозволяють достатньо ефективно виявляти та корегувати страхи у дітей молодшого шкільного віку. Але разом з тим, недостатня розробка цієї проблеми може привести до негативних наслідків. Аналіз сучасної літератури показав, що на сьогоднішній день практично відсутні експериментальні данні про види страхів та причинах їх

абстрагування. Саме так формуються повноцінні фахівці.

Важливими складовими системи підготовки майбутніх фахівців-хіміків є програмна підтримка курсів та презентаційний супровід лекційного матеріалу. На основі існуючих на даний час теорій мультимедійного навчання та аналізу результатів експериментальних досліджень зміни когнітивного навантаження під час роботи студентів сформульовані принципи розробки наочних хімічних засобів. Вони базуються на основних положеннях теорії Р. Майєра, що отримали розвиток у роботах Р. Козми, Д. Рассела та С. Ріда [4-6]. Це принципи: мультимедіа, суміжності, модальності, сигналізації та інтерактивності.

Для підвищення ефективності викладання рекомендується застосовувати програми, розроблені із врахуванням перелічених принципів. Вони повинні надавати можливість відображати в окремих вікнах відео-експеримент, нанорозмірні анімації, графічні зображення та інші уявлення, такі як хімічні рівняння, тексти, листи збору даних і молекулярних моделей. Кращим є варіант, коли кожне з названих вікон може бути активованим незалежно, а користувачі можуть обирати варіант роботи (переглядати одне вікно або їх комбінацію). Маючи такий інструмент, викладач отримує можливість застосовувати безліч навчальних прийомів для пояснення та закріплення матеріалу. Студенти можуть отримати завдання, наприклад: пояснити що буде показано на анімації, яку не видно під час демонстрації відео-експерименту; довести які властивості явища правильно або неправильно показує анімація; показати як вивчений принцип можна використати для пояснення спостережуваних явищ; передбачити зміни у вікні динамічного графіку тощо.

Результати експериментів показують значне покращення розуміння студентами понять при роботі з такими програмами та зменшення часу на вивчення матеріалу. Отримані порівняльні дані успішності засвоєння тем для груп студентів, які використовували різні варіанти взаємодії з програмним забезпеченням (застосовували тільки анімацію, динамічний графік чи відеофільм, або працювали з усіма вікнами одночасно), дозволили визначити найменш ефективні способи застосування ІТ. Наприклад, перегляд тільки відео майже не змінював якість засвоєння матеріалу, впливаючи тільки на суб'єктивне відчуття студентами задоволення; надання навчального матеріалу в декількох формах одночасно сильно підвищувало когнітивне навантаження студентів та збільшувало час, потрібний для опанування поняттям. Встановлено, що вербальні та візуальні дані, представлені у два потоки (на двох екранах, у двох вікнах), сприяли покращенню розуміння та підвищенню міцності засвоєння тільки за умов наявності між ними сильного змістовного зв'язку тощо. Більш високі оцінки були отримані студентами, коли вони не тільки прослуховували лекції із застосуванням ІТ, а й регулярно використовували програмне забезпечення для виконання домашніх завдань.

Ще не сформовано теоретичної бази для розуміння коли і як маніпуляція інформаційними об'єктами полегшує навчання хімії. Викладачі і студенти мають різні когнітивні стилі, віддають різні переваги в плані збору інформації та прийняття рішень. Нами запропоновані способи представлення даних таким чином, щоб викладач міг використовувати багатосенсорні техніки та

підготовки майбутніх фахівців хімічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. В рамках здійснення експерименту, на хімічному факультеті ДНУ імені Олеса Гончара нами проведена робота з розробки теоретичних засад ефективного застосування ІТ у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. Перероблена програма навчання дисципліні «Загальна та неорганічна хімія», що передбачає застосування ІТ з урахуванням особистісно-орієнтованого підходу та особливостей сприйняття хімічного матеріалу. Виявлені деякі загальні шляхи підвищення продуктивності навчання хімічним дисциплінам в умовах інформатизації.

Для ефективної подачі даних засобами ІТ викладачам необхідно: після виявлення психологічних та інтелектуальних особливостей студентів обирати методи викладання навчального хімічного матеріалу з урахуванням цих характеристик; в процесі навчання здійснювати не тільки контроль успішності та якості засвоєння, а й визначати рівні сформованості когнітивних структур відповідних хімічних знань у студентів та своєчасно корегувати їх.

Важливо враховувати такі індивідуальні характеристики студентів: хімічні здібності; рівень різних показників інтелекту; сформовані індивідуальні стилі та стратегії навчання. Для визначення множинності проявів інтелекту та індексів індивідуальних навчальних стилів студентів доцільно використовувати методики Г. Гарднера та Р. Фелдера, які перекладені українською та російською мовами й розроблені в автоматизованому варіанті. Дослідження складу групи (30 осіб) й обробка результатів здійснюється в комп'ютерному класі та займає не більше двох академічних годин. Хімічні здібності виявляються за методикою О.В. Волкової за допомогою програмного продукту «Great Chemist».

Оскільки усвідомлення себе як особистості, що починає опановувати професією хіміка, є дуже важливим для студентів, таку діагностику рекомендовано здійснювати на одному з перших практичних занять дисципліни «Вступ до фаху» (за структурно-логічною схемою дисципліна викладається у I семестрі). Дані, що отримують викладачі, дозволяють їм обирати найбільш ефективні способи та/або режими подачі матеріалів засобами ІТ. Студентам отримані результати тестів дозволяють свідомо ставитись до організації свого навчання, розуміти труднощі, що можуть виникати в його процесі, вживати заходів щодо їх усунення.

Результати проведеного емпіричного дослідження та пошукового експерименту свідчать про наявність сильних зв'язків між сформованим у студентів індивідуальним стилем навчання та їх успішністю під час вивчення хімічних дисциплін із застосуванням ІТ. Відомо, що хімічні здатності в найбільшому ступені корелюють з вербальними та невербальними показниками інтелекту людей, а також такою властивістю сигнальної системи, як образність уявлень. Урахування цих фактів означає, що педагоги повинні намагатися збалансувати методи викладання засобами ІТ таким чином, щоб студенти мали можливість навчатися частково за тим стилем, який в них є переважаючим, а також частково – тим стилем, який для них спочатку не буде комфортним, але забезпечить успішність в засвоєнні хімічних знань та зворотний зв'язок, розвиток мислення, образності уявлень, здатності до

виникнення у молодших школярів.

Метою даної статті є обґрунтування проблеми нашого дослідження психологічної корекції страхів у дітей молодшого шкільного віку засобами образотворчої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Об'єктом нашого дослідження є страхи у дітей молодшого шкільного віку та їх психокорекція.

Предмет - особливості психокорекційної роботи зі страхами у дітей молодшого шкільного віку засобами образотворчої діяльності.

Мета дослідження: виявлення видів страхів та умов їх виникнення у дітей молодшого шкільного віку. Визначення прийомів та способів психокорекції страхів засобами образотворчої діяльності.

Гіпотеза: ефективність процесу психологічної корекції страхів у дітей молодшого шкільного віку засобами образотворчої діяльності буде забезпечена за умов:

1) Забезпечення психокорекційного впливу з урахуванням змістовного походження страхів: внутрішніх та зовнішніх детермінант страхів.

2) Організації психокорекційної роботи в соответствии з головними принципами єдності діагностики та корекції, комплексного підходу, врахування індивідуальних та вікових особливостей дітей.

Завдання дослідження:

1. Дослідити стан розробленості проблеми страхів у дітей молодшого шкільного віку та методів їх корекції засобами образотворчої діяльності

2. Визначити теоретичні підходи до вивчення феномена страхів та їх особливостей у молодших школярів.

3. Дослідити основні причини та види страхів молодших школярів.

4. Обґрунтувати програму психокорекції страхів у дітей молодшого шкільного віку засобами образотворчої діяльності

5. Розробити та перевірити ефективність колекційної програми з профілактики та усунення страхів у дітей молодшого шкільного віку засобами образотворчої діяльності

Методи дослідження:

• теоретичний пошук - аналіз літературних джерел з метою визначення стану розробленості означеної проблеми;

• збір емпіричних даних - бесіда, спостереження, психодіагностика з використанням проєктивних методів;

• психолого-педагогічний експеримент - констатуючий та формуючий з метою визначення та апробації оптимальних методів психологічної корекції страхів у дітей молодшого шкільного віку засобами образотворчої діяльності;

• методи обробки та інтерпретації отриманих даних - порівняльний та статистичний методи: кількісний та якісний аналіз.

Наукова новизна полягає:

1) в отриманні експериментальних даних про домінуючі види страхів у дітей молодшого шкільного віку;

2) в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці програми психологічної корекції страхів у дітей молодшого шкільного віку засобами образотворчої діяльності.

Практична значущість дослідження полягає в розробці та експериментальної перевірки програми психологічної корекції страхів у дітей молодшого шкільного віку засобами образотворчої діяльності.

Результати аналізу літературних джерел свідчать про те, що однією з найпоширеніших детермінант виникнення страхів у дітей є вплив тієї реальної ситуації, в яку потрапляє дитина, утримуючі життєвий досвід. Початок шкільного життя розширяє сприйняття оточуючого світу, збільшує досвід, який дитина набуває поза домівкою, розширяє сферу її спілкування. Все це відбивається на емоційному розвитку молодшого школяра. Найбільше значимими для цього віку є емоції страху, цікавості і радості [1, с. 332].

Серед причин виникнення страху у дітей, з одного боку, виділяють біологічні, пов'язані з інстинктом самозбереження. Такі страхи дитини як страх самотності, темряви, тварин, болі, на думку О.І. Захарова, мають наслідувальний характер, особливо якщо вони властиві матері [4, с. 60.].

Виділяють також соціально культурні і психологічні:

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

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

- тривожність у відношеннях з дитиною. Надмірне запобігання її від небезпеки та ізоляція від спілкування з однолітками;
- велика кількість заборон з боку батьків тієї ж статі чи повна свобода дитини, дарована батьками іншої статі;
- психічні травми типу переляку, які загострюють вікову чутливість дітей к тим чи іншим страхам;
- психологічне зараження страхами в процесі безпосереднього спілкування з однолітками та дорослими [3, с. 118].

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

На наш погляд, для корекції страхів у молодших школярів більш за все підходить образотворча діяльність, тому що в молодшому шкільному віці найважливішою продуктивною діяльністю є малювання. За допомогою образів дитині простіше виразити внутрішні конфлікти і страхи. Не має свідчень про

- потребою суспільства в обґрунтованих програмах і технологіях навчання студентів хімічних спеціальностей в умовах інформатизації освіти та відсутністю таких у педагогічній практиці,

- можливістю організації особистісно-орієнтовного та диференційованого навчання майбутніх хіміків із застосуванням засобів ІТ і відсутністю методичного забезпечення цього процесу;

- наявністю програмних засобів різного призначення власної розробки ВНЗ України й відсутністю їх систематизації, класифікації та стандартизації, що перешкоджає інформаційному обміну досвідом; а також слабким розвитком теорії та методики застосування програмних продуктів для формування професійних знань.

Наведені вище суперечності можуть бути подолані за рахунок розробки теоретичних основ ефективного застосування ІТ у навчанні хімії та побудови системи професійної підготовки майбутніх хіміків засобами інформаційних технологій, яка, з одного боку, сприяє підвищенню ефективності самої хімічної підготовки, а з іншого – підвищує рівень інформаційної культури майбутнього фахівця.

Аналіз досліджень та публікацій. Різним аспектам проблеми ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі в сучасних умовах приділено увагу у працях В.Ю. Бикова, Н.В. Вовковінської, Ю.О. Жука, Л.М. Забродської, П.І. Сікорського, Г.К. Селевка та ін. В Україні та за її межами досліджуються психолого-педагогічні проблеми застосування в навчальному процесі інформаційних технологій (М.І. Жалдак, О.Б. Жильцов, Н.В. Морзе, Т.О. Олійник, А.В. Пеньков, М.Ф. Юсупова та ін.). Питанням застосування мультимедійних технологій в освіті присвячено роботи українських та зарубіжних науковців, а саме Г. Кедровича, О.М. Пехоти, Є.С. Полат, С.О. Сисоевої, І.В. Роберт. Приділяється увага проблемам професійної підготовки фахівців хімічного профілю, зокрема таким аспектам: розробка змісту вищої хімічної освіти (В.Ф. Варгалюк, В.М. Зайцев, В.С. Толмачова та ін.); розвиток когнітивних структур хімічних знань в процесі шкільної підготовки (О.В. Волкова, Т.А. Ратанова, Н.І. Чуприкова); різні аспекти інтелектуального розвитку під час навчання хімії (О.М. Гавришин, О.С. Зайцев, М.В. Зуєва, В.І. Кузнецова, Н.В. Носова, Л.О. Цветков, С.Г. Шаповаленко, Г.М. Чернобельська та ін.); методичні питання вивчення хімії (Н.М. Буринська).

Однак, дотепер не розглянуті питання корегування програм навчальних хімічних дисциплін з урахуванням змін технологій освіти. Не сформульовані вимоги до кваліфікації педагогів, що беруть участь у викладанні хімічних дисциплін із застосуванням ІТ. Не проводилося досліджень, що підтверджують ефективність існуючих освітніх програм та інформаційних технологій навчання. В цій сфері є окремі локальні дослідження, наприклад, з питань розробки електронних ресурсів для навчання хімічним дисциплінам або створення різнорівневих систем обміну інформацією он-лайн для розширення доступу фахівців до професійних досягнень.

Метою даної статті є висвітлення шляхів підвищення ефективності навчання засобами інформаційних технологій в системі професійної

6. Сборник нормативных актов по социальной защите, реабилитации, образованию лиц с ограниченными возможностями (международное и отечественное законодательство) / Составитель Ю.В. Богинская. – Ялта: РИО КГУ, 2009. – 225 с.

7. Чепелева Н.В. Особистісна підготовка практикуючого психолога//Основи практичної психології: Підручник/ Н.В. Чепелева. – К.: Либідь, 1999. – С. 242-249.

Подано до редакції 13.02.2011

УДК 372.854.046.16:159.923

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ХІМІЧНИМ ДИСЦИПЛІНАМ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Ярошенко Ольга Григорівна, доктор педагогічних наук,
член-кореспондент АПН України, професор
Деркач Тетяна Михайлівна, кандидат хімічних наук, доцент
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова*

Постановка проблеми. Забезпечення інноваційного розвитку неможливе без постійного оновлення організації і змісту вищої освіти відповідно до сучасних науково-технічних досягнень. Нове змістове наповнення ступеневої підготовки майбутніх фахівців хімічного профілю у вищій школі потребує не лише удосконалення методики викладання дисциплін, а й запровадження нових технологій навчання.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується стрімким розвитком інформаційних технологій (ІТ). Вони змінюють характер спілкування, діяльності, свідомості, мислення, а також структуру педагогічної взаємодії, форми і зміст освіти, навчання і виховання, розвитку як дітей так і дорослих [1]. Незважаючи на незаперечні переваги [2–4], що полягають у полегшенні розуміння і засвоєння знань, можливості візуалізації інформації, автоматизації процесів обчислювальної діяльності, створенні умов для активного навчання та самостійної роботи студентів тощо, у вивченні хімії ІТ застосовуються недостатньо. Викладачі хімічних дисциплін здебільшого мало знайомі з психологічними механізмами навчання, не володіють основами інформаційних технологій. Відсутні цілеспрямовані дослідження проблеми поліпшення засвоєння хімічних знань за рахунок використання ІТ. Науковцями рідко здійснюється пошук та виявлення загальних, фундаментальних закономірностей, найчастіше вони обмежуються описом модернізованих традиційних форм і методів навчання без врахування особистісних характеристик студентів.

Педагогічний досвід показує, що навчальний процес в умовах університетської освіти сьогодні має вже чимало прикладів розв'язання деяких питань означеної проблеми. Однак, педагогічні можливості використовуються не повною мірою, про що свідчить низка суперечностей між:

протипоказання до участі в арт-терапевтичному процесі. Продукти образотворчої діяльності є об'єктивним свідченням настрою та думок дитини [5, с. 7-12]. Малювання – це творчий процес, в якому можна вільно проявляти свої почуття і переживання. Найкращий результат від малювання страхів можна досягнути в 5-11 років, у віці активного інтересу до цього виду діяльності [2, с. 129-132].

Висновки. Страх – це невід'ємне емоційне проявлення нашого психічного життя, яке з'являється і закріплюється в дитячому віці. Страх вважається одним із найбільш характерних почуттів дитини. Однією з найпоширеніших детермінант виникнення страхів у дітей є вплив тієї реальної ситуації, в яку потрапляє дитина, отримуючи життєвий досвід. Максимальна кількість страхів діти відчують в дошкільному та молодшому шкільному віці, після чого спостерігається зниження їх числа. Фіксація страхів може привести до виникнення проблем в поведінці і житті дитини, так як страх залишає слід й в зовнішньому вигляді й в організмі людини. Страх може тримати людину в постійній напрузі, породжує невпевненість в собі і не дозволяє особистості реалізуватися в повну силу. Сучасна практична психологія пропонує багато засобів корекції страхів у дітей. На наш погляд, для цієї роботи більш за все підходить образотворча діяльність, тому що саме в молодшому шкільному віці проявляється активний інтерес до малювання.

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

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

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

Література

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Учеб. пособие. – СПб: Изд-во Михайлова В.А., 1998. – 379 с.
2. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей. — СПб.: Издательство СОЮЗ, 2000. — 448 с.

3. Захаров А.И. Как помочь нашим детям избавиться от страха. – СПб: Питер, 1995. – 276 с.
4. Захаров А.И. Страхи. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М: Просвещение, 1992. – 302 с.
5. Практикум по арт-терапии / Под ред. А. И. Копытина. — СПб.: Питер, 2001. — 448 с.

Подано до редакції 19.02.2011

УДК 37.091.12

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В СЕРЕДНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Коник Оксана Геннадіївна

*аспірант кафедри педагогіки та управління навчальними закладами
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)*

Постановка проблеми. В сучасних умовах модернізації системи загальної середньої освіти виняткового значення набуває проблема підвищення кваліфікації педагогічних працівників, упровадження у навчально-виховний процес досягнень психолого-педагогічної науки й передового педагогічного досвіду. Розв'язати цю проблему можна різними шляхами, але, передусім, через ефективну організацію внутрішньошкільної науково-методичної роботи.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз педагогічної літератури, нормативних документів, досвіду роботи з обраної проблеми свідчить про те, що організація науково-методичної роботи в навчальних закладах належить до надзвичайно важливих завдань модернізації системи середньої освіти. Ці питання знайшли своє відображення в дослідженнях провідних учених: Ю. Бабанського, Т. Бесіди, В. Бондаря, Н. Волкової, О. Галан, Ю. Гільбуха, М. Дробнохода, М. Красовицького, С. Крисяка, Ю. Кудрявцева, О. Панасюка, І. Раченко, О. Сидоренка, І. Соколова та інших. Сучасні науковці визначають і певною мірою розкривають сутність, особливості, значення науково-методичної роботи, доводять, що вона сприяє збагаченню педагогічного колективу творчими знахідками, допомагає молодим учителям навчатися майстерності в більш досвідчених колег, а також спонукає вчителя до роботи над підвищенням свого фахового рівня.

Метою статті є виявлення та аналіз основних особливостей організації науково-методичної роботи в середній загальноосвітній школі.

Виклад основного матеріалу. Удосконалення навчально-виховного процесу в загальноосвітньому закладі пов'язане з необхідністю модернізації внутрішньошкільної науково-методичної роботи, її вдосконалення на інноваційній основі. Йдеться, насамперед про залучення педагогів у творчу діяльність та дослідно-експериментальну роботу й формування в них нових підходів до організації науково-методичної роботи, нового розуміння педагогічної творчості.

Науково-методична робота – основний компонент системи підвищення

дозволить визначитися з категорійним апаратом нашого дослідження, виділити критерії готовності майбутніх практичних психологів до роботи зі студентами з обмеженими можливостями, розробити модель та програму підготовки майбутніх фахівців до роботи з цією категорією студентів.

Висновки. В наш час підготовка майбутніх практичних психологів до фахової діяльності є дуже актуальною темою багатьох наукових досліджень. Не лишається осторонь і проблема супроводу та допомоги студентам з обмеженими можливостями в процесі їх навчання у вищому авчальному закладі. На сьогоднішній день є дуже багато наукових досліджень, присвячених підготовці майбутніх практичних психологів, в яких приділяється увага змісту, формам і методам підготовки майбутніх фахівців, вимогам до особистості психолога тощо. Проте, не зважаючи на велику кількість теоретичного та практичного матеріалу, аспект підготовки майбутніх практичних психологів до роботи зі студентами з обмеженими можливостями є маловивченим. Це викликає необхідність теоретичного обґрунтування та експериментального доведення можливості цілеспрямованої підготовки майбутніх практичних психологів до роботи зі студентами з обмеженими можливостями за спеціально розробленою програмою.

Резюме. Автором проведений аналіз досліджень з питань підготовки майбутніх практичних психологів до роботи зі студентами з обмеженими можливостями та визначені її перспективи. **Ключові слова.** Особа з обмеженими можливостями, практичні психологи, особи з обмеженими можливостями, підготовка, готовність.

Резюме. Автором проведен анализ исследований, посвященных подготовке будущих практических психологов к работе со студентами с ограниченными возможностями, и определены ее перспективы. **Ключевые слова.** Лицо с ограниченными возможностями, практические психологи, лица с ограниченными возможностями, подготовка, готовность.

Summary. The author analyzed research on the practical training of future psychologists to work with students with disabilities, and identified its prospects.

Keywords. Model of disability, practical psychologists, people with disabilities, training, readiness.

Література

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение. 1990 – 141с.
2. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наук. праць. – № 6 (8). – К.: Університет «Україна», 2009. – 484 с. (125-131)
3. Белозерцев Е.П. Подготовка учителя в условиях перестройки. – М.: Педагогика. 1989 – 208с.
4. Захарова Л. Н. Психологические основы подготовки к профессиональной деятельности: Дис. д-ра психол. наук / Л. Н. Захарова. – Новгород, 1997 – 463 с.
5. Паскевська Ю.А. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки: Дис. канд. психол. наук/ Ю.А. Паскевська. – Київ, 2006. – 156 с.

використання активних та інтеракційних методів навчання, різноманітних тренінгів (С. Васьковська, П. Горностаї, Т. Яценко).

Питання змісту професійної підготовки практичних психологів досліджувалися у різних аспектах. Так, Ю. Долинська вивчала самоактуалізацію особистості майбутнього практичного психолога в процесі професійної підготовки; Л. Мова – психологічні особливості забезпечення особистісного саморозвитку майбутнього психолога в процесі фахової підготовки; І. Кирилук – психологічні чинники підготовки практичного психолога до ведення терапевтичного діалогу; Т. Сінельнікова – тренінгові технології в системі фахової підготовки майбутнього психолога; Х. Дмитерко-Карабин – вплив смисложиттєвих орієнтацій на мотиваційну готовність до професійної діяльності майбутніх психологів; В. Вишньовський – формування особистісної готовності майбутніх психологів до діагностично-корекційної роботи з підлітками; Ю. Паскевська – формування мовленнєвої компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки; Н. Берегова – формування професійної готовності майбутніх психологів до роботи з проблемними клієнтами; Л. Захарова – психологічні засади підготовки до професійної діяльності; О. Мешко – формування готовності шкільних психологів до створення психологічного клімату у педагогічному колективі; О. Полонніков – формування готовності майбутніх психологів до професійного аналізу педагогічних ситуацій; З. Ржевська-Штефан – формування смислоутворюючих мотивів навчальної діяльності майбутніх психологів в процесі професійної підготовки.

Значна кількість досліджень присвячена формуванню професійно-значущих якостей майбутнього психолога (Г. Абрамова, Н. Амінов, Н. Бачманова, І. Дубровіна, Ю. Ємельянов, В. Захаров, С. Максименко, М. Молоканов, В. Панок, Л. Петровська та ін.).

Останнім часом в психологічних дослідженнях особлива увага приділяється активним методам навчання як засобу підготовки практичних психологів (О. Бондаренко, Ю. Ємельянов, С. Макшанов, Л. Петровська, Л. Терлецька, Т. Яценко та ін.). На думку психологів, ці методи суттєво підвищують рівень підготовки спеціаліста, допомагають формуванню психологічної спрямованості, розвитку творчого потенціалу психолога. За своєю сутністю вони допомагають об'єктивації становлення позиції особистості, орієнтації людини на самоудосконалення, показують можливі шляхи до самозмінення.

У сучасних наукових працях, які присвячені підготовці психолога, не достатньо досліджені теоретичні принципи, цілісне уявлення про особистість професіонала, про чинники, які впливають на його перебіг. У цьому контексті О. Бондаренком ставиться питання про те, як готувати психологів-практиків так, щоб вони були спроможні надати реальну психологічну допомогу, а не просто експлуатувати інтерпретаційні можливості психіки. Тому завдання вдосконалення фахової підготовки майбутніх психологів як суб'єктів професійної діяльності перетворюється на одну з найбільш актуальних психологічних й соціальних проблем [5, с. 7].

Перспективи. Контент-аналіз психолого-педагогічної літератури

кваліфікації, важлива ланка в системі безперервної освіти. (система підвищення кваліфікації педагогічних кадрів – це складний комплекс різноманітних форм і методів навчання та виховання педкадрів, всі компоненти в якому взаємопов'язані і взаємообумовлені у змістовному і організаційному плані). Провідною метою інноваційної системи методичної роботи в школі сьогодні є створення умов для професійного саморозвитку, готовності до інновацій, творчої самореалізації.

Найважливішими завданнями науково-методичної роботи сьогодні є: доведення до педагогів інформації про результати наукових досліджень в галузі педагогіки, психології, теорії викладання предмету; ознайомлення педагогів і застосування методів навчально-виховної роботи; надання кваліфікованої допомоги педагогам в удосконаленні їх профпідготовки.

Зміст науково-методичної роботи визначається як загальними цілями, що стоять перед освітою, так і конкретними завданнями, що випливають із аналізу діяльності кожного педагогічного колективу, проблемами окремих педагогів, ефективності навчально-виховного процесу.

Вчені (І. Жерносок, А. Єрмола, В. Павленко) виокремлюють такі основні принципи науково-методичної роботи: 1) принцип всебічності змісту науково-методичної роботи означає орієнтацію змісту на охоплення усіх сторін і напрямів підвищення кваліфікації педагогів; 2) принцип комплексності змісту науково-методичної роботи – єдність, взаємозв'язок і взаємозбагачення усіх напрямів підвищення кваліфікації та педагогічної майстерності педагогів; 3) принцип цілісності, системності змісту науково-методичної роботи – отримання не окремих знань і навичок, а цілісної системи (індивідуальної) педагогічної творчості; 4) зв'язок змісту з комплексом цілей і завдань науково-методичної роботи; 5) принципи актуальності, єдності науковості та доступності, практичної спрямованості вибору пріоритетів у змісті науково-методичної роботи [2, 1, 6].

Результати науково-методичної роботи необхідно розглядати лише у зв'язку зі змінами, динамікою головних результатів усього процесу в школі, з позитивними змінами в рівні цих показників. Про ефективність науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу свідчать такі показники: 1) рівень освіченості, вихованості та розвитку школярів, які навчаються у певних конкретних педагогів, зростають, без надмірного навантаження учнів; 2) раціональні затрати часу на науково-методичну роботу (зростання майстерності педагогів без перевантаження різними видами діяльності); 3) зростання задоволення вчителів своєю працею, створення в школі такої творчої атмосфери, такого морально-психологічного клімату, який посилював би мотивацію творчості та ініціативної праці педагогів.

На думку В. Павленко, необхідною умовою ефективної організації науково-методичної роботи є своєчасне надходження об'єктивної, достовірної, точної зовнішньої і внутрішньої інформації, без якої не можливо сформулювати методичну проблему, правильно оцінити ситуацію, визначити цілі й завдання науково-методичної роботи, організувати їх виконання. Зовнішня інформація створюється поза школою, але безпосередньо впливає на організацію науково-методичної роботи. Це директивні й нормативні

документи про освіту, навчальні плани, програми, підручники, науково-педагогічна інформація про умови й стан виховання учнів у сім'ї, позашкільних закладах, соціокультурні умови мікрорайону школи, соціальне замовлення суспільства на якісну освіту підростаючого покоління. Внутрішня інформація – це відомості про перебіг і результати навчально-виховного процесу, рівень професійно-педагогічної компетентності вчителів, відомості про учнів, їх батьків, про умови для оптимального здійснення навчально-виховного процесу [6].

Основні цілі науково-методичної роботи в загальноосвітній школі, на думку В.Павленко, полягають у створенні цілісної, зумовленої станом розвитку психолого-педагогічної науки, передового педагогічного досвіду, регіональними й місцевими умовами й рівнем професійно-педагогічної компетентності вчителів, системи заходів, спрямованої на всебічне зростання професійної майстерності, творчий розвиток як окремих педагогів, так і колективу в цілому, підвищення ефективності навчально-виховної діяльності [6].

До параметрів середовища, що забезпечують ефективну діяльність як кожного педагога, так і педагогічного колективу в цілому, належить усвідомлення кожним не лише цілей, завдань, а й методів їх здійснення – чітких, зрозумілих, виважених планів діяльності. Щоб індивідуальні та колективні зусилля були успішними, діяльність вчителів школи повинна плануватися. Планування науково-методичної роботи покликане на основі аналізу результатів діагностування, зовнішніх і внутрішніх умов функціонування й розвитку навчального закладу, прогнозу очікуваних результатів змоделювати образи бажаного майбутнього стану науково-методичної діяльності педагогів, рівня їх професійно-педагогічної компетентності й результатів навчально-виховного процесу.

Сучасній загальноосвітній школі й особливо навчальним закладам нового типу властиві такі форми наукової роботи, як проведення експериментальних досліджень на широкій основі; засвоєння інновацій, наближених до досвіду тієї чи іншої школи; розробка довгострокових дослідно-експериментальних проєктів.

Науково-методична робота як цілісна динамічна система складається з двох підструктур – навчально-методичної і науково-дослідницької, які тісно взаємопов'язані й взаємозумовлені. Навчально-методична підструктура спрямована на підвищення професійно-педагогічної культури педагогів і комплексне методичне забезпечення навчально-виховного процесу; науково-дослідницька – стимулює процес створення й упровадження нових педагогічних ідей, технологій навчання і виховання, забезпечує експериментальну перевірку їх ефективності.

У сучасному загальноосвітньому навчальному закладі в системі науково-методичної роботи розв'язуються такі основні завдання: поглиблення філософсько-педагогічних знань, що сприяють розбудові й оновленню української загальноосвітньої школи; підвищення рівня теоретичної (предметної) і психолого-педагогічної підготовки; організація роботи щодо вивчення нових освітніх програм, навчальних планів, освітніх державних

Проте, на сьогоднішній день існуючий стан наукових досліджень не задовольняє психологів, тому проблема професійної підготовки психолога-фахівця привертає все більшу увагу як зарубіжних, так і вітчизняних науковців. Це пов'язано як з усвідомленням важливості самої професії, прагненням протиставити рівень кваліфікованої психологічної допомоги стихійним, ненауковим напрямкам, так і необхідністю підвищення ефективності підготовки практичного психолога у навчально-виховному процесі навчального закладу.

Питання щодо тенденції розвитку професійної освіти розкриті в роботах Т. Фіннікова, О. Глузмана; психолого-педагогічні аспекти підготовки спеціалістів у ВНЗ визначає М. Нечасєв, Є. Білозерцев, О. Гонєєв, А. Пашков, В. Сластьонін, Н. Самоукіна; вимоги до спеціальної підготовленості професіонала, соціально-психологічні та базово-психологічні компоненти професіоналізму виділені А. Столяренко [2, с. 125].

Питання професійної підготовки майбутнього спеціаліста вивчаються такими сучасними педагогами як О. Абдулліна, Н. Згрязкіна, В. Беспалько, Ю. Татур, Н. Кухарєв, Г. Степанова, М. Рибокова, І. Бутенко, М. Боген, А. Полякова та ін.

Мета статті полягає в дослідженні стану підготовки майбутніх практичних психологів до роботи зі студентами з обмеженими можливостями та визначенні її перспектив.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що поняття «підготовка» в самостійному вигляді практично не зустрічається, а завжди доповнюється предикатом, пояснюючи вид діяльності, до якого вона належить. Дослідники, розглядаючи сутність даного поняття, мають розбіжності в поглядах. Перші акцентують увагу на результаті, ототожнюючи поняття «підготовка» з поняттям «готовність», другі – на процесі, треті розглядають підготовку в логіці: процес-результат.

Дослідник підготовки майбутніх спеціалістів О. Абдулліна пише: «Головним недоліком підготовки сьогоднішніх випускників є розрив між теоретичними знаннями та навичками їх практичного використання, звідси слабке володіння практичними вміннями та навичками» [1, с. 11].

Є. Белозерцев також вважає, що випускники вищих навчальних закладів не вміють застосовувати знання в конкретній ситуації [3, с. 37].

Виходячи з цього, обгрунтованим є інтерес провідних українських науковців (О. Бондаренко, Ж. Вірна, Л. Долинська, Л. Карамушка, С. Максименко, Е. Носенко, Н. Пов'якель, Н. Пророк, В. Семиченко, Л. Терлецька, Н. Чепелева, Т. Яценко) до проблеми підготовки практичних психологів в закладах вищої освіти. У сферу активного вивчення входить: розробка освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога (С. Максименко); формування професійної компетентності в процесі підготовки психолога-практика (Н. Чепелева); використання діалогічно-орієнтованого підходу в системі підготовки практичних психологів (Н. Пов'якель, Н. Чепелева), перебудова змісту, форм й методів навчального процесу (С. Максименко, Н. Чепелева), виокремлення вимог до особистості психолога (О. Бондаренко, Л. Долинська, В. Панок, Н. Пророк, О. Саннікова),

декларації про забезпечення виживання, захист і розвиток дітей посилює увагу громадськості до проблем дітей-інвалідів, викликало необхідність створення найсприятливіших умов їхньої інтеграції в систему сучасних суспільних відносин. Про це відмічається в Конституції України (Стаття 53), Законах України «Про освіту», «Про загальну та середню освіту», «Про основи соціальної захищеності інвалідів України» тощо. Один із останніх нормативних документів, що визначає право осіб з інвалідністю на освіту – наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Про створення умов щодо забезпечення права на освіту осіб з інвалідністю». Окремі державно-правові акти спрямовані на створення соціально-економічних умов для інтеграції в суспільство дорослих та дітей з особливостями розвитку, зокрема, Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.), Державна програма «Діти України» тощо. Відповідно до чинного законодавства України «Про затвердження Умов прийому до вищих навчальних закладів України» інваліди, яким не протипоказане навчання за обраною спеціальністю зараховуються поза конкурсом при одержанні позитивних оцінок.

Проте, лише наявність правового забезпечення навчання осіб з обмеженими можливостями у вищих навчальних закладах не гарантує їм якісної соціально-психологічної адаптації до навчання та студентського колективу. Тому, повноцінна професійна реабілітація та психологічний супровід студентів з обмеженими можливостями у період навчання у вищому навчальному закладі створюють основу для рівних можливостей та успішної адаптації у сучасному суспільстві. Виходячи з цього, першочерговими завданнями практичного психолога, що працює зі студентами з обмеженими можливостями, є з'ясування психологічних особливостей кожного студента, зміцнення та збереження його психологічного здоров'я, надання йому необхідної допомоги з адаптації в інтегроване освітнє середовище, сприяння особистісному розвитку.

З огляду на це, проблема підготовки майбутніх практичних психологів до роботи зі студентами з обмеженими можливостями є актуальною та значущою для теорії та практики підготовки майбутніх фахівців психологічної сфери.

Аналіз останніх досліджень з психології та педагогіки дозволяє констатувати, що деякі аспекти, методи та прийоми підготовки майбутніх практичних психологів відображено у багатьох наукових працях. Втім, питання підготовки майбутніх практичних психологів до роботи зі студентами з обмеженими можливостями не достатньо досліджене.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Розвиток загальної психологічної теорії, досліджень, що пов'язані з професійно-педагогічною підготовкою, привели до створення «структурних», «мотиваційних», «індивідуальних» теорій професійної підготовки. Найбільш характерними представниками цих теорій є Л. Рейнолдс, Ф. Херцберг, С. Шистер, Г. Мак-Келлан, А. Маслоу та ін. В ЄСРП над проблемою професійно-психологічної підготовки працювало багато відомих психологів-теоретиків та практиків (П. Рудик, А. Пуні, А. Родіонов, М. Матова, С. Арутюнов, Н. Медведєва та інші).

стандартів; систематичне вивчення, узагальнення й поширення передового педагогічного досвіду, впровадження досягнень педагогічної науки; збагачення новими педагогічними технологіями, формами й методами навчання та виховання; організація діяльності єдиних дослідницьких колективів, що об'єднують дослідників-педагогів, учнів та вчених; підвищення загального рівня професійно-педагогічної культури, надання допомоги в розвитку якостей і властивостей особистості, необхідних для сучасного педагога. Зміст науково-методичної роботи визначається метою (завданнями) науково-методичної роботи, а також завданнями, що випливають із аналізу результатів діяльності педагогічного колективу, окремих педагогів [4].

У загальноосвітній школі склалася певна система науково-методичної роботи з педагогами, до складу якої входять індивідуальні, групові та масові форми, що взаємодіють, доповнюють одна одну. Під індивідуальною науково-методичною роботою розуміють цілеспрямовану, планомірну та систематичну роботу педагога над удосконаленням теоретичної та практичної підготовки. Найважливішою індивідуальною формою науково-методичної роботи є самоосвіта педагогів (самостійно надбані знання з урахуванням особистих інтересів і об'єктивних потреб загальноосвітньої школи, одержані з різних джерел додатково до тих, що отримані в базових навчальних закладах).

До найважливіших завдань самостійної роботи учителя можуть бути віднесені: вивчення нових програм і підручників; самостійне засвоєння нових технологій навчально-виховного процесу; оволодіння методологією і методикою педагогічного дослідження; активна участь у роботі науково-методичних семінарів і методичних об'єднань, різних творчих груп; підготовка методичних розробок; систематичне вивчення передового педагогічного досвіду.

Результати самоосвіти вчитель репрезентує на кожному її етапі, беручи участь у семінарах, доповідаючи на засіданнях методичного об'єднання, кафедри, педагогічних читаннях, науково-практичних конференціях. Одним із найважливіших видів самостійної діяльності педагога є його індивідуальна робота над шкільною науково-методичною темою (проблемою), у процесі якої вчитель вивчає джерела науково-методичної інформації, досвід педагогів-новаторів, аналізує власну педагогічну діяльність із метою подолання недоліків у ній або удосконалення сильних сторін діяльності, теоретичного узагальнення й осмислення власного досвіду.

Групові форми науково-методичної роботи об'єднують педагогів за інтересами, в них створюються оптимальні умови для обміну досвідом роботи, для творчих дискусій, виконання практичних завдань. До групових форм належать: методичні об'єднання й кафедри, школи передового педагогічного досвіду, проблемні, ініціативні групи. Найбільш поширеною групою формою науково-методичної роботи є методичні об'єднання або кафедри педагогів. Організуються вони за територіальною ознакою (шкільні, міжшкільні, куцові, районні), за типами шкіл, навчальними предметами, їх циклами. У школах методичні об'єднання створюються за наявності трьох і більше вчителів однієї спеціальності. Якщо в одній школі менше трьох учителів – утворюються міжшкільні методичні об'єднання. Керують

методичними об'єднаннями надзвичайно компетентні, авторитетні вчителі – методисти чи старші вчителі.

До змісту роботи методичних об'єднань входять питання підвищення рівня навчально-виховної роботи і якості знань учнів; обговорення методик викладання, що використовуються різними учителями; впровадження передового педагогічного досвіду і досягнень педагогічної науки; розробка шляхів впровадження інновацій; обговорення найважчих розділів і тем нових програм та підручників; організація позакласної роботи з учнями в позаурочний час (проведення олімпіад, конкурсів, аукціонів знань, громадських оглядів знань тощо); професійна допомога молодим учителям; вироблення єдиної позиції викладання предмета. Методичні об'єднання готують тематику й види творчих контрольних робіт для перевірки знань учнів, систематично проводять зрізи знань учнів із основних розділів програм у різних класах, обговорюють результати контрольних робіт із метою надання своєчасної допомоги учителю й учням [5].

Основними формами роботи методичних об'єднань можуть бути: заслуховування й обговорення доповідей із актуальних питань, огляд новітньої наукової та педагогічної літератури, обговорення цікавих публікацій; проведення відкритих уроків, практичних занять (розв'язування завдань, виконання лабораторних робіт, використання технічних засобів тощо); організація консультацій; заслуховування звітів учителів, вихователів, класних керівників; участь в атестації вчителів; участь у вивченні, узагальненні та впровадженні педагогічного досвіду; вивчення, проведення контрольних зрізів успішності та якості знань учнів; прийняття рішень про моральне та матеріальне стимулювання вчителів, вихователів, класних керівників тощо.

На початку 90-х років виникла нова форма організації науково-методичної роботи з педагогами – кафедри. Завідувачів кафедр обирають із числа високосвідчених учителів. Кафедра розподіляє обов'язки між учителями, встановлює порядок науково-методичних досліджень, планує та здійснює фахову перепідготовку, забезпечує зростання професійної майстерності.

Кафедри ведуть організаційно-методичну та науково-дослідну роботу з учителями відповідного предмета, залучають педагогів до створення й освоєння нових технологій навчання та виховання, удосконалення навчально-виховного процесу. Іноді на кафедрах формуються дослідницькі колективи, які об'єднують дослідників-педагогів, учнів та вчених – членів кафедр на громадських засадах.

Проблемна (інноваційна) група – форма творчої діяльності педагогів, спрямована на вивчення, узагальнення та поширення передового досвіду й запровадження у шкільну практику досягнень педагогічної науки. Члени проблемної групи вивчають науково-педагогічну літературу з проблеми, досвід, що існує, консультуються з ученими і методистами. Досягнувши високого рівня компетентності, вони розробляють рекомендації з питань впровадження в практику нових досягнень. Під керівництвом і за участю членів проблемної групи в школі формується передовий педагогічний досвід з дослідницької проблеми.

У зв'язку з тим, що правовий статус навчальних закладів із питань

УДК [378:159.9-051].001:378.091.212-056.26

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ

*Яря Тетяна Анатоліївна
аспірант кафедри психології*

РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

Постановка проблеми. Вища освіта є ключовою галуззю на етапі розбудови українського суспільства. На сьогодні в Україні відбувається реформація вищої освіти, яка передбачає створення національної системи вищої освіти на нових законодавчих і методологічних засадах, досягнення принципово нового рівня якості підготовки фахівців, збереження прогресивних надбань минулого та приведення системи у відповідність до нинішніх економічних можливостей і потреб держави, зміцнення і розвиток демократизації, входження національної системи вищої освіти до світового освітнього простору і забезпечення на цій основі рівного доступу до якісної вищої освіти громадянам України, в тому числі з особливостями психофізичного розвитку.

Завдання підготовки фахівців для основних сфер психологічної діяльності в сучасній соціокультурній ситуації набуває особливої актуальності. У цьому зв'язку обґрунтованим є інтерес до діяльності практичних психологів як на етапі спеціальної підготовки, так і в період практичного застосування отриманих знань. Проблема підготовки практичних психологів набула особливого значення у зв'язку з різнобічним соціальним замовленням на дану спеціальність та різними формами їх підготовки.

Особливої уваги та допомоги психолога в період навчання у вищому навчальному закладі потребують особи з обмеженими можливостями, які мають широке коло особистісних та міжособистісних проблем, виникаючих внаслідок соціальних та економічних трансформацій сучасного суспільства. Серед проблем осіб з обмеженими можливостями виділяють: зневірення у власних силах, ізоляваність від суспільства, «комплекс неповноцінності», підвищену емоційну збудливість, підвищену виснаженість нервової системи, слабкість волевих зусиль, підвищену сугестивність, виникнення катастрофічних реакцій при фрустраційних ситуаціях, апатико-абулічний синдром, фобічний синдром тощо.

На сьогоднішньому етапі розвитку в нашій країні починає формуватися нова культурна та освітня норма – повага людей фізично та інтелектуально неповноцінних, що фіксує міжнародне законодавство на рівні ООН. Згідно до статуту Організації Об'єднаних Націй, Всесвітньої декларації про права людини, інваліди мають рівні права та можливості з іншими людьми. Декларація про права інвалідів, що прийнята Генеральною асамблеєю ООН, серед пріоритетів визначає право людини з особливими потребами на освіту, медичне обслуговування, професійну підготовку та трудову діяльність.

Визнання Україною Конвенції ООН про права дитини та Всесвітньої

полиэтническая среда, поликультурная подготовка учителя иностранного языка, повышение квалификации учителей, система последипломного педагогического образования.

Summary. The content of the polycultural education and its main goal are analyzed and reflected in the article. The topicality of the modern teacher's polycultural training as the most important condition of the youth's polycultural education is also examined and considered in the article. **Keywords:** multicultural / polycultural education, multiethnic education, multinational / polycultural surroundings.

Література

1. Болгарина В. Культура і полікультурна освіта /В.Болгарина, І.Лощенова// Шлях освіти. – 2002 . – №1. – С. 2-6.
2. Васютенкова И. Развитие поликультурной компетентности учителя в условиях последипломного педагогического образования: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – СПб., 2006. – 160 с.
3. Гурьянова Т. Формирование поликультурной компетентности студентов ссузов (на материале обучения иностранному языку): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Чебоксары, 2008. – 221 с. С.41
4. Даутова Г. Развитие поликультурного образования в Поволжье: Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. – Казань, 2004. – 435 с.
5. Джуринский А. Поликультурное воспитание в России и зарубежом: сравнительный анализ. Монография. – М.: Прометей, 2006. – 160 с.
6. Дмитриев Г. Многокультурное образование. – М.: Народное образование, 1999. – 208 с.
7. Лощенова И.Ф. Развитие идей поликультурного воспитания у світової педагогічної думці // Педагогіка і психологія. – 2002 – № 1-2. – С. 68-77.
8. Макаев В., Малькова З., Супрунова Л. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 3-10.
9. Палаткина Г.В. Мультикультурное образование: современный подход к воспитанию на народных традициях /Г.В.Палаткина //Педагогика. – 2002. – № 5. – С. 41-47.
10. Перетяга Л. Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів: Дисс.... канд. пед. наук: 13.00.09. – Х., 2007. – 247 с.
11. Baker G.C. Planning and Organizing for Multicultural Instruction. – USA: Addison-Wesley Publishing Company, 1994. – 217 p.
12. International Dictionary of Education. Vol. 7. – Oxford: Pergamon Press, 1994. – 3963 p.

Подано до редакції 14.02.2011

організації науково-дослідницької роботи збільшується, діяльність проблемних груп набуває дослідницького характеру. Вони розробляють і реалізують на практиці власні методичні знахідки, концепції. Зокрема, група виконує дослідно-експериментальну роботу відповідно до основних вимог науково-дослідної роботи: обґрунтовує проблему й тему дослідження, формулює гіпотезу, визначає основні етапи й очікувані проміжні результати, обирає методи дослідження, визначає контрольні та експериментальні класи. Така робота здебільшого здійснюється під науковим керівництвом викладачів вищих педагогічних навчальних закладів. Діяльність проблемних груп сприяє створенню в педагогічному колективі творчої атмосфери, яка благотворно впливає на інших учителів, стимулює їх до участі в проблемних групах.

Масові форми науково-методичної роботи сприяють збагаченню професійних інтересів педагогів, удосконаленню їх знань, виробленню позицій із важливих педагогічних проблем сучасності, виявленню й узагальненню найкращого педагогічного досвіду. До масових форм науково-методичної роботи належать шкільні семінари й семінари-практикуми, педагогічні читання, науково-практичні конференції, виставки тощо.

Теоретичний семінар є формою, яка забезпечує педагогам методологічну підготовку з тим, щоб сформувати у них уміння самостійно оцінювати педагогічні явища і факти. Водночас семінари сприяють вивченню сучасних педагогічних теорій, єдності теоретичної і практичної їх підготовки. Це досягається шляхом визначення конкретних конструктивних пропозицій щодо поліпшення практики навчання і виховання учнів, організації самоосвіти педагогів.

Семінари-практикуми – форма навчання учителів, класних керівників, вихователів, змістом якої є спостереження й аналіз відкритих уроків, інших форм навчальної роботи; спостереження і аналіз проведеної колективної творчої справи, розв'язання педагогічних ситуацій і завдань. У процесі практикуму педагоги опановують методику спостереження уроку чи виховної справи, вчать проводити їх системний аналіз. Протягом останніх десятиріч особливо активізуються практичні заняття у вигляді ділових, рольових ігор, організаційно-діяльнісних ігор, різного роду тренінгів. Перевага цих форм у варіативності ситуацій, що програються, моделюванні ситуацій, можливості колективного обговорення, зіткнення різних точок зору, що допомагає викоринити спрощений підхід до складних педагогічних явищ. Педагогічні читання є підсумковою формою науково-методичної роботи. Вони проводяться за підсумками роботи певного часового відрізка або у зв'язку із завершенням певного етапу роботи. У доповідях, рефератах, повідомленнях педагоги інформують колег про результати своїх пошуків із тієї чи іншої проблеми. Слухачі знайомляться з новою інформацією, співвідносять її з власними здобутками, обмінюються досвідом, розширюють свій педагогічний світогляд.

Науково-практична конференція є формою підбиття підсумків роботи педагогічного колективу над актуальною науково-методичною проблемою, а також формою виявлення й узагальнення найкращого педагогічного досвіду.

Педагогічна виставка є формою пропаганди і впровадження передового педагогічного досвіду у шкільну практику. Тематика експозицій передбачає

репрезентацію досягнень педагогічного колективу у справі відродження та розбудови української національної школи, пропаганду найефективніших форм і методів навчання і виховання, показ системи роботи найкращих учителів школи, висвітлення діяльності батьківських і учнівських органів самоуправління тощо.

Важливим чинником в організації науково-методичної роботи є контролювання. Контроль забезпечує цілеспрямованість роботи вчителя й дозволяє співвідносити отримані результати з поставленими цілями, узагальнювати позитивний досвід, здійснювати регуляцію та коригування методичної діяльності педагогів. Крім того, контроль передбачає вироблення на основі аналізу науково-методичної роботи й узагальнення отриманих результатів, рекомендацій щодо її переведення на вищий якісний рівень. Глибоке і всебічне вивчення, узагальнення, об'єктивне оцінювання результатів професійної діяльності педагогів сприяє підвищенню рівня навчально-виховного процесу, баченню перспективи подальшого розвитку школи.

Висновки. Організація науково-методичної роботи в загальноосвітньому закладі на сучасному рівні – це необхідна умова реалізації інноваційної діяльності педагогічного колективу, освітнього закладу, що працює в режимі розвитку.

Подальші дослідження передбачається провести в напрямку вивчення інших проблем організації та здійснення науково-методичної роботи.

Резюме. У статті розглянуто основні аспекти проблематики організації науково-методичної роботи в загальноосвітній школі, а саме умови ефективної організації науково-методичної роботи, найважливіші завдання, цілі та форми науково-методичної роботи на сучасному етапі розвитку освіти. **Ключові слова:** науково-методична робота, організація науково-методичної роботи, професійна діяльність.

Резюме. В статье рассмотрены основные аспекты проблематики организации научно-методической работы в общеобразовательной школе, а именно условия эффективной организации научно-методической работы, важнейшие задачи, цели и формы научно-методической работы на современном этапе развития образования. **Ключевые слова:** научно-методическая работа, организация научно-методической работы, профессиональная деятельность.

Summary. In article the basic aspects of the problem of organization the scientifically-methodical work in a comprehensive school, namely conditions of the effective organization of scientifically-methodical work, the major problems, objectives and forms of scientifically-methodical work on the present stage of educational progress are considered. **Keywords:** scientifically-methodical work, the organization of scientifically-methodical work, professional work.

Література

1. Єрмола А. М. Технологія організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами / А. М. Єрмола. – Харків : Гімназія, 1999. – 127 с. – С. 12–14.

2. Жерносек І. П. Науково-методична робота в загальноосвітній школі: [навчально-методичний посібник] / І. П. Жерносек. – К : ІЗМН, 1998. – 160 с.

1) Розвиток ціннісних основ професійної діяльності вчителів шляхом актуалізації або посилення таких складових:

- розуміння значущості полікультурного виховання як обов'язкової складової професійної діяльності;

- прийняття на себе відповідальності за ознайомлення учнів з культурними здобутками різних націй і національностей;

- прагнення розширити зміст навчання за рахунок введення культурологічного аспекту.

2) Посилення культурологічної складової підвищення кваліфікації шляхом введення в неї курсів з основ культури як країни, мову якої вчитель викладає, так і тих національностей, які співіснують у даному інтернаціональному середовищі: історія, обряди, традиції, норми і т.д.

3) Засвоєння прийомів, умінь і навичок міжнаціональної взаємодії з врахуванням відповідних культурних традицій, способів діагностування і вирішення міжнаціональних суперечностей.

Разом з тим, вивчення існуючого досвіду показує, що цьому питанню не приділяється достатньої уваги. Існуюча система підвищення кваліфікації вчителів іноземної мови не передбачає ґрунтовної полікультурної підготовки вчителів даного профілю навіть в тих регіонах України, де проживають представники багатьох національностей.

Висновки. Незважаючи на очевидну актуальність полікультурної освіти у сучасному педагогічному просторі, як загальноосвітні заклади, так і заклади післядипломної освіти слабо орієнтовані на діалог культур. Полікультурна освіта залишається на периферії педагогічної освіти. Існує необхідність інтенсифікації наукових досліджень у сфері полікультурної освіти, а також посилення відповідного компоненту у змісті професійної підготовки, у тому числі у системі післядипломної педагогічної освіти. Це особливо важливо в умовах багатонаціонального суспільства, соціальна стабільність якого залежить від пріоритету педагогіки полікультурності й толерантності. Саме у всьому обліку культурних і виховних інтересів різних національностей і етнічних груп бачиться основна мета полікультурної освіти, ефективність реалізації якої, в першу чергу, залежить від полікультурної підготовки вчителів, а отже, від посилення цієї складової у змісті післядипломної педагогічної освіти.

Резюме. У статті аналізується зміст полікультурної освіти, визначається її основна мета та напрями, доводиться актуальність полікультурної підготовки вчителя як необхідної передумови полікультурного виховання сучасної молоді.

Ключові слова: полікультурна, мультикультурна, поліетнічна освіта, поліетнічне середовище, полікультурна підготовка вчителя іноземної мови, підвищення кваліфікації учителів, система післядипломної педагогічної освіти.

Резюме. В статье анализируется содержание поликультурного образования, определяется его основная цель и направления, раскрывается актуальность поликультурной подготовки учителя как условие поликультурного воспитания современной молодежи. **Ключевые слова:** поликультурное, мультикультурное, полиэтничное образование,

поважає інші культурно-етнічні спільності, а також уміє жити у злагоді з представниками різних національностей, рас, вірувань” [11; 24].

Отже, узагальнюючи найбільш значимі, на наш погляд, висловлення вітчизняних і зарубіжних авторів, зробимо спробу сформулювати інтегральне визначення терміну «полікультурна освіта» та, об'єднуючи погляди вчених на заявлену проблему, визначити основну мету полікультурної освіти:

Полікультурна освіта – це педагогічний процес, спрямований на оволодіння молоддю глибокими знаннями етнічної (рідної), загальнонаціональної і світової культури, на формування готовності і вміння жити в багатонаціональному середовищі, на виховання поваги та толерантного відношення до інших народів у процесі ознайомлення та навчання іншої культури. Метою полікультурної освіти є формування полікультурної компетентної особистості, здатної до активної й ефективної життєдіяльності у межах своєї багатонаціональної держави та в сучасному багатокультурному світі взагалі.

Оскільки полікультурна освіта призначена для формування уявлень про різноманіття культур і їх взаємозв'язки, виховання позитивного ставлення до культурних розбіжностей, розвитку умінь і навичок взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності й взаєморозуміння, особливого значення набуває полікультурна підготовка вчителів іноземних мов, які виступають трансляторами й репрезентаторами іншомовних культур. Володіння іноземною мовою не тільки служить комунікаціям між державами, сприяє міжнаціональному спілкуванню, це потужний засіб збагнення історії, традицій, культури відповідної країни. Наявність полікультурного компонента у філологічних дисциплінах дозволяє стимулювати інтерес учнів до нового знання й одночасно презентувати різні точки зору на навколишній світ.

Разом з тим, саме викладачі іноземної мови несуть найбільшу відповідальність за формування у дітей і молоді інтересу до інших культур, демонстрацію взірців толерантного ставлення до представників інших національностей. Виходячи з цього, можна зробити висновок, що полікультурна підготовка вчителя іноземної мови може суттєво впливати на процес полікультурного виховання сучасної молоді. Значний вплив тут може надати посилення полікультурної складової у змісті підвищення кваліфікації вчителів цього профілю. Враховуючи специфіку професійної діяльності даної категорії педагогічних кадрів, можна виділити цілі полікультурної підготовки:

1) формування готовності до виховання у учнів позитивного ставлення до культурних надбань країни, мову якої вони вивчають: бажання поглибити знання про країну, інтерес до її історії і сьогодення, прагнення поглибити знання мови з метою спілкування з представниками даної культури;

2) формування готовності до виховання у учнів поваги до культурних надбань національностей, з представниками яких вони разом вчать, або які проживають на відповідній території, прагнення уникати або конструктивно вирішувати конфлікти, що виникають на міжкультурних розбіжностях, формування навичок коректної поведінки.

Відповідно до мети, можна визначити основні завдання, які вимагають рішення:

3. Жерносек І. П. Удосконалення науково-методичної роботи в сучасних загальноосвітніх школах, ліцеях і гімназіях / І. П. Жерносек. – К. : Віпол, 2001. – 204 с.

4. Методическая работа в школе: организация и управление / Под ред. Ю. К. Бабанського. – М. : Наука, 1988. – 185 с.

5. Організаційно-педагогічні основи методичної роботи / Заг. ред. В. І. Пудцова. – К., 1995. – 180 с.

6. Павленко В. І. Організація навчальної та методичної роботи в сільській школі // Імідж сучасного педагога / Полтавський державний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2004. – № 2–3. – С. 32–36.

Подано до редакції 10.02.2011

УДК 378.016 : 7.05 - 051

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

Максименко А.Е., к.п.н.

*и.о.доц. кафедры ИЗО, методики преподавания и дизайна
РВНЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

Актуальность. Рассматривая педагогическую деятельность преподавателя в контексте управления формирования художественно-графических умений будущих дизайнеров, следует отметить, что эта деятельность не определяется лишь передачей знаний в процессе изучения специальных дисциплин. Особенностью этой деятельности является создание преподавателем методики обучения с задачей формирования художественно-графических умений будущих дизайнеров.

Постановка проблемы. Содержание экспериментальной методики включает обучение студентов по комплексным планам, разработку и выполнение ими цикла практических заданий, применение методов проблемного обучения, проведение коллективных обобщающих просмотров. Разработанная методика формирования художественно-графических умений будущих дизайнеров позволяет очертить теоретические границы формирования художественно-графических умений, являясь при этом динамичной, гибкой структурой, способной по ходу ее реализации к изменениям, перестройке, усложнению или упрощению. Параметры представленной методики содержат лишь наиболее существенные характеристики моделируемых объектов, которые затем будут проверяться и уточняться в ходе опытно-экспериментальной работы.

Цель данной статьи: разработка методики комплексного художественно-графического обучения будущих дизайнеров, которая заключалась в: развитии познавательной активности и самостоятельности, творческой инициативы и действенного интереса студентов к художественно-графической деятельности; прочном усвоении теоретических знаний в ходе овладения художественно-

графічeskими умениями на основі розширення і углублення зв'язей между спеціальними дисциплінами; освоєнні многообразних виразительних средств художественно-графической деятельности, необходимых как в ходе обучения, так и в будущей профессиональной деятельности; формировании у студентов навыков самоуправления учебно-познавательным процессом на основе целенаправленной организации художественно-графической деятельности: учебной, познавательной, самостоятельной (аудиторной и внеаудиторной), включающей производственную практику.

Анализ исследований и публикаций. Особого внимания заслуживают исследования ученых, работающих в отдельных сферах дизайна, где рассмотрены конкретные аспекты истории и теории дизайн-деятельности: В. П. Зинченко, А. П. Мельникова, С. М. Михайлова, О. И. Нестеренко, Е. А. Розенблюма, В. Ф. Сидоренко, С. О. Хан-Магомедова.

Отдельные вопросы профессионального становления специалистов-дизайнеров раскрыты в исследованиях: А. Ш. Анишева, А. В. Бойчук, Н. П. Вальковой, М. П. Васильевой, И. Ф. Волкова, В. Н. Гамаюнова, Ю. А. Грабовенко, Т. М. Журавской, К. М. Кантора, В. П. Климова, Л. А. Кузмичева, В. И. Лесняка, С. П. Мигаль, Г. Б. Минервина, Ю. А. Мохиревой, Л. Б. Переверзева, В. А. Победина, И. В. Приваловой, В. М. Розина, В. Ф. Сидоренко, Е. В. Черевич, Р. Т. Шмагало.

В этих исследованиях подчеркнута важность развития профессиональных умений как способности студентов мыслить самостоятельно, анализировать и синтезировать учебный материал, овладевая всей совокупностью необходимых знаний. Однако недостаточно изученными остаются научно-теоретические основы формирования художественно-графических умений будущих дизайнеров, играющие ключевую роль в дизайн-деятельности. Требуется пополнить исследования методика приобретения будущими дизайнерами художественно-графических умений, которая предусматривает последовательную и системную апробацию теоретических доминант процесса формирования художественно-графических умений, а также закрепление практической профессиональной деятельности закономерностей целенаправленного восприятия проектировочных заданий, создания художественного замысла, освоения новых знаний, умений, навыков. Наиболее оптимальными для этого являются специальные дисциплины: «Шрифт», «Основы композиции», «Проектирование».

Основная часть. Комплексные планы позволяют осуществлять межпредметные связи на содержательном, процессуально-деятельностном и методическом уровнях. Содержательные межпредметные связи представляют возможность формировать у студентов единую систему специальных понятий, знаний, основываясь на учебный материал, пройденный по другим дисциплинам. Однако, в силу того, что координация содержания учебного материала по циклу специальных дисциплин не всегда возможна, более продуктивными являются процессуально-деятельностные межпредметные связи. Определение основных межпредметных связей художественно-графической деятельности способствует целенаправленному формированию у студентов системы организационно-познавательных действий,

Слід зазначити, що російські і українські вчені найчастіше застосовують термін «полікультурна освіта», оскільки ототожнюють феномен культурного різноманіття з етнічним.

Наприклад, російський дослідник В. Новикова під полікультурною освітою розуміє процес освоєння підростаючим поколінням етнічної, загальнонаціональної і світової культури з метою духовного збагачення, розвитку глобалізму і планетарної свідомості, формування готовності та вміння жити у багатокультурному поліетнічному середовищі, представленому системою культурних цінностей, відмінних від власних [3; 41]. А. Джуринський звертає увагу на те, що полікультурна освіта полягає у засвоєнні знань про інші культури, усвідомленні розходжень і подібностей, загального й особливого між культурами, традиціями, способом життя, формуванні позитивного поважного ставлення до різноманіття культури і їх представників [5]. Г. Даутова розглядає полікультурну освіту як процес освоєння молоддю етнічної, загальнонаціональної і світової культур з метою духовного збагачення, розвитку світової свідомості, формування готовності та вміння жити в багатокультурному поліетнічному середовищі [4].

В. Макаєв, З. Малькова, Л. Супрункова вважають основною метою полікультурної освіти «формування людини, здатної до активної і ефективної життєдіяльності в багатонаціональному і полікультурному середовищі, яка має розвинене відчуття розуміння і пошани інших культур, що уміє жити в мирі та злагоді з представниками різних національностей, рас і вірувань» [8; 6]. На думку І. Васютенкової, полікультурна освіта включає в себе ціннісні орієнтації, адекватні світогляду і запитах різних етнокультурних груп населення, залучає до світової культури через розуміння особливостей окремих етносів [2].

Українська вчена І. Лощенкова також застосовує термін «полікультурна освіта» та вважає, що це така освіта, для якої ключовим поняттям є культура як вселюдське явище. Отже, полікультурна освіта – це засіб допомоги особистості в подоланні шляху від засвоєння етнічної, національної культури до усвідомлення спільності інтересів народів у їхньому прагненні до миру та прогресу через культурний розвиток [7].

Дослідниця В. Болгаріна вважає, що зміст полікультурної освіти повинен бути зорієнтований на створення умов для соціально-культурної ідентифікації особистості, яка визначає її статус під час участі у міжкультурному діалозі та забезпечує її первинним досвідом вивчення культури. Полікультурна освіта формує уявлення про культурно-етнічну різноманітність світу як у просторі, так і в часі; виховує терпимість та повагу до права кожного народу зберігати свою культурну самобутність; оснащує студента поняттєвим апаратом, який забезпечує можливість найбільш повного опису полікультурного середовища [1].

Вітчизняний педагог Л. Перетяга, частково розділяючи думку російських вчених (В. Макаєв, З. Малькова, Л. Супрункова), вважає метою полікультурної освіти „формування індивіда, готового до активної творчої діяльності в сучасному полікультурному і багатонаціональному середовищі, що зберігає свою соціально-культурну ідентичність та прагне до розуміння інших культур,

у світовій педагогіці на початку 60-х років ХХ століття у Сполучених Штатах. Спочатку американські педагоги використовували термін «multiethnic education» – багатоетнічна освіта, що передбачала гармонізацію відносин між представниками різних етнічних груп. Згодом це поняття трансформувалося у «multicultural education» – мультикультурна / багатокультурна / полікультурна освіта, що має значно ширший зміст, ніж багатоетнічна освіта [5].

Наприкінці 70-х рр. поняття «multicultural education» було внесено до світових педагогічних словників й енциклопедій: International Dictionary of Education (1977), The Encyclopedia of Educational Research (1982), The International Encyclopedia of Education (1985) та ін. Так в Міжнародній енциклопедії з освіти «multicultural education» розглядається як "організація і зміст педагогічного процесу, у якому представлені дві або більше культури, відмінні за мовною, етнічною, національною чи расовою ознакою" [12; 281].

Відома американська дослідниця у сфері полікультурної освіти Г. Бейкер стверджує, що полікультурна освіта дає можливість особистості ознайомитись і засвоїти одну або ж декілька культур, вона обов'язково виділяє роль особистості як представника певної національності у збереженні й розвитку культури цієї нації [11].

Подібної думки дотримуються інші американські дослідники (Ж. Гай, Дарлінг-Хаммонд, Д. Ріджен, М. Фуллан та ін.), які стверджують, що полікультурна освіта спрямована на збереження і розвиток усього різноманіття культурних цінностей, норм, зразків і форм діяльності, що існують у певному суспільстві, і на успадкування її молодим поколінням.

Доцільним є вивчення досвіду полікультурної освіти накопиченого в Росії з початку 90-х рр. ХХ ст., оскільки в багатонаціональній державі, якою є Росія, необхідність вирішення питання навчання молоді у дусі міжнаціональної поваги, толерантності, взаємообміну культурними здобутками вкрай загострилася. Враховуючи спільне історичне та ідеологічне минуле наших народів, можна сподіватись, що знайдені в цій країні способи налагодження міжнаціональних відносин будуть корисними і для України.

Так, Г. Дмитрієв, приєднуючись до західних учених щодо визначення необхідності вирішити питання існування різних культур в межах однієї держави, не лише на практичному, а і на теоретичному рівні, застосовує термін «багатокультурна освіта». Дослідник вважає, що всі школярі, незалежно від етнічного походження, статевої ідентичності, релігійних, класових, мовних, освітніх і інших культурологічних характеристик, повинні мати рівні можливості одержувати повноцінну освіту, повагу й увагу, а також соціальний розвиток у відповідності зі своїми потребами. Отже, дослідник впевнений в тому, що багатокультурна освіта – це спосіб протистояти расизму, упередженням, ксенофобії, етноцентризму, ненависті, заснованих на культурних розходженнях [6].

Російські вчені Ю. Бочарова, Г. Палаткіна, С. Петрова, А. Шарикова та ін. застосовують термін «мультикультурна освіта». Дослідники розглядають цей педагогічний процес як утворення рівних для всіх етносів можливостей реалізації своїх культурних потреб, що прилучає молодь до культурних і моральних цінностей інших країн і народів [9].

художественно-графических умений.

Выбор условий и средств организации художественно-графической деятельности будущих дизайнеров осуществляется в соответствии с целями, принципами, содержанием учебной дисциплины и научных способностей студентов-дизайнеров. Эффективность применения этих средств, прежде всего, зависит от способов их использования в учебном процессе; обеспечивается созданием организационно-педагогических условий, для того чтобы, во-первых, каждый студент на основе изучения своих возможностей мог определить для себя область наибольшей успешности, во-вторых, обеспечить возможность творческой реализации замысла художественно-графической деятельности. Организационно-педагогические условия внедрения проектированных способов формирования художественно-графических умений будущих дизайнеров органично соединяют три направления: сопровождение студентов (включает переход от прямого управления, соуправления к самоуправлению) и научно-методическое обеспечение преподавателя. Сформулируем эти условия:

– формирование теоретических и практических художественно-графических знаний и художественно-графических умений;

– формирование практических художественно-графических знаний и художественно-графических умений, использование разных дидактических возможностей проектирования способов для достижения оптимизации перехода от прямого управления к соуправлению художественно-графической деятельности;

– формирование мотивов, творческой активности, комплексное рассмотрение дидактических форм, методов внедрения средств для перехода от соуправления к самоуправлению собственной деятельности.

Разработанная методика формирования художественно-графических умений будущих дизайнеров включает три этапа, каждый из которых характеризуется определенными целями, особенностями содержания учебно-воспитательной работы, соответствующими формами, методами и приемами, условиями и средствами организации художественно-графической деятельности будущих дизайнеров. Каждый из этапов является логическим продолжением предыдущего, развивает и совершенствует художественно-графические умения в динамике от простого к сложному. Системный подход к проблеме позволяет определить содержание учебных заданий. Они, по нашему мнению, являются целесообразными с точки зрения эффективного освоения студентами совокупности знаний и умений, необходимых для квалифицированного дизайн-образования.

На первом – репродуктивном – этапе экспериментальная работа проводится с целью формирования готовности студентов к художественно-графической деятельности, развития у них творческих способностей. Внимание также уделяется овладению исходным объемом теоретических понятий и практических умений, закономерностей, принципов, вводящих будущего дизайнера в процесс творческого совершенствования. Эта работа стимулирует такие качества личности, как самосознание, способность к самооценке, стремление к самовыражению. Используются следующие методы

и приемы: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично-поисковый, а также средства: учебно-методические пособия, специальная литература, наглядные средства (каталоги шрифтов, учебные работы). Объяснительно-иллюстративный метод обучения – метод, при котором студенты получают знания на лекции, из учебной или методической литературы, через экранное пособие в «готовом» виде. Воспринимая и осмысливая факты, оценки, выводы, студенты остаются в рамках репродуктивного (воспроизводящего) мышления. Репродуктивный метод обучения – метод, где применение изученного осуществляется на основе образца или правила. Здесь деятельность обучаемых носит алгоритмический характер, т.е. выполняется по инструкциям, правилам в аналогичных, сходных с показанным образцом ситуациях.

Показателями завершённости первого этапа является постепенное повышение уровня сформированности мотивов, интересов и потребности в художественно-графической деятельности у студентов. Их профессиональное самоопределение, признание ценности художественно-графических средств в процессе развития личностных качеств и профессиональных навыков, глубокое овладение исходным кругом теоретических понятий и практических умений, развитие творческих сторон личности будущего дизайнера, его индивидуальности, позволяет перейти ко второму этапу экспериментальной работы.

Целью второго, проблемного этапа, является овладение навыками самостоятельного создания и проектирования дизайн-проектов, овладение навыками художественно-графического выражения конкретной темы, исследование взаимовлияния изобразительных и шрифтовых элементов композиции.

Одновременно проводится работа по практическому освоению разных видов художественно-графических умений по следующим направлениям: построение шрифтовых композиций; закономерности построения формальных композиций; стилизация изображения предметов; композиции фразы-образа.

Их выбор был обусловлен следующими соображениями:

1. создание шрифтовых композиций фразы, образа являются подготовительным этапом к выполнению макетов полиграфической продукции;

2. решение отдельных композиционных задач стимулирует интерес к самореализации в различных видах творческой деятельности;

3. дидактическая роль в развитии художественно-графических умений.

Для формирования художественно-графических умений на втором экспериментальном этапе работы используются методы, стимулирующие творческое мышление и интерес к художественно-графической деятельности, а именно: проблемный, эвристический, обучение в действии, а также средства: каталоги шрифтов, проблемные задания, слайды, видеофильмы.

Широко применение в процессе выполнения практических заданий получили методы, стимулирующие творческое мышление и интерес к художественно-графической деятельности, проблемное изложение учебного материала, исследовательский метод обучения. Суть проблемного метода

поліетнічного фактору в організації навчального процесу, підготовки педагогів до вирішення проблем, пов'язаних не лише з міжнародними контактами учасників освітнього процесу. Виникає гостра потреба у спеціально організованому процесі, спрямованому на підготовку молоді до життя в умовах етнокультурного різноманіття, що передбачає взаємну адаптацію людей, кореляцію власної поведінки особистості відповідно до традицій та звичок багатонаціонального оточення [10; 17]. У вирішенні вказаної проблеми важливе місце належатиме створенню в країні освітньої політики, спрямованої на відродження ідей і традицій дружби народів, визнання цінності кожної культури. Необхідність повернути освіту до контексту культури, яка є середовищем, де зростає та розвивається особистість, обумовлює введення в науково-педагогічний обіг терміну «полікультурна освіта».

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз праць, присвячених проблемі нашого дослідження, показує, що в різний час вченими порушувались та досліджувались різні аспекти полікультурної освіти.

Так, ідеї народного виховання, міжнародної взаємодії знайшли відображення у фундаментальних працях з етнопедагогіки, етнопсихології російських і вітчизняних учених В. Афанасьєва, А. Бугайової, Г. Волкова, М. Кузьміна, М. Стельмаховича та ін. Окремі аспекти національно-патріотичного, інтернаціонального виховання в умовах багатонаціонального суспільства, в процесі взаємодії національних культур набули розвитку в працях О. Аракелян, В. Амеліна, І. Беха, В. Заслуженюка, О. Сухомлинської та ін. Особлива увага надається підготовці вчителя до роботи в полікультурному суспільстві (Р. Агадулін, Є. Васильєв, В. Данильченко, І. Лощенко, Л. Редькіна, Л. Перетяга та ін.).

Разом з тим залишається ще ряд актуальних теоретичних і практичних проблем, які ще не знайшли свого вирішення. Сучасний освітній процес в учбових закладах, де повинні закладатися основи полікультурної свідомості, все ще не має достатнього потенціалу для вирішення даної проблеми. Основна причина – відсутність вчителів, які мають необхідний рівень полікультурної підготовки. Все це гальмується відсутністю спеціальних досліджень, присвячених вивченню проблеми формування полікультурної компетентності вчителів в системі післядипломної освіти.

Отже, **метою** нашої статті є визначення стану полікультурної підготовки педагогічних кадрів в системі післядипломної освіти та накреслення перспектив її подальшого розвитку.

Вклад основного матеріалу. Необхідно зазначити, що у сучасній науковій літературі традиційно вживаються три терміни: «мультикультурна освіта», «полікультурна освіта», «багатокультурна освіта». З лінгвістичної точки зору всі ці терміни є синонімами, оскільки вони відображають англійський варіант «multicultural education». Досліджувані терміни відрізняються лише за першими частинами, які мають різне походження – латинське, грецьке, російське. Останнім часом в Україні все частіше використовується варіант «полікультурна освіта».

Вперше феномен полікультурності став предметом особливих досліджень

механизмов, описывается предположения для улучшения образовательных процессов в данной возрастной категории. **Ключевые слова:** Психофизиология неосознаваемого, психофизиологические процессы, защитные механизмы, подростковый возраст, методика ИЖС (Индекс Жизненного Стиля).

Summary. This article is dedicated to the problems of the somatic manifestations of defense mechanisms. In this work the issues of Psychophysiology of unconscious, the influence of unconscious phenomena on mental functions and behavior, which are carried out on a conscious level. The psychological features of psychophysiological manifestations of unconscious processes in the early and late adolescence in female and male. Here the results of studies the were conducted using the LSI (life stile index) method are presented. According to the investigation of the leading defense mechanisms, the assumptions for the improvement of educational processes in a given age group introduced. **Keywords:** Psychophysiology of unconscious, phychophysiological processes, defense mechanisms, adolescence, LSI (life stile index) method

Література

1. Александров Ю. И. Психофизиология. – СПб., 2007. – 463с.
2. Грановская Р. М., Никольская И.М. Защита личности: психологические механизмы. – СПб.1998. – 243.
3. Костандов Э. А. Психофизиология сознательного и бессознательного. – СПб.,2004. – 167с.
4. Партико Т.Б., Загальна психологія. – К.,2008. – 412с.
5. Под редакцией: Давыдова В. В., Запорожец А. В., Ломова Б.Ф. Психологический словарь. – М., 1983. – 447с.
6. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія. – К.,2009. – 359с.

Подано до редакції 16.02.2011

УДК 378.046.4

ПОЛКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

Сімоненко Марина Валентинівна, викладач

*Севастопольський міський гуманітарний університет, м. Севастополь,
аспірант кафедри педагогіки і управління учбовими закладами
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет”, м. Ялта*

Постановка проблеми. Посилення взаємодії країн і народів на засадах взаємозбагачення культур є однією з характерних ознак ХХІ століття. Це стосується не лише сфери міждержавних стосунків. Актуальність вирішення проблем толерантного співіснування різних етнічних і соціальних спільностей усвідомлюється не лише політиками, а й істориками, соціологами, психологами та педагогами.

В українських навчальних закладах спільно навчаються представники різних національних культур, що обумовлює необхідність врахування

закладається в том, що преподаватель ставит проблему, освещает трудности и противоречия на пути ее решения, обращает внимание на возможные варианты достижения цели. На основе разрешения проблемных ситуаций студенты рассуждают, задают вопросы, делают выводы, у них складывается определенный внутренний план действий. Деятельность становится осмысленной, позволяет обучающимся все более самостоятельно оперировать учебным материалом, систематизировать и обобщать. Исследовательский метод обучения – метод, в котором после анализа материала, постановки проблем и задач и краткого устного или письменного инструктажа обучаемые самостоятельно изучают литературу, источники, ведут наблюдения и выполняют другие действия поискового характера. Инициатива, самостоятельность, творческий поиск проявляются в исследовательской деятельности наиболее полно. Методы учебной работы непосредственно перерастают в методы научного исследования.

На втором этапе реализовываются педагогические условия, такие как формирование практических художественно-графических знаний и художественно-графических умений с помощью содержания обучения: лабораторно-практических занятий; спецкурсов; системы практических заданий; экскурсий; курсов «Шрифт», «Основы композиции» и «Проектирование».

Таким образом, в результате работы на втором этапе формируются такие художественно-графические умения: передавать образ через шрифт в написании слова или фразы; нахождение графического языка формы; освоение проектной графики.

Третий, самостоятельно-творческий этап, предполагает активное участие студентов в творческой, художественно-графической деятельности. Целью этого этапа является формирование у будущих дизайнеров нестандартного творческого мышления, умения профессионально выполнять дизайн-проекты, брендинг и рекламу, идентификацию фирменного стиля.

На третьем этапе используются методы и приемы, способствующие формированию практических художественно-графических умений, а именно иллюстрация, упражнение, просмотр: а также средства: каталоги, портфолио, бренд-буки, объекты проетирования, творческие ситуации, проекты.

Широкое применение в процессе выполнения практических заданий является частично-поисковый метод, сущность которого заключается в том, что под руководством преподавателя студенты не решают целостную проблемную задачу, а самостоятельно выполняют каждый из ее этапов, осваивают отдельные элементы творческой деятельности с помощью специально организованных учебных задач. Этот метод используется в различных вариантах. В одном случае педагог объяснял условия задания, ставит цель и задачи, а студенты определяют необходимую совокупность умений, необходимых для выполнения работы. Другим вариантом является решение поставленных задач под руководством педагога, роль обучающихся заключается в контроле и оценке результатов деятельности. Третий вариант состоит в том, что учебное задание делится на две-три подзадачи, из которых складывается исходная. Студенты включаются в поиск решения не единой

задачи, а ее отдельных элементов, ведущих к конечному решению целостной проблемы. Частично-поисковый, или эвристический, метод обучения заключается в организации активного поиска решения выдвинутых в обучении (или самостоятельно сформулированных) познавательных задач либо под руководством педагога, либо на основе эвристических программ и указаний. Процесс мышления приобретает продуктивный характер, но при этом поэтапно направляется и контролируется педагогом или самими студентами на основе работы над практическими заданиями.

Подготовка выполнения заданий третьего этапа осуществляется под руководством преподавателя и в ходе самостоятельно-творческой деятельности. Содержанием и формами работы на третьем этапе является система практических заданий (самостоятельно-творческих), творческие выставки, защита творческих проектов, портфолио, интегрированные задания. На третьем этапе реализовываются такие педагогические условия, как формирование мотивов, творческой активности.

В содержание практических занятий входит обсуждение следующих вопросов:

1. место художественно-графических средств в проектировании фирменных знаков;

2. творческие способности как основа профессионального дизайнерского обучения;

3. роль творчества в выполнении дизайн-проектов.

Одновременно проводится работа по практическому освоению разных видов художественно-графических умений по следующим направлениям:

– построение фразы-образа;

– композиционная связь шрифта с изображением.

Их выбор обусловлен следующими соображениями:

1. создание шрифтовых композиций, фразы образа является подготовительным этапом к выполнению макетов полиграфической продукции;

2. решение отдельных композиционных задач стимулирует интерес к самореализации в различных видах творческой деятельности.

В содержание системы практических занятий входят следующие вопросы:

– овладение визуальным языком;

– проектирование визуальных коммуникаций;

– развитие общих закономерностей визуального языка;

– проектирование самого визуального языка.

Таким образом, на третьем этапе формируются такие художественно-графические умения: презентация дизайн-проектов, выполнение корпоративных идентификаций фирменного стиля.

В опытно-экспериментальной работе используется система дидактических средств. При этом учитывается выявленные педагогические условия и факторы, способствующие эффективной художественно-графической деятельности будущих дизайнеров в процессе изучения специальных дисциплин.

індивідуальних особистісних особливостей людини. Взагалі, захисні механізми у життєдіяльності особистості, відіграють дезадаптивну роль, так як за своєю природою вони корегують сприйняття реальності, але, разом з тим, можуть відігравати і адаптивну роль. В свою чергу, для педагогів розуміння захисних механізмів підлітків, слугуватиме важливою інформацією для вдалої організації навчального процесу.

Висновки.

1. У даному дослідженні були виявлені та охарактеризовані провідні захисні механізми, які властиві певній віковій категорії.

2. Для хлопчиків раннього підліткового віку провідними захисними механізмами є проєкція (40%) та заперечення (40%), а у хлопчиків пізнього підліткового віку провідним захисним механізмом виступає проєкція (55%) та заміщення (15%).

3. Для дівчаток раннього підліткового віку провідним захисним механізмом є інтелектуалізація (60%), у той час як у дівчаток пізнього підліткового віку характерним провідним захисним механізмом є регресія (60%).

4. Звертаючи увагу на психологічні та фізіологічні особливості, можна стверджувати, що основним педагогічним завданням має стати розвиток у підлітків вольової поведінки, використовуючи для цього емоційно привабливі цілі, підтримку їх намірів й уявлень про можливість досягти високого рівня.

Перспективи подальших досліджень. Базуючись на отриманих даних дослідження з психофізіології несвідомого у ранньому та пізньому підлітковому віці, у подальшому необхідно розробити програми з психокорекції для покращення засвоєння учбового матеріалу, а також зробити аналіз адаптаційних порушень у представників даної вікової категорії.

Резюме. Стаття присвячена проблемам соматичного прояву захисних механізмів. У даній роботі розглядаються питання психофізіології несвідомого, вплив несвідомих явищ на психічні функції і поведінку, здійснювані на свідомому рівні. Аналізуються психологічні особливості прояву несвідомих психофізіологічних процесів у ранньому та пізньому підлітковому віці у представників різних статей. У даній роботі представлені результати дослідження, які були проведені з допомогою методики ІЖС (індекс життєвого стилю). За результатами дослідження, провідних захисних механізмів, вказано припущення щодо поліпшення освітніх процесів у даній віковій категорії. **Ключові слова:** Психофізіологія несвідомого, психофізіологічні процеси, захисні механізми, підлітковий вік, методика ІЖС (Індекс Життєвого Стилю).

Резюме. Стаття посвящена проблемам соматического проявления защитных механизмов. В данной работе рассматриваются вопросы психофизиологии неосознаваемого, влияние неосознаваемых явлений на психические функции и поведение, осуществляемые на сознательном уровне. Анализируются психологические особенности проявления неосознаваемых психофизиологических процессов в раннем и позднем подростковом возрасте у представителей разных полов. В данной работе представлены результаты исследования, которые были проведены с помощью методики ИЖС (индекс жизненного стиля). По результатам исследования, ведущих защитных

захисту, виявити провідні механізми, та оцінити їх ступінь напруженості. Впродовж дослідження взяли участь вісімдесят учасників, з них - сорок раннього (11-12 років) та сорок пізнього (14-15 років) підліткового віку [6,с.192].

Результати дослідження та їх обговорення. У результаті тестування, різниця з використанням провідних захисних механізмів у ранньому та пізньому підлітковому віці та різниця між хлопчиками і дівчатами існує. Для особистостей раннього підліткового віку, характерними захисними механізмами є інтелектуалізація (раціоналізація) (33%), заперечення (25%) та проєкція (23%). У дівчат даної вікової категорії провідним захисним механізмом виступає інтелектуалізація (60%) – проявляється у надмірно розумовому способі подолання фрустрації (психічний стан зростаючого незадоволення, що виникає в конфліктних ситуаціях, які перешкоджають досягненню мети чи задоволенню потреб і бажань) [4,404с.]; яскравий соматичний прояв та повноцінне переживання дійсності при цьому відсутні. Провідними захисними механізмами у хлопчиків, даної вікової категорії, є проєкція (40%) – соматичним проявом якої є агресивність, захисний механізм за допомогою якого неусвідомлювані і неприйнятні для особистості почуття і думки локалізуються зовні, стають ніби вторинними; та заперечення (40%) – захисний механізм за допомогою якого особистість заперечує ті обставини, які викликають тривогу, соматичним проявом такого механізму є негативні почуття та надмірні переживання. Для особистостей пізнього підліткового віку характерні наступні захисні механізми: регресія (30%) та проєкція (25%). В свою чергу, провідним захисним механізмом у дівчат цієї вікової групи є регресія (60%) – механізм психологічного захисту, за допомогою якого особистість у своїх поведінкових реакціях прагне уникнути тривоги шляхом переходу на більш ранні стадії розвитку лібідю; соматичними проявами цього механізму є: імпульсивність, слабкість емоційно-вольового контролю та зміни в мотиваційній сфері. Відповідно у хлопчиків пізнього підліткового віку провідним захисним механізмом виступає проєкція (55%), характеристика якого зазначена вище.

З огляду на виявлені в ході дослідження захисні механізми, можна зазначити що вони носять деструктивний характер, що є звичним емоційним станом для підліткового віку. Оскільки, підлітковий вік - це найбільш складний та бурхливий період у формуванні особистості і характеризується глибоким змістом зовнішніх і внутрішніх факторів розвитку [6,с.192]. Це насамперед пов'язано з фізіологічною перебудовою організму, зміною становища особистості у відносинах з дорослими й ровесниками, з високим розвитком пізнавальних процесів. Це досить відповідальний період, оскільки в цей час формуються ціннісні орієнтації, в основному закріплюються риси характеру і форми міжособистісної взаємодії, розвивається рефлексія, яка змінює перебіг і характер відносин з іншими людьми та ставлення до самого себе. Звісно, важливу роль у життєдіяльності підлітка відіграє навчання за допомогою яких складових навчального процесу буде проходити засвоєння матеріалу, залежить подальша успішність молодих людей. Для психологів розуміння захисних механізмів особистості може слугувати допоміжним матеріалом у діагностиці

Таким образом, разработанная методика формирования художественно-графических умений будущих дизайнеров в процессе изучения специальных дисциплин позволяет установить наиболее оптимальные условия специальной организации учебных заданий, ориентированных на активный поиск студентами основных специальных знаний и умений, способов действий, необходимых для их будущей профессиональной деятельности. Наиболее эффективной организационной формой учебного процесса, в рамках которого происходит формирование художественно-графических умений будущих дизайнеров, являются обобщающие коллективные просмотры.

Резюме. Стаття содержит теоретическое обоснование методики формирования художественно-графических умений будущих дизайнеров в процессе изучения специальных дисциплин. Рассмотрены три этапа формирования каждый из которых является логическим продолжением предыдущего, развивает и совершенствует художественно-графические умения в динамике от простого к сложному. **Ключевые слова:** методика формирования умений; художественно-графические умения; межпредметные связи.

Резюме. Стаття містить теоретичне обґрунтування методики формування художньо-графічних умінь майбутніх дизайнерів в процесі вивчення спеціальних дисциплін. Розглянуто три етапи формування кожен з яких є логічним продовженням попереднього, розвиває і удосконалює художньо-графічні уміння в динаміці від простого до складного.

Annotation. The article contains the theoretical ground of method of forming of artistically-graphic abilities of future designers in the process of study of the special disciplines. Three stages of forming are considered each of which is logical continuation previous, develops and perfects artistically-graphic abilities in a dynamics from simple to difficult.

Литература

1. Валькова Н. П. Дизайн: очерки теории системного проектирования / Н. П. Валькова. – Л. : ЛУ, 1983. – 184 с.
2. Васильева М. П. Развитие творческих способностей будущих дизайнеров в процессе самостоятельной работы / М. П. Васильева // Духовність особистості : методологія, теорія і практика : зб. наук. праць. / гол. ред. Г. П. Шевченко // – Луганськ : вид-во СНУ ім. Володимира Даля, 2009. – №9. – С. 52–57.
3. Воронов Н. К. История советского дизайнера / Н. К. Воронов // Материалы по истории дизайнера : сб.-хрестоматия / Всесоюзный НИИ технической эстетики. – М. : ВНИИТЭ, 1969. – С. 21–38.
4. Даниленко В. Дизайн : підручник для студентів вузів / В. Даниленко ; Харківська державна академія дизайну і мистецтв. – Харків : ХДАДМ, 2003. – 320 с.
5. Лесняк В. И. Графический дизайн: (основы профессии) / В. Лесняк Х. : Биос Дизайн Букс, 2009. – 415 с.
6. Неменский Б. М. Изобразительное искусство и художественный труд : кн. для учителя / Б. М. Неменский. – М. : Просвещение, 1991. – 192 с.
7. Розенблюм Е. А. Художник в дизайне: опыт работы центральной

учебно-експериментальної студії / Е. А. Розенблум. – М. : Искусство, 1974. – 176 с.

8. Рудер Эмиль. Типографика: руководство по оформлению : пер. с нем. / Эмиль Рудер. – М. : Книга, 1982. – 286 с.

9. Рунге В. Ф. Основы теории и методологии дизайна : учеб. пособие / В. Ф. Рунге, В. В. Сеньковский. – М. : МЗ-Пресс, 2001. – 232 с.

Подано до редакції 12.02.2011

УДК 612.821 – 072.8 – 053.5 – 092.19:371.7:37.026.8

ВИВЧЕННЯ НЕСВІДОМИХ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ ПРОЦЕСІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ В КОНТЕКСТІ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ

*Мельник Наталія Олексіївна, доктор мед. наук, доцент, професор
Національний медичний університет імені О.О. Богомольця
Никоненко Ірина Олександрівна, студентка 3 курсу
Академії Муніципального Управління*

Актуальність теми та її зв'язок з науковими та практичними завданнями. На сьогоднішній день, доведена діалектична єдність психічного і фізіологічного. Слід вважати, що психічне є суб'єктивним вираженням, особливою стороною та якістю цілісних мозкових процесів, які виражаються об'єктивно у вигляді різних фізіологічних реакцій [1,с.206]. Поняття несвідомого є одним з центральних у психології, яке в широкому розумінні включає в себе всі психічні явища поза сферою свідомості. Починаючи з раннього дитинства, і протягом всього життя, в психіці людини виникають і розвиваються механізми, які традиційно називають механізмами психологічного захисту. Ці механізми немов захищають усвідомлення особистості від різного роду негативних емоційних переживань і перцепцій, сприяють збереженню психологічного гомеостазу, стабільності, розв'язання внутрішньо-особистісних конфліктів і протікають на несвідомому і підсвідомому рівнях. Зосереджується увага саме на пристосувальних процесах, властивостях і якостях, яких набуває особистість у процесі власної соціалізації. Е.А. Костандов запропонував уявлення глибинного фізіологічного компонента психологічного захисту. Негативні емоційні переживання формують стійкий рефлекторний зв'язок у корі мозку [2,с.128]. Вона, у свою чергу, підвищує пороги чутливості і тим самим гальмує сигнали, пов'язані з подіями, що викликають такі переживання, перешкоджаючи їх усвідомленням. Тимчасові зв'язки між несвідомими стимулами можуть закарбовуватися в довготривалій пам'яті, бути надзвичайно стійкими. Це дозволяє зрозуміти спосіб виникнення стійких емоційних переживань у людини за умов, коли їх виникнення залишається під час переживання неусвідомленим.

Дія захисних механізмів не підвищує адекватність інформаційно-орієнтованої основи поведінки людини та системи її суб'єктивно-особистісних відносин, а часто навіть знижує їх адекватність. Таке розуміння, що склалося спочатку у рамках психоаналітичного підходу, акцентує увагу на нейтралізації

внутрішніх факторів, які є вторинними, але виникають, як правило, під дією зовнішніх впливів [3,с.120]. У цьому випадку залишається без уваги формування таких механізмів психологічного захисту, які безпосередньо блокують зовнішні впливи, виступаючи як бар'єри, зокрема, по відношенню до таких найбільш небезпечних різновидів, як психологічні маніпуляції, здійснювані на соціальному, соціально-груповому і міжособистісному рівнях інформаційно-комунікативної взаємодії.

Механізми психологічного захисту є продуктами онтогенетичного характеру [3,с.98]. Вони розвиваються як спеціальні засоби соціально-психологічної адаптації і призначені для володіння емоціями різної модальності в тих випадках, коли досвід індивіда сигналізує йому про ймовірні негативні наслідки їх переживання і безпосереднього вираження. Механізми захисту запобігають розвитку внутрішньо-особистісного конфлікту між первісною емоцією і емоцією страху або її похідною.

Концепція психологічного захисту була і залишається однією зі значних внесків психоаналізу в теорію особистості і в теорію психологічної адаптації. Як науковий факт, феномен психологічного захисту, вперше зафіксований у парадигмі психоаналітичних теорій, пізніше активно вивчався в глибинній психології. Захисні процеси суто індивідуальні, різноманітні і майже не піддаються рефлексії. Усім захисним механізмам властиві дві загальні характеристики:

- 1) вони діють на несвідомому рівні і тому є засобами самообману;
- 2) вони заперечують або фальсифікують сприйняття реальності, щоб зробити тривогу менш загрозливою для індивідуума.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, визначення невирішених раніше складових загальної проблеми. На сьогоднішній день, досягненням у психофізіології несвідомого, вважається, отримання інформації про те, що на неусвідомлюваному рівні можуть формуватися тимчасові зв'язки, асоціації як збудливого, так і гальмівного характеру, як прямі, так і зворотні. Ці досягнення дозволили запропонувати гіпотезу про психофізіологічні механізми таких несвідомих психічних явищ, як "несвідомі емоції" і «психологічний захист». Незважаючи на численні публікації та здійснення емпіричних досліджень в області даної проблематики, це питання залишається актуальним і на сьогоднішній день. Перед «психофізіологією несвідомого» стоїть безліч питань, серед яких і вплив несвідомих явищ на психічні функції і поведінку, здійснюваних на свідомому рівні та їх прояв у осіб різної статі.

Мета дослідження. Основним завданням даного дослідження є визначення відмінностей провідних захисних механізмів у ранньому та пізньому підлітковому віці, а також відмінності захисних механізмів між хлопчиками та дівчатами даної вікової категорії.

Матеріали та методи дослідження. У роботі з вивчення несвідомих психофізіологічних процесів, застосовувався метод ІЖС (індекс життєвого стилю), який вперше був описаний у 1979 році на основі психо - еволюційної теорії Р. Плутчика та структурної теорії особистості Дж. Келлермана [5,с.156]. Цей метод можна охарактеризувати як найбільш вдалим діагностичним засобом, який дозволяє діагностувати всю систему механізмів психологічного