

*Випуск тридцять третій, 2011 р., частина 1*

Наукове видання

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія.  
Випуск тридцять третій. Частина 1.

**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 01.10.2011. Підписано до друку 28.09.2011.  
Формат 60х90х16. Друк офсетний. Тираж 500 пр.

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

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

## **ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

*Серія: Педагогіка і психологія  
Випуск тридцять третій  
Частина 1*

Ялта  
2011

УДК 37  
ББК 74.04  
П 78

Рекомендовано вченою радою РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” від 28 вересня 2011 року (протокол № 16)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей : – Ялта: РВВ КГУ, 2011. – Вип.33. – Ч.1. – 232 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.

	ПЕДАГОГІВ І ЛІНГВОДИДАКТІВ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТЬ.....	
<b>Перепелиця О. В.</b> <b>Бабченко О. В.</b>	ПЕДАГОГІЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ СУТНОСТІ Й ЗМІСТУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ.....	<b>188</b>
<b>Петренко Л. М.</b>	ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ – НЕВІД’ЄМНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ КЕРІВНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	<b>194</b>
<b>Жуков С. М.</b>	ИСКУССТВО И ЕГО ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ.....	<b>200</b>
<b>Игнатенко М. Н.</b>	ШКОЛЬНОЕ ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ В НАЧАЛЕ ХХІ ВЕКА: ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ.....	<b>204</b>
<b>Прудников А. А.</b>	МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПОБУДОВИ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВУЛИЧНОМУ ТЕАТРА.....	<b>216</b>
<b>Солодухова О. Г.</b>	СТАНОВЛЕННЯ САМООЦІНКИ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ.....	<b>222</b>

УДК 378.03

**ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У КОНТЕКСТІ СУБ’ЄКТНОГО ПІДХОДУ**

*Шехацова Світлана Олександрівна,  
доцент кафедри англійської філології  
Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка, м. Луганськ*

**Постановка проблеми.** Україна початку ХХІ століття перебуває на етапі трансформації суспільного розвитку й радикальних перетворень у сфері освіти, що пов’язано з інтеграцією України в європейське освітнє середовище. В зв’язку з цим постає проблема підвищення якості навчання студентів-іноземців у вищих навчальних закладах в умовах ступеневої освіти.

Вітчизняна педагогічна наука сформувала власні традиції в організації процесу навчання й виховання студентів-іноземців. Водночас слід зазначити, що певна зміна пріоритетів у стратегічних напрямках розвитку освіти у європейській та світовій спільнотах значною мірою вплинули на характер змісту підготовки іноземних студентів в Україні. Особливого значення набувають теоретико-методологічні, соціально-психологічні, організаційно-педагогічні та методичні аспекти проблеми повноцінного особистісно-професійного розвитку випускників-іноземців вищих навчальних закладів, що сприятиме їх професійної підготовці в різноманітних сферах.

Особистісно-професійний розвиток передбачає не тільки засвоєння студентами-іноземцями певних професійних знань, а й особистісного розвитку, що сприятиме їхньої успішної самореалізації на внутрішньокультурному та міжкультурному рівнях.

**Аналіз досліджень.** Різні аспекти педагогічного супроводу професійної підготовки студентів у вищих навчальних закладах досліджувалися Н. Баришніковою, Л. Бережновою, В. Богословським, В. Мухіною, В. Стрельцовою, О. Хухлаєвим, Т. Язвинською та ін. Але, на сьогодні, **проблема педагогічного супроводу професійної підготовки студентів-іноземців у вищих навчальних закладах** залишається недостатньо розробленою. Дослідженню суб’єктного підходу приділено увагу в роботах А. Деркача, Е. Сайко, М. Ермолаєва, П. Кондратьєва та ін.

Таким чином, для розвитку особистості як активного члена полікультурного суспільства необхідно підвищувати ефективність процесу навчання шляхом перегляду та реформування освіти на всіх рівнях, оскільки існуючі системи не повністю відповідають запитам сучасного полікультурного суспільства і потребують переорієнтації.

Ціла низка факторів, а саме: низька базова підготовка слухачів, пізні терміни заїзду на навчання студентів-іноземців, відсутність комунікативно-спрямованих навчальних програм, застарілі у методичному відношенні навчальні посібники тощо не дозволяють достатньою мірою вирішити одну з основних задач навчання іноземних громадян у вищому навчальному закладі, яка полягає у розвитку особистісно-професійної підготовки студентів-іноземців в системі ступеневої освіти.

**Мета статі** полягає у теоретичному обґрунтуванні сутності педагогічного

супроводу професійної підготовки студентів-іноземців у контексті суб'єктного підходу, у визначенні етапів педагогічного супроводу.

**Виклад основного матеріалу.** Впровадження особистісно-орієнтованої освіти має безперечно психолого-педагогічні переваги. Однак, не доопрацювання на технологічному рівні, відсутність критеріїв результативності особистісно-орієнтованої освіти передбачає подальше вирішення цієї проблеми.

Одним з напрямків вирішення цієї проблеми є впровадження технології педагогічного супроводу особистісно-професійної підготовки студентів-іноземців в період навчання у вищому навчальному закладі закордоном.

Щодо етимологічного значення слова «супроводу», то воно близьке за значенням до таких понять, як сприяння, сумісне сприяння, допомога однієї людини іншій в подолання труднощів.

На думку Н. Барішнікової, співпадання значення слова супроводу і сутності соціально-психологічною адаптації, культурної адаптації іноземних студентів в період навчання в Україні дозволяє стверджувати про необхідність розробки та впровадження технології супроводу студентів-іноземців [1].

В педагогічній науці супровід розуміють як діяльність, що забезпечує створення умов для сприйняття суб'єктом оптимального рішення у різних ситуаціях життєвого вибору. Програма з педагогічного супроводу передбачає технологію вирішення проблем особистісно-професійної підготовки студентів-іноземців. Щодо педагогічного супроводу особистісно-професійної підготовки студентів-іноземців в період навчання у ВНЗ, ми розуміємо теоретичну та практичну підтримку іноземних студентів, яка сприятиме покращенню рівню адекватності освітніх послуг запиту суб'єктів та стратегії розвитку міжнародної освіти.

У загальнопедагогічному контексті визначають поняття супроводу Л. Бережнова і В. Богословський, вони розуміють супровід у вищій школі як багаторівневу взаємодію суб'єктів навчально-виховного процесу, які сприяють професійному самовизначенню студентів, його особистісно-професійному розвитку.

При цьому педагогічний супровід студентів в вищому навчальному закладі виступає як процес, який спеціально організується і контролюється, з приобщення студентів як суб'єктів освітнього процесу до взаємодії, де студенти отримують кваліфікаційну допомогу у формуванні орієнтацій щодо професійного розвитку і прихожого-педагогічну підтримку [2, с. 37 – 38].

Таким чином, мета педагогічного супроводу з особистісно-професійної підготовки студентів-іноземців у вищому навчальному закладі є комплексне професійне сприяння формуванню освітнього простору, який заснований на співвідношенні між базовою освітою, яке студент отримав у себе на Батьківщині, і змістом навчання в українському вищому навчальному закладі. Таким чином, педагогічне супроводження сприятиме інтеграції інноваційних освітніх процесів на міжнародному рівні.

Досить переконливо визначає важливість педагогічного супроводу студентів-іноземців В. Стрельцова, вона зазначає що з усіх достатньо близьких за значенням термів: управління, допомога, підтримка, супровід відображає найбільший ступінь свободи й автономності особистості, що цілком відповідає студентському віку студента-іноземця. Так, під педагогічним

<i>Козел В. И.</i>	СПЕЦКУРС ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ К КОНСТРУКТИВНОМУ САМОУТВЕРЖДЕНИЮ КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ УСПЕШНОГО ПЕДАГОГА.....	125
<i>Корват Л. В.</i>	ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПРОФЕСІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ТА ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ ЕКОНОМІСТІВ.....	129
<i>Кулик І. О.</i>	ПЕРІОДИЗАЦІЯ ВИСВІТЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ В ІСТОРИКО – ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ.....	136
<i>Кучерявий А. О.</i>	СУБ'ЄКТНО-ДІЯЛЬНІСНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЮРИДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	142
<i>Лосєва Н. М. Губар Д. Є.</i>	ГУМАНІТАРИЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ АНАЛІТИЧНІЙ ГЕОМЕТРІЇ.....	148
<i>Медведєва Л.</i>	ПРОЕКТНА МЕТОДИКА ЯК ОСНОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ.....	155
<i>Мелюхіна Н. Є.</i>	ДО ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ВНЗ ДО РОБОТИ У СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	161
<i>Мозговий В. Л.</i>	ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНОСТІ ГОТОВНОСТІ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ: МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ.....	169
<i>Нечипор Н. М.</i>	СУТНІСТЬ ЗАГРОЗ І НЕБЕЗПЕК У ВІЙСЬКОВО-ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ З ТОЧКИ ЗОРУ НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ.....	174
<i>Орєхова Л. І.</i>	ОСНОВНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У СПАДЩИНІ.....	180 229

<b>Гончаренко Ю. В.</b>	РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНО-ПОЧУТТЄВОЇ СФЕРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	<b>70</b>
<b>Гордиенко Т. П. Смирнова О. Ю.</b>	ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЗАСНОВАНЕ НА КОМП'ЮТЕРНИХ І ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ.....	<b>75</b>
<b>Дібрівна Е.</b>	АНАЛІЗ СУЧАСНИХ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИХ ЗАСАД МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ АГРАРІВ У ВНЗ.....	<b>81</b>
<b>Дятлова С. І.</b>	РОЗВИТОК ТВОРЧОСТІ УЧНІВ ЗА ДОПОМОГОЮ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАДАЧ.....	<b>87</b>
<b>Жукова В. М.</b>	РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ В ПРАКТИЦІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	<b>91</b>
<b>Завірюха В. В.</b>	ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗДАТНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗРОСТАННЯ.....	<b>97</b>
<b>Калищук С. М.</b>	ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ЦІННІСНО-РОЛЬОВОГО КОМПОНЕНТА В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА.....	<b>104</b>
<b>Кириленко О. І.</b>	КВАЛІМЕТРИЧНИЙ МОНІТОРИНГ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ.....	<b>112</b>
<b>Ковальчук Л. О.</b>	РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН (АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ).....	<b>118</b>

супроводом, вона розуміє процес акультурації студентів-іноземців та допомогу, яка ґрунтується на емпатійній взаємодії спілкування, як особливу галузь діяльності педагогів вищого навчального закладу, кураторів в групах, усіх відповідальних за роботу з студентами, яка спрямована на зниження і ліквідацію психологічного напруження в ході включення до чужої культури та формування міжкультурної компетенції, а саме позитивного відношення до різноманітних етнокультур [5].

Слід зазначити, що науковець чітко визначає характеристики педагогічного супроводу за допомогою яких точно окреслює його сутність: по-перше, це процес, який здійснюється професійно й спрямований на надання превентивної допомоги студентам з інших країн; по-друге, у сферу педагогічного супроводу, крім чисто адаптивних завдань, паралельно входять завдання політики мультикультуралізму; по-третє, забезпечення можливості полілога культур, який заснований на взаємодії, взаємопроникненні та взаємодоповненні; по-четверте, установлення міцної міжкультурної й міжособистісної комунікації між представниками різних культур; по-п'яте, включення до змісту педагогічного супроводу емоційного компонента, який обумовлює наявність емоційного середовища у вищому навчальному закладі, під яким ми розуміємо певне поле стосунків у яких особистість реалізує себе, проявляючи тій чи іншій емоції або взаємодіючи з іншою людиною.

Треба додати, що педагогічний супровід передбачає індивідуального підходу до професійної підготовки іноземних студентів. Отже, щодо індивідуалізації навчання, то вона являє собою систему засобів, які сприяють усвідомленню студентом своїх сильних і слабких можливостей навчання, в підтримці і розвитку самобутності з метою самостійного вибору власних смислів навчання. Індивідуалізація сприяє розвитку самосвідомості, самостійності й відповідальності.

Сутність педагогічного супроводу полягає у спільному з іноземним студентом визначенні його інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод та проблем, які заважають йому досягати позитивних результатів у навчальному процесі у вищому навчальному закладі. Підґрунтям педагогічного супроводу є педагогічна підтримка, яка передбачає взаємини рівноправності, рівноцінності, поваги й довіри між викладачем і іноземним студентом.

Таким чином, індивідуалізація навчання іноземних студентів дозволяє надати:

- 1) індивідуально орієнтовану допомогу іноземним студентам в усвідомленні власних потреб, інтересів, цілей навчання;
- 2) умови для вільної реалізації наданих природою здібностей і можливостей у професійній підготовці, а також створення таких умов;
- 3) підтримку іноземних студентів у їх творчій самореалізації;
- 4) підтримку студентів-іноземців у рефлексії [5].

Отже, педагогічний супровід ґрунтується на педагогічній підтримці, яка використовується з метою допомоги студентам-іноземцям у вирішенні проблем: діагностичної, пошукової, діяльної, рефлексивної. У цьому випадку здійснюється індивідуальний підхід, суть якого полягає в управлінні особистісно-професійним розвитком студентів-іноземців, що базується на глибокому знанні рис його особистості і умов життя. Педагогіка індивідуального підходу передбачає пристосування форм і методів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей студента з метою

забезпечення запроєктованого рівня розвитку особистості.

У контексті сказаного ми вважаємо, що педагогічний супровід у вищій школі має свої особливості, такі як студентський вік, навчально-виховне середовище вищого навчального закладу, провідної діяльності студентів.

Сучасні дослідники (Н. Баришнікова, Л. Бережнова, В. Богословський, М. Семаго та ін.) дотримуються однієї точки зору щодо визначення етапів педагогічного супроводу. Програма супроводу пов'язана із послідовною реалізацією наступних етапів:

1) проведення кваліфікаційної діагностики сутності проблеми, її історії і потенційних можливостей її носіїв;

2) інформаційний пошук методів, спеціалістів, педагогів, які зможуть допомогти вирішити проблему;

3) обговорення можливих варіантів вирішення проблеми із всіма зацікавленими особами і вибір найбільш придатного шляху вирішення;

4) надання первинної допомоги на початкових етапах реалізації плану.

Принциповим для розробки програм та технологій особистісно-професійного супроводу студентів-іноземців є суб'єктний підхід. В основі суб'єктного підходу лежить положення про те, що людина на певному етапі свого життя, тобто на певному етапі свого розвитку здатна перетворювати свою людську природу в предмет практичного перетворення. Це положення дозволяє з іншої сторони розглянути розвиток людини у загальній та професійній діяльності.

Слід зазначити, що ключовим поняттям суб'єктного підходу є поняття «суб'єктності». Суб'єктність – передбачає можливість її особливої активності і саме виникнення цієї активності-діяльності реаліє людину як суб'єкта, який здатен до накопичування суб'єктної активності, до розширення дійсності, потреби до самореалізації [3, с. 212]. Сутність цього поняття «суб'єктності» полягає у здатності людини бути автором свого життя. Сутність суб'єктності проявляється в організації внутрішньої активності суб'єкта [4, с. 79]. Однак, слід зазначити, що на різних етапах життя форми внутрішньої активності змінюються. Тому, ми вважаємо доцільним розглянути суб'єктність студентів-іноземців як суттєвої касті людини, яка відображає можливість студентів до самовизначення та самореалізації на етапі навчання у ВНЗ закордоном.

Самовизначення – це діяльність, яка розкриває внутрішній світ суб'єкта. При цьому, безперечно, процес самовизначення у професійній діяльності актуалізує процес самореалізації особистості.

На думку М. Єрмолаєвої, суб'єктність виступає суттєвою якістю суб'єкту, що відображає можливість його самовизначення, та актуалізується у реальності завдяки самовизначенню, самовідношенню та саморозумінню. При цьому завершення процесу самовизначення відкриває для суб'єкта потенційну сферу розвитку, тобто зону подальшого розвитку [4, с. 80].

Контекстуально наші позиції збігаються з думкою А. Деркача, Е. Сайко, які аналізуючи сучасні трактування суб'єктності, вважають, що суб'єктність існує як необхідність і, одночасно, умова соціального людського життя. В цьому плані суб'єктність постійно постає та відновлюється суб'єктами в якості продукту, як база та умова їх функціонування в якості представників роду людського. Одночасно відбувається розрив в соціокультурному виконанні суб'єктності індивіду і суб'єктності суспільства. При цьому ускладнюються

**ЗМІСТ**

<i>Шехавцова С. О.</i>	ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У КОНТЕКСТІ СУБ'ЄКТНОГО ПІДХОДУ.....	<b>3</b>
<i>Алімасова Д. П.</i>	РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРА.....	<b>9</b>
<i>Блозва А. І.</i>	ІНФОРМАЦІЙНА ГРАМОТНІСТЬ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ.....	<b>13</b>
<i>Бондаренко Н. Б. Крутогорська Н. Ю.</i>	ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ У ФОРМУВАННІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДОШКІЛЬНИКА.....	<b>16</b>
<i>Бялківська Я. В.</i>	ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПРОЕКТ ЯК КОМПОНЕНТ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ.....	<b>22</b>
<i>Вихрова О. В. Слюсаренко М. А.</i>	ПРОБЛЕМНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВНЗ.....	<b>29</b>
<i>Воскобойнікова Г. Л.</i>	ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МЕДИКО-ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	<b>34</b>
<i>Гаврилюк А. В.</i>	ЕФЕКТИВНІСТЬ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ ВИЩОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ.....	<b>40</b>
<i>Гальцова С. В.</i>	ОСОБЛИВОСТІ ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРИЙНЯТТЯ ПЕДАГОГІЧНИХ РІШЕНЬ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯ.....	<b>46</b>
<i>Герасин М. Л.</i>	ВИБОР MICROSOFT ACCESS В КАЧЕСТВЕ БАЗОВОЇ СУБД ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «БАЗЫ ДАННЫХ».....	<b>54</b>
<i>Глузман Н. А.</i>	ФОРМУВАННЯ МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПРОЕКТНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ.....	<b>60</b>

Підвищується критичність і рефлексивність самооцінки, що відбувається при порівняльній характеристиці учнів з ровесниками.

Самооцінка тісно пов'язана з рефлексією як багатоаспектним і багаторівневим особистісним утворенням. Можна розглядати рефлексію як аналіз власної діяльності, рефлексію як оцінку своїх вчинків і якостей, які в них проявляються; рефлексію як співвіднесення основ своїх відносин з іншими людьми, з суспільно-значущими критеріями. В будь-якому році рефлексія сприяє становленню самооцінки як здатності суб'єкта аналізувати свій внутрішній світ і на цій основі формувати відповідні регуляторні системи.

**Висновок.** Таким чином, на початку молодшого шкільного віку самооцінка дитини за своєю природою близька до самооцінки дошкільника. Першокласники в основному, оцінюючи результати власної діяльності, схильні переоцінювати свої досягнення в учбовій діяльності, внаслідок чого їх самооцінка виявляється неадекватною і причиною цього є недостатня самокритичність дітей. До кінця молодшого шкільного віку діти починають ставитися до себе більш критично, оцінювати себе більш самостійно, спираючись на власні критерії, орієнтуються на самооцінку. Самооцінка в цьому віці може виступати в якості домінуючого мотиву, оскільки посилюються її регуляторні функції. В підлітковому віці становлення самооцінки школяра досягає ще більш високого рівня, оцінка самого себе стає важливим особистісним утворенням, чинником, що визначає психічний розвиток школяра, становлення його особистості.

**Резюме.** Мова йде про особливості розвитку самооцінки у молодшому шкільному віці, в порівнянні з віком дошкільного дитинства. **Ключові слова:** самооцінка: стійка, конфліктна, адекватна, завищена; ставлення до себе, до інших.

**Резюме.** Речь идет об особенностях развития самооценки в младшем школьном возрасте в сравнении с возрастом дошкольного детства. **Ключевые слова:** самооценка: устойчивая, конфликтная, адекватная, повышенная; отношение к себе, к другим.

**Summary.** The article deals with the peculiarities of the development of self-estimation among junior pupils comparing with preschoolers. **Keywords:** self-estimation: stable, conflict, adequate, self-appraisal, estimation of others.

#### Література

1. Божович Л. Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности / Под ред. Д. Фельдштейна. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 208с.
2. Дубровина И. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми. – М., 2001.
3. Коломинский Я. Психология взаимоотношений в малых группах: (общие и возрастные особенности) – Минск: Тетра Системас, 2000. – 431с.
4. Кон И. Открытие «Я». – М.: Политиздат, 1978.
5. Полозова Т. Книга для учителей. – М.: Просвещение, 1993. – 254с.
6. Прихожан А. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. – СПб.: Питер, 2007. – 192с.

Подано до редакції 10.08.2011

структури їх опосередкування, зростає багатofункціональність зв'язків і, одночасно, відбувається спрощення функціональних залежностей окремих суб'єктних структур [3, с. 213].

У контексті сказаного стає зрозуміло, що проявлення суб'єктності студентами-іноземцями в процесі навчання у ВНЗ є важливою складовою в їх професійному самовизначенні. Одним із головних компонентів є відношення студентів до майбутньої професії, яке формується під впливом різних складових, таких як відношення до професії в суспільстві, перспектив працевлаштування на ринку праці, престиж та ін. Суб'єктність в теоретичній складовій в професії сприяє майбутнього студента знаходити практичне підтвердження кожного елемента теоретичної складової. Отримання практичного досвіду перш за все залежить від активності самого студента-іноземця у збільшенні власних знань з обраної професії.

З метою покращення мотивації в професійній підготовці студентів-іноземців найбільш успішним, наочним та яскравим є наведення прикладів, як індивідуальних, так і порівняльних прикладів щодо різних країн. Реалізація отриманих знань та отриманого професійного досвіду неможлива поза взаємодією з іншими членами суспільства. Саме тому, суб'єктність повинна розглядатися у взаємовідносинах і є необхідною умовою для розвитку професійного самовизначення та саморозвитку майбутнього фахівця.

Таким чином, формування позитивного взаєморозуміння та взаємодії із оточуючими людьми є головною умовою для самореалізації студентів-іноземців. Тому що в процесі взаємовідносин з іншими людьми, навіть інших соціокультурних поглядів, формуються принципи та критерії партнерських співробітництва на міжкультурному рівні, які направлені на взаєморозуміння, взаємодію, сприйняття іншого способу життя, інших норм та моральних принципів, на визначення своєї ролі в широкому спектрі міжособистісних контактів.

Беручи до уваги той факт, що вимоги сучасного суспільства та полікультурного середовища до професійної підготовки будь-якого фахівця і в будь-якої галузі постійно змінюються, то визначення своєї соціальної ролі знаходиться в постійній залежності від різних життєвих та виробничих обставин та від особистісних взаємовідносин з іншими членами полікультурного суспільства. У зв'язку із цим розвиток комунікативних навичок, гнучкість у спілкуванні, позитивна поведінкова реакція є важливими складовими в професійній підготовці студентів-іноземців.

**Вищезазначене дозволяє зробити висновок,** що в наявності суб'єктності розкриваються важливі характеристики людини, що забезпечують її у потребі до самореалізації себе у соціумі. У межах суб'єктного підходу вважається, що саморозвиток та самореалізація особистості найбільш продуктивно можуть бути розглянуті як спеціально організовані суб'єктом види діяльності. Однак, ми вважаємо, що для наявності суб'єктності особистості у студентів-іноземців в період навчання у ВНЗ закордоном, зокрема в Україні, потрібний педагогічний супровід як педагогічна умова виникнення потреби у студентів-іноземців до саморозвитку та самореалізації.

**Подальшого вивчення** заслуговують питання формування суб'єктності особистості студентів-іноземців в процесі поетапного педагогічного супроводу.

**Резюме.** Стаття присвячена теоретичному обґрунтуванню сутності

педагогічного супроводу професійної підготовки студентів-іноземців у контексті суб'єктного підходу, а також визначенню етапів педагогічного супроводу. **Ключові слова:** педагогічний супровід, суб'єктний підхід, студенти-іноземці, суб'єктність особистості.

**Резюме.** Данная статья посвящена теоретическому обоснованию сущности понятия педагогического сопровождения в профессиональной подготовке студентов-иностранцев в контексте субъектного подхода, а также определению этапов педагогического сопровождения. **Ключевые слова:** педагогическое сопровождение, субъектный подход, студенты-иностранцы, субъектность личности.

**Summary.** This article deals with the theoretical determination of the pedagogical assistance of foreign students in their professional training in the subject approach context and the understanding the stages of the pedagogical assistance.

**Keywords:** pedagogical assistance, subject approach, foreign students, subjectiveness of personality.

#### Література

1. Барышникова Н.Г. Педагогическое сопровождение профессиональной подготовки студента-иностранца в период обучения в вузе. Электронный ресурс baryshnikova-a.

2. Бережнова Л.Н., Богословский В.И. Полифункциональность сопровождения развития в педагогическом университете / Людмила Николаевна Бережнова, Владимир Игоревич Богословский // Вестник Моск. ун-та. – Сер 20., Педагогическое образование. – 2003. – №2. – С. 26 – 65.

3. Деркач А.А., Сайко Э.В. Субъектность субъекта в акмеологическом развитии и проблемы его субъектного самоосуществления / Анатолий Алексеевич Деркач, Эди Викторовна Сайко // Мир психологии. – 2008. – №3 (55). – С. 205 – 219.

4. Ермолаева М.В., Кондратьев П.В. Значение субъектного подхода для изучения развития личности на этапах зрелого возраста / Марина Валериевна Ермолаева, Петр Владимирович Кондратьев // Мир психологии. – 2007. – №1 (49). – С. 79 – 86.

5. Стрельцова В.Ю. Застосування технологій педагогічного супроводу у процесі адаптації студентів-іноземців до нового культурного середовища / Вікторія Юріївна Стрельцова // Науковий Вісник Донбасу. – 2010. – №3(11). – електронне наукове видання [http://almamater.lnpu.edu.ua/magazines/elect\\_v/NN11/index.htm](http://almamater.lnpu.edu.ua/magazines/elect_v/NN11/index.htm)

Подано до редакції 10.09.2011

аналізу самої діяльності, ступеня освоєння її компонентів. Молодші школярі вже проявляють здатність оцінювати себе, спираючись на аналіз власної діяльності. Самооцінка молодшого школяра, формуючись в учбовій діяльності, сама починає відігравати істотну роль в її вдосконаленні.

Самостійність самооцінок зростає поступово. Вже у третьому класі учні відносяться до себе досить критично, роблять предметом оцінювання діяльність вчителя, у них виникає незгода з оцінкою вчителя.

І.Дубровіна, вивчаючи розвиток самооцінки специфічних здібностей у молодших школярів, підкреслила, що самооцінка здібностей, безумовно, формується під впливом шкільного навчання і, в багатьох відношеннях залежить від позиції вчителя [2].

Важливою умовою формування самооцінки в молодшому шкільному віці є стиль спілкування дитини з дорослими. Дякуючи такому спілкуванню самооцінка придбає такі риси як диференційованість, адекватність та обґрунтованість.

Стиль спілкування дорослого з дитиною, в основі якого покладено аналіз і спільне обговорення її діяльності, оптимальне для формування когнітивних компонентів самооцінки молодшого школяра. Саме змістове спілкування дорослого з дітьми сприяє розвитку їх самооцінки, підвищенню її регулятивних функцій.

Оцінка дорослого, особливо схвалення, для молодшого школяра є важливим стимулом підвищення ефективності діяльності. Передуючи самооцінці, така оцінка є для дітей основою для формування психологічних механізмів соціальної взаємодії, хоча деякі психологи підкреслюють, що самооцінка молодшого школяра в цілому характеризується нестійкістю і аморфністю, і формуються лише тенденції її розвитку.

Багато дослідників відзначають, що в молодшому шкільному віці провідним чинником становлення самооцінки є педагогічна оцінка. Уявлення молодших школярів про своє навчання і поведінку, про вимоги, які ставляться до них у школі і поза нею складаються у дітей в процесі аналізу і оцінювання їх діяльності вчителем.

Оцінка вчителя діє на емоційну і інтелектуальну сферу дитини, сприяючи усвідомленню нею процесу навчання, своїх сильних і слабких сторін.

Психологи відзначають, що на ранніх етапах навчання негативні оцінки виконують в розвитку дитини більш негативну, ніж позитивну роль, бо вони блокують її активність, гасять бажання вчитися. Лише на межі молодшого та середнього шкільного віку більшість дітей починають орієнтуватися на самооцінку. Так більшість учнів 3-4 класів орієнтовані на власну самооцінку, що свідчить про те, що в молодших школярів самооцінка може виступати в якості домінуючого мотиву.

В учнів початкових класів формується здатність займати при самооцінці умовну позицію, тобто оцінювати себе як зі своєї точки зору, так і з точки зору іншої людини: ровесника, вчителя, батьків. При чому, вони адекватніше оцінюють свої знання і вміння, ніж особистісні якості.

Інтенсивне формування самооцінки робить молодший шкільний вік віком, коли закладаються психологічні передумови готовності до самовиховання.



Адекватна самооцінка породжує потребу у самовихованні, впливає на ефективність роботи над собою. Максимальне адекватне ставлення до себе свідчить про високий рівень самооцінки.

Дошкільникам частіше всього властива необ'єктивно висока оцінка себе, своїх можливостей, своєї діяльності та її результатів. Це відбувається не через надмірну самовпевненість, а впливає з самої структури особистості дитини. Але інколи у дітей спостерігається нестійка, а навіть занижена самооцінка. Такі випадки свідчать про те, що ці діти потребують емоційної захищеності, любові та уваги дорослих.

Я. Коломінський відмічав, що діти, статус яких у колективі однолітків є незадовільним, переоцінюють свої можливості. Учні, які мають високий соціальний статус, як правило, недооцінюють свою позицію в колективі, що підтверджує наявність феномену неадекватності усвідомлення [3].

Тривалі спостереження вказують на те, що діти з «дошкільною» самооцінкою зазнають труднощі у шкільному житті. У них виникають труднощі у взаєминах з товаришами, вони не можуть знайти своє місце у класному колективі. В той же час і діти із завищеною самооцінкою теж зазнають труднощів. Вони інколи не можуть проконтролювати себе, зрозуміти причини своїх невдач, у них пропадає бажання вчитися.

Для нормального входження в шкільне життя дитині потрібні нова самооцінка та нова самосвідомість. Тільки тоді, коли дитина навчиться порівнювати себе з іншими дітьми в аналогічних випадках, вона зможе дати собі правильну самооцінку. Отже, поява більш адекватної та об'єктивної самооцінки може слугувати показником не тільки готовності до шкільного навчання, але й до способу життя в цілому.

Важливу роль в формуванні особистості дитини відіграє вміння оцінити свої сили і можливості, вміння самостійно поставити перед собою ту або іншу задачу. Поява нової, більш об'єктивної самооцінки – це основний компонент особистісної готовності дітей до школи. Різницю в самооцінці дошкільників та молодших школярів можна бачити, розглядаючи оцінки ними своїх можливостей та причини їхніх невдач. Молодший школяр має більш об'єктивний погляд на речі і причини власних негараздів вбачає не лише у зовнішніх обставинах, але й в самому собі.

Більшість дослідників підкреслюють, що переоцінюють себе частіше всього першокласники, а їх адекватні оцінки, як правило, відображують позитивні оцінки вчителя. У другому класі число завищених самооцінок зменшується, бо у них формується вміння співвідносити свою поведінку з моральними уявленнями, які стають мірилом при оцінюванні діяльності дитини. У третьому класі зменшується кількість дітей з завищеною самооцінкою і збільшується – з заниженою.

Крім того, учні 1-4 класів оцінюють лише результати власної праці, причому, ця оцінка повністю співпадає з оцінкою дорослих (батьків, вчителів). Діти схильні переоцінювати власні досягнення в учбовій діяльності і самооцінка їх завищена внаслідок недостатньої самокритичності.

Самооцінка людини здійснюється двома засобами – через звернення до системи зовнішніх оцінок, які вона отримує від оточуючих і через звернення до

УДК 004:65.01

## РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРА

*Алімасова Дар'я Петрівна,  
аспірант кафедри математики,  
теорії та методики навчання математики  
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», м. Ялта*

**Постанова проблеми.** В останні десятиліття інформаційні технології проникли і продовжують впроваджуватися у всі людської діяльності, у тому числі і в менеджмент. Зараз вже важко уявити собі життя без комп'ютера, який присутній у кожному домі і в будь-якій організації. Для ВНЗ є важливим випускати висококваліфікованих фахівців, які будуть гідно конкурувати на ринку праці, тому теорія і практика професійної освіти має тенденцію весь час збагачуватися новими напрямками і технологіями підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Дуже значуще місце серед цих напрямків і технологій займають інформаційні технології. Отримання знань про ці технології, вироблення навичок і вмінь їх практичного застосування розглядаються сьогодні як найважливіший професійну якість сучасного фахівця. Професійна готовність майбутніх фахівців менеджерів до активного і ефективного використання інформаційних технологій набуває особливої актуальності, оскільки останнім часом спостерігається інтенсивне впровадження прогресивних технологій у сфері життєдіяльності. У зв'язку з цим проблема використання інформаційних ресурсів і технологій у вузівській підготовці майбутніх фахівців в галузі управління є досить актуальною.

У цих умовах необхідно наукове осмислення проблем, пов'язаних з використанням інформаційних технологій у формуванні професійної готовності менеджерів у сфері державного та муніципального управління.

Таким чином, навчанням майбутніх менеджерів для потреб складного і постійно змінюваного світу вимагає застосування нової парадигми освіти, а від викладачів – здатності до багатодисциплінарного, цілісного пояснення суті явищ, а не просто характеристики його окремих елементів.

**Аналіз дослідження.** В часи, коли збільшується доступ до інформації, вміння управляти нею набуває особливого значення. Щодо того, хто в організаційній структурі підприємства повинен займатися управлінням інформацією, то однозначної думки немає. Має це робити директор, чи спеціаліст з аналітичних технологій. Натомість немає сумнівів, що зростатиме активний вплив менеджерів на інформаційні системи, що вводяться на підприємствах, і що необхідним буде озброєння їх відповідними знаннями із сфери управління інформацією. Тобто, менеджер майбутнього мусить оволодіти знаннями у галузі комп'ютерних систем, способів їх використання, будови, впровадження та управління інформаційними технологіями, так щоб вони допомагали у прийнятті рішень [1, с. 278-289].

**Метою статті** є аналіз проблеми застосування інформаційних технологій у діяльності менеджера і їх важливості в менеджменті.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** З легкої руки американців англійське слово "менеджмент" стало відомо майже кожній освіченій людині.

У спрощеному розумінні менеджмент - це вміння добиватися поставлених цілей, використовуючи працю, інтелект, мотиви поведінки людей. Менеджмент в перекладі "управління" - функція, вид діяльності по керівництву людьми в найрізноманітніших організаціях. З точки зору Гарвардської школи бізнесу, поняття "менеджер" і "лідер" не ідентичні. Головна якість лідера - чітке бачення мети, яка іншим представляється лише в досить туманних обрисах або не уявляється зовсім. Основна ж якість менеджера, керівника - ефективно, з найменшими втратами, реалізувати певну мету [2].

В Енциклопедії бізнесу подається загальна дефініція слова менеджер – особа, яка реалізує функції управління: планування, організацію, мотивацію та контролювання. Згідно з цією дефініцією "менеджер є керівником даного колективу людей. Його роль зводиться до реалізації досягнень групою запланованих цілей. Ці цілі ставляться ззовні, або вона також бере участь у їх формулюванні" [3, с. 513]. Подібна дефініція поняття менеджера є і в літературі, присвяченій організації та управлінню.

Сучасні реалії дають змогу стверджувати, що роль менеджерів, їх функції та завдання на всіх рівнях управління є незрівнянно складні та їх на багато більше, ніж визначає дефініція подана в Енциклопедії бізнесу. Зміни, що відбуваються сьогодні в управлінні та нові тенденції розвитку засвідчують, що вимоги до менеджерів постійно зростають, і будуть зростати у майбутньому. Управління підприємством ускладнюється, оскільки менеджер повинен буде розпізнавати та зіставляти значно більшу кількість змінних факторів, що без системного підходу неможливо, особливо в перспективі переходу до четвертої генерації управління.

Оскільки навчання менеджерів відбувається в умовах потужного інформаційного простору, до програм навчання мають бути введені предмети, пов'язані з управлінням інформацією. Бажано до програм навчання менеджерів ввести предметні блоки, що допомагатимуть їм краще підготуватися до виконання завдань, запропонованих інформаційною революцією.

Сучасний менеджер повинен не тільки вміти користуватися одним раз створеним для нього програмним забезпеченням, а постійно співпрацювати із зовнішніми експертами, що здійснюють модифікацію існуючої у фірмі інформаційної системи. Швидкість пошуку та обробки інформації детермінує працю сучасного менеджера.

Менеджери повинні бути підготовлені до виконання нових завдань у сфері планування, організації та контролю інформаційних систем у підприємстві. Тобто необхідно, щоб менеджер, володіючи основними вміннями у галузі системного аналізу, зрозумів суть завдань. На користь пропаганди знань управління інформацією у широкому розумінні говорить той факт, що влада у підприємстві переходить до осіб, що займаються збиранням і обробкою інформації.

Сьогодні інформаційні технології впливають як на обробку даних, а й на спосіб виконання роботи людьми, на продукцію, характер конкуренції. Інформація в багатьох організаціях стає ключовим ресурсом, а інформаційна обробка і фахівці нею володіють - справою стратегічної важливості. Більшість організацій не зможе успішно конкурувати, поки не запропонує своїм клієнтам такий рівень обслуговування, який можливий лише за допомогою систем, заснованих на високих технологіях. Інформаційна система управління (ІСУ) - це система, що забезпечує уповноважений персонал даними

можливостей. Розвиток цієї функції самооцінки автор пов'язує з становленням стійкої самооцінки, в якій кристалізується сформоване ставлення до себе, яке і створює суттєвий вплив на поведінку. Тому самооцінку можна розглядати як спонукальний механізм, що визначає соціальну активність особистості. Адекватна самооцінка підтримує почуття гідності людини і приносить їй моральне задоволення [4].

Стійкою вважається самооцінка, яка протягом певного часу залишається незмінною і не залежить від ситуації і зовнішніх впливів. Стійку самооцінку мають суб'єкти, які досягли досить високого рівня розвитку. Як відзначають окремі психологи, з віком збільшується число стійких самооцінок. Так, Л.Божович показала, що розвиток самосвідомості дітей в молодшому шкільному віці відбувається завдяки спілкуванню з оточуючими, порівнянню себе з ровесниками на основі достатнього розвинутих пізнавальних можливостей, у молодших школярів виникає інтерес до себе, виявлення і оцінка власних можливостей [1].

З самооцінкою тісно пов'язаний рівень домагань, соціальні очікування, тобто прогнозування людиною оцінки себе з боку інших. Між самооцінкою та соціальними очікуваннями існує постійний взаємозв'язок, взаємовплив. Особливу роль соціальні очікування відіграють у розвитку та формуванні взаємин у дитячих групах, групових формах поведінки.

Занижений рівень домагань не стимулює особистість до самоорганізації. Якщо у всіх своїх справах дитина зустрічається з невдачею, якщо в порівнянні з іншими дітьми вона завжди відчуває себе гіршою, особливо якщо це підкреслюється дорослими і ровесниками – у дитини легко виникає почуття невпевненості в собі, формується неадекватна, занижена самооцінка. Дитина з такою самооцінкою боїться взяти на себе навіть посильні завдання – вона боїться поразки, тих переживань, які з ними пов'язані.

Характеристика стійкості самооцінки пов'язана з такими її значеннями як: 1) нестійкість, надгнучкість, залежність від ситуації, тимчасового успіху чи неуспіху, оцінок інших; 2) ригідність, нерухливість, стійкий негативний емоційний стан, як наслідок зіткнення двох різноспрямованих тенденцій: потреби зберегти самооцінку і невпевненості в собі, як прояву неуспіху в діяльності. Афект неадекватності – надмірна захисна реакція на неуспіх, яка є наслідком зіткнення завищеної самооцінки особистості та її реальних можливостей. Діти із заниженою самооцінкою не досягають тих результатів, які могли б досягти.

Конфліктна самооцінка, за думкою А. Прихожан, є одним з джерел шкільної тривожності. Конфліктна самооцінка виражається в неадекватній реакції на успіх і неуспіх. Вона призводить до виникнення гіпертрофованої потреби в досягненні і ця потреба починає домінувати в мотиваційній ієрархії [6].

Таким чином, самооцінку можна розглядати в якості об'єктивного чинника, який впливає на рівень домагань, на життєві цілі, очікування суб'єкта, а потім на його спрямованість та взаємовідносини.

## СТАНОВЛЕННЯ САМООЦІНКИ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

*Солодوخова Ольга Георгіївна,  
доктор психологічних наук, професор  
Слов'янський державний педагогічний університет*

Метою роботи є спроба автора виразити свою позицію відносно розуміння поняття «самооцінка», її видів і характеру виявлення її у молодшому шкільному віці.

**Постановка проблеми.** Проблемі становлення самооцінки присвячувало свої праці багато вітчизняних і зарубіжних психологів (Г.Андрущенко, Л.Божович, П.Чамата, І.Чеснокова, Т.Полозова, Я.Коломінський, І.Кон та ін.).

Більшість авторів схиляються до думки, що самооцінка це розуміння людиною своїх якостей, властивостей. Т.Полозова [5] доповнює погляди, розглядаючи самооцінку з двох сторін: 1) самооцінка як відносно стійке і сформоване уявлення дитини про себе; 2) сам процес самооцінювання, в якому з'являється, перевіряється, доповнюється це уявлення дитини про себе.

Важливою характеристикою самооцінки є її змістова сторона, т.т. те, що оцінюється. Оцінюватися можуть різні сторони особистості: діяльність і її результати, поведінка, характер, інтелект, потреби, взаємини, здібності і т.д.

**Виклад основного матеріалу.** Самооцінка є необхідною умовою процесу становлення особистості тому, що з нею поєднується уявлення суб'єкта про самого себе, дякуючи тому, що співставляються власні властивості, якості та здібності з особливостями інших людей. Особливості ставлень дитини до себе та до інших визначає сфера оцінних та самооцінних відношень. Оцінне ставлення до себе та уміння оцінити свої можливості, вміння відноситися до себе критично, уміння самостійно поставити перед собою те чи інше завдання, грає важливу роль в формуванні особистості дитини.

Самооцінка як складне динамічне особистісне утворення виконує передусім регуляторну функцію. Від оцінювання особистістю своїх можливостей, якостей залежить регулятивність її діяльності, реакція на успіх чи невдачу, її комунікабельність, довірливість, відкритість для інших, її критичність. Ефективність навчальної діяльності школяра залежить не тільки від системи засвоєних знань та володіння прийомами розумової діяльності, але й від рівня самооцінки.

Основними характеристиками самооцінки є ступінь її адекватності, її стійкість та висота.

Адекватність – це співпадання (чи не співпадання) самооцінки з фактичною наявністю у суб'єкта певної якості. Саме тому самооцінка може бути адекватною чи неадекватною, заниженою чи завищеною.

Адекватна самооцінка є важливим чинником розвитку в учнів критичності і самокритичності в навчальній діяльності, вона формує вміння строго оцінювати роботу думки (як своєї, так і чужої).

Дослідження І.Кона показали, що вже у дітей молодшого шкільного віку управління своєю поведінкою здійснюється через ставлення до себе, до своїх

чи інформацією, що мають відношення до організації. Інформаційна система управління, в загальному випадку, складається з чотирьох підсистем: системи обробки транзакцій, системи управлінських звітів, офісної інформаційної системи та системи підтримки прийняття рішень, включаючи інформаційну систему керівника, експертну систему і штучний інтелект. Інформаційні системи використовуються організаціями в різних цілях. Вони підвищують продуктивність праці, допомагаючи виконувати роботу краще, швидше і дешевше, функціональну ефективність, допомагаючи приймати найкращі рішення. Інформаційні системи підвищують якість послуг, що надаються замовникам і клієнтам, допомагають створювати і покращувати продукцію. Вони дозволяють закріпити клієнтів і віддалити конкурентів, змінити основу конкуренції шляхом зміни таких складових, як ціна, витрати, якість. Інформаційна система управління включають в себе велику різноманітність складно узгоджуваних областей даних. До таких областей відносяться: функціональні області бізнесу (облік, фінанси, маркетинг), комп'ютери, управління даними, телекомунікації, обчислювальні мережі та ін Сучасні інформаційні технології розвиваються швидко і непередбачувано. Кожного тижня з різних джерел і в хаотичному порядку з'являються повідомлення про нові технологічні розробки, тому тим фахівцям, які повинні знати про останні досягнення в цій галузі знань, важко бути в курсі останніх змін. Виникає необхідність створювати методи порівняння різних тенденцій розвитку інформаційних технологій, проблем, можливостей. Особливо актуальний вибір інформаційних технологій для преподавання у вузі, оскільки доводиться враховувати тимчасову поправку (чому вчили па третьому курсі, до п'ятого може стати не потрібним). Тому одним з найголовніших принципів навчання залишається принцип «вчити вчитися». Особливий клас програмного забезпечення в управленні утворюють нечисленні, але виключно могутні і складні геоінформаційно-ні системи. Їхнє основне завдання полягає в тому, щоб забезпечити наочне уявлення різних «параметрів» земної поверхні у формі структурованих карт, які можна використовувати і для наукових досліджень під час оптимізації транспортних потоків, при аналізі стану природних ресурсів, при розвідці корисних копалин, в картографії, для розміщення мереж ділових об'єктів, навіть оптимізації військових операцій та ін Подібні системи застосовуються в різних муніципальних службах, у податковій інспекції, пожежної служби, на її основі ведеться робота з обліку об'єктів міської інфраструктури.

Наприклад, виборчі комісії використовували відомості про населення для визначення меж виборчих округів, телефонні компанії аналізували щільність установки телефонів і визначали зони радіовидимості, торгові фірми використовували систему для оптимального розміщення торгових точок. На основі подібних систем можна створювати робочі місця, орієнтовані на вирішення спеціальних завдань. Електронним офісом називається програмно-апаратний комплекс, призначений для обробки документів і автоматизації роботи користувачів в системах управління. Офісними завданнями будемо вважати діловодство; управління; контроль управління; створення звітів; пошук, введення та оновлення інформації; складання розкладів; обмін інформацією між відділами та між підприємствами.

При вирішенні цих завдань частіш за все виконуються такі типові процедури, як обробка вхідної та вихідної інформації, збір і подальший аналіз

даних, зберігання інформації, що надійшла.

До складу електронного офісу входять такі апаратні засоби, як принтери; засоби копіювання документів; модеми (якщо комп'ютери підключені до глобальної мережі), сканери можуть входити додатково для автоматичного введення текстової та графічної інформації безпосередньо з первинних документів, проєкційне устаткування для проведення презентацій.

Основними програмними продуктами, що входять до складу офісу, є текстовий редактор, табличний редактор, системи управління базами даних, програми аналізу та складання розкладів, програма презентацій, графічні редактори, програми обслуговування факс-модемів, мережеве програмне забезпечення, програми перекладу.

Офісні програмні продукти можуть використовуватися як самостійно, так і в складі інтегрованих пакетів. Головною відмінною рисою програм, що складають інтегрований пакет, є загальний інтерфейс користувача, що дозволяє застосувати одні й ті ж (або схожі) прийоми роботи з різними додатками пакету. Взаємодія програм здійснюється на рівні документів. Це означає, що документ, створений в одній програмі, можна вставити в інший додаток і при необхідності замінити його. Спільність інтерфейсу зменшує витрати на навчання користувача. Крім того, ціна комплексу з трьох або чотирьох додатків, підтримуваних одним і тим же виробником, значно нижче, ніж сумарна ціна, якщо їх придбати окремо. В даний час на ринку офісних продуктів домінують три комплекти:

1. Borland Office for Windows фірми Novell;
2. SmartSuit фірми Lotus Development;
3. Microsoft office фірми Microsoft.

**Резюме.** Проаналізована проблема використання інформаційних технологій в діяльності менеджера і їх важливості в менеджменті. **Ключевые слова:** менеджер, інформаційні технологи, менеджмент.

**Резюме.** Проаналізовано проблему застосування інформаційних технологій у діяльності менеджера і їх важливості в менеджменті. **Ключові слова:** менеджер, інформаційні технологи, менеджмент.

**Summary.** Analyzed the problem of application of information technology in business managers and their importance in management. **Keywords:** manager, information technology, management.

#### Література

1. Дилеми підготовки менеджерів на порозі XXI століття / ред. Т. Борковський, А. Марчіновський, А. Охеров-Урбанец. - Краків: Інститут управління Ягелонського університету, Академічна бібліотека, 2001. – 304 с.
2. Мескон М.Х., Альберт М., Хелоури Ф. Основы менеджмента. - М.: Дело, 1992
3. Енциклопедія організації і управління. – Варшава: Державне економічне видавництво, 1981. – 672 с.

Подано до редакції 15.08.2011

**Резюме.** В статті розроблені методическі способи виховання і створення художественного образу актера уличного театру в сучасній исполнительській практиці. **Ключевые слова:** актерское творчество, уличный театр, исполнительская практика, принцип универсальности.

**Summary.** In the article the methodical methods of education and creation of image of actor of street theater are developed in modern performance practice **Keywords:** actor creation, street theater, performance practice, principle of universality.

#### Література

1. Баринов, В.А. Основы циркового творчества / В.А. Баринов; Учебное пособие. – М.: МГУКИ, 2004. – 108 с.
2. Гришон, А. Танцевальная импровизация / Гришон А. – М.: Искусство, – 2003. --130 с.
3. Кристи Г. Воспитание актера школы Станиславского / Г.Кристи. - М.:Искусство, 1968г. - 456с.
4. Силин, А. Д. Театр выходит на площадь (Специфика работы режиссера при постановке массовых театрализ. представлений под открытым небом и на больших нетрадиц. сцен. площадках) / А. Д. Силин; М.: ВНИЦ НТ и КТР, 1991, с.93 -107
5. Скрипниченко, Н.В. Импровизация как вид художественного творчества / Н.В.Скрипниченко // Современные проблемы образования: поиски и решения: сб. научных трудов. - М.: 1998.- Вып.11. – С.4-16.
6. Толшин, А. В. Импровизация, как способ развития психотехники и использования бессознательного в творчестве актера // А.В.Толшин Материалы межвузовской конференции «Природа бессознательного», СПб., 1998, С. 124-125.
7. Толшин, А. В. Импровизационная природа творчества в условиях выживания // Материалы межвузовской конференции «Дом человека», (в соавт. с Н.В. Рождественской) СПб.,1998, С. 122-123.
8. Толшин, А. В. Современное театральное мышление и импровизация // А.В.Толшин Материалы международной конференции «Театральная жизнь: взаимосвязи во времени и пространстве», СПб., 1998, С. 44-47.
9. Толшин, А. В. Условия применения импровизации а процессе обучения мастерству актера // А.В.Толшин Театральная педагогика. Сборник. СПб., 2001.

Подано до редакції 10.08.2011

творчий початок та зв'язана з ним творча свобода. Особливості психології гри як засоба пізнання світу та елементу навчання досліджували театральні педагоги та режисери, історик культури Й. Хейзінга. Для розвитку спроможності та захопленості до гри у актора вуличного театру треба через особисту свободу прийти до творчої свободи, що пов'язана з атмосферою уроку, особливостями взаємовідносин у гурті та педагогічними принципами творчого демократичного спілкування.

На шляху до творчої свободи перешкодою стає стереотипне мислення, так званий штамп чи затиск, природою яких частіш буває висока конкуренція, боязнь помилок, черезмірний самоконтроль, невпевненість у собі, жорстка педагогічна режисура [9]. У праці досвід боротьби з акторськими затисками частіш має педагогічний окрас ніж художній, тому і вирішати треба у викладацькій майстерності. Підчас навчання ці задачі пізнання і вивчення творчих процесів, питання оволодіння виконавською технікою (відокремити творчу особистість, розвиток природніх властивостей, навчання прийомам і методам створення художнього образу, праця в колективі).

Виховання творчої особистості потребує дослідження програм Л.Ф.Макар'єва, В.Г. Ражникова, В.М. Фільштинського, В.П. Башкірцева, Д.Ходгсона і Є. Річардса та інших педагогів галузі особистого розвитку учня. Сутьтевим тут є єдність технік актора та його духовного змісту, будівництво педагогічного процесу на широкому фоні особистого розвитку (усіх його здібностей) і вдосконалому спостереженню за його духовним станом. Слід зазначити важливість запровадження педагогічних принципів сучасних театральних шкіл заходу: пріоритета особистості учня над драматичним твором, особих творчих стасунків партнерів, розвиток особистості педагога (В.Г. Ражников, А. Маслоу).

Педагогічний принцип спільної творчої діяльності вимагає від педагога участі у створенні вуличної вистави і потребує розвитку вмінь постановника. Зрозуміло, що для цього потрібна наявність у педагога професійних властивостей як внутрішньої, так і зовнішньої свободи, артистичності та заразливості, свіже сприйняття та безпосередність реакції, почуття гумору та почуття поєднання з гуртом, вміння діяти несподівано, залаштувати педагогічний експромт. Виховання особистого засоба відношення як до витвору мистецтва, так і до різнобарвності світу, іншій людині та до самого себе, здатність свідомо втілити у дії хід подій, неодмінно втілити почуття, що складає авторське відношення у творчості актора вуличного театру.

Сучасна театральна педагогіка орієнтується на синтез дисциплін у єдиному комплексному процесі виховання психічних та фізичних здібностей актора вуличного театру, де перевтілення образує пластичний комплекс втілення ролі. Ці аспекти забезпечуються синтетичним підходом до кожного уроку, де усі спеціальні дисципліни повинні бути початком та продовженням тож самого театрального мистецтва.

**Резюме.** У статті розроблено методичні засади виховання та створення художнього образу актора вуличного театру у сучасній виконавській практиці.  
**Ключові слова:** акторська творчість, вуличний театр, виконавська практика, принцип універсальності.

УДК 74.00 К64

## ІНФОРМАЦІЙНА ГРАМОТНІСТЬ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

*Блозва Андрій Ігорович,  
аспірант НУБіПТ*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій нагально потребує цілеспрямованої підготовки фахівця, який вмів і безпечно користується технічною інформацією у професійній діяльності. Прагнення до знань, пізнання світу – одна з важливих потреб людини. Щоб досягти високої духовної культури, розвитку творчих здібностей, високого професіоналізму, необхідно знати й уміти самостійно знаходити інформацію, виробляти навички самоосвіти. Це істина, що є основою для подальшого формування вміння працювати з різними видами інформації.

**Аналіз останніх досліджень.** У 2000 році започатковано програму ЮНЕСКО «Інформація для всіх» - єдину міжурядову програму, повністю спрямовану на досягнення загального доступу до інформації і знань в інтересах розвитку. Концепція Програми – уявлення про світ, де кожна людина має доступ до інформації, важливої саме для неї, де кожна має можливість і необхідні навички використання отримання нової інформації для побудови більш досконалого суспільства. Згідно зі Стратегічним планом дій Програми на 2008 – 2013 роки, основна увага приділяється п'яти головним пріоритетам: інформація з метою розвитку, інформаційна грамотність, збереження інформації, інформаційна етика, доступність інформації.

У розвиток концепції інформаційної грамотності, під якою розуміється здатність людини формувати інформаційні потреби, вміти ефективно шукати, оцінювати та використовувати інформацію, внесла великий вклад Американська бібліотечна асоціація (ALA) і Міжнародна федерація бібліотечних асоціацій і організацій (IFLA). У 2002 році в ході 68-ї сесії Генеральної конференції та Ради ІФЛА було оголошено про створення Секції з інформаційної грамотності, завданням якої стало вивчення стану даного питання в бібліотеках різних країн та створення міжнародного стандарту з інформаційної грамотності.[4]

На конференції експертів з інформаційної грамотності у Празі (the Prague Conference of Information Literacy Experts), що відбулася 20-23 вересня 2003 року, було вирішено організувати Міжнародний альянс з інформаційної грамотності (International Alliance for Information Literacy). Цілями Альянсу стали, по-перше, сприяння ефективній участі людей у роботі інформаційного суспільства, що є основною частиною прав людини на освіту протягом усього життя, по-друге, сприяння обміну інформацією та досвідом щодо питань інформаційної грамотності в регіонах та країнах світу. [3]

У 2006 році, в рамках Всесвітнього бібліотечного та інформаційного конгресу – 72-ї сесії генеральної конференції та Ради ІФЛА, пройшов відкритий форум ЮНЕСКО, на якому було оголошено про створення стратегічного альянсу між ІФЛА та ЮНЕСКО для реалізації рішень Всесвітнього саміту з інформаційного суспільства (WSIS), у якому одним з векторів діяльності є вирішення проблем інформаційної грамотності. Саме тоді

вийшов у світ «Посібник з інформаційної грамотності для освіти протягом усього життя», підготовлений головою секції з інформаційної грамотності ІФЛА Хесусом Лаяу, в якому узагальнено та проаналізовано матеріали з даної проблематики накопичені Секцією за час її діяльності. [1, с. 45]

Україна також перебуває під впливом стрімкого розвитку інформаційних технологій, і саме викладачі на професійному рівні навчають молоде покоління нашої держави. Тому до них теж ставляться високі вимоги щодо професійно-інформаційної компетентності. Оскільки якість освіти в першу чергу залежить від рівня професіоналізму самого викладача, то Міністерство освіти і науки, молоді і спорту України наказом від 1.05.11 № 436 «Про підготовку до початку 2011/2012 навчального року» зазначає необхідність стовідсоткового оволодіння викладачами навчальних закладів до кінця 2011р. основ інформаційно-комунікаційних технологій, що у свою чергу буде сприяти підвищенню якості і навчання і учіння як вчителів, так і тих, хто вчиться.

**Мета статті** – обґрунтувати значення інформаційної грамотності в підвищенні якості сучасної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «інформаційна грамотність» сформувалася у 90-ті роки в результаті двобічного підходу до вивчення інформаційної культури: з одного боку, – це науково-інформаційна діяльність, з іншого, – володіння комп'ютерними технологіями.

Пропонується п'ять основних стандартів, згідно яких освічена людина повинна мати, перш за все, уміння знаходити необхідну інформацію для професійної та повсякденної діяльності, користуватися цією інформацією, аналізувати, синтезувати, оцінювати як саму інформацію, так і її джерела, використовуючи при цьому новітні інформаційні та телекомунікаційні технології.

Аналіз наукових джерел, що містять характеристики поняття «інформаційна грамотність» дозволяє нам узагальнити визначення цього поняття, а саме: це вміння та навички особистості ідентифікувати інформацію, здійснювати ефективний пошук інформації, відбирати й аналізувати, орієнтуватися в інформаційних ресурсах, інформаційних потоках та інформаційних системах. Це поняття на сучасному етапі розвитку інформаційно-комунікаційних технологій мають включати в себе також володіння технологічними способами організації і зберігання інформації, що представлена на цифрових носіях.

У програмі ЮНЕСКО "Інформація для всіх" особливу увагу приділяють підготовці вчителів, оскільки саме від них залежить розвиток інформаційної культури молоді. Природно, що і МОНМС України не стоїть осторонь цього процесу. В одному з наказів зазначено, що «без використання інформаційно-комунікаційних засобів неможливо забезпечити рівний доступ до якісної освіти для всіх учнів. Кожен вчитель загальноосвітнього навчального закладу, незалежно від ступеня, типу, форми власності закладу та рівня своєї кваліфікації, повинен вміти орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного суспільства».

Актуальність сучасної концепції змісту освіти – у формуванні якостей, необхідних роботодавцеві – уміння працювати у колективі, приймати самостійні рішення, бути ініціативним і здатним до інновацій. Агропромисловий комплекс і є таким роботодавцем. Тому в сучасних умовах

розгортається та удосконалюється у кожній виставі спочатку, він не дозволяє відійти актору у безформову імprovізацію.

Одночасність народження мети і засобів, несподіваність проблиску, допомагає отримати «першообраз» вже на етапі розробки задуму чи «парадокс опередження» за допомогою інтуїції, яка працює у режимі цілеспрямованого пошуку і забезпечує «вихід» схованих у пам'яті варіантів в гурт послідовних дій. Данні інтуїції і аналізу актор поєднує у синтезі одночасно відображая їх у дії, яка стримно розвивається. У цьому випадку гарно розвинута інтуїція на себе бере функції чуттєвості, аналізу та синтезу.

Третій етап творчого процесу – втілення художнього образу підчас вистави при обов'язковій наявності глядача. Втілення найденного у ході розвитку задуму та його розробці (тобто перевтіленні) потребує продуктивної дії і особистого творчого самопочуття актора на вулиці, схожого на інсайт підчас спроб. Тоді воно продовже процес перевтілення на кожній виставі і перші засоби втілення будуть яскраво втілюватися актором. Самопочуття в супроводі митьового, імпульсивного відгука на свідому розкуту повідинку та особливої формою акторського мислення – формою самоконтроля є особливою формою психичного стану і спрямованого на розвиток «бічного зору» чи безсвідомої уваги.

Самопочуття актора вуличного театру спирається на працю безсвідомої уваги - особа форма самоконтролю та безпосередність – здатність керувати імпульсами.

Безсвідомо увага забезпечує необхідне у виступі самопочуття півсвідому форму самоконтролю – стримання почуттів та фантазії, підпорядковує їх надзавданню і наскрізної дії п'єси. Самоконтроль допомагає керувати «флюїдами, які надходять від творчого безсвідомого». Отже форми самоконтроля можливо виховувати, як і усі професійні вміння, важливими з них є контролери м'язового напруження, контролер сприйняття, контролер почуття достовірності, переконливості та оправдованість цілеспрямованої дії, контролер внутрішнього бачення та монологу.

Усі зазначені інструменти мають мати прийоми виховання актора вуличного театру, налаштовані на формування та розвиток навичок та вмінь акторської майстерності, що потребує вдосконалення безсвідомої уваги, свободи та гнучкості м'язів, сенситивності (різні види сприйняття), безпосередності, імprovізаційного мислення (синтез композиційного, асаціативного та дійового мислення), інтуїції. Ці складові майстерності потребують психотехнічного тренінгу, особою педагогічної думки та перегляду принципів побудови уроку.

Розглядаючи процес виховання актора вуличного театру як момент навчання слід відокремити наступні особливі методичні прийоми:

- Організація творчої атмосфери.
- Виховання творчої індивідуальності.

Організація творчої атмосфери залежить від вміння педагога організувати етичний, творчий мікроклімат, творчої атмосфери уроку чи репетиції. Така атмосфера складається з багатьох елементів, серед яких значне місце займає гра, як прообраз акторського мистецтва (мімезис), як спрощена форма життя,

- Розвиток почуття простору та часу, музичності та темпо-ритмічності композиційного малюнка;
- Зв'язок природи існування актора з жанром, стилем, природою відчуттів, особливостями художньої форми витвору.

На першому етапі перевтілення актору вуличного театру потрібне встановити задум, формування першооснови йде на підставі особистих почуттів, уяв, думок саме актора. Ці думки виникають з різноманітними асоціаціями, водночас роботи механізмів пам'яті, уваги та уяви [6]. Асоціативне мислення актора, створює процес народження та відбіру потрібних асоціацій, яке має риси індивідуальності та забезпечує велику верогідність творчих знахідок, непередбачуваних та оригінальних рішень, силу образних видінь. Від потужності та різноманітності асоціацій залежить оригінальність першообразу. Асоціативне мислення при цьому спирається на розвитку чутливість.

Вміння селекціювати, генерувати та будувати нові асоціації ми пов'язуємо з композиційним мисленням [8]. Створюю вільні асоціації підсвідомість актора встановлює глибокі зв'язки між розумінням та уявою, подіями та почуттями, ідеями та образами. Він починає міркувати композиційно, що дає можливість мотивувати дієві завдання кожного епізоду чи частини твору.

Будучи мотивованим, оправдованим художнім завданням чи образом, таке мислення актора стає продуктивним та дієвим. Дієве мислення стає специфічним акторським мисленням - життям у запропанованих обставинах, що характерно задуму вуличній вистави.

Таким чином, актора вуличного театру не можливо уявити без розвинутого синтетичного мислення, що складеться з імпровізаційного почуття, асоціативного, композиційного та дієвого мислення з перевагою того чи іншого підчас перевтілення.

В період розробки замисла знайдений першообраз вдосконалюється, перевіряється та уточнюється на репетиціях методом спроб та помилок. Ідентифікація з народившимся образом, співчуття йому, дорівнює себе з винайденим в уяві персонажем, пошук театралізованої форми, її ритма та метафори, знахід нюансів здійснюється зненацька [5]. У цю мить головним механізмом є, так званий, інсайт чи проблиск, завдяки якого здійснюється обмірковане рішення можливих перешкод. Інсайт супроводжується особими приємними емоціями, творчої радістю, яка стимулює подальший процес творчості. Праця тому має високу енергетику, підйом духу, стан ейфорії та насичена кульмінаційними (інсайтами) творчих рішень. Такий творчий стан ми називаємо надхненням чи по Станіславському «творчим самопочуттям».

Під час праці у мить розробки замислу інсайт має прояв і характеризується виникненням особого «чуття цілого». «Чуття цілого» створює і особливе самопочуття у ролі і обуславлює можливість подальшої гри.

«Чуття цілого» чи так званий домінуючий образ живе у свідомості актора відносно самостійним життям і підпорядковується художній правді діктує акторові його поведінку на вулиці, тоді можлива імпровізація, одні дієві нюанси народжують живі інтонації, уточнюється мова рухів. Такий образ

праці інформаційно грамотний фахівець матиме ряд переваг: він буде мати навички роботи з інформаційними технологіями, вміння шукати оптимально необхідну інформацію, буде постійно зацікавлений у поновленні своїх знань у галузі АПК. Педагоги мають зацікавити молодь заходити на наукові електронні ресурси, які дозволяють моделювати ситуацію навчального вибору, створюють умови для інтелектуально-творчого самовираження студентів. Наприклад: викладач дає завдання для студентів підготувати мультимедійну презентацію про будову одного із сучасних комбайнів. Для того, щоб виконати це завдання студенту необхідно підшукати відповідну технічну інформацію, систематизувати її і правильно підготувавши, подати на розгляд. Готуючи даний матеріал, він самонавчається, дізнається про ті чи інші відмінності в конструкції зарубіжного і вітчизняного комбайнів, презентуючи свій матеріал навчас й інших студентів.

Щоб прогнозувати очікуваний результат ми пропонуємо використовувати такі форми навчання:

- семінари-тренінги, присвячені онлайновим каталогам, базам даних та іншим подібним ресурсам;
- спеціальні навчальні курси з інформаційної грамотності, що входять до навчальних планів ВНЗ;
- тренінги щодо використання інформаційних ресурсів, які орієнтовані на підтримку конкретних академічних груп;
- інтерактивні навчальні програми, що реалізуються через веб-сайти;
- електронні демонстрації з практичними завданнями;
- вправи з використанням електронних ресурсів, які самостійно виконуються малими групами користувачів.

Інформаційна грамотність користувача має орієнтуватися на такі цілі: набуття досвіду використання ІКТ; професійний розвиток; взаємодію з іншими користувачами; використання програмних засобів навчання для вдосконалення професійних навичок; використання засобів дистанційного навчання; використання ІКТ з метою пошуку інформації для того, щоб задовольнити професійні та особистісні інтереси.

**Висновок.** Відомо, що той, хто володіє і впорядковує інформацію – володіє світом. Наш час, який характеризується стрімким збільшенням кількості інформації, доводить, що вміння вибрати необхідне, систематизувати його, також потребує певних навичок. Це у свою чергу, вимагає підвищення якості освіти. А оскільки викладач є носій нової і достовірної інформації, він має сприяти співпраці зі студентами таким чином, щоб можна було говорити про навчання рівних – рівними. Для цього студентам необхідно завжди поповнювати свої знання, щоб у подальшому, при працевлаштуванні, бути найкращим представником своєї професії.

Інформаційна грамотність, – це безперервний процес самонавчання і самовдосконалення.

**Резюме.** Стаття присвячена аналізу підходів інформатизації в сучасній освіті. Обґрунтовується вплив комп'ютерних технологій на підвищення якості освіти. **Ключові слова:** інформаційна грамотність, комп'ютері технології, сучасна освіта, візуальне забезпечення, інформаційно-комунікативна діяльність.

**Резюме.** Стаття посвящена аналізу підходів інформатизації в сучасній освіті. Обґрунтовується вплив комп'ютерних технологій на підвищення якості освіти. **Ключові слова:** інформаційна грамотність, комп'ютері технології, сучасна освіта, візуальне забезпечення, інформаційно-комунікативна діяльність.

технологий на повышение качества образования. **Ключевые слова:** информационная грамотность, компьютерные технологии, современное образование, визуальное обеспечение, информационно-коммуникативная деятельность.

**Summary.** The article analyzes the approaches of information in modern education. Substantiates the impact of computer technology to improve the quality of education. **Keywords:** information literacy, computer technology, modern education, visual support, information and communication activities.

#### Література

1. Всемирный доклад по образованию. Учителя, педагогическая деятельность и новые технологии / ЮНЕСКО. – Париж, 1998. – 175 с.

2. Коломієць А., Коломієць Д. Міжпредметні та надпредметні проекти як спосіб розвитку інформаційної культури студента // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2006. – №2. – С. 24–31.

3. Міжнародний альянс з інформаційної грамотності – [www.infolit.org/activities.html](http://www.infolit.org/activities.html).

4. Сайт Американської бібліотечної асоціації (The American Library Association[ALA]) – <http://www.ala.org/acrl/ilcomstan.html>.

Подано до редакції 11.08.2011

УДК [373.2.015.31:17.022.1]: 3М1

### ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ У ФОРМУВАННІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДОШКІЛЬНИКА

*Бондаренко Н. Б.,*

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Слов'янський державний педагогічний університет*

*Крутогорська Н. Ю.,*

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Слов'янський державний педагогічний університет*

**Постановка проблеми у загальному виді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями.** Сучасний стан духовної культури особистості, суспільства взагалі, викликає тривогу та занепокоєння усіх відповідальних за майбутнє людей, незалежно від рівня освіти, віку, соціального статусу.

Важливим завданням сучасної педагогічної науки і практики є посилення уваги до фундаментальних досліджень, присвячених проблемі виховання духовності молоді, дитини. Сучасне українське суспільство проявляє особливу увагу до духовного світу дитини, який удосконалює процес її соціалізації.

В наш час поступове поширення засобів масової інформації, зокрема телебачення, комп'ютерних технологій, відчутно змінило ситуацію в освітньо-виховному та культурному житті суспільства, істотно вплинуло на формування свідомості та ціннісних орієнтацій дитини.

Отже, метою даної статті є визначення конкретних умов, за яких використання засобів масової інформації забезпечують ефективність формування основ духовності дитини, починаючи з дошкільного віку.

**Аналіз досліджень і публікацій, на які спираються автори статті.**

дії, тобто змусити вірити глядача у фантастичні або казкові події, які розгортаються впродовж всієї вистави.

При цьому треба особливо підкреслити, що вулична імпровізація це спонтанна художня творчість перформативного характеру, значення якої полягає в одночасному створенні акторського задуму міодрамотичних етодів та їх втіленні, що парадоксально в умовах одного дійства і передбачає володіння актором такими існуючими схемами взаємодії с партнером, як контактна та безконтактна імпровізація.

Імпровізація у вуличних умовах пов'язана з освоєнням композиції з розвитком навичок та вмінь в суто ігровій манері що притоманно сучасним педагогічним напрямкам у театрі: з реалізмом (пам'ять фізичних дій), з театральністю (створення атмосфери в будь-яких умовах), мімізмом (гротеск, метафора, маска) та пошук манери гри. Все це запроваджується з метою розвитку почуттів, уяви, органічної дії з партнером у запропанованих обставинах, в дієвому аналізі підчас праці з літературною основою, у роботі над характерністю.

Імпровізація є одним з художніх виразних засобів вуличного театру, але ж вона не може існувати у відриві від художніх завдань і у багатьох варіантах підпорядковуватися головній ідеї чи образу. Результатом імпровізації стає імпровізаційний текст – далі він має фіксуватися чи літературно, музично або пластично[6]. Особливості імпровізації обумовили і шляхи її використання підчас виховання універсального актора.

Принцип імпровізації несе у собі домінуюче значення, основу дійства, виступаючи як сюжетне завдання. Отже у вихованні актора треба уділяти увагу його універсальності, або інакше кажичи, створювати універсального виконавця, який володіє усіма технічними та художніми засобами, а також накапичує у процесі навчання кількість імпровізаційних реакцій на несподівані повороти у драматичному руслі твору. Вправи на мистецтво імпровізації використовувала у педгічної практиці значна кількість видатних театральних діячів. Це перш за все К.С. Станіславській, В.Е.Мейерхольд, Є.Б. Вахтангов, Л. Курбас, їх послідовники - С.Е. Радлов, М.А.Чехов, Л.А. Сулержицькій, Ф.Ф. Комісаржевській, В.О. Топорков, М.І.Кнебель, Б. Є. Захава. В подальшому ця проблема найшла своє відображення у педагогічної творчості Г.А. Товстоногова, О.П. Табакова, М.І. Туманішвілі, Ю.А. Стримова, П.Н.Фоменко, В.А. Петрова та ін.

Аналізуючи педагогічний досвід попередників та сучасних майстрів театрального мистецтва А.В.Толшин виділяє наступні шляхи [7], які ведуть до розвитку виконавчих здібностей та імпровізаційного самопочуття актора вуличного театру:

- Освоєння прийомів різних театральних епох та шкіл в галузі мови, руху, історії костюму, особливості гриму, манері гри та застосування маски;
- Розвиток актора вуличного театру в синтезі з іншими видами видовищних мистецтв;
- Взаємодія з глядачем як невідемна комунікативна властивість вуличного театру;



УДК – 972.054 + 792.028

## МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПОБУДОВИ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВУЛИЧНОМУ ТЕАТРИ

*Прудников Андрій Анатолійович,*

*аспірант*

*Харківської державної академії культури*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку вуличного театру у світі постає питання побудови виховного процесу у виконавській практиці актора під час створення художнього образу.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Дослідуючи акторську творчість та її особливості у створенні видовищних вистав сучасні науковці [1,3], зазначають виконавські манери вуличного актора, такі як карикатура, шарж, гротеск чи буфонада. Та застосування синтетичних форм художньої виразності є своєрідним зразком філігранного акторського перевтілення у вуличній виставі та висуває значні вимоги до майстерності виконавця.

**Мета** цієї статті є аналіз засад виховання актора вуличного театру у виконавській практиці.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасному театральному мистецтві роль виховання полягає на режисера, у цьому йому на допомогу приходять театральна етика і як зазначал видатний театральний діяч К.С.Станіславський, що традиції і майстерність, як гасло передається з рук у руки у колективі[4]. Разглядаючи функції режисера вуличного театру слід зазначити, що вони не лише відокремлюються постановочною практикою, але ж й педагогічною, що надає можливість надати актору імпровізаційну свободу у реалізації задуму. Утворення творчої атмосфери, провакація акторського уявлення це складові постановочного процесу, який з впливом східного мистецтва набуває сократального значення.

У виставі вуличного театру присутні усі ознаки драматургічного твору: дія, що розгортається у конфліктному русі, специфічні умови гри просто неба, не звичні для традиційного театру «запропановані обставини», драматизм, очікування глядача та таке інше. Але ж вистава стає витвором мистецтва тільки тоді, коли режисурі вдається знайти цікаві виразні засоби відтворення художнього образу, та поєднати театралізацію дії з трюковими елементами втілення задуму, як у цирку[1, с. 70]. Особливу вагу у цьому випадку набуває жанр клоунади, ексцентрики додаючи до гри інтерактивного дійства, де кожен момент дії спілкування актора з глядачем має своє значення у контексті вистави. Гра у вуличній виставі поєднує прийоми перевтілення виконавця у художній образ та інтерактивні прийоми, які пов'язані з активізацією уваги глядача. При цьому співвідношення психологізму та видовищності є обов'язковим для створення повноцінного сценічного (художнього) твору у вуличному просторі.

Актор вуличного театру повинен вірити у ріальність ігрової ситуації, що виникає за сюжетом сценічного твору. Він також повинен володіти мистецтвом імпровізації та прийомами взаємодії з партнером у запропанованих обставинах

Особистість перебуває в безперервному розвитку, тому і процес засвоєння духовної культури, ціннісних орієнтацій відбувається протягом усього життя. Для того, щоб мати можливість протистояти деструктивному впливу оточуючого середовища, в якому зростає, формується дитина, необхідно проаналізувати ті фактори, які призводять до конфліктів, стресових ситуацій, неадекватної соціальної поведінки і як наслідок – втрати не тільки психологічного здоров'я, а навіть сенсу життя.

Сучасна психолого-педагогічна наука вважає джерелом мотивації вчинків людини її поведінки, систему та ієрархію внутрішніх цінностей.

За даними відомого психолога Т. Піроженко, сучасні соціальні умови, що продукують меркантильність і цинізм, призводять до деформації системи цінностей особистості. І як результат – знецінюється одвічне: любов, сім'я, культура, формується особистість, не здатна створити міцну сім'ю, мудро виховувати дітей [6].

Соціальні психологи констатують той факт, що сьогодні у підростаючих поколіннях вже з дитинства порушені головні базові захисні механізми, які не можуть протистояти екологічному фактору, впливу енерго-інформаційного середовища, яке призводить до втрати ціннісних орієнтацій особистості. Так, Дьоміна Л.Д. та інші дослідники вказують на такі негативні наслідки, як: «... виникнення особистісних деструкцій, («поломок»); агресивність, стереотипізацію, ригідність, неадекватність соціальних оцінок, суїцидальний настрій особистості...» [5, с.17].

Багато вчених до інформаційно-вражаючих факторів відносять, наприклад, такі, як: «деїдеологізація на державному рівні; активність націоналістичної і екстремістської пропаганди; широке розповсюдження низькопробної продукції, телереклама, трилери, примітивні комп'ютерні ігри...» [5, с.5].

Доробки науково-технічного прогресу докорінно змінили характер життя сучасного суспільства, яке ще сьогодні називають «постіндустріальним», «технологічним».

«Техніка, - як писав М. Бердяєв, - остання любов людини, і вона готова замінити свій спосіб життя під впливом предмету своєї любові. Техніка примножує життєві блага» [1, с.8]. Але ж водночас він вважав, що техніка чужа і ворожа культурі людини з її невинним розвитком. Тому, що «... весь світ вступає в катастрофічний період свого розвитку» [3, с.18].

За даними багатьох вчених (Бехтерев В., Семчук С., Рубінштейн С., Маркова А.), деструктивне маніпулювання особистістю, засобами масової інформації та демографічні проблеми – можуть стати проблемою початку третього тисячоліття [2].

Ми вважаємо, що протистояти руйнівному впливу на особистість енергоінформаційних факторів допоможе виховання, яке направлене на формування духовної культури, ціннісних орієнтацій, бо саме духовна особистість має стійкий «імунітет», може протистояти агресії, жорстокості, насильству, допомагає будувати модель власної поведінки за загальнолюдськими принципами.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Перед педагогами, батьками постає проблема віднайти ефективні шляхи подолання деструктивного впливу оточуючого середовища на формування особистості дитини, її духовної

культури. Найбільш вдалим може бути поєднання різних видів засобів масової інформації у формуванні ціннісних основ дитини, враховуючи їх привабливість, доступність, яскравість.

Тому актуальним є пошук змісту, форм, методів виховання основ духовності дитини дошкільного віку через використання можливостей засобів масової інформації та комунікації.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У сучасній психолого-педагогічній науці та практиці відбуваються зміни у потенціальних підходах до дошкільного дитинства.

Так, наприклад, посилюється інтерес до дошкільного періоду становлення особистості. Незаперечним є факт, що саме в цей віковий період інтенсивно формуються ціннісні орієнтири, що надають можливість жити в соціумі, спілкуватись з іншими людьми, сприяють подальшому внутрішньому розвитку дитини. Є багато факторів, які сприяють розвитку ціннісних основ особистості. Це й театр, казки, живопис, різні види ігор, спілкування дитини з однолітками, дорослими тощо. Слід визначити, що особливе місце мають сімейні традиції, моделі поведінки найбільш важливих для дитини людей – батьків, бабусь, дідухів, улюбленого педагога.

Сучасні дослідження звертають увагу на те, що разом з тим, на процес становлення основ духовної культури, що є підвалиною ціннісних орієнтацій особистості, мають засоби масової інформації та комунікації: телебачення, радіомовлення, комп'ютер, дитяча періодика.

Тож не можна недооцінювати вплив сучасних засобів масової інформації на формування підростаючого покоління, тому що сьогодні в суспільстві вони є необхідним елементом повсякденного життя людини, значною часткою її культурного середовища.

У зв'язку з швидкоплинною «технологізацією життя», масовою комп'ютеризацією дітей, молоді дуже актуальною є проблема освіти і виховання в цих умовах. ЗМІ мають ряд переваг і є важливими носіями інформації для сучасних дітей, і тому вони все активніше застосовуються у всіх типах навчально-виховних закладів, сім'ї, у сферах дозвілля дітей та молоді.

Аналізуючи значення ЗМІ, які впливають на духовний розвиток дитини-дошкільника, ми виділяємо їх пізнавальну, освітню та виховну функції.

Серед усіх засобів масової інформації телебачення стоїть на першому місці за рівнем свого впливу на духовний розвиток дитини та випереджає інші засоби масової інформації, тому що є найбільш яскравим, цікавим та доступним для дітей. Але сучасні психологи вже давно б'ють на сполох, тому що результати проведення спеціальних досліджень свідчать про те, що телебачення має дуже негативний вплив на психофізіологію, психіку та поведінку людини, негативний результат має пасивний «сидячий» спосіб прийняття інформації. Не можна не зупинитися на негативному впливові й на моральне здоров'я дитини, змісту, форм подання інформації через відсутність контролю за якістю змісту телепередач для дітей.

Сучасні технології, реклама, прийоми, що використовуються, мають найбільшу небезпеку особливо для маленьких телеглядачів. Вчені вважають (Кара-Мурзи З., Романова А. та ін.), що саме дошкільники є найбільш незахищеною категорією, яка, отримуючи різну інформацію, на відміну від дорослих не може захистити себе, ігнорувати інформацію або критично до неї

**Резюме.** У статті аналізується еволюція системи шкільної історичної освіти в Російській Федерації в к. 20 - поч.21 ст. Зроблено спробу визначити досягнення та труднощі в ході модернізації системи освіти. **Ключові слова:** історична освіта, школа, вчитель, державна освітня політика.

**Summary.** The article examines the evolution of school history teaching in the Russian Federation since 20 - nach.21 centuries. An attempt was made to determine the achievements and challenges in the process of modernization of the education system. **Keywords:** history education, school, teacher, state education politic.

#### Література

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года / Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 года № 1756-Р (п.2). М.: АПКИПРО, 2002. – С. 6.

2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года / Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 года № 1756-Р (п.2). М.: АПКИПРО, 2002. – С. 9.

3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года / Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 года № 1756-Р (п.2). М.: АПКИПРО, 2002. – С. 11.

4. Гуманитарное образование в России: мысли вслух: выступление ректора Московского университета академика В. А. Садовниченко на Всероссийской конференции [„Традиции и инновации в образовании: гуманитарное измерение“], (Москва, 15 февраля 2007 г.) / Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. – М.: МГУ., 2007. – 13 с.

5. Рекомендации Res (2001) 15 Комитета министров Совета Европы государствам-членам по вопросам преподавания истории в XXI веке / приняты Комитетом министров 31 октября 2001 г. на 771-м заседании на уровне представителей. – Официальные документы в образовании. – 2004. – № 29. – С. 7–17.

6. Вяземский Е. Е. Теория и методика преподавания истории: [учебник для студентов высш. учеб. заведений] / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. – М., 2003. –382 с.

7. Стандарт общего образования: на пути к общественному договору / [сост. Д. А. Юрьев, В. П. Жарков]. – М.: Просвещение, 2006. – С. 6–7.

Подано до редакції 10.08.2011

формулювання аргументованої точки зору, громадянської компетентності особистості.

В силу ряду причин розроблений ВНИК "Образовательный стандарт" і затверджений відповідним наказом Міністерства освіти в 2004 г. федеральний компонент державного освітнього стандарту фактично так і не був воспринят педагогічною громадськістю як повністю легітимний документ стратегічного характеру. Робота над створенням стандарту першого покоління продовжувалась більше 12 років, але так і не привела до появи нормативного документа, який задовольняв би всіх його користувачів — державні структури, громадськість, батьків, учнів і вчителів.

Процес розробки стандарту загальної освіти нового покоління почався в 2005 г. При підготовці проекту авторський колектив виходив з того, що краще ніж пропонувати готові форми стандартизації освіти, необхідно розвинути широкий діалог з усіма зацікавленими сторонами — державою, громадськістю, кожній родині.

Якщо стандарт першого покоління фактично розроблявся як стандарт змісту освіти, то новий підхід трактує стандарт як систему вимог до структури, освоєння і умов реалізації освітніх програм. Пріоритетним вважається питання, що повинно отримати конкретний учень на кожному етапі свого навчання і якими повинні бути умови, щоб результатом роботи системи освіти в цілому стала підготовка молодого людини до успішного життя в суспільстві.

Автори старого стандарту розглядали стандарт як "программу навчання", що містить мінімальний набір знань, умінь і навичок по окремим предметам, обов'язковий для виконання школярами по завершенні навчання.

Автори нового стандарту вважали основним результатом освіти здатність оволодіти шкільним набором дій, що дозволяють ставити і вирішувати конкретні життєві і професійні завдання.

Висновки. В даний час продовжується осмислення і обговорення концептуальних і практичних питань, які лягають в основу розробки освітніх стандартів загальної освіти нового покоління.

За словами керівника авторського колективу А. М. Кондакова в основу підготовки освітнього стандарту покладено принцип системно-діяльнісного (компетентного) підходу, кращі традиції радянського і російського освіти, теоретичні досягнення класиків вітчизняної психології і педагогіки — П.Я. Гальперіна, А.Н. Леонтьєва і інших вчених.

В концепції нового стандарту мова йде не про стандартизовану зміст освіти, а про сукупність вимог з боку держави, суспільства до результатів освіти і умов, які необхідно створити для ефективного освітнього процесу.

**Резюме.** В статті аналізується еволюція системи шкільної освіти в Російській Федерації в к. 20 - поч. 21 вв. Підприємливі спроби визначити досягнення і труднощі в ході модернізації системи освіти. **Ключові слова:** історичне освітнє, школа, вчитель, державна освітня політика.

ставитись, відмовитись від перегляду взагалі [4].

Звичайно, необхідно засвідчити той факт, що телебачення та комп'ютер виконують інформаційну роль, надають дітям відомості про різні країни, природу, тваринний світ, типи поведінки, культурне життя різних людей. З насадженням дитина дивиться передачі, мультфільми, співпереживає, радіє, сумує разом із телегероями, тобто телебачення має також релаксаційну функцію.

Ми знаємо, що дитина дошкільного віку дуже вразлива, чутлива, модель її поведінки будується під впливом оточуючого середовища: дорослих, однолітків, а в сучасному суспільстві нова картина світу складається ще й завдяки електронним засобам.

Під впливом радіо, телебачення, Інтернету та комп'ютерних ігор, надрукованих засобів масової інформації відбувається розвиток особистісних якостей, ціннісних орієнтацій та соціалізація дітей дошкільного віку.

Таким чином, засоби масової інформації є потужним засобом впливу на ціннісні орієнтації дитини, а особливо на їх основу — духовні цінності. Тому необхідно підвищити вимоги до використання ЗМІ в різних видах діяльності дошкільників, щодо попередження їх негативного впливу на духовний розвиток дитини, збереження її психологічного здоров'я, попередження «викривлення» картини світу, наслідків порушень сприйняття, уваги, мислення та пам'яті.

Необхідно визначити ті педагогічні умови, за якими використання ЗМІ сприятиме формуванню системи цінностей у дитини, які є «фундаментом її ставлення до світу» (В. Лісовський).

Вчені стверджують (А.Н. Леонтьєв, Т.І. Поніманська, Л.В. Романюк, Е.Е. Рослякова, С.І. Семчук), що ціннісні орієнтації дитини дошкільного віку складаються в певній системі. Їх послідовність така:

- отримання дитиною певної інформації про оточуючий світ (в тому числі і через ЗМІ);
- засвоєння знань про зміст цінностей;
- наявність емоційно-позитивного сприйняття цих цінностей;
- формування під їх впливом моделі власної поведінки;
- використання знання про норми, правила (що є суттю цінностей) в реальному житті.

Ми вважаємо, що не можна абсолютно ізолювати дитину від впливу засобів масової інформації та комунікації і тому необхідно так будувати стосунки дитини з інформаційними засобами, щоб можна було їх використовувати для формування у дітей розвитку особистісних якостей, збагачення словникового запасу та прояву в реальному житті.

Дуже важливим є напрямок спеціальної підготовки педагогів у використанні ЗМІ в освітньо-виховній практиці дошкільного закладу. Для цього пропонуємо провести серію занять з циклу «Комп'ютер і здоров'я дітей», «Використання ЗМІ для формування основ духовності дошкільника», «Особливості медіа-середовища в дошкільному закладі» та ін.

Можливо використовувати інші форми роботи з вихователями, які необхідно запланувати в річному плані дошкільного закладу: практикум, консультації, моделювання навчально-виховного процесу з використанням елементів ЗМІ; показ та обговорення відкритих занять, які б сприяли набуттю вихователями практичних умінь щодо налагодження співпраці з дітьми та їх

батьками.

Ми вважаємо, що важливим є формування у дошкільників не тільки необхідного рівня знань, умінь, а й духовних рис особистості, моральних основ поведінки, що, на нашу думку, будуть їм необхідні для адаптації у сучасному суспільстві, характерною ознакою якого є превалювання глобальної інформації.

Сьогодні понад усе необхідно оздоровлення особистісних стосунків через налагодження теплих, відкритих взаємин в системі «дитина-батьки-педагоги». Необхідно одухотворення середовища життя в сім'ї через спільні справи, використання впливу високопробної літератури, творів художнього мистецтва, музики, які викликають піднесені переживання, хвилюють, розчулюють, відіграють роль ціннісних орієнтирів, призводять до формування духовної культури особистості. Особливу увагу необхідно приділити обговорення охорони життя та здоров'я, необхідності дотримання санітарно-гігієнічних вимог, визначених нормативними документами в процесі використання комп'ютеру та телебачення як вдома, так і в дошкільному закладі.

Але тільки педагоги не здатні сформувати у дітей культуру використання засобів масової інформації, важлива організація просвітницької роботи з батьками дошкільників.

Тому що важко сьогодні уявити сучасну сім'ю без телебачення та Інтернету. Більшість вільного часу всі члени сім'ї проводять біля екрану телевізора або монітору комп'ютера, діти теж копіюють поведінку батьків, навіть з'явився термін психологів «екранні діти», тому необхідно надати батькам інформацію стосовно використання різних видів ЗМІ, зробити їх співавторами виховання власних дітей. По-перше, пропонуємо батькам завжди контролювати телепрограми, комп'ютерні ігри, якими займаються діти, передивлятися разом з ними цікаві телепрограми, обговорювати їх зміст, можливо створювати ігрові ситуації за сюжетом улюблених мультфільмів, фільмів. Дуже цікаво було б організувати спільний «вернісаж», виставку малюнків, які малюють діти разом із дорослими, а дитині запропонувати роль екскурсовода. Цікаво було б в сім'ї створити свій власний театр, коли всі члени родини грають свої ролі, а дитина бере на себе улюбленого телегероя. При цьому бажано, щоб це був образ, який викликає позитивні емоції, формує моральні якості, сприяє засвоєнню основ духовних цінностей. Дуже добре через використання ЗМІ залучити дітей до систематичних занять фізичною культурою, спортом і займатися всією родиною, що буде сприяти не тільки зміцненню здоров'я, як фізичного, так і духовного, а й налагодженню теплих довірливих стосунків між всіма членами сім'ї. Необхідними є створення умов для подальшого соціального становлення та прояву вже сформованих духовних цінностей та їх удосконалення. Для реалізації цієї мети пропонуємо такі форми роботи, котрі б ставили дітей в позицію вирішення проблемних ситуацій на морально-виправданій основі, організувати спільні види діяльності (прибирання домівки до свята, підготовка до дня народження рідних, праця дітей разом із дорослими в природі; підготовка дарунка бабусі або малечі та ін.). При цьому в нагоді також буде набутий соціальний досвід, сформований через використання телебачення або комп'ютеру. Необхідно підтримувати зацікавленість та допитливість у дітей, вчити дітей розкуто ділитися своїми проблемами, враженнями від інформації, яку вони отримали із ЗМІ. Треба підтримувати їх бажання аналізувати позитивні та негативні

педагогов-істориків, внести змінення в систему підготовки педагогов.

Основные проблемы российского исторического образования связаны не с той или иной структурой образования, а с разным пониманием приоритетных целей образования, соотношения функций образования, воспитания и развития учащихся; несовершенством процедуры и механизма оценки образовательных достижений учащихся. То есть, необходима разработка новой современной концепции модернизации отечественного исторического образования.

Введение ЕГЭ является важным элементом формирующейся в России общероссийской системы оценки качества образования. Вместе с тем необходимо понимание того, что ЕГЭ не даёт исчерпывающей информации об уровне и качестве знаний выпускников школ. Поэтому должны получить развитие и другие формы оценки: мониторинги, международные и национальные исследования и др.

Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор) планирует проведение в России независимых мониторингов знаний и умений по типу международных исследований оценки качества образования PISA (Program International Student Assessment). В 2007 г. в России был проведён мониторинг математической и компьютерной грамотности. Планируется проверить умение работать с разными источниками информации. Цель этих мер — создать независимую оценку, чтобы проводить объективную диагностику и использовать её результаты при создании системы управления качеством образования. Проведение широкомасштабных мониторинговых исследований качества образования позволят, по мнению организаторов, принимать обоснованные управленческие решения.

Анализ ситуации в области проведения ЕГЭ по истории выявил несколько актуальных как теоретико-методологических, так и практических проблем.

Важнейшей методологической проблемой является определение адекватного подхода к измерению образовательных достижений учащихся при изучении гуманитарных предметов — истории и литературы.

Конкретными проблемами являются особенности конструирования контрольно-измерительных материалов ЕГЭ в условиях принятой экспертным сообществом современной концепции исторического образования.

В настоящее время всё ещё действуют нормы федерального компонента государственного образовательного стандарта (ФК ГОС), утверждённые в 2004 г. ФК ГОС вызывает много критических замечаний, он не стал основой консолидации научного и педагогического сообщества.

Практика показала, что в условиях введения ЕГЭ в штатном режиме цели образования трансформируются и подстраиваются под особенности контрольно-измерительных материалов ЕГЭ, а сами эти измерительные материалы, как свидетельствуют общественные дискуссии, представляются спорными по самой методологии их построения.

При сохранении избранного вектора развития образования и учитывая принятие федерального закона о введении ЕГЭ, речь может и должна идти о совершенствовании контрольно-измерительных материалов по истории. Причём необходимо учесть как отечественные, так и мировые тенденции, а также концептуальные особенности разработки стандарта общего образования второго поколения, которые ориентированы не на запоминание фактического материала, а на формирование мышления учащихся, участие в исследовательских проектах, групповой работе, направленной на

*Четвёртый* — интегративный, предполагающий сочетание образовательных, развивающих и воспитывающих задач. Полагаем, что он наиболее перспективен в качестве ориентира для развития системы исторического образования.

В России в системе школьного исторического образования неоднократно попеременно вводились линейная или концентрическая структуры. С момента введения в 1993 г. концентрической структуры эта проблема всё ещё остаётся актуальной и находится в фокусе общественного внимания. Об этом свидетельствует, в частности, частота обсуждения этого вопроса в педагогической прессе и в Интернете.

В мировой практике не доминирует линейная или концентрическая структура образования. Каждой стране свойственны особенности построения национальной системы.

В российском педагогическом сообществе существуют противоречивые интерпретации понятий “модель”, “структура”, “система” исторического образования. В конечном итоге понятийная путаница приводит к неэффективности при обсуждении вопросов о достоинствах и недостатках двух моделей исторического образования.

Под *структурой исторического образования* обычно понимается “порядок преподавания курсов отечественной и всеобщей (всемирной) истории в учебных заведениях”.

Обычно обсуждаются несколько известных тезисов, в частности: “Концентры — это хождение по кругу”. Это, безусловно, упрощённое понимание идеи концентрического обучения. Другая точка зрения состоит в утверждении, что концентры — это проблема только исторического образования, а не всей школьной политики.

Проблема концентров в педагогических дискуссиях подчас подменяет осмысление более общих проблем: какова реальная роль структуры образования в повышении его качества?

На какие факторы процесса обучения (цели, содержание, познавательные возможности учащихся, формы и способы преподавания и учения, результаты образовательного процесса) в первую очередь влияет порядок изучения курсов истории?

В настоящее время обсуждается вопрос о педагогических ресурсах линейной и концентрической модели исторического образования. Анализ мирового опыта исторического образования не выявил однозначного преимущества той или другой модели. Однако, учитывая перспективу введения в Российской Федерации обязательного полного среднего образования, представляется вероятным переход к линейной структуре по мере создания социально-педагогических условий.

В практическом плане это означает не восстановление прежней “советской” модели, а разработку и внедрение новой модели образования, отвечающей современным реалиям. Для этого необходимо изменить государственные образовательные стандарты и базисный учебный план, подготовить новый комплект учебников с программно-методическим обеспечением, новые контрольно-измерительные материалы для ЕГЭ, обосновать особенности введения профильного обучения в условиях линейной структуры образования (или прийти к выводу о несовместимости линейной структуры и профильного обучения), провести повышение квалификации

вчинки персонажів, робити власні висновки, проявляти бажання пропонувати допомогу, жаліти, співпереживати.

**Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Таким чином, важливим фактором соціалізації та формування ціннісних орієнтацій дошкільника є засоби масової інформації, які не тільки надають їм необхідну інформацію, а й сприяють загальному розвитку дитини.

Але без участі дорослих (батьків, педагогів), які мають контролювати зміст інформації, її педагогічну доцільність, яку постійно отримує дитина, дозувати загальну кількість часу, який дошкільник проводить біля екрану телевізору та за комп'ютером. Це можливо за умов:

- проведення спільних справ в сім'ї (ігри, прогулянки, бесіди, відвідування театру, музею, створення сімейних традицій);
- поширення кругозору дітей, збагачення їх уявлень про суспільне довкілля;
- організація діяльності та спілкування з однолітками для набуття соціального досвіду та ін.

Цілеспрямована педагогічна робота в процесі інтеграції сумісних дій педагога та батьків буде сприяти формуванню основ духовних цінностей дитини та взагалі становленню ціннісних орієнтацій дошкільника. Подальшого дослідження потребує проблема як методики використання ЗМІ, так і їх змістовного компоненту та створення медіа-розвивального середовища в дошкільному закладі та сім'ї з урахуванням вікових особливостей дитини.

**Резюме.** У статті розглядається важлива проблема сучасності – вплив засобів масової інформації на формування ціннісних орієнтацій дитини дошкільного віку. Визначається роль сучасного суспільства, педагога і сім'ї у соціально-психологічній та інформаційній підтримці дитини. Розкриті педагогічні умови, які сприяють удосконаленню духовних та моральних якостей особистості. **Ключові слова:** формування особистості, дошкільник, ціннісні орієнтації, духовні цінності, засоби масової інформації та комунікації, соціально-психологічна підтримка, підготовка педагогів.

**Резюме.** В статье рассматривается важная проблема современности - влияние СМИ на формирование ценностных ориентаций ребенка дошкольного возраста. Определяется роль современного общества, педагога и семьи в социально-психологической и информационной поддержке ребенка. Раскрыты педагогические условия, способствующие совершенствованию духовных и нравственных качеств личности. **Ключевые слова:** формирование личности, дошкольник, ценностные ориентации, духовные ценности, средства массовой информации и коммуникации, социально-психологическая поддержка, подготовка педагогов.

**Summary.** The article considers the important problem of our time - the impact of media on the formation of values of the child of pre-school age. The role of modern society, teachers and families in a social-psychological and information support of a child is determined. Disclosed pedagogical conditions that contribute to improving the spiritual and moral personality. **Keywords:** forming of personality, pre-schooler, spiritual values, the media and communications, social and psychological support, training of teachers.

#### Література

1. Бердяев Н.А. Самопознания. – М., 1991. - 112с.
2. Богомолова Н.Н. Социальная психология печати, радио, телевидения. –

М.: МГУ, 1991. – 127с.

3. Бондаровська В. Стан інформаційно-психологічної безпеки в Україні. Вплив на моделі поведінки підростаючого покоління // Психолог . – 18 (258). – 2007. – с. 17-22.

4. Иванов М. Психологические аспекты негативного влияния игровой компьютерной зависимости на личность человека // Document HTML, URL.: <http://llogiston.ru//proect/artes/gameaddict2.html>

5. Куртышева М. Как сохранить психологическое здоровье детей. – СПб.: Питер, - 2005. – 252с. – С.17.

6. Піроженко Т., Хартман О. Психологічні чинники становлення відповідальності батьків за розвиток дитини дошкільного віку. // Дошкільна освіта, - №2 (28). – 2010. – С.68-72.

Подано до редакції 10.08.2011

УДК 37.016:811.111

### ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПРОЕКТ ЯК КОМПОНЕНТ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ

*Бялківська Яна Валеріївна,  
викладач*

*Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут», м. Київ*

**Постановка проблеми.** Підготовка кваліфікованих кадрів стає все більш складним завданням, оскільки у сучасному розумінні поняття кваліфікації є надзвичайно емким. Особливі труднощі виникають при навчанні перекладачів технічних галузей, оскільки власне завдяки перекладу і швидкому обміну інформацією відбувається колосальний за своєю динамікою науково-технічний прогрес. У свою чергу, перекладачі є тими, хто часто знаходиться на передовій цього поступу і від кого очікують глибокого розуміння всіх фахових питань, тобто в межах однієї чи навіть двох мовних пар знання ще декількох галузевих підмов, технологів. Проблема полягає в тому, що величезні обсяги інформації, якими повинні в даній ситуації оперувати перекладачі, не можуть бути повністю опрацьовані під час навчання. І тому єдиний раціональний підхід в цьому випадку – це розвиток у майбутніх перекладачів технічних текстів умінь учитися та орієнтуватися в інформаційних потоках. Метод проектів як педагогічна технологія має значний підтверджений практикою потенціал використання в системах навчання фахівців як мовних, так і немовних спеціальностей. Проте перекладацький проект як структурний компонент системи навчання технічного перекладу до цього часу не отримав розгорнутого визначення. Хоча цілком очевидно, що розуміння того, чим він є за своєю суттю дозволить більш ефективно організувати навчання на перекладацьких факультетах.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Останнім часом проектна методика навчання набула певної розповсюженості, особливо зважаючи на те, що професійна діяльність фахівців у різних галузях таким чином чи іншим чином пов'язана з участю в реальних проектах, які займають повноправне місце в професійній діяльності сучасних спеціалістів. Розробка освітніх технологій як

підходи і задачі, созвучные напрямкам модернизации общего и общего исторического образования в России.

Одним из способов реализации этих рекомендаций в Российской Федерации стала серия международных семинаров Совета Европы и Министерства образования и науки РФ по проблемам реформирования школьного исторического образования.

Во-первых, по мнению европейских экспертов, нужно поощрять организацию исследовательской деятельности учащихся. Так, конкурсы исследовательских работ учащихся стимулируют учителей постоянно совершенствовать методику этой работы.

Во-вторых, Совет Европы рекомендует формировать аналитическое и критическое мышление учащихся; развивать способности к интерпретации и анализу исторических фактов, а также умения выявлять и анализировать их влияния на современные события в различных контекстах: социальном, географическом, экономическом и т.д.

В-третьих, Совет Европы рекомендует “знакомить будущих преподавателей истории со всеми новинками новых технологий и современными средствами связи”. Для формирования целостной картины мира целесообразно использовать на уроках межпредметные, межкурсовые и внутрикурсовые связи, с помощью которых школьники учатся видеть сходные законы и закономерности в развитии тех или иных процессов и явлений.

В-четвёртых, Совет Европы предлагает “уделить особое внимание подготовке профессорского состава, в чью задачу входит повышение профессионального уровня преподавателей истории”.

В современном российском обществе вопросы целей школьного исторического образования — особенно в контексте “воспитания историей” — вызывают всеобщий интерес как со стороны государства, общества, педагогической общественности, так и отдельных граждан.

Всё многообразие позиций можно свести к трём-четырёх основным подходам.

*Первый.* История в школе изучается в целях патриотического или гражданско-патриотического воспитания, главная задача — воспитание достойных граждан средствами исторического образования. Содержание исторического образования является средством для воспитания.

В качестве варианта этого подхода можно назвать воспитание толерантной личности, способной к коммуникациям в многомерном поликультурном пространстве (вариант: воспитание “культуры мира”, “человека мира”).

*Второй.* Общая цель изучения истории состоит в том, чтобы знать “факты и только факты” — как всё было на самом деле. Главная задача при этом подходе — выяснение “достоверного хода событий”. В основе этой методологии — объективистский взгляд на историю и историческое образование. Этот подход можно считать традиционным.

*Третий подход* можно считать инструментальным: цель исторического образования заключается в том, чтобы приобрести опыт анализа исторических источников, научить сравнивать, сопоставлять, а в результате сформировать у школьников способность к историческому мышлению, критическому анализу информации.

Совета Европы в системе повышения квалификации педагогов-историков России были сделаны акценты на обеспечение прав и основных свобод человека, развитие плюрализма, демократии, укрепление доверия и взаимопонимания между народами.

Предполагается, что в случае успешности реализации национального проекта “Образование” отечественная система станет одним из важнейших факторов развития человеческого капитала России, социально-экономического и социально-культурного развития её регионов.

В соответствии с проектом качество образования не декларативно, а реально должно стать критерием оценки труда учителя, а контроль качества вневедомственным, государственно-общественным делом. Впервые система образования становится открытой, способной эффективно развиваться именно благодаря участию общества в её управлении. Впервые в Российской Федерации не на словах, а на деле развитие образования становится общенациональным проектом.

В документе сформулированы условия, которые могут придать модернизации образования поступательное развитие. К ним отнесены введение новой системы оплаты труда учителей, нормативного (подушевого) финансирования, создание региональной системы оценки качества образования, развитие сети образовательных учреждений в интересах предоставления детям возможности получить качественное образование независимо от места проживания, вместе с развитием общественного участия в управлении образованием.

Методологической основой реализации проекта “Образование” является признание многомерности российского образовательного пространства, необходимость тщательного учёта разнообразия и особенностей экономического, социального и культурного потенциала регионов. Но это разнообразие чревато опасностью утраты общего социокультурного контекста, изобретением сугубо локальных форм и способов решения общих задач, неэффективными затратами интеллектуальных, материальных и иных ресурсов.

Модернизация системы исторического образования предполагает формирование и реализацию новой концепции исторического образования в условиях информационной революции, разработку новой модели и структуры образования, кардинальное совершенствование контрольно-измерительных материалов ЕГЭ и др.

В 1996 г. Российская Федерация вошла в состав Совета Европы, а в 2003 г. присоединилась к Болонской декларации. В результате этих решений педагоги России получили доступ к международной информации и возможность участия в интеграционных образовательных проектах Западной Европы.

Эксперты Совета Европы обращают внимание педагогов на специфику истории как науки. История в этом контексте нацелена на постоянное переосмысление прошлого, потому что в оборот вводятся новые источники, возникают современные методы исследования, углубляются междисциплинарные связи. Смена методологии часто приводит к пересмотру академической наукой многих устоявшихся концепций, а учитель порой не успевает следить за этим.

В Рекомендациях комитета министров государствам — членам Совета Европы по вопросам преподавания истории в XXI в. перечисляются основные

відповідь на запити ринку праці відбувається в досить інтенсивному режимі. Серед учених, що займаються даною проблематикою протягом останніх десяти років і представляють даний напрямок методичних досліджень можна назвати Е.Г. Арванітопуло [2], О.В. Кіршову [3], В.В. Стрілець [7], Н.Ю. Пахомову [6], Є.С. Полат [5]. В межах даних теоретичних і практичних розвідок досліджуються проблеми використання навчальних проектів на різних етапах навчання (шкільні проекти: Е.Г. Арванітопуло, Н.Ю. Пахомова, Є.С. Полат, студентські та магістрантські проекти: О.В. Кіршова, В.В. Стрілець), в різних галузях (навчання іноземних мов: Е.Г. Арванітопуло, Є.С. Полат, інформатика та інформаційні технології: О.В. Кіршова, Н.Ю. Пахомова, В.В. Стрілець). Всі названі дослідники досить ґрунтовно підходять до вивчення питання.

В арсеналі методичної науки представлені навчальні проекти як мовного, так і немовного спрямування, які за характером робочого матеріалу й орієнтованості проектного продукту можна умовно розподілити на: мовні (де мова є об'єктом досліджень і/або безпосереднім робочим матеріалом), немовні (у фокусі уваги яких знаходиться не мова, а галузева проблема), змішані (домінує мовна чи немовна складова). Більш складними для оформлення та реалізації є безсумнівно змішані проекти завдяки своєму яскраво вираженому міждисциплінарному характеру. Змішаними у найбільш загальному вигляді є галузеві проекти із залученням іноземної мови та перекладацькі проекти, які, окрім мови, мають ще і галузеву направленість. Приклади перших широко представлені в методичній літературі, однак перекладацькі проекти ще не були описані в методиці навчання технічного перекладу.

У цьому зв'язку актуальність обраної теми пояснюється необхідністю не тільки розкриття змісту поняття «перекладацький проект», але й визначення його ролі в навчальному процесі. Саме тому **метою** нашого дослідження є аналіз існуючих підходів до розуміння такого дидактичного конструкту як проект, а також виявлення рівня спорідненості перекладацького проекту з навчальним проектом як абстрактною категорією та опис притаманних лише йому характерних рис.

**Виклад основного матеріалу.** Як виявилось, поняттю «перекладацький проект» до цього часу ще не надавались суттєві кваліфікаційні характеристики. З цієї причини досить важливим є визначення сутності перекладацького проекту для успішного його впровадження в освітній процес. Логічно припустити, що зміст проекту визначає його призначення, а перекладацький проект поєднує у собі властивості будь-якого проекту і свою, притаманну лише йому видову специфіку. Крім того, у ньому є точки перетину професійно спрямованого навчання і професійної діяльності. Однак, він має і свої відмінні риси. Призначення навчального перекладацького проекту полягає, передусім, у формуванні певного елемента професійної перекладацької компетенції (ППК), в той час як проекти, над якими працюють дипломовані спеціалісти, є активізуючими для ППК-складових і, в першу чергу, викликають останніх до дії, змушують виконувати свої функції.

Однак, для того, щоб чітко розмежувати загальні риси навчальних проектів і визначити особливості перекладацьких проектів, звернімося до визначень поняття «проект». На сьогодні є досить ґрунтовні дослідження його змісту. За аналізом, проведеним Е.Г. Арванітопуло, більшість вчених вважають проект діяльністю, деякі пропонують розглядати його як матеріалізований продукт такої діяльності, який постає у вигляді розгорнутого розв'язання

будь-якої проблеми [...], яке виконується самостійно. Також існує розуміння проекту як особливої форми організації комунікативно-пізнавальної діяльності. Сама ж дослідниця пропонує трактувати проект в методичці навчання іноземних мов як «систему комунікативних вправ», яка передбачає самостійну творчу іншомовну діяльність з розв'язання певної проблеми, результатом якої є виокремлений кінцевий продукт [2, с. 32].

В свою чергу, деякі дослідники, такі як Л.Н. Азарова та Н.А. Оленева визначають не матеріальне втілення здобутків проектною роботи, а саме особистісні зміни як основний результат навчальної проектною діяльності. Дослідниці зауважують, що навчальна проектна діяльність (робота з проектами) слугує радше розвитку особистості суб'єкта учіння, аніж створенню суспільно значимого кінцевого продукту (проте не виключають його створення), забезпечує цілісність педагогічного процесу та єдність навчання, виховання і розвитку. А навчальний проект з точки зору суб'єкта навчання (викладача) – це дидактичний засіб, що дозволяє навчати проектуванню способу вирішення проблеми шляхом розв'язання задач, що випливають з цієї проблеми при розгляді її у визначеній ситуації [1].

До наведених визначень можемо додати також, що проект – це інструмент екстеріоризації наявних у суб'єкта знань, навичок та умінь в конкретних діях направлених на матеріалізацію ідеї проекту. В той же час, він є і засобом інтеріоризації, тобто формування розумових дій внутрішнього плану свідомості через засвоєння індивідом певних дій з об'єктами дійсності, а також соціальних форм спілкування.

Підсумуємо, чим же насправді є перекладацький проект у навчальному процесі:

- комунікативною навчальною діяльністю;
- вирішенням конкретної навчальної проблеми;
- дидактичним засобом навчання проектуванню способів вирішення проблеми;
- одночасно засобом формування і застосування елементів ППК;
- інструментом навчання і учіння, виховання, пізнання і розвитку.

В контексті проектного навчання і проектною роботи з'являється ще один конструкт, а саме проектна культура, що є етикетно-ціннісним компонентом проектною роботи. У професійній діяльності можна говорити про її функціонування, а в навчальній – про її виховання. О.А. Кравцов [4, с. 325] торкається питання формування проектною культури, яка є актуальною для системи освіти, оскільки вона є прогресивною, життєво і практично орієнтованою, відповідає культурі і сприяє становленню соціальної компетентності суб'єктів освітнього процесу. Реалізація проектною методики навчання і виконання проектів, на думку О.А. Кравцова, є немислимою без відповідної підготовки і неможливою без ціннісно-сміслового самовизначення суб'єктів педагогічного процесу в гуманістичній парадигмі, оскільки саме у її контексті істинним визнається те, що становить ціннісні засади для самовизначення будь-якого суб'єкта педагогічного процесу. Викладач зі свого боку, організує роботу над проектом таким чином, щоб вона принесла користь конкретним студентам у плані виховання та самовиховання, професійного становлення, а студенти розуміють, що все, що вони виконують і виконуватимуть у майбутньому отримає відповідний резонанс, оскільки будь-яка діяльність у гуманістичному розумінні є суспільно значимою і

этом инновационном процессе.

К тому же в условиях продолжающегося процесса дифференциации наук актуализируется необходимость сохранить фундаментальную составляющую в подготовке педагогов.

В порядок дня встала разработка и апробация современного содержания и новых форм повышения квалификации педагогов общеобразовательных учреждений. Здесь, прежде всего, имеются в виду интерактивные методы обучения с применением дистанционных образовательных технологий.

По-прежнему актуальным остаётся развитие сотрудничества с авторитетными международными организациями, определяющими перспективы развития образования в современном мире, такими как ЮНЕСКО, Совет Европы и др. Заметим, что под влиянием мирового опыта в образовательном процессе в системе повышения квалификации постепенно происходит освоение многоперспективного подхода, принципов межкультурного и межконфессионального диалога.

Вместе с тем, как подчеркивал ректор МГУ академик В.А. Садовничий, “мы должны сохранить всё то многообразие предметов, которые мы преподавали, нашу культуру в целом, нашу самобытность, наш менталитет. По-другому наша страна как великая держава развиваться не сможет”.

В 1990-е гг. российское государство занимало пассивную позицию по отношению к историческому образованию. В первое десятилетие новой российской государственности эти проблемы, в сущности, игнорировались руководством страны, преобладало суждение, что государство не должно вмешиваться в вопросы определения целей исторического образования, в процессы воспитания граждан в системе образования. В условиях идеологической неопределённости, отсутствии государственного заказа на формирование российской идентичности система исторического образования не имела ориентиров для развития.

В 1990-е гг. неоднократно происходили общественно-педагогические дискуссии на эту тему в самых разных аудиториях. В ряде случаев оппонентам просто было не до “частностей”. В “десятилетие реформ” многих беспокоил один вопрос: как выжить? Дефолт усугубил эту проблему. При этом во многих случаях оппоненты действительно считали, что вмешательство государства в вопросы образования вредно, что нельзя “научить любить Родину”.

К концу XX в. эта политика показала свою несостоятельность, и в настоящее время государство заняло чёткую позицию, основанную на возрождённых ценностях гражданско-патриотического воспитания молодёжи. Новые подходы по сравнению с советским периодом выразились в попытках сочетать ценности патриотического воспитания и рыночной экономики.

Необходимость сформулировать государственные требования к системе исторического образования вызвала к жизни новый федеральный государственный образовательный стандарт, который был принят приказом Министерства образования РФ в марте 2004 г. В настоящее время продолжается разработка нового поколения государственного стандарта общего образования второго поколения. Начата его экспериментальная апробация, правда, пока на уровне начальной школы.

Образовательная политика Российской Федерации в области повышения квалификации педагогов-историков в определённой степени учитывает рекомендации Совета Европы. Так, в частности, под влиянием рекомендаций



Таким образом, модернизация образования — это и общенациональная задача, решение которой должно обеспечить достижение современного качества на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

Цель модернизации состоит в создании механизма устойчивого развития многоуровневой системы образования.

Достижение названной стратегической цели предполагает решение приоритетных взаимосвязанных задач:

- обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного образования;
- достижение современного качества общего и профессионального образования;
- формирование в системе образования нормативно-правовых и организационно-экономических механизмов привлечения и использования внебюджетных ресурсов;
- повышение социального статуса и профессионализма работников образования, усиление их государственной и общественной поддержки;
- развитие образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса — обучающихся, педагогов, родителей, образовательных учреждений.

Основной современной образовательной политики государства является социальная адресность и сбалансированность социальных интересов. Стратегические цели модернизации могут быть достигнуты только в процессе постоянного взаимодействия образовательной системы с представителями бизнеса, науки, культуры, здравоохранения, всех заинтересованных ведомств и общественных организаций, с родителями и работодателями.

Перед педагогическим сообществом стоит задача подготовить кадры, которые смогут осуществить модернизацию общего образования. Вместе с тем в системе повышения квалификации, как уже отмечалось выше, не преодолено противоречие между классической “знаниевой” и компетентностной парадигмами, между классическим монокультурным и поликультурным образованием, между традиционным моноперспективным и многоперспективным подходами.

Российская научная и педагогическая общественность правомерно озабочена поиском путей, форм и механизмов модернизации системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров в современных условиях.

Важнейшим фактором достижения целей модернизации является профессиональная и личная готовность педагогических кадров воспринять новые ценности и цели образования, обеспечить изменения в области содержания образования, в образовательных технологиях, в способах измерения образовательных достижений, в решении всего комплекса социально-педагогических задач, стоящих перед учителем в современной школе.

В международной практике накоплен опыт подготовки нового типа учителей и управленцев (школьных администраторов), готовых не только адаптироваться к условиям социальных перемен, но и активно участвовать в

зверненою своєю користю до потреб інших людей, а не тільки до виконавців даного роду діяльності.

Виходячи з цього, майбутні перекладачі повинні усвідомлювати вагомість власної праці, оскільки кожна інструкція, контракт, стаття, текст виступу на конференції, які вони перекладатимуть повинна нести у собі максимальний потенціал корисності не тільки для них особисто як можливість розширення меж професійного світогляду, але й для конкретних людей – членів суспільства – з конкретними потребами.

З огляду на це, характеризуючи навчальний перекладацький проект, варто назвати ще одну його особливість: одним із його завдань є, окрім усього згаданого вище, виховання професійної перекладацької етики в гуманістичному її розумінні. Можливо, саме вона надалі сприятиме формуванню нового для системи цінностей сучасної молоді кодексу якості перекладацької роботи і самовдосконалення, розуміння значення і користі власної праці. Доцільно зауважити, що учіння студентів-перекладачів, як воно є на сьогодні, орієнтовано, перш за все, на викладача, його оцінку, реакцію, потім на себе, власне задоволення від навчального процесу. Реципієнти перекладів залишаються поза межами освітньої системи і відчуються від виконавців перекладу. На нашу думку, успішність навчання і учіння полягатиме в тому, щоб засобами навчальних перекладацьких проектів знову повернути майбутніх спеціалістів обличчям до цільової аудиторії.

Нарешті, не можемо залишити поза увагою основне призначення, якому має слугувати навчальний перекладацький проект, а саме: моделюванню професійної діяльності. Останнє повинно виявлятися у тому, що навчальний проект повинен значною мірою наслідувати набір і послідовність дій, які виконують фахівці на фірмах та в бюро перекладів, тобто бути ідентичним їм за своєю структурою. Логічно припустити, що проектна діяльність може досить добре корелюватися з навчанням письмового перекладу, оскільки тут чітко простежується наближеність роботи письмових перекладачів до можливостей організації навчання, які пропонує проектна методика. Спільне виявляється у наступному:

- письмовий переклад, як і виконання навчального перекладацького проекту, займає певну кількість часу і передбачає обов'язкове його планування;
- командна взаємодія письмових перекладачів, які виконують широкомасштабні завдання є безпосередньою, оскільки учасники мають можливість обговорювати ідеї, спільно виробляти стратегії; все це є релевантним і для проектної діяльності;
- результат спільної роботи піддається аналізу, тому що за визначеними умовами напрацювання фіксуються і отримують своє матеріальне втілення на електронних та паперових носіях;
- обов'язковим для письмового перекладу як і для проектної діяльності є контроль якості виконаної роботи перед представленням її замовнику і можливість редагування вже готового продукту.

Резюмуючи зазначимо, що очевидною є спорідненість умов здійснення письмового перекладу й умов, які створює проектна методика в процесі навчання майбутніх перекладачів. Зі сказаного вище випливає, що структура навчального перекладацького проекту обов'язково має відповідати реаліям професійного середовища майбутніх фахівців з письмового перекладу.

Назвемо ту послідовність дій, якої, в основному, незмінно дотримуються письмові перекладачі, що виконують письмові переклади великих обсягів.

Звичайно ж, передусім, група перекладачів, яка отримує завдання, попередньо ознайомлюється з термінологічними особливостями науково-технічного тексту і домовляється про уніфіковані варіанти перекладу всіх наявних терміноодиниць, зважаючи на конкретну галузь, до якої належить даний текст. В академічних умовах група студентів, що працюватиме над проектним завданням, створює на першому етапі власний глосарій даного проекту для використання його в подальшій роботі.

На другому етапі у кожній групі відбувається розподіл обов'язків і навантаження, обговорення строків виконання. Реалії повсякденної діяльності перекладацьких бюро змусили останніх ввести в обіг поняття «розумного часу», обрахованого середнього показника, за який виконавець певної кваліфікації перекладає визначену кількість розрахункових сторінок тексту певної трудомісткості (місткість аркуша англomовного тексту складає приблизно 250 слів або 55 речень). Для кваліфікованого спеціаліста, за даними бюро перекладів, «розумний час» перекладу становить 6 сторінок тексту високої якості за 7 робочих годин (робочий день), а одна сторінка тексту, відповідно, має бути перекладена за 70 хвилин.

В процесі організації навчальної проектної роботи під час перекладу, наприклад, монографії або пакету супровідних документів, слід виходити з особливостей та умов навчальної діяльності студентів. Зважаючи на вимоги навчального плану щодо засвоєння конкретної перекладацької дисципліни та часу, передбаченого для цього, необхідно враховувати реальну працездатність студента. Тому третій етап – переклад – має відбуватися частково в аудиторії. Доцільним бачиться використання спеціально обладнаних комп'ютерних класів з доступом до всевітньої глобальної комп'ютерної мережі. За попередніми даними, фахівець може перекласти 1 сторінку технічного тексту за 70 хвилин. Студентам з недостатньо сформованими навичками та не досить розвиненими професійними вміннями можна відводити для цього 2 академічні години, тобто 90 хвилин. На етапі навчання передбачається також виконання самостійних виправлень в якості домашнього завдання, що надає додатковий час для доопрацювання.

За нескладними підрахунками, наприклад, монографія (навчальний посібник) або журнал (що виходить поквартально) у 128 сторінок можуть бути перекладені 4 групами з 32 студентів за 8 академічних годин (4 пари). Такі жанри науково-технічної літератури як наукові та науково-популярні статті, різні види документації на обладнання (керівництва з експлуатації, ремонту та опису, специфікації), брошури рекламного характеру, деякі інші види документів (комерційна документація, що стосується техніки, сертифікати, правила техніки безпеки, патентні описи, інформативні реферати, анотації) можуть даватися на вибір як додатковий матеріал.

Половина часу, відведеного на вивчення перекладацької дисципліни практичного спрямування може бути використана на початковому етапі для вивчення термінології, дослідження жанрово-стилістичних особливостей науково-технічної літератури, визначення практичного використання перекладацьких трансформацій, виконання вправ на переклад, ознайомлення з критеріями оцінювання відповідно до моделі фахової компетенції перекладача, читання галузевої літератури мовою оригіналу та мовою перекладу. Проектну

граждан;

— недостаточный уровень восприятия системой образования мировых тенденций, ориентированных на достижение школьниками конкретных результатов, способных обеспечить их социализацию;

— недостаточное внимание к формированию у школьников умений самостоятельного освоения и применения знаний в реальных жизненных ситуациях (подчеркнём, что в странах Запада эта проблема решается в русле компетентностного подхода);

— недостаточное внимание к теории и практике поликультурного, многоперспективного и компетентностного подходов к образованию и повышению квалификации самих педагогов, которые в большинстве случаев просто не знают (или недостаточно знают) о мировом педагогическом опыте.

Серьёзная проблема в развитии системы исторического образования заключается в том, что не преодолено противоречие между современными мировыми тенденциями и традиционными для отечественной системы классическими подходами к изучению истории, не определены пути адаптации мирового педагогического опыта к условиям Российской Федерации.

Приоритетом образовательного процесса по-прежнему остаётся преимущественно усвоение фактических знаний, а не формирование умения применять эти знания в конкретной жизненной ситуации. Вместе с тем мировая образовательная практика всё более ориентируется на освоение востребованного информационной эпохой компетентностного подхода, предполагающего в первую очередь приобретение учащимися опыта работы с разными видами источников информации, критического и творческого отношения к знаниям.

Нерешённость в педагогической теории и практике вопроса об оптимальном соотношении между традиционным для России классическим моноперспективным подходом, с одной стороны, и компетентностным, поликультурным и многоперспективным подходами, — с другой, затрудняет формирование государственной стратегии развития исторического образования в XXI в. и освоение зарубежного опыта. Все эти факторы сдерживают модернизацию системы исторического образования.

Период конца XX — начала XXI в. ознаменовался значительными открытиями и достижениями в разных областях академической и отраслевой науки. Научный прогресс предполагает адекватные изменения в системе общего среднего образования, которое является базовым звеном в системе образования в целом. В современном мире утвердилось понимание значимости системы образования как важнейшего фактора формирования нового качества общественного развития.

Эксперты считают, что система российского образования в принципе способна конкурировать с системами образования развитых стран. Но общество сегодня отдаёт себе отчёт в том, что в системе российского образования необходимы существенные изменения, которые позволят выйти на уровень современных требований.

Разработка и начало внедрения нового поколения государственного образовательного стандарта общего среднего образования — это попытка найти ответ на вызовы XXI в. Разработка нового стандарта — это системный шаг к осуществлению модернизации общего образования.

підготовку та підвищення кваліфікації учителів історії. Однак практика показує, що ці процеси походять медлено і болізно.

Представителі державних інститутів, суспільство, педагогічна громадськість виказують озабоченість проблемами вибору пріоритетних напрямків розвитку системи історического освіти, підвищення його якості та ефективності.

Широко обговорюється ефективність обраної моделі Єдиного державного іспиту та цільовість збереження традиційних форм іспиту, введення «портфоліо» учасників, співвідношення ЕГІ та олімпіад. Частина педагогів по-прежнему хотіла б працювати в межах лінійної структури. Тому розвиток структури освіти на основі принципів концентризму або лінійності все ще залишається актуальною проблемою.

Актуальним є питання про застосування до умов російської школи світового педагогічного досвіду, накопленого в історическому освіті країн Європи та США, зокрема, компетентного, багатоперспективного та полікультурного підходів.

Аналіз стану історического освіти в освітніх закладах Російської Федерації показує, що його ефективність та якісний рівень далеко не повністю відповідають індивідуальним та суспільним вимогам. Так, зокрема, не завершено створення цілісної системи історического освіти, що відповідає вимогам сучасного глобалізованого та динамічно розвиваючого світу.

Аналіз практики становлення та діяльності державної системи історического освіти дозволяє виявити ряд суттєвих суперечностей:

— між необхідністю чітко визначити пріоритети та напрями розвитку російської системи історического освіти в умовах розвитку інформаційних ресурсів та явно недостатнім рівнем наукової роботи з цієї проблематики;

— між концептуальними ідеями, що визначають зміст, форми та методи школьного історического освіти в сучасному світі, та реальними можливостями держави, суспільства, освітньої системи освіти адекватно реалізувати їх в педагогічній практиці;

— між полікультурним характером російського суспільства та існуючою традицією організації освітнього процесу переважно на основі цінностей та культурних уподобань титульної більшості населення в суб'єктах Російської Федерації;

— між запитом громадян на отримання якісного освіти та недостатнім рівнем наукового осмислення тенденцій та перспектив розвитку освіти, що відповідає умовам глобалізації;

— між сучасними концепціями історического освіти та традиційною системою підготовки та підвищення кваліфікації викладачів історії.

Серед конкретних недоліків діючої системи історического освіти можна відзначити наступні:

— слабка в ряді випадків зацікавленість освітніх закладів у задоволенні змінюваних освітніх потреб

роботу доцільним буде вводити до навчального процесу у другій половині семестру, оскільки, як ми вважаємо, **навчання перекладачів за методом проектів є складною аналітико-синтетичною діяльністю систематизуючого характеру, що передбачає поетапне виконання комплексних перекладацьких завдань з метою створення кінцевого перекладацького продукту.**

Таким чином, стає зрозуміло, що призначення проектної роботи полягає у залученні до практичної діяльності певної базової ППК з поступовим ускладненням компетентної парадигми та підвищенням рівня професіоналізації особистості кожного суб'єкта учіння. Проектна робота від інших методів навчання відрізняється можливістю і стимулюванням до постійного обміну інформацією, багаторазовим її обговоренням, осмисленням, повторенням термінів у різних їх значеннях, інтерпретацією термінології в межах спільної навчальної діяльності (що надає широкі можливості використання потенціалу мимовільної пам'яті), підвищенням рівнем комунікативності.

Проте не слід обмежувати розуміння проектної методики навчання студентів перекладацьких факультетів переліком означених характеристик. Сутність навчального проекту повинна, по можливості, містити і творчу складову, оскільки розвинені творчі здібності у професійному житті виводять фахівця на якісно новий рівень – рівень евристичних знань і оптимального управління власною мислительною активністю.

Однак для організації навчання письмового науково-технічного перекладу зазначене становить певні труднощі, оскільки тут, по суті, йдеться про переробку інформації різних рівнів, що належить не тільки до мовної, але й концептуальної та позамовної дійсності. При чому, така переробка є алгоритмізованою та чітко регламентованою практичними потребами та системою державних стандартів.

Вирішення завдань зі стимулювання творчої активності може відбуватися на етапі представлення результатів проектної роботи та обговорення напрацювань. Якщо студенти перекладали монографію, то презентувати її переклад можна у змодельованій ситуації «наукова конференція перекладачів», використовуючи мультимедійні ресурси. Обговорення перекладу статті може відбуватися в межах навчальної ситуації «Практичний перекладацький семінар». Як варіант можна скликати «Симпозіум з проблем практичного перекладу», в ході якого створюються методичні рекомендації або керівництва з перекладу певного жанру науково-технічної літератури. Дані рекомендації можуть бути сформовані на базі опрацьованого матеріалу й інтегровані в собі аналіз конкретних перекладацьких рішень в рамках кейс-технології навчання. Звичайно, тут не виключається ознайомлення студентів з уже існуючими посібниками, але зроблені власні рекомендації бажано формулювати на матеріалі, який був опрацьований під час виконання перекладацького проекту. Додатково можна проводити різноманітні «з'їзди» та «конгреси», результатом роботи яких можуть стати статті з колективним авторством, що стосуються певної проблеми науково-технічного перекладу.

**Висновки.** Таким чином, як бачимо, виконання проектів дозволяє вносити елемент новизни в традиційний процес навчання перекладу залишаючись в межах вимог навчального плану. Можна стверджувати, що проектне навчання як дидактична категорія має діалектичні властивості. З одного боку, шаблонність і структурованість проекту забезпечує можливість створення

єдиних вимог і до оформлення перекладацьких проєктів і до визначення критеріїв їх оцінювання, а з іншого – містить необхідні передумови для врахування особистісних потреб, інтересів, академічного рівня всіх суб'єктів учіння. Названі особливості навчального проєкту, тобто його одночасна шаблонність і різноплановість робить його унікальним інструментом для формування професійної особистості майбутнього фахівця.

Зазначене вище також дає нам підстави зробити висновок, що залучення проєктів до навчання перекладачів технічних текстів дозволяє, перш за все, наблизити процес навчання до реальної професійної діяльності. Проєкт як центральний компонент проєктної методики навчання має значний потенціал для підготовки кваліфікованих експертів з міжмовної комунікації у сучасних умовах. Перспективи подальших досліджень даної проблеми полягають у розробці типології перекладацьких проєктів та практичній перевірці рекомендацій щодо якісного вирішення питання оцінювання навчальної проєктної діяльності студентів перекладацьких факультетів.

**Резюме.** У статті розглядаються проблеми підготовки перекладачів у сучасних умовах. Проаналізовано зміст поняття «перекладацький проєкт» та визначено його основні характеристики. Надано рекомендації стосовно впровадження проєктної методики навчання до навчального процесу та практичної реалізації передумов ефективного використання даної педагогічної технології. Визначено позитивний вплив проєктної роботи на розвиток професійної особистості майбутніх фахівців з технічного перекладу. Виявлено високий рівень апроксимації навчальної проєктної роботи до реальної професійної діяльності письмових перекладачів технічних текстів. **Ключові слова:** метод проєктів, перекладацький проєкт, навчальна проєктна діяльність.

**Резюме.** В статье рассматриваются проблемы подготовки переводчиков в современных условиях. Проанализирован смысл понятия «переводческий проект» и определены его основные характеристики. Даны рекомендации по внедрению проектной методики обучения в учебный процесс и практической реализации предпосылок эффективного использования данной педагогической технологии. Определено положительное влияние проектной работы на развитие профессиональной личности будущих специалистов по техническому переводу. Вывявлено высокий уровень аппроксимации учебной проектной работы к реальной профессиональной деятельности письменных переводчиков технических текстов. **Ключевые слова:** метод проектов, переводческий проект, учебная проектная деятельность.

**Summary.** This article deals with the problem of teaching and training translators in the modern world. The meaning of the term "translation project" was analyzed and its principal characteristics were outlined. The recommendations concerning the implementation of the project method into the educational process and practical realization of the prerequisites for the effective use of this educational technology were provided. A positive influence of project work on the development of professional identity of future specialists in technical translation was discussed. A high degree of approximation of educational project work to real-life activities performed by professional translators of technical texts was detected. **Keywords:** project method, translation project, educational project activity.

#### Література

1. Азарова Л.Н. Основные подходы к пониманию сущности понятий «проектная деятельность», «метод учебных проектов», «учебный проект»

школьного исторического образования, построенная на иной, чем в СССР, идеологической основе, с иными целями и задачами, иными требованиями к учащимся и педагогам.

Характерными чертами этой новой отечественной системы исторического образования можно считать:

- ликвидацию марксистско-ленинской идеологической основы системы образования;
- придание системе образования относительно демократического и открытого для общественности характера вместо существовавшего ранее “закрытого”, ведомственного подхода;
- становление государственно-общественного механизма управления системой образования (а не ведомственного, как было в советскую эпоху);
- обеспечение принципа регионализации и децентрализации образования вместо унификации и централизации;
- признание идеи вариативности образования как ценности, отвечающей гуманистической сущности человека;
- признание поликультурности, многонациональности и поликонфессиональности российского общества как фундаментальных факторов, которые должны быть отражены в системе исторического образования.

Разумеется, далеко не все названные выше черты получили последовательное развитие и воплощение в деятельности конкретных образовательных учреждений. Вместе с тем новое качество системы школьного исторического образования к концу XX в. стало реальностью, которую трудно оспаривать. Так, например, фактор поликультурности и многонациональности российского общества стал основанием для разработки концепции государственного образовательного стандарта, построенного на сочетании федерального и регионального (национально-регионального) компонентов.

В начале XXI в. постепенно сформировались новые требования к работе учителя истории, обусловившие теоретические и практические подходы к подготовке и повышению квалификации учителей. Однако и сегодня ещё преждевременно утверждать, что в Российской Федерации завершился процесс формирования новой системы исторического образования.

Целый ряд претензий и пожеланий можно высказать в адрес учреждений высшего педагогического образования, которые всё ещё продолжают подготовку педагогов преимущественно в традициях классической предметной (“знаниевой”) парадигмы, монокультурного и моноперспективного подходов, хотя в современном мире в образовательных системах всё более укрепляются позиции компетентностной парадигмы, поликультурности и многоперспективности как базовых принципов образования.

Учитывая мировую тенденцию, направленную к внедрению непрерывного педагогического образования, педагогические вузы и учреждения системы дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) постепенно определяют свою специфическую роль в этом процессе, формулируют ценностные, целевые и содержательные ориентиры своей образовательной деятельности, а также обусловленные ими содержание, формы и методы реализации образовательных программ, нацеленных на

its aesthetic and spiritual potential. **Keywords:** conception and structure of art; its aesthetical, spiritual and educational potential.

#### Литература

1. Рудницька О.П. Мистецтво у контексті розвитку духовної культури особистості // Художня освіта: проблеми виховання молоді: Зб. наук. статей. – К.: КДПУ, 1997.

2. Шкурин А.И. Формирование духовного потенциала учащейся молодежи средствами искусства: Методич. пособие. – Луганск: Альма-матер, 2003.

Подано до редакції 10.08.2011

УДК [37.016.93/94](470+571) “20”:37.014

### ШКОЛЬНОЕ ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ В НАЧАЛЕ XXI ВЕКА: ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ

*Игнатенко Марина Николаевна,  
доктор исторических наук  
РВУЗ “КГУ”*

**Постановка проблемы.** Российских педагогов-историков, помимо вопросов материального характера, волнуют следующие проблемы: как осознать и реализовать современные цели образования; найти пути обеспечения качества и объективности оценки образовательных достижений; как и в какой форме реализовать воспитательный потенциал; каким образом построить работу с учебниками нового поколения в условиях вариативного образования; научиться специфике применения информационно-коммуникативных технологий; найти оптимальную структуру исторического образования; понять особенности изучения истории на базовом и профильном уровнях в старших классах и др.

**Цель статьи.** Охарактеризовать особенности эволюции системы школьного исторического образования в России на рубеже 20-21 вв.

Основные изменения российской системы школьного исторического образования, её сложная, подчас мучительная трансформация от “советской” к “постсоветской” модели произошли в 1990-е гг. и по времени совпали с процессом становления новой российской государственности.

Но и в начале XXI в. многие проблемы ещё ждут своего решения. С 2009г. ситуации, связанные с введением ЕГЭ по истории в штатный режим, в определённом смысле выявили и обострили проблемы, которые существуют в сфере исторического образования.

Изменения в исторической науке в этот период можно определить как “смену научной парадигмы”. Некоторые историки, в том числе сторонники “постмодернизма”, считают, что процессы в развитии исторической науки в конце XX в. можно классифицировать как революционные.

Однако изменения в системе школьного исторического образования в Российской Федерации в этот период по своим масштабам имели ещё более глубокий и проблемный характер.

В этот период в результате усилий Министерства образования РФ и педагогической общественности была создана новая постсоветская система

[электронный ресурс] / Л.Н. Азарова, Н.А. Оленева. – Режим доступа: <http://www.mgpu.ru/article.php?article=17>.

2. Арванітопуло Е. Г. Проектна методика навчання англійської мови на старшому ступені ліцею: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Арванітопуло Елла Георгіївна. – К., 2006. – 295 с.

3. Кіршова О. В. Методика підготовки магістрантів створювати професійно орієнтовані проекти на основі німецькомовних текстів: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Ольга Володимирівна Кіршова. – К., 2008. – 498 с.

4. Кравцов О.А. Воспитание творческих установок как составляющая становления проектной культуры субъектов образовательного процесса / О.А. Кравцов // Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Серия «Symposium». – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – С. 324-330.

5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / [Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е.]; под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

6. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – 2-е изд., испр. и доп. / Н.Ю. Пахомова. – М.: АРКТИ, 2005. – 112 с.

7. Стрілець В. В. Проектна методика навчання англійської мови майбутніх програмістів із застосуванням інформаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання» / Валентина Василівна Стрілець. – К., 2010. – 23 с.

Подано до редакції 20.08.2011

УДК 378.147:51(07)

### ПРОБЛЕМНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВНЗ

*Вихрова Олена Вікторівна,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
Криворізький технічний університет  
Слюсаренко Микола Анатолійович,  
асистент*

*Криворізький державний  
педагогічний університет, м. Кривий Ріг*

**Постановка проблеми.** Формування єдиного європейського освітнього простору, ініційоване підписанням Болонської декларації, вимагає переорієнтації існуючих підходів до цілей та задач вітчизняної вищої школи. Єдиний ринок праці вимагає як створення механізму порівняння освітніх рівнів та кваліфікацій випускників вузів різних європейських країн, так і впорядкування вимог до їх підготовки. Сьогодні потрібні висококваліфіковані кадри, які мають ґрунтовні знання і, в той же час, здатні адаптуватися до швидкозмінних умов сьогодення. Це, в свою чергу, висуває певні вимоги до організації навчально-пізнавальної діяльності студентів в процесі вивчення фундаментальних та фахових дисциплін, зокрема математики.

Відомо, що при вивченні математики учні і студенти повинні засвоювати не лише зміст знань, а й способи їх отримання. Ефективним засобом активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку їх інтелектуальних і творчих якостей є проблемний підхід до навчання. Він сприяє формуванню загально інтелектуальних умінь аналізу, порівняння, узагальнення, формує світогляд, моральні і емоційні риси особистості. Проблемно-пошуковий підхід зближує процес навчання з науковим пізнанням, стимулюючи розвиток творчого мислення тих, хто навчається. У зв'язку з цим однією із основних проблем сучасної методики навчання математичних дисциплін у вищій школі є проблема пошуку ефективних шляхів впровадження проблемного та евристичного підходів до навчання.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Питанням реалізації евристичних ідей та проблемного підходу у навчанні математики приділяли увагу такі математики і методисти як Г.П. Бевз, М.І. Бурда, К.В. Власенко, Т.С. Максимова, В.М. Осинська, Д. Пойа, Г.І. Саранцев, О.І. Скафа, З.І. Слєпкань, Н.А. Тарасенкові, Л.М. Фрідман, С.І. Шапіро та інші. Так О.І. Скафа [3] досліджує проблему формування прийомів навчально-пізнавальної евристичної діяльності учнів середньої школи з урахуванням особистісно-орієнтованого підходу до навчання із використанням новітніх інформаційно-комунікаційних технологій. Автор обґрунтовує і розробляє систему евристичного навчання математики, в основу якої покладено спеціальні засоби – евристико-дидактичні конструкції та засоби управління евристичною діяльністю учнів в процесі вивчення математики. Продовженням ідей цього дослідження є робота Т.С. Максимової [2], в якій вона розробляє методичні засади формування у студентів евристичних умінь на практичних заняттях з вищої математики в технічних університетах як основи оволодіння професійними знаннями та вміннями майбутніх інженерів.

Проблемі формування прийомів евристичної діяльності учнів профільних шкіл на уроках геометрії присвячено дослідження [1]. Розглядаючи геометричний матеріал шкільного профільного навчання як сприятливий для формування прийомів евристичної діяльності учнів, автор зосереджує увагу на розробці нових технологій навчання, які забезпечують створення евристичних ситуацій. В даній роботі запропонована технологічна інструкція для вчителів з підготовки евристичних ситуацій і методиці розв'язування відповідних проблем.

Аналіз останніх досліджень свідчить про те, що, наразі, активно розробляються питання проблемного навчання математичних дисциплін в середній школі, наголошується на необхідності навчання учнів евристичним прийомам і методам при вивченні математики. Питання ж проблемного навчання математичних дисциплін у вищій школі висвітлені недостатньо і потребують подальшої розробки.

**Метою** даної статті є обґрунтування доцільності впровадження проблемного підходу до навчання математичних дисциплін у вищій школі, виявлення умов, дотримання забезпечує найбільш ефективну його реалізацію в навчальному процесі.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із основних завдань вищої школи є підготовка фахівця, який буде здатний до вільного оперування знаннями, вміннями та навичками у швидкозмінних умовах, до самостійного критичного мислення та творчого пошуку. Психологи наголошують, що для цього

(как искусство в целом) обладает другим, духовно-практическим характером. А из этого вытекает еще одна ее особенность: она выходит за рамки коммуникации в собственном смысле слова, то есть односторонней, идущей только от автора к адресату связи; она создает эффект общения, то есть своеобразную двустороннюю связь. Искусство воздействует на личность, вовлекая ее в сходный с жизненным опытом поток событий и наблюдений, переживаний и раздумий. Поэтому ему недостаточно даже очень глубокого познания и даже самых верных оценок действительности. Их результаты нужно еще так организовать и таким путем передать, чтобы вызвать у читателя, слушателя, зрителя определенный строй переживаний и раздумий, возбудить собственную творческую активность и направить ее так, чтобы привести к определенным выводам, оценкам, установкам.

Каждый человек имеет полное право на собственную систему художественных пристрастий, предпочтений и увлечений, но вместе с тем, очень ценной является именно широта художественных интересов.

Искусство создает своеобразные планы своего воспитательного воздействия и “закладывает” их в каждое произведение. Это, прежде всего, задуманный художником идейно-эмоциональный строй произведения и тех переживаний и раздумий, а также выводов, оценок, установок, которые оно вызывает и к которым поведет своего зрителя, читателя, слушателя.

Эстетическое воспитание не сводится только к художественному воздействию, его средства многообразны, а искусство – лишь одно из них. Искусству принадлежит здесь особая, ничем не заменимая, исключительно активная роль.

Полноценное художественное воспитание должно объяснить, показать детям и дать им почувствовать своеобразную прелесть, обаяние, проникновенную поэтическую силу каждого вида искусства, а в нем – каждого рода, жанра. Каждый способ художественного освоения мира уникален, неповторим и незаменим другими.

#### **Выводы:**

1. Познательный (теоретический) потенциал искусства – это мера возможности актуализации его познавательно-теоретической силы через способность формировать духовную картину мира. Теоретический потенциал искусства воплощает идею Истины как идею интеграции знаний в форме концептуально-логического видения духовной ситуации времени.

2. Эстетический и духовный потенциал искусства – это мера возможностей актуализации его эстетической сущностной силы в реальной культурной ситуации, способности интегрировать диалог человека с миром.

**Резюме.** В статье искусство рассматривается как понятие, познание и оценка действительности, его (искусства) коммуникативное, эмоциональное и воспитательное воздействие, а также его эстетический и духовный потенциал.

**Ключевые слова:** понятие и структура искусства, его эстетический, духовный и воспитательный потенциалы.

**Резюме.** В статті мистецтво розглядається як поняття, пізнання та оцінка дійсності, його (мистецтва) комунікативний, емоційний та виховний вплив, а також його естетичний та духовний потенціал. **Ключові слова:** поняття та структура мистецтва, його естетичний, духовний та виховний потенціали.

**Summary.** In the article art is considered as notion, cognition and assessment of reality, its (art's) communicative, emotional and educational influence as well as

глибини личности, служить ориентиром желаемых поступков. Вот почему искусство должно придать своим “приговорам” (т.е. оценкам) характер личностных смыслов и мощную эмоциональную силу. Это не значит, что оценки выступают в художественных произведениях только в форме эмоций. Искусство оценивает действительность и в логических суждениях и умозаключениях, когда оно излагает философские, политические, этические идеи и вызывает определенный строй раздумий и выводов в сознании своих слушателей, читателей, зрителей. Но как раз для того, чтобы эти идеи и эти выводы органично вошли в собственные человеческие отношения к миру и к самому себе, искусство непременно пропускает их сквозь эмоциональный фильтр, придает им личностный смысл.

Искусство не выполнило бы ни одной из своих социальных функций, если бы не была обеспечена прочная и своеобразная связь между художником и множеством людей через посредство созданных им произведений. Основой связи между создателем духовных ценностей и их потребителями является устойчивая материальная коммуникативная система – язык, явление общественное по происхождению, характеру, функционированию.

Для создания таких коммуникаций нужны своеобразные языки. В их составе должны находиться средства, способные обеспечить одновременное выполнение произведением, по меньшей мере, трех функций: информативной (осведомлять зрителя, читателя, слушателя о результатах авторского познания и оценках действительности); суггестивной (внушать ему оценки оценок, вызывая художественные эмоции, а с их помощью претворяя авторскую позицию в его собственную); организаторской (направлять в единое русло поток его собственных, но вызванных произведением наблюдений, переживаний, раздумий и вести к запрограммированным автором итоговым выводам, оценкам, установкам). Каждый вид искусства вырабатывает свои особенные средства, приспособленные к выполнению этих функций, совершенствует их, расширяет их круг, а в практике их использования складывается и закрепляется в общественном художественном сознании определенная зона информативных, суггестивно-эмоциональных и организаторских способностей каждого из этих средств.

К ним принадлежат устойчивые семантические образования, обладающие определенным кругом информативных возможностей, устойчивые приемы определенного суггестивно-эмоционального воздействия, устойчивые структуры и приемы построения отдельных элементов произведения и его целостной организации и т.д. Они входят в исторически развивающийся арсенал средств данного вида искусства, в своеобразный “словарный состав” его языка. Отметим, что не эти средства сами по себе выполняют специфические коммуникативные функции в произведении искусства. Основная тяжесть этой работы ложится на сложные структуры, которые можно назвать выразительно-смысловыми элементами произведения.

В произведении искусства средствами художественного языка воплощаются результаты духовной деятельности художника. Но зритель, читатель, слушатель – не только адресат, которому предназначено сообщение об этих результатах. Одновременно он и объект художественного воздействия произведения. Если задача коммуникаций в других сферах общественного сознания сводится к передаче сообщения от автора к адресату (поэтому они имеют духовно-информативный характер), то художественная коммуникация

потрібно відмовитись від знань-відомостей, “знань про всяк випадок”. Головним стає не інформованість того, хто навчається, а його уміння розв’язувати проблеми різноманітного характеру: навчальні, організаційні, професійні.

За таких умов при вивченні будь-якої навчальної дисципліни першочерговим завданням стає не стільки логічне, послідовне, чітке викладення нової інформації, скільки зацікавленість студента у сприйнятті та вивченні цієї інформації, ілюстрування її необхідності для вивчення наступних дисциплін, її застосовності в майбутній професійній діяльності. Це стосується всіх фундаментальних дисциплін, що вивчаються у вищій школі і, перш за все, математики, яка є інструментом вивчення більшості фахових дисциплін. Розв’язання цього завдання, на наш погляд, не можна здійснити без впровадження проблемного підходу до навчання.

Навчальний процес із застосуванням проблемного підходу характеризується високою інтелектуальною активністю студентів: зіткнувшись із проблемою, проаналізувавши її зміст і усвідомивши неможливість її розв’язання за допомогою наявних знань, студенти вмотивовано налаштовані на отримання і засвоєння нових знань, самостійний пошук способу розумової або практичної дії.

Дослідники виділяють такі етапи проблемного навчання:

- 1) організація проблемної ситуації;
- 2) аналіз проблемної ситуації і формулювання проблеми;
- 3) спроба розв’язання проблеми відомими способами;
- 4) пошук нового способу розв’язання різними шляхами (шляхом висування гіпотез або припущень, шляхом здогаду або інтуїції);
- 5) реалізація знайденого способу розв’язання проблеми;
- 6) рефлексія (перевірка отриманого розв’язку, аналіз і узагальнення отриманої інформації, пошук шляхів використання здобутих результатів). [5]

Організація процесу пізнавальної діяльності студентів у такий спосіб на лекціях і практичних заняттях можлива за умов:

- підготовленості викладача (глибокі знання свого предмету, високий рівень досвіду та професійної компетентності, володіння методикою проблемного навчання);

- підготовленості студентів (високий рівень мотивації, інтерес до проблеми, сформованість прийомів розумових дій, міцні знання програмного матеріалу);

- наявності науково-методичного забезпечення створення проблемних ситуацій в процесі навчання.

Ефективна реалізація проблемного підходу потребує використання спеціальних методів: частково-пошукових, дослідницьких, евристичних, методу “мозкового штурму” тощо. [4, 5]

Враховуючи те, що на сучасному етапі функціонування вищої школи рівень математичної підготовки студентів, що вступають до вузів не досить високий, доцільним є використання активних методів стимулювання їх пізнавальної діяльності. Пізнавальна активність та зацікавленість студентів, в свою чергу, залежать від того як створена проблемна ситуація чи сформульована проблема.

Наприклад, при вивченні теорії границь функцій перед введенням першої визначної границі на попередній лекції студентам було запропоновано

завдання: заповнити таблицю для функції  $\sin x$ , при значеннях кута  $x$ , що прямують до нуля.

$x$ (рад)	$\sin x$
1	0.841471
0,9	0.783327
0,8	0.717356
0,7	0.644218
0,6	0.564642
0,5	0.479426
0,4	0.389418
0,3	0.295520
0,2	0.198669
0,1	0.099833
0,01	0.009999

Перед формулюванням і доведенням першої визначної границі студентам пропонувались наступні проблемні питання:

1. Яку закономірність ви помітили?

2. Як ви вважаєте до якого значення прямує відношення  $\frac{\sin x}{x}$  ?

3. Для яких значень  $x$  це виконується?

4. Чи буде це виконуватись для кутів більших за 1 радіан?

Після формулювання і доведення першої визначної границі  $\lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sin x}{x} = 1$ , викладач пропонує поміркувати студентам над тим, чому дорівнюють наступні границі:

$$\lim_{x \rightarrow 0} \frac{x}{\sin x} = 1, \lim_{x \rightarrow 0} \frac{tgx}{x} = 1, \lim_{x \rightarrow 0} \frac{\arcsin x}{x} = 1, \lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sin kx}{kx} = 1, \lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sin x}{x} = 1, \lim_{x \rightarrow 0} \frac{kx}{\sin kx} = 1,$$

$$\lim_{x \rightarrow 0} \frac{tgkx}{kx} = 1, \lim_{x \rightarrow 0} \frac{\arctg x}{x} = 1, \lim_{x \rightarrow 0} \frac{\arctg kx}{kx} = 1, \lim_{x \rightarrow 0} \frac{x}{\arctg x} = 1, \lim_{x \rightarrow 0} \frac{kx}{\arctg kx} = 1, \lim_{x \rightarrow 0} \frac{kx}{\arctg kx} = 1$$

Висунуті припущення (практично всі студенти називають правильну відповідь), обґрунтовуються і доводяться математично.

Проблемний виклад лекційного матеріалу має певні переваги:

1) під час розв'язування навчальних проблем, пошуку відповідей на проблемні запитання значно розширюються можливості формування інтелектуальної діяльності студентів, спрямованої на самостійне засвоєння нових математичних знань;

2) матеріал розгортається перед студентами в динамічному розвитку, в органічному зв'язку з раніше вивченим матеріалом;

3) у студентів виробляються раціональні прийоми логіко-теоретичного мислення та розвивається наукова інтуїція.

**Висновки.** Впровадження проблемного підходу в навчання при вивченні

человеческих отношений.

Какие бы явления – подлинные или созданные воображением художника, характерные или неповторимые, правдоподобные или фантастические – ни воспроизводит искусство, оно стремится выявить, осмыслить, обобщить не только и не столько эти явления как таковые, сколько отношения к ним людей.

К каким бы явлениям действительности ни обращалось искусство, оно изучает, прежде всего, человека в его отношениях к миру и к самому себе, познает эти отношения и те жизненные факторы, которые влияют на их характер, становление и развитие, исследует их изменения, их влияние на жизнь человека и общества.

Искусство стремится охватить все многообразие человеческих отношений и поэтому отражает явления действительности, то есть предмет этих отношений, и конкретно, во всех подробностях, и в большем или меньшем обобщении.

Так, живопись, кинематограф, театр строят свои произведения обычно на изображении конкретных явлений действительности, определенных фактов и событий и уже через их посредство выявляют и раскрывают исследуемые ими отношения и взаимоотношения людей. Музыка же чаще берет предмет этих отношений в предельно обобщенном виде и потому как бы “снимает” его, подразумевая его неявно, а отношения людей передает, будто непосредственно в их становлении и развитии, в их взаимодействии, в их переходе в новое качество и т.д. В то же время и самое достоверное изображение обыденных вещей может приобрести в искусстве обобщенный, и даже символический смысл.

Познавая явления действительности в связи с отношениями к ним человека, искусство не может их одновременно не оценивать. Ведь личностное отношение к чему-нибудь есть, прежде всего, его оценка.

В познавательном плане искусство отражает разные отношения к одним и тем же явлениям, раскрывает их сущность, их истоки и т.д. Нередко мы находим в художественных произведениях широкую картину бытующих в обществе типичных отношений-оценок, иногда взаимоисключающих, сталкивающихся друг с другом, характерных для разных социальных групп и типов людей и в разных условиях. Духовно-практический характер искусства обусловил и форму художественных оценок. Исторически сложились две главные формы оценок. Важность явлений может быть выявлена в системе объективных значений – внешних для личности, независимых от нее, от ее интересов, желаний, стремлений. Такие оценки выступают в форме логических суждений и умозаключений. Важность явлений (и притом объективная!) может быть выявлена и в субъективной форме, выражая интересы, желания, стремления личности, то есть иметь для человека личностный смысл. Такие оценки производятся в виде эмоций. В обоих случаях оценки по своему содержанию могут быть истинными и неистинными (т.е. соответствовать объективно складывающимся ценностям или не соответствовать им), выражать подлинные или мнимые ценности, потребности общества в целом, а то и своеобразно-индивидуальное и даже произвольное отношение к миру.

Психология показала и доказала, что внешние влияния могут войти в личностный мир человека только через эмоциональный механизм его психики. Это относится и к оценкам. Только эмоциональные оценки, имеющие характер личностных смыслов (т.е. переживаемые человеком), способны войти в



профессиограммы. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.

7. Фомин В.И. Развитие содержания подготовки к информационно-аналитической деятельности на основе семиотического подхода : автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.02. теория и методика обучения и воспитания (информатика) / В.И. Фомин. – М., 2009. – 51 с.

Подано до редакції 07.08.2011

УДК 373.67.22(2)

## ИСКУССТВО И ЕГО ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ

*Жуков Сергей Михайлович,  
доктор педагогических наук,*

*профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин  
Донецкого института железнодорожного транспорта*

*Искусство – это не просто своеобразный, специфический, а особый вид человеческой деятельности.*

Целью представленной статьи является рассмотрение такого уникального явления, как искусство, механизмы его влияния на человека не только с педагогических позиций, но и с психологических, искусствоведческих и, даже, - философских.

Проблемами искусства в том или ином ракурсе занимались: Б. Асафьев, А. Банфи, Л. Выготский, Х. Гадамер, В. Стасов, В. Сухомлинский, Л. Толстой и многие другие. Каждый из них представлял свое видение этого феномена, но при этом все отмечали огромный потенциал искусства в плане формирования личности.

Искусство невозможно без познания действительности, но познания своеобразного, если сравнивать его с научным познанием. Их общим объектом является окружающий нас мир, но подход к нему в каждом случае особый, что обусловлено их разным практическим предназначением. Обслуживая практику преобразования предметов действительности, наука познает эти предметы, их взаимодействия, их сущность, их объективные закономерности. Поэтому она рассматривает явления действительности вне- и независимо от отношения к ним человека. Нацеленное на формирование человека и его отношений к действительности, искусство отражает явления жизни непременно в связи с отношением к ним людей, познает и само это отношение, стремясь выявить те его формы, которые характерны для данного времени, для разных социальных групп и типов людей, обнажить его сущность, истоки, тенденции развития и многое другое.

Поэтому художник ищет такие жизненные коллизии, в которых особенно явно выступает сущность исследуемых им человеческих отношений, обращается к таким явлениям действительности, по отношению к которым всего отчетливее обнаруживается изучаемый им тип человеческой личности, даже если эти коллизии и эти явления сами по себе не представляют особого интереса.

Специфический аспект художественного познания делает целесообразным изображение даже неправдоподобных и фантастических явлений, если так можно глубже проникнуть в сущность скрытых в обычных ситуациях пластов

математичних дисциплін у вищій школі дозволяє підвищити якість знань студентів за рахунок збільшення рівня їх мотивації та пізнавального інтересу. Оскільки, останнім часом, крім стаціонарної та заочної форми навчання розвиваються і впроваджуються інші види навчання (дистанційне, мобільне), то, на наш погляд, доречним буде розробка питань використання проблемного підходу до вивчення математичних дисциплін в рамках цих типів навчання.

**Резюме.** Робота присвячена проблемі використання проблемного підходу до навчання математичних дисциплін у вищих навчальних закладах. У статті обґрунтовується можливість і доцільність проблемного навчання студентів, виявляються умови, що забезпечують ефективну реалізацію проблемного підходу в навчальному процесі вищої школи. **Ключові слова:** проблемне навчання, проблемний підхід, навчальний процес, проблема.

**Резюме.** Работа посвящена проблеме использования проблемного подхода к изучению математических дисциплин в высших учебных заведениях. В статье обосновывается возможность и целесообразность проблемного обучения студентов, выявляются условия, которые обеспечивают эффективную реализацию проблемного подхода в учебном процессе высшей школы. **Ключевые слова:** проблемное обучение, проблемный подход, учебный процесс, проблема.

**Summary.** This work is devoted to problem of using the problematic approach of studying mathematician disciplines in higher educational establishments. In the article is substantiated an ability and purpose teaching of students? The discovery of new conditions, that helps to provide effective implementation of problematic approach of studies process in higher educational establishments. **Keywords:** problem-solving training, problem approach, learning process, problem.

### Література

1. Власенко К.В. Формування прийомів евристичної діяльності учнів на уроках геометрії в класах з поглибленим вивченням математики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія та методика навчання математики” / К.В. Власенко. – К., 2004. – 21 с.

2. Максимова Т.С. Методика формування професійно-орієнтованої евристичної діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів на практичних заняттях з вищої математики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія та методика навчання математики” / Т.С. Максимова. – К., 2006. – 22 с.

3. Скафа О.І. Теоретико-методичні основи формування прийомів евристичної діяльності в процесі вивчення математики в умовах впровадження сучасних технологій навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія та методика навчання математики” / О.І. Скафа. – К., 2004. – 42 с.

4. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / Матюшкин А.М. – М.: Педагогика, 1972. – 168 с.

5. Махмутов М.И. Проблемное обучение (основные вопросы теории) / Махмутов М.И. – М.: Педагогика, 1975. – 250 с.

Подано до редакції 13.08.2011

УДК: 37.01.008:373.5.035:613

## ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МЕДИКО-ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Воскобойнікова Галина Леонідівна,  
завідувач кафедри основ здоров'я  
та безпеки життєдіяльності людини  
доцент, кандидат фармацевтичних наук  
Бердянський державний педагогічний університет*

**Постановка проблеми.** Реформування та розвиток системи освіти в Україні, інтеграція її у європейський освітній простір потребують вирішення проблеми професійної підготовки сучасного учителя, як компетентного фахівця, здатного успішно вирішувати проблеми сучасності в процесі педагогічної діяльності, озброєного теоретичними знаннями, практичними вміннями і навичками, практичним досвідом володіння інноваційними технологіями навчання та виховання для удосконалення навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах та оздоровлення підростаючого покоління.

Соціально-економічні перетворення постіндустріального інформаційного періоду розвитку суспільства обумовлюють інноваційну спрямованість оновлення системи освіти, впровадження інноваційних освітніх технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ) та вищих навчальних закладів (ВНЗ), що потребує підготовки якісно нового фахівця – учителя, адаптованого до інноваційної педагогічної діяльності, готового до постійного удосконалення педагогічного процесу, самовдосконалення, підвищення педагогічної майстерності, творчого пошуку нових форм і методів організації навчально-виховного процесу в освітніх закладах, педагогічного новаторства, впровадження новітніх досягнень психолого-педагогічної науки та передового педагогічного досвіду в практичну діяльність. Інноваційний потенціал сучасного педагога є рушійною силою на шляху реформування системи освіти в Україні.

Інноваційні перетворення в системі освіти є одним з пріоритетних завдань, визначених Національною доктриною розвитку освіти, Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про загальну і середню освіту», «Про інноваційну діяльність», проектом Концепції державної інноваційної політики, проектом Положення «Про порядок здійснення інноваційної діяльності у системі освіти» та іншими нормативно-правовими документами.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Модернізації системи освіти в Україні, інноваційній освітній діяльності сучасного педагога, пошуку нових концептуальних підходів щодо стратегічних інноваційних напрямів розвитку освітніх процесів, теоретичним та методичним засадам моделювання педагогічних дисциплін для технологій навчання присвячені численні наукові дослідження вітчизняних і зарубіжних учених педагогів і психологів: І. Беха, В.Бондаря, Н.Бібик, Л.Даниленко, В.Кременя, І.Зязюна, В.Кальней, О.Кирсан, Н.Ничкало, О.Овчарук, О.Савченко, Л. Хомич, С. Шишова, А.Хуторського, С.Бурцевої та ін.

Ефективне реформування системи освіти в Україні забезпечують:

практиці управління інформаційно-аналітичної діяльності, яка виступає його невід'ємною частиною – атрибутом. Її сутність полягає в одержанні, використанні, поширенні та збереженні інформації, застосуванні різних методів її аналізу на всіх етапах виявлення, опрацювання і створення, оцінювання зовнішніх та внутрішніх чинників функціонування системи управління.

**Подальшого вивчення** вимагає проблема інформаційно-аналітичної діяльності керівного персоналу професійно-технічних навчальних закладів як основи для формування їхньої інформаційно-аналітичної компетентності.

**Резюме.** У статті розкрита структура професіоналізму керівників професійно-технічних навчальних закладів. Це складне утворення, компонентами якого є система знань, умінь та суб'єктно-особистісних якостей. Визначено місце інформаційно-аналітичної діяльності в його структурі. Вона є невід'ємною складовою професіоналізму керівників та основою для розвитку інформаційно-аналітичної компетентності. **Ключові слова:** професіоналізм, інформаційно-аналітична діяльність.

**Резюме.** В статье раскрыта структура профессионализма руководителей профессионально-технических учебных заведений. Это сложное образование, компонентами которого являются система знаний, умений и субъективно-личностных качеств. Определено место информационно-аналитической деятельности в его структуре. Она является неотъемлемой составляющей профессионализма руководителей и основой для развития информационно-аналитической компетентности. **Ключевые слова:** профессионализм, информационно-аналитическая деятельность.

**Summary.** In the article there is described the structure of professionalism of vocational school administrators and is shown the place of informational and analytical activity as its integral part and basis for the development of informational-analytical competence. **Keywords:** professionalism, informational and analytical activity.

### Література

1. Гайдамак Е.С. Информационно-аналитическая деятельность специалиста в области образования / Е.С. Гайдамак // Вестник Омского государственного педагогического университета. – выпуск 2006 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgrpu-83.pdf>
2. Информатизация управления социальными системами : Организационно-правовые вопросы теории и практики : Навч. посіб. / В.Д. Говловський, Р.А. Калюжний, В.С. Цимбалюк та ін.; за заг. ред. М.Я. Швеця, Р.А. Калюжного. К. : МАУП, 2003. – 336 с.
3. Каленюк І.С. Освітній імператив забезпечення конкурентоспроможності національної економіки / І.С. Каленюк // Монітор конкурентоспроможності. – № 1–2. – С. 74–76.
4. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Нина Васильевна Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.
5. Нинюк І.І. Професіоналізм державних службовців: сутність, стан та особливості формування : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук. з держ. управління : спец. 25.00.03 «Державна служба» / І. І. Нинюк – К., 2005. – 20 с.
6. Романова Е.С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и

посвідченням «глибоких знань, практичного досвіду, загальнолюдських цінностей, що відображає ступень самоорганізації особи, ефективність її професійної діяльності, сприяє розвитку авторитету...» [5] та іміджу професійно-технічного навчального закладу в регіоні.

Очевидно, що володіння навичками інформаційно-аналітичної діяльності (ІАД) є необхідною умовою життя в інформаційному суспільстві. Під інформаційно-аналітичною діяльністю В.І. Фомін розуміє діяльність, яка «спрямована не стільки на уміння знаходити, оцінювати і використовувати у своїй професійній діяльності необхідну інформацію, скільки на уміння аналізувати, структурувати інформацію, володіти спеціальними методами аналізу інформації, виконувати її якісно-змістове перетворення, досліджувати і прогнозувати розвиток інформаційних процесів на основі формальних чи напівформальних моделей в рамках сучасної соціально-економічної сфери діяльності людини» [7, с. 28].

Поряд з поняттям «інформаційно-аналітична діяльність» у науковій літературі використовується інше – «інформаційно-аналітична робота», яке тлумачиться як «постійна дослідна діяльність (функція процесу управління), що охоплює своїм змістом широкий комплекс організаційних заходів і методичних прийомів для вивчення і оцінки інформації про зовнішні та внутрішні фактори функціонування системи управління щодо виконання визначених для неї мети і завдань» [2]. На думку Н.А. Гайсинюк, інформаційна діяльність «пов'язана з одержанням, використанням, поширенням та збереженням інформації», а термін «аналітична діяльність» передбачає можливість застосування різних методів аналізу інформації на всіх етапах її виявлення, опрацювання, створення і поширення.

З цього є очевидним, що інформаційно-аналітична діяльність керівників професійно-технічних навчальних закладів вимагає від них умінь знаходити, оцінювати і використовувати у своїй професійній діяльності необхідну інформацію, аналізувати і структурувати її; володіння спеціальними методами аналізу інформації, її якісно-змістового перетворення, методичними прийомами вивчення і оцінювання інформації про зовнішні та внутрішні чинники функціонування системи управління, методикою дослідження і прогнозування розвитку управлінських процесів на основі отриманої інформації.

У зв'язку з цим, вважає Є.С. Гайдамак, у структуру професійної компетентності фахівця будь-якого профілю, особливо фахівця в галузі освіти, в умовах інформатизації слід включати інформаційно-аналітичну діяльність. Цілком згодні з дослідником, що інформаційно-аналітична діяльність має могутній потенціал для розвитку управлінської компетентності керівника професійно-технічного навчального закладу [1], є невичерпним джерелом постійного збагачення його професіоналізму. Саме на її основі відбувається формування і подальший розвиток інформаційно-аналітичної компетентності керівників всіх рівнів управління.

**Висновок.** На основі аналізу кваліфікаційної характеристики управлінця (менеджера) та його професіограми доведено, що структура професіоналізму керівників професійно-технічних навчальних закладів це складне утворення, компонентами якого є система знань, умінь та суб'єктно-особистісних якостей. Професіоналізм керівників усіх ланок професійно-технічних навчальних закладів ґрунтується на компетентній та ефективній реалізації в повсякденній

стандартизація, модернізація через впровадження інноваційної освітньої діяльності, нових концептуальних підходів до професійної підготовки сучасного фахівця [4;6;7].

На думку Н. Василенко реалізація інноваційної політики в освіті позитивно впливає на реформування галузевого управління, яке здійснюється на засадах сучасної педагогіки, педагогічної інноватики, андрагогіки, педагогічного менеджменту, менеджменту освітніх інновацій. Цілісність і стабільність цього процесу забезпечується умовами узгодження механізму взаємодії інноваційних процесів із національними освітніми традиціями та новітніми тенденціями розвитку світової педагогічної теорії та практики, розробки моделі управління інноваційними процесами у межах національного освітнього простору, в тому числі інноваційного розвитку ЗНЗ; розробки регіональної інфраструктури управління інноваційними процесами відповідно до мети і завдань реформування освітньої галузі [3, с.37].

Реалізація інноваційної політики в системі освіти, інноваційний розвиток ЗНЗ потребує творчої самореалізації особистості сучасного педагога, що може забезпечити становлення і розвиток компетентнісної освіти [1, с.111; 5].

Оскільки здоров'язбережувальна діяльність за своїм характером є інноваційною, як зазначає Н. Беседа, головними компонентами підготовки вчителів до здоров'язбереження школярів є: мотиваційний, технологічний та організаційний.

Дослідження проблемних аспектів підвищення готовності педагогів до здійснення здоров'язбережувального педагогічного процесу дає підстави для виокремлення низки логічно пов'язаних етапів методичної підготовки педагогів у цьому напрямі, зокрема:

1. Здійснення діагностичних досліджень педагогічних кадрів із метою окреслення актуальних питань здоров'язбережувальної діяльності в школі.
2. Конструювання ціннісних установок та стійких мотивацій у членів педагогічного колективу до здоров'язбереження учнів.
3. Підвищення професійної компетентності вчителя завдяки опануванню ним теорії і практики здоров'язбережувальних технологій.
4. Розроблення методичного супроводу здоров'язбережувальної педагогічної діяльності: методичне й інформаційне забезпечення.
5. Упровадження здоров'язбережувальних технологій у педагогічний процес загальноосвітнього навчального закладу.
6. Вивчення, узагальнення і поширення найбільш результативного педагогічного досвіду із моделювання, проектування та практичного застосування здоров'язбережувальних технологій [2, с. 366-367].

**Метою статті** є обґрунтування необхідності впровадження інноваційних освітніх технологій в процес професійної підготовки, формування медико-валеологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** Критеріальний підхід до визначення інноваційного потенціалу майбутнього учителя обумовлює усвідомлення необхідності впровадження інноваційних освітніх технологій у навчально-виховний процес ЗНЗ, результативності їх застосування, оптимальної технологічної готовності, набуття досвіду впровадження педагогічної інноватики.

Вивчаючи досвід організації педагогічного процесу у ВНЗ, аналізуючи галузеві освітні стандарти професійної підготовки учителів загальноосвітніх

шкіл освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» необхідно зауважити, що недостатню увагу приділено вивченню інноваційних освітніх технологій в системі професійної підготовки та формування фахових компетентностей майбутнього учителя. В системі викладання психолого-педагогічних дисциплін вивчаються педагогічні інновації. При вивченні навчальних дисциплін, що формують інші ключові компетентності майбутнього учителя інновації в інших освітніх галузях вивчаються лише частково. А саме компетентнісно орієнтована педагогічна інноватика є потужним засобом психолого-педагогічного впливу в процесі професійної підготовки фахівця нової генерації, адаптованого до інноваційної педагогічної діяльності.

Інноваційна освітня діяльність в системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є потужним засобом формування ключових фахових компетентностей, у тому числі і медико-валеологічної.

На нашу думку, модернізація навчальних програм, створення навчально-методичних комплексів медико-валеологічних і біологічних дисциплін, що включають навчальні і робочі програми, які обумовлюють вивчення передового педагогічного досвіду впровадження інноваційних технологій навчання у галузі біології, валеології і медицини; інноваційних засобів діагностики та моніторингу якості педагогічного процесу; програм практичної підготовки, які містять методики педагогічних досліджень з валеології та шкільної гігієни для ознайомлення майбутніх учителів початкової школи з особливостями росту і розвитку молодших школярів, освітнім середовищем у ЗНЗ є складовими інноваційно спрямованого розвитку системи професійної підготовки, педагогічного процесу формування медико-валеологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи і сприятимуть, удосконаленню системи початкової освіти.

З метою оптимізації професійної підготовки, процесу формування медико-валеологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи у відповідності до ГСВО до напрямку підготовки «Педагогічна освіта» зі спеціальності «Початкове навчання» (спеціалізації: «Музика», «Хореографія», «Образотворче мистецтво», «Іноземна мова», «Практична психологія») освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» нами розроблено і впроваджено у педагогічний процес навчальні програми, укладені за вимогами Європейської кредитно-трансферної системи навчальних медико-валеологічних та біологічних дисциплін: «Основи медичних знань та охорони здоров'я дітей», «Основи валеології», «Основи анатомії та фізіології нервової системи», «Анатомія, фізіологія і патологія дітей з основами генетики», «Безпека життєдіяльності і цивільна оборона», «Методика вивчення валеології, основ безпеки життєдіяльності у початковій школі», «Вікова фізіологія і валеологія», змістову частину навчальних програм нами доповнено тематикою впровадження інноваційних освітніх технологій у викладання зазначених дисциплін у ВНЗ. За укладеними навчальними програмами нами розроблено і впроваджено робочі програми, за якими створено навчально-методичні комплекси, що включають: електронні посібники, мультимедійні відео презентації лекційних курсів, практичних і лабораторних занять з використанням програм Power Point, DELPHI, для ситуативного моделювання використано програмне забезпечення 3dmax, електронні версії методичних розробок виконання самостійної роботи та індивідуальних творчих завдань і проєктів, тестові пакети опорного та вихідного рівня знань в програмних

Аналіз завдань і обов'язків, що характеризують їхню професійну (управлінську) діяльність, вимагають досконалої роботи з документами як матеріалізованими носіями соціальної інформації (правової, статистичної, науково-технічної, соціологічної, документованою, масовою тощо).

За професіограмою професійним полем реалізації базових знань менеджера визначено адміністрування (він відповідає за координацію і контроль над організацією праці) [6]. Вивчення основної характеристики менеджера засвідчує, що фахівець цієї професії має володіти певною сукупністю знань і умінь, які можуть вимірюватись високим (теоретичні знання); середнім (практичне використання); низьким (знання отримані в результаті досвіду, надбані навички) рівнями. При цьому розрізняють базові (загальноосвітні) і окремо спеціальні (професійні) знання. Йому властивий домінуючий спосіб мислення (стійка характеристика особистості), що характеризується як адаптація-координація. Люди з таким способом мислення схильні водночас узгоджувати цілі і рішення багаточисельних завдань. Вони відкриті до інновацій та самовдосконалення. Специфіка професійної діяльності цих фахівців зумовлює взаємодію між суб'єктами управління на різних рівнях по типу «разом», що передбачає тісну співпрацю з іншими людьми. При такій взаємодії перевага надається виконанню загальної роботи «командою», маленькою групою.

За професіограмою домінуючий інтерес менеджера характеризується як підприємницький. Це енергійна, практична та ініціативна особистість. Розробники професіограми вважають, що цієї характеристики недостатньо і тому додатково ними визначений соціальний інтерес, який вказує на здатність керівника (управителя, менеджера) до швидких перетворень, самоорганізації, дисципліни і порядку, безперервного руху по шляху самовдосконалення і розвитку [6].

Таким чином, аналіз нормативних документів ілюструє присутність інформаційно-аналітичної діяльності в структурі професіоналізму керівників професійно-технічних навчальних закладів як менеджерів (управителів). У цих документах первісно закладена вимога щодо володіння керівником будь-якого рівня основами інформаційно-аналітичної діяльності, що має розвинутись до інформаційно-аналітичної компетентності (знання, уміння, навички, здатність до самовдосконалення і саморозвитку).

Розширюючи межі наукового пошуку, слід звернути увагу, що наріжним каменем філософії менеджменту визнана соціальна відповідальність, яка лежить на менеджері (Ю. А. Конаржевський). Водночас ідеологія менеджменту відображає виховання і розвиток творчого підходу до роботи, прагнення до пошуку нових форм організації управління, здійснення наукового підходу до управління (Е. М. Коротков). Його реалізація передбачає опанування керівниками, зокрема професійно-технічних навчальних закладів, теоретико-прикладними основами інформаційно-аналітичної діяльності як атрибуту (лат. attribuo – надаю, постачаю, приписую) – істотної, невід'ємної властивості їхнього професіоналізму.

Всебічний розгляд кваліфікаційних вимог до особи, яка займає керівну посаду в системі управління професійно-технічними навчальними закладами, дозволяє зробити висновок, що інформаційно-аналітична діяльність є субстратом для управлінської діяльності, структурним компонентом професіоналізму як якісно-ціннісного комплексу, який характеризується

кількісних результатів праці при найменших витратах часу, розумових і фізичних сил на основі використання раціональних прийомів виконання робочих завдань. Логікою дослідження передбачається з'ясування смисла слова «професіоналізм», для чого ми звернулись до Нового тлумачного словника української мови, де дається пояснення, що воно означає володіння основами й глибинами якої-небудь професії. Професія [profession (лат.) – спеціальність] – це рід трудової діяльності, що вимагає спеціальних теоретичних знань та практичних навичок, який є джерелом існування.

Назва професії в дипломі фахівця (або іншому документі про професійну підготовку) вказує на його кваліфікацію, яка в свою чергу визначається рівнем освіти і спеціалізації. Керівники структурних підрозділів сфери освіти (код 1229.4) віднесені до розділу I «Законодавці, вищі державні службовці, керівники, менеджери (управителі)» Класифікатора професій ДК 003-95 (далі КП) відповідно до редакції Державного комітету України із стандартизації, метрології і сертифікації від 15. 04. 2002 р. № 230, що відповідає Міжнародній стандартній класифікації професій (ISCO-88: International Standard Classification of Occupations/ILO, Geneva), яку Міжнародна конференція статистики праці Міжнародного бюро праці рекомендувала для переведення національних даних у систему, що полегшує обмін професійною інформацією. Зазначений вище розділ містить широке коло професій, пов'язаних з виконанням різних функцій управління і керівництва, які в цілому суттєво відрізняються за своєю складністю і відповідальністю. Це професії пов'язані з визначенням і формуванням державної політики, законодавчого регулювання; вищим державним управлінням; правосуддям і прокурорським наглядом; керівництвом об'єднаннями підприємств, підприємствами, закладами, організаціями та їх підрозділами незалежно від форм власності і видів діяльності. Водночас керівники різного рівня управління професійно-технічними навчальними закладами в КП включені до розділу 2 «Професіонали» (код 235 «Професіонали в області навчання»), оскільки займаються педагогічною і методичною діяльністю. В цьому розділі об'єднані професії, що передбачають високий рівень знань у різних галузях, зокрема, в галузі гуманітарних наук. Професійним завданням людей цих професій є примноження існуючого фонду (об'єму) знань, використання певних концепцій, теорій і методів для розв'язання певних проблем або в систематизованому викладанні відповідних дисциплін у повному об'ємі. Розв'язання цих завдань вимагають від працівника (з урахуванням кола і складності певних професійних завдань і обов'язків) кваліфікації за дипломом про: вищу освіту рівня спеціаліста або магістра; присудження наукового ступеня кандидата наук або доктора наук; атестату про затвердження вченого звання старшого наукового співробітника, доцента, професора.

Професійну діяльність менеджерів регулює діючий нині в Україні Єдиний тарифно-кваліфікаційний довідник робіт і професій робітників (ЄТКД) та кваліфікаційний довідник посад керівників, спеціалістів та службовців (КД). Ці нормативні документи є обов'язковими з питань управління персоналом на підприємствах, в установах і організаціях усіх форм власності. В них наведено і систематизовано за видами економічної діяльності опис професій, зазначених у Класифікаторі професій (ДК 003-95), визначено тарифікації робіт або категорії фахівця. Кваліфікаційна характеристика менеджера (управителя) представлена в узагальненому вигляді для керівників різного рівня управління.

оболонках.

Розроблені навчально-методичні комплекси увійшли до електронної бібліотеки для дистанційного навчання, шляхом впровадження розробки та захисту доступу віддалених користувачів до VPN- мережі для роботи з електронною бібліотекою. Для оптимізації самостійної підготовки студентів нами використана розробка автоматизованої комп'ютерної системи управління електронною бібліотекою.

Як засоби педагогічного контролю, вимірювання та обліку навчальних досягнень студентів використовували закриті тестові пакети у програмних оболонках, що містили тестові питання, тестові завдання та модельовані ситуації, які виводились на екран монітора і потребували вибору найраціональнішого способу їх вирішення. Модельовані ситуації містять тести з навчальної дисципліни «Основи медичних знань та охорони здоров'я дітей», що сприяє ефективності засвоєння теоретичних знань, відпрацювання практичних навичок і вмінь надання невідкладної допомоги дітям і дорослим у загрозливих для життя і здоров'я станах з використанням інноваційних мультимедійних технологій.

Необхідно зауважити, що існуючі програми практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи, а саме: польової практики з природничих дисциплін (II семестр у відповідності до навчального плану для спеціальності «Початкове навчання» ), що сприяє комплексному вивченню природного середовища, здійсненню наукового підходу до проблеми охорони природи, формуванню екологічної культури майбутнього учителя початкової школи; педагогічної практики в літніх оздоровчих таборах, що сприяє формуванню практичного досвіду педагога - вихователя навчально-виховної практики у перших класах (V семестр у відповідності до навчального плану для спеціальності «Початкове навчання» ) містить лише окремі методики проведення та аналізу результатів педагогічних спостережень: запису уроків учителя, досліджень психологічних особливостей першокласників, адаптації першокласників до навчально-виховного процесу, формування мотивації до навчання у молодших школярів, але не включають інноваційні методики валеологічного навчання та виховання, що сприяли б зміцненню і збереженню здоров'я молодших школярів.

Для забезпечення формування медико-валеологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі практичної підготовки, валеологізації навчально-виховного процесу у початковій школі, створення оздоровчого освітнього середовища, сприяючого зміцненню і збереженню здоров'я молодших школярів нами розроблено програму валеодіагностики та валеомоніторингу стану здоров'я, профілактики порушень росту і розвитку, захарюваності молодших школярів і впроваджено у практичну підготовку студентів четвертого курсу Інституту психолого-педагогічної освіти і мистецтв. На підґрунті набутих теоретичних знань, практичних умінь, навичок з медико-валеологічних дисциплін студенти здійснювали валеодіагностику та валеомоніторинг стану здоров'я молодших школярів під час проходження педагогічної практики у початковій школі, проводили профілактичну просвітницько-виховну роботу з учнями, що є складовими здоров'язбережувальної інноваційної діяльності учителів початкової школи.

З метою набуття оптимальної технологічної готовності, набуття досвіду впровадження педагогічної інноватики в процесі формування

медико-валеологічної компетентності у майбутніх учителів початкової школи нами розроблено і впроваджено у навчальний процес підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня «спеціаліст-магістр» навчально-методичний комплекс нової навчальної дисципліни: «Сучасні технології навчання основ здоров'я у початковій школі», який включає навчальну і робочу програми, обсягом 2,5 кредити електронний навчальний посібник, методичні розробки практичних та лабораторних занять, методичні вказівки до виконання самостійних робіт, індивідуальних творчих завдань і проектів, тестові пакети контролю опорного рівня знань у відповідності до п'яти змістових модулів, тестовий пакет вихідного рівня знань у програмній оболонці.

**Висновки.** На сучасному етапі реформування освіти в Україні обумовлює модернізацію всієї освітньої системи, шляхом впровадження освітніх інновацій, передового досвіду педагогічної теорії і практики, нових концептуальних підходів щодо стратегічних інноваційних напрямів розвитку освітніх процесів, одним з яких є компетентнісний підхід.

Для підвищення ефективності педагогічного процесу формування медико-валеологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи раціонально використовувати інноваційні технології особистісно-орієнтованого, інтегративного, інформаційного, дистанційного, модульно-розвивального, інтерактивного навчання, інноваційні методики валеологічного навчання та виховання, що сприяють зміцненню і збереженню здоров'я молодших школярів.

**Перспективами подальших пошуків у напрямку досліджень** є подальше удосконалення розроблених навчально-методичних комплексів медико-валеологічних та біологічних дисциплін інноваційними мультимедійними засобами, розробка і впровадження мультимедійних інтерактивних програмних педагогічних засобів навчання валеології, медицини та санології з використанням 3dmax, анімації використання сільових програмних оболонок, новітніх технічних засобів для інтерактивного навчання.

**Резюме.** В статті розкрито актуальність та необхідність впровадження інноваційних освітніх технологій в процес професійної підготовки, формування медико-валеологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Визначено, що формування медико-валеологічної компетентності має бути інноваційно орієнтованим педагогічним процесом, складовими якого є: модернізація навчальних програм, створення навчально-методичних комплексів медико-валеологічних і біологічних дисциплін, що які обумовлюють вивчення передового педагогічного досвіду впровадження інноваційних технологій навчання у галузі біології, валеології і медицини; інноваційних засобів діагностики та моніторингу якості педагогічного процесу; програм практичної підготовки, які містять методики педагогічних досліджень з валеології та шкільної гігієни, впровадження яких сприяє інноваційному розвитку системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи а також зміцненню і збереженню здоров'я молодших школярів. **Ключові слова:** інноваційні освітні технології, професійна підготовка, медико-валеологічна компетентність, валеологія, медицина, біологія, інноваційний розвиток, учителі початкової школи.

**Резюме.** В статье раскрыто актуальность и необходимость внедрения инновационных образовательных технологий в процесс профессиональной подготовки, формирования медико-валеологической компетентности учителей

В.І. Волович, Н.К. Дніпренко, Л.С. Козачкова, В.В. Тарасенко, С.Б. Шапіро тощо. Інформаційно-аналітична діяльність у контексті управління навчальними закладами та організації навчально-виховного процесу досліджується Г.О. Бордовським, І.В. Гришановим, Ю.О. Дорошенко, Л.М. Калініною, Т.І. Коваль, В.В. Лапінським, А.І. Олійником, Н.М. Острроверховою, Т.Б. Поясок, С.О. Сисоєвою, Л.П. Сущенко, Н.Т. Тверезовською, І.Г. Утюж.

Питання професіоналізму педагогічної діяльності, особистості викладача й майстра виробничого навчання в сфері професійно-технічної освіти висвітлені в працях Н.В. Кузьміної, А.А. Реан (1990 р.). Результати дослідження психології професіоналізму відображені в наукових публікаціях А.Н. Маркової (1996 р.), Л.В. Абдаліної (2010 р.). На початку нового тисячоліття виник науковий інтерес до професіоналізму педагога в контексті Європейського вибору України, про що свідчать матеріали міжнародних науково-практичних конференцій. Результати дослідження теоретико-методологічного аспекту професіоналізму особистості узагальнили в колективній монографії науковці: В.Й. Бочелюк, С.А. Білоусов, Г.О. Горбань, Т.В. Ткач та ін. (2007 р.). Сутність, стан та особливості формування професіоналізму в державних службовців вивчають сучасні вітчизняні і зарубіжні дослідники (Н.В. Волохова, О.А. Кудріна, І.І. Нинюк, Т.П. Новікова, О.С. Устинович та ін.). Проблема трансформації поняття «професіоналізм», модель його компетентного складу як системного утворення досліджується Е.В. Репіним, І.В. Сиромятниковим, Н.С. Сичевською. Професіоналізм як соціальне явище вивчається в рамках акмеології – нової інтегративної науки, яка досліджує механізми досягнення «вершин» (від грец. «акме») в професійній діяльності. Найбільш відомими є праці О.А. Подольської, А.Ф. Ноздрачова, Є.Д. Клімова, Ю.М. Старілова тощо.

Аналіз наукових здобутків показав, що здебільше вченими розглядаються психологічні передумови успішної педагогічної діяльності, зокрема, особистісні якості педагога; сутність, особливості прояву, розвиток особистості, становлення її психолого-педагогічної професійної компетентності. Здійснено цілісне дослідження проблеми формування професіоналізму державних службовців. Однак проблема професіоналізму керівників професійно-технічних навчальних закладів, залежність його рівня від ступеня сформованості знань, умінь, навичок і здатності до інформаційно-аналітичної діяльності на практиці є малодослідженою, що й зумовило тему зазначеної публікації.

**Метою** статті є встановлення невід'ємності інформаційно-аналітичної діяльності від структури професіоналізму керівників професійно-технічних навчальних закладів. Для реалізації цієї мети автор вважає необхідним розв'язання низки **завдань**, а саме: проаналізувати кваліфікаційну характеристику управління (менеджера) та його професіограму; виявити місце інформаційно-аналітичної діяльності в структурі професіоналізму управлінських кадрів навчальних закладів системи професійно-технічної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У наукових працях проблеми професіоналізму вивчаються в контексті розвитку людини, індивіду, особистості, індивідуальності в суспільстві відносно до певної професії [4]. В своєму дослідженні поняття «професіоналізм» ми будемо використовувати в самому загальному вигляді як підготовленість до виконання завдань професійної діяльності, що дає можливість досягати значних якісних і

УДК 377.1.: 37.013.42

**ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНА  
ДІЯЛЬНІСТЬ – НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ  
КЕРІВНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

*Петренко Лариса Михайлівна,*

*кандидат педагогічних наук,*

*старший науковий співробітник, докторант*

*Інститут професійно-технічної освіти НАПН України*

**Постановка проблеми.** Управління такою складною динамічною системою як професійно-технічний навчальний заклад у період кризового суперечливого етапу розвитку країни орієнтує їх керівників на адекватне і своєчасне реагування на всі зміни зовнішнього і внутрішнього середовища, використання на практиці нових управлінських механізмів модернізації професійного навчання. У зв'язку з цим зростає значущість пізнавального і особистісного розвитку суб'єктів управлінської діяльності, посилюються вимоги до їхнього професійного і професіонального зростання. Йдеться про постійний і гнучкий розвиток професійної діяльності, життєвих компетенцій, способу життя сучасної людини у відповідь на виклики глобального простору.

Інтеграція України в Європейський освітній простір, регіоналізація системи управління професійно-технічною освітою, її оптимізація загострюють питання забезпечення конкурентоспроможності кожного навчального закладу. Їх розв'язання можливе тільки на основі пошуку чи формування власних переваг суб'єктів управління. До чинників, які потенційно можуть надати конкурентні переваги в сучасному середовищі, належать передусім інформаційно насичені матеріальні, нематеріальні та людські ресурси. Це зумовлено стрімкою інтелектуалізацією економіки в інформаційному суспільстві, в якому «найбільш цінним ресурсом виступає інформація та наукомісткі технології. Першою неодмінною умовою створення середовища для поширення і розвитку цих ресурсів стає наявність кваліфікованих кадрів, здатних продукувати та працювати з інформаційними ресурсами» [3].

Ця вимога поширюється на всіх суб'єктів професійної освіти і навчання і, передусім, керівний персонал. Адже відома закономірність у взаємовідносинах між системою інформації і системою управління: якщо в розпорядженні керівника є достатньо інформації, то погана система управління аби як, але може функціонувати, однак при відсутності інформації навіть дуже гарна керуюча система втрачає здатність до управління. Ця залежність і вимоги сьогодення до якості управлінського складу актуалізують необхідність розв'язання проблеми постійного вдосконалення інформаційно-аналітичної діяльності керівників професійно-технічних навчальних закладів як невід'ємної складової (атрибуту) структури його професіоналізму.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Філософський аналіз інформаційного аспекту дійсності та діяльності, яка виникає на її основі, висвітлено в наукових працях Ю.Ф. Абрамова, Д.І. Блюменау, Н.П. Ващекіна, В.М. Глушкова, О.В. Єлчанінової, С.Є. Злочевського, Л.Г. Кедровської, О.Н. Кузя, А.Д. Урсула та інших. Проблеми інформаційного забезпечення управління організаціями вивчали В.Г. Афанасьєв, Г.Г. Воробйов,

начальної школи. Определено, что формирование медико-валеологической компетентности должно быть инновационно ориентированным педагогическим процессом, составляющими которого являются: модернизация учебных программ, создание учебно-методических комплексов медико-валеологических и биологических дисциплин, которые обуславливают изучение передового педагогического опыта внедрения инновационных технологий изучения медицины, валеологии и биологии; инновационных средств диагностики и мониторинга качества педагогического процесса; программ практической подготовки, которые содержат методики педагогических исследований по валеологии и школьной гигиене, внедрение которых способствует совершенствованию профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы, а также укреплению и сохранению здоровья младших школьников. **Ключевые слова:** инновационные образовательные технологии, профессиональная подготовка, медико-валеологическая компетентность, валеология, медицина, биология, инновационное развитие, учителя начальной школы.

**Summary.** In article is revealed urgency and need of the introduction innovation educational technology in process of the training, shaping medical-valeological competention teachers of the grade school. It Is Determined that shaping medical-valeological competention must be innovation oriented by pedagogical process, forming which are: modernization of the scholastic programs, creation scholastic-methodical complex medical-valeological and biological discipline, which condition the study of the leading pedagogical experience of the introduction innovation technology of the study of medicine, valeological and biologies; the innovation facilities of the diagnostics and monitoring quality pedagogical process; the programs of practical preparation, which contains the methods of the pedagogical studies on valeological and school hygiene, which introduction promotes the improvement of the training of the future teachers of the grade school, as well as fortification and conservation of health younger schoolboy.

**Keywords:** innovation educational technologies, training, medical-valeological competention, valeological, medicine, biology, innovation development, teacher of the grade school.

**Література**

1. Іонова І. М. Творча самореалізація особистості у навчальній діяльності: компетентнісний підхід / І. М. Іонова // Педагогічні науки : зб. наук. пр. / Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. – Суми, 2007. – [Ч. 3]. – С. 110–117.
2. Беседа Н. А. Підвищення готовності вчителів загальноосвітньої школи до застосування здоров'язберезувальних технологій. / Н.А.Беседа // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Науковий журнал №1(3). –Суми. Сум ДПУ ім.. А.С.Макаренка, 2010.-С.363-369.
3. Василенко Н.В. Теоретичні засади змін інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу./ Н.В.Василенко // Матеріали VI міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційні технології в освітанні» ( Симферополь-Судак, 16-19 сентября 2009р.) – Симферополь: министерство образования и науки Автономной Республики Крым, Центр развития образования, науки и инноваций, 2009.С. 36-44.
4. Клепко, С. Модернізаційні процеси в сучасній освіті / Сергій Клепко. – К. : Шк. світ. 2008. – 120 с.
5. Компетентнісна освіта: від теорії до практики / Бібік Н. М., Єрмаков І.

Г., Овчарук О. В. та ін. – К. : Пляєда, 2005. – 120 с.

6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.

7. Митка, О. Компетентнісний підхід у навчанні, його форми, методи і засоби / Оксана Митка // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2009. – № 4. – С. 89–97.

Подано до редакції 17.08.2011

## ЕФЕКТИВНІСТЬ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ ВИЩОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ

*Гаврилюк Анна Віталіївна,*

*викладач кафедри практики та методики  
навчання англійської мови гуманітарного інституту  
Київського університету імені Бориса Грінченка*

**Постановка проблеми.** На сьогоднішній день існує безпрецедентний попит на вищу освіту у зв'язку з тим, що людство усвідомило її значущість для соціально-культурного та економічного розвитку країн світу. Вищі навчальні заклади підвищують свою конкурентоспроможність, готуючи нових фахівців із різних галузей підготовки. Особливого значення набуває питання розбудови системи вищої освіти та підвищення її якості, перебудови системи освіти відповідно до європейського рівня якості і доступності, а також забезпечення неперервності освіти та розширення міжнародного співробітництва. Ці принципи викладено у таких законодавчих документах, як Національна доктрина розвитку освіти, Державна національна програма "Освіта" ("Україна XXI століття"), Державна програма розвитку освіти на 2006-2010 роки, Державна цільова програма «Наука в університетах» на 2008-2012 роки, які визначають стратегії розвитку освіти, інтегруючись в європейський освітній простір.

Досвід однієї з європейських країн, Німеччини, доводить, що її освітня галузь вважається однією з найбільш продуктивних в Західній Європі. Освітня політика Німеччини формувалась та змінювалась упродовж тривалого часу, вона може бути прикладом демократичної, високоефективної, інноваційної політики у галузі вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема розвитку вищої освіти Німеччини досліджується багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими, а також органами вищої освіти, які безпосередньо займаються освітньою політикою країни. Історико-педагогічні аспекти вищої освіти Німеччини розглядали у своїх працях С. Белова, Л. Ваховський, М. Желуденко, Т. Кравцова, М. Лещенко, В. Ломакович, О. Мартинович, В. Махинов, В. Міттер, І. Прудченко, О. Титаренко, О. Анвайлер, Х. Даел, В. Ленхарт, П. Морав, Х. Пайзерт, В. Паульсен, Е. Тенорт, Х. Фюр. Якість вищої освіти досліджували Ф. Вайнерт, Н. Мірошніченко, В. Кальней, Н. Козак, А. Майоров, Б. Шайле, І. Шимків. Особливості освітньої політики Німеччини відображено у працях Р. Касале, Л. Кріблеца, К. Кортіної, Х. Фукса. Серед вищих органів, які займаються освітньою політикою Німеччини виділяють

подальшій педагогічній роботі забезпечити успішне формування творчого потенціалу особистості, результатом чого є створення нових творчих проєктів.

**Summary.** In the article is carried out analysis of essence of concepts «creation», «creative personality», «artistic creation», «creative capabilities». The article is addressed practical research workers which are engaged in the problems of forming of creative capabilities. **Keywords:** creation, creative personality, artistic creation, creative capabilities, formings of creative capabilities.

**Резюме.** У статті здійснено аналіз сутності понять «творчість», «творча особистість», «художня творчість», «творчі здібності». Стаття адресована практичним науковцям, які займаються проблемами формування творчих здібностей. **Ключові слова:** творчість, творча особистість, художня творчість, творчі здібності, формування творчих здібностей.

**Резюме.** В статье осуществлено анализ сущности понятий «творчество», «творческая личность», «художественное творчество», «творческие способности». Статья адресована практическим научным работникам, которые занимаются проблемами формирования творческих способностей. **Ключевые слова:** творчество, творческая личность, художественное творчество, творческие способности, формирования творческих способностей.

### Література

1. Альтшуллер Г. С. Творчество как точная наука / Г. С. Альтшуллер. – М.: Сов. радио, 1979. – 175 с.

2. Розет И. М. Психология фантазии. – Минск : БГУ, 1977. – С.233.

3. Руденко Л. С. Формування творчих здібностей учнів 5-9 класів у позаурочній роботі засобами музичного мистецтва. – дис. к.п. 13.00.02. – теорія та методика навчання музики і музичного виховання. – Київський національний університет культури і мистецтв, Київ, 2004 – С.39.

4. Сисоева С. О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.

5. Старовойт Л. В. Методика творчого розвитку молодших школярів у процесі трудового навчання та художньої праці: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 – 2009. – С.18.

6. Стась М. І. Методика формування творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва; дис... канд. пед. наук: 13.00.02 – (образотворче мистецтво) – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, – Київ, 2007. – С.93

7. Татаренко М. Г. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами театрального мистецтва в умовах дозвілля: дис... канд. пед. наук: 13.00.06 / Київський національний ун-т культури і мистецтв. – К., 2006. – С.17.

Подано до редакції 16.08.2011



Однак існує проблема у вивченні здібностей – їхня природа й походження. Відомі дві точки зору з даного питання. Одна з них (Р. Декарта й Г. В. Лейбніца) – генетична («уроджена», «отримана від природи», «спадкоємна»). Інша бере початок із тези про повну залежність здібностей людини від зовнішніх умов життя (Дж. Локк, Е.А. Григоренко, В.Н. Дружинін, В.І. Кочубей, Ф.Ніколс та ін.).

Вважається, що здібність проявляється в процесі діяльності особистості при рівних умовах швидкого й легкого здобуття знань, умінь і навичок. Вони тісно пов'язані із загальною спрямованістю особистості, із ступенем стійкості схильності людини до будь-якої діяльності. При однаковій діяльності можуть спрацьовувати різні види здібностей; у той же час одна здібність може бути умовою успішності інших видів діяльності. Це забезпечує можливості широкої компенсації здібностей.

Вивчення характеристик різних здібностей дозволяє виділити: *загальні якості особистості*, що відповідають вимогам не одного, а багатьох видів діяльності (інтелект); *спеціальні якості*, що відповідають більш вузьким вимогам даної діяльності (здібність спеціальна). Ми згодні з тим, що успішна діяльність залежить від взаємодії трьох компонентів: знань, умінь і мотивації. Але знання й уміння можуть засвоюватися наполегливістю при відсутності здібностей у цій галузі, тому їх ще не можна назвати здібностями. Сутність здібностей становлять якості психічних процесів, що лежать в основі оволодіння знаннями й уміннями.

Опираючись на досвід педагогів і психологів, зробимо акцент на тому, що зниження розвитку здібностей пов'язане з несприятливими умовами їх формування. Несприятливі умови можуть бути різні: несприятливі загальні умови виховання – чутливість дитини до переживань; збіднене середовище – недостача зовнішніх вражень, неправильний обіг з мотивацією – погасити активність дитини.

Отже, ми з'ясували сутність творчості як основу розвитку особистості, визначили характерні ознаки творчої особистості, виділили поняття «художня творчість» як багатогранність художньо-творчого процесу. Розглядаючи механізми художньої творчості, у тому числі і в образотворчій діяльності, ми торкнулися поняття «творчі здібності». М.Г.Татаренко вважає сутність поняття «творчі здібності» як складне психічне утворення [7, с.72]. Доповнюючи вищесказане, дослідник М.І.Стась у свою чергу підкреслювала, що сутність поняття «творчі здібності» це особистісне утворення [6, с.96]. Ми згодні з поглядом Л.С.Руденко. На її думку під структурою поняття «творчі здібності» варто розуміти, як інтегральне психологічне утворення [3, с.50]. Звичайно, кожен із науковців виокремлює елементи творчих здібностей по-різному, але спільним є те, що творчість розглядається як діяльність. Об'єднання складних психологічних утворень у процесі творчої діяльності і складає сутність поняття «творчі здібності».

Таким чином, на підставі теоретичного аналізу наукових джерел, ми конкретизували зміст поняття «творчі здібності» дітей і визначили їх як інтегральне утворення творчих якостей і діяльності, які спонукають особу до постійного творчого пошуку, необхідності активного опанування творчих умінь, знань, індивідуального стилю, результатом чого є створення нових оригінальних, емоційно-почуттєвих, пізнавальних художніх творів.

Отже, осмислення сутності і змісту творчих здібностей дає можливість в

Щорічні конференції ректорів вищих навчальних закладів Німеччини (HRK – Hochschulrektorenkonferenz), Постійні конференції міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини (КМК – Kulturministerkonferenz), федерально-земельні комісії з планування освіти і розвитку дослідницької діяльності (BLK – Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung), Ради з науки (Wissenschaftsrat).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Проте проблему ефективності освітньої політики вищої освіти Німеччини не було ґрунтовно досліджено вітчизняними вченими. Так, не з'ясовано місце і роль вищих органів у формуванні освітньої політики Німеччини та залишаються недослідженими перспективи окремих освітніх реформ у просторі вищої освіти Німеччини.

Актуальність зазначеної проблеми та її недостатня вивченість зумовили вибір теми статті: «Ефективність освітньої політики вищої освіти Німеччини».

**Формулювання цілей статті.** Зазначена проблема зумовлена важливим науковим завданням – визначити ефективність впровадження освітніх реформ у простір вищої освіти Німеччини. Завданнями статті є уточнення поняття освітньої політики та освітньої реформи; окреслення перспектив окремих освітніх реформ у просторі вищої освіти Німеччини та можливість використання перспективного досвіду Німеччини у вищій освіті України.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Під поняттям освітньої політики Німеччини розуміють управління всіма закладами освіти та вищої освіти на рівні федеративних земель та за допомогою Міністерств освіти і культури кожної землі [7]. Згідно Конституції Німеччини освітня політика цілком підпорядковується кожній з 16 федеративних земель. Це означає, що вона може різко варіюватися залежно від кожної федеральної землі. Прикладом такого варіювання можуть бути різні навчальні плани та програми, тривалість канікул, розподіл фінансування та плата за навчання. Все ж завдяки роботі Постійної конференції міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини врегулювалися окремі елементи навчання спільно для всіх земель. Наприклад, порядок допуску до навчання та підсумкова атестація є схожими у всіх федеральних землях з невеликими відмінностями. Все ж планування вищої освіти здійснюється все більше децентралізовано землями, які мають досить багато автономії у цих питаннях.

З 1945 року у сфері вищої освіти Німеччини відбулося багато кардинальних змін і важливих реформ, які значно вплинули на стан сучасної освіти. Після Другої світової війни на державному рівні було вирішено розділити Німеччину на Народну Демократичну Республіку (НДР) та Федеративну Республіку Німеччини (ФРН). Цей поділ стосувався не тільки економічних та суспільно-політичних змін у державі, а також і значних змін в освітній політиці.

Після 1945 р. на території НДР існували традиційні класичні університети, які були засновані ще у XIV ст.: Лейпцизький університет (1409 р.), Ростоцький університет (1419 р.), університет Грайфсвальду (1456 р.), університет Халле-Віттенбергу (1502 р.) та Йенський університет (1548 р.). Трохи пізніше було засновано Берлінський університет (1810 р.) та технічний університет у Дрездені (1828 р.). Історики вищої освіти НДР (З. Баске, Р. Кьолер, В. Крьоніг, Б. Ласт, М. Мюлер, Д. Раухфус, Е. Ріхерт, Х. Рудольф, Е. Шіле, Х. Шрам, Х.-Й. Шульц) виділяють три періоди розвитку,

за яких заклади вищої освіти НДР підлягали основним освітнім реформам. Зокрема, Зігфрід Баске виокремлює три періоди освітніх реформ. Під час першого періоду реформ відбувались значні зміни у системі вищої освіти у перших п'ять післявоєнних років (1945-1950). Другий період, який охоплював період з 1951 р. по 1952 р. характеризувався поєднанням основних рішень у системі вищої освіти НДР. Третій період реформ (1965-1968) обумовлював реорганізацію закладів вищої освіти НДР [3, 203].

Починаючи з жовтня 1945 р. було розпочато відновлення роботи університетів. 15 жовтня 1945 р. відновив своє існування Йенський університет. У січні та лютому 1946 р. – Берлінський університет, університет Халле-Віттенбергу, Грайфсвальду, Лейпцизький та Ростоцький університети. До 1947 р. відкрилося 6 університетів, 3 технічні вищі школи, 5 мистецьких та музичних вищих шкіл на території НДР. Цей історичний період характеризувався катастрофічною кризою як в економіці країни, так і в суспільному житті, зокрема освіті. Більшість університетських будівель було знищено, професорсько-викладацький склад емігрував на захід країни, і на три університети налічувалось приблизно 50 професорів, з яких 29 були 60-річними і вище. На зимовий семестр 1945-1946 рр. налічувалось всього 8171 студентів. Освітня політика керувалась соціалістичними та радянськими принципами у побудові системи освіти та тісним зв'язком науки з практичними досягненнями та промисловістю. Російський історик П. Нікітін описував освітню політику як досить централізовану і підпорядковану єдиним розпорядженням і законам, які видавались Міністерством вищої освіти [5, 204].

У 50-тих роках спостерігалась тенденція кількісного росту вищих закладів освіти.

Таблиця 1.1

**Кількісні дані розвитку університетів і вищих шкіл**

Назва вищого навчального закладу	Рік			
	1951	1960	1970	1987
Університети	6	6	6	6
Технічні університети	-	-	1	3
Технічні вищі школи та інженерні школи	3	10	18	14
Медичні академії	-	3	3	3
Аграрні вищі школи	-	2	2	2
Економічні та юридичні вищі школи	2	3	3	3
Педагогічні вищі школи та вищі школи фізичної культури	2	9	10	10
Вищі школи мистецтва	8	11	11	12
Всього	21	44	54	53

Таблиця розвитку університетів показує, що з початку 50-х років у НДР

Наприклад, японська нація вважає, що прищеплювати любов до художньої творчості потрібно всім дітям без винятку. Помічено, що якщо ці якості прищеплені людині з дитинства, то вона прагне будь-що виконати якнайкраще, якісно, намагаючись у свою роботу внести творчі елементи. Отже, проблема художньої творчості у соціумі актуальна і по сьогоднішній час.

У контексті окресленої проблеми, ми можемо зазначити, що художня творчість або мистецтво, є діяльність практично духовна (створення творів мистецтва, фольклор, дизайн та інші) невід'ємна частина культурно-історичної спадщини (Н.А. Бердяєв, К.Поппер, В.В. Кандинський та інші); «наслідок вмикання в діяльність усієї особистості, її здібностей, спрямованості й мотивів поведінки», але основну роль у ньому відіграють наочні образи і їхня яскравість.

Поняття «художня творчість» розглядається як синтез духовності, еклектичності, багатозначності, багатофункціональності (В.С.Соловйов), (Е.П. Крупник, В.Н. Липський, М.Е.Марков, С.Х. Рапопорт, Л.Н. Столович та інші).

У зіставленні з іншими видами творчої діяльності, ми вважаємо за необхідне розглянути особливості художньої творчості та зокрема образотворчої діяльності. Доповнюючи вищесказане, ми можемо зазначити, що проблеми образотворчих засобів і прийоми вивчали теоретики, мистецтвознавці, художники, а також педагоги й психологи. Проблеми просторових відносин, форм і кольору, контрастності, колориту, оптичної ілюзії, кольоросполучень, синтез мистецтв і в художній творчості, синтез простору і предмета та багато інших відкриттів у вивчення образотворчої образності зробили Леонардо да Вінчі, А.Дюрер, Й.В. Гете, Г. Гельмгольц, В.В.Кандинський, М.В.Федорова, Б.В.Раушенбах, С.С. Алексєєв, Н.Н.Волко, Е.В. Шерехів та багато інших.

Відтак на основі зазначеного вище, є підстави стверджувати, що художня творчість містить найбільший навчально-творчий потенціал та відіграє особливу роль у розвитку молодшого школяра.

І нарешті, не менш важливим при вивченні кола проблем формування творчих здібностей учнів є визначення сутності поняття «здібності». На підставі аналізу сучасної методичної літератури ми можемо констатувати, що поняття «здібності», «здібність» вивчалось досить ґрунтовно. Існує багато різноманітних визначень поняття «здібності».

Тлумачний словник визначає, що дуже часто терміни «здібний», «обдарований», «талановитий» уживаються як синоніми й відбивають ступінь виразності здібностей. У деяких трактуваннях «здатний» фактично розуміється як умілий, а поняття «уміння» у словнику немає. Таким чином, поняття «здібний» визначається через співвідношення успіху в діяльності (Дж. Гилфорд; С.Ю.Головін).

Історія розвитку досліджень і практики навчання здібних дітей у вітчизняній психології й педагогіці вивчається й на сучасному етапі (А.М. Матюшкін, Н.С.Лейтес, В.М.Теплов, В.А. Крутецький, Е.І. Ігнат'єв, Е.А.Голубєва, В.М.Русалов, І.В.Равич-Щербо, А.В.Запорожець, Н.Н. Подд'яков, А.В. Брушлинський, Т.В. Кудрявцев, Дж. Берлайн, Я.А. Понамар'єв і багато інших). Творці концептуальних моделей обдарованості включають особистісні фактори у її структуру (А.М.Матюшкін, Дж. Рензулі, Дж. Фельдхьюсен, К.Хеллер).

(В.Н. Дружинін, Б.Карлоф, І. Шумптер). Ми вважаємо, що творчості не можна навчити демонстрацією або розповіддю. Творчі якості особистості можуть бути розвинені тільки в діяльності, що носить продуктивний, творчий характер. Як ми бачимо, більшість визначень характеризують творчість як цілеспрямовану діяльність по створенню нових цінностей, які мають суспільне значення, а при використанні терміна «творчість» мається на увазі продукт, який вимагає визнання і якого можна побачити в музеях і виставочних галереях, де ми знайомимося не із творчістю, а з утворами. Ми згодні з думкою Ж. Тейлора, що творчість вивчається за її продуктом, а точніше: за кількістю, якістю та значущістю. Однак Л.С.Старавойт та багато дослідників вважають, що продукт не може бути єдиним критерієм оцінки творчості, оскільки його оцінка проводиться спеціалістами-експертами і є суб'єктивною, адже залежить від їх смаків та суджень [5, с.18].

Розглядаючи проблему нашого дослідження, перш за все, ми звернемо увагу на визначення поняття «творча особистість». У педагогічній, філософській та психологічній літературі визначенню поняття «творчої особистості» приділяють багато уваги (В.І.Андреев, Д.Б.Богоявленська, Р.М.Грабовська, А.З.Зак, В.А.Кан-Калик, Н.В.Кичук, Н.В.Кузьміна, А.Н.Лук, С.О.Сисоева, В.А.Цапок та інші) [4].

У психології й педагогії є різноманітні погляди і концепції особистості. Виразниками сучасних ідей розвитку особистості стали А.Н.Ануашвілі (Концепція абсолютних моральних цінностей людини), І.Н.Шванева (Типологічна класифікація структури особистості на основі функцій інтегрованого потенціалу), Н.В.Маслова (Концепція ноосферної освіти). Вони у межах досліджень, незалежних один від одного, розглядають людину як живу, відкриту самоорганізуючу систему.

Для даного дослідження важливо визначити різницю між розвитком та формуванням особистості. Ми поділяємо погляд дослідників Г.Костюк, С.Сисоева, Л.В. Тихенко і інших авторів, які розрізняють зміст цих понять. На основі теоретичного аналізу у поняття «розвиток» та «формування» ми вкладаємо кількість якісних змін, які відбулися у психічній та фізичній сфері дитини під впливом різних чинників. З точки зору К.Платонова, розвиток особистості включає два поняття: її визрівання і формування, а формування, у свою чергу, розрізняє на три види: стихійне, цілеспрямоване і самоформування.

Зважаючи на те, що особистість – це системна якість індивіда, на думку С.О. Сисоевої, творча особистість – це підсистема особистості, яка характеризується сукупністю творчих якостей індивіда, що забезпечують їй успіх у творчій діяльності [4].

Таким чином, ми погоджуємося з тим, що творча особистість – це індивід, який володіє високим рівнем знань, має потяг до нового, оригінального, який спроможний на успіх творчої діяльності та розвитку нових здібностей.

Однією з галузей творчості є «художня творчість». Згідно з численними дослідженнями і концептуальними теоретичними висновками у галузі педагогіки й психології творчості можна зауважити, що саме художня творчість містить найбільший навчально-творчий потенціал, а також спеціальні методики з розвитку творчого потенціалу особистості. Вона особливо ефективна, якщо проводиться засобами художньої творчості. Художня творчість відіграє унікальну роль у розвитку молодшого школяра.

збільшилась кількість вищих шкіл, але кількість класичних університетів залишилася стабільною. Протягом 1951-1955 років у НДР було відкрито 7 технічних вищих шкіл, 7 педагогічних інститутів, 3 медичні академії, 3 вищі школи мистецтва, 2 сільськогосподарські вищі школи та 3 економічні вищі школи. Відповідно зросла кількість студентів з 31 510 тис. в 1951 р. до 75 080 тис. в 1955 р. З цієї кількості студентів основна маса (12 000) вступила на аграрні, економічні та технічні факультети. Зросла і кількість викладачів в університетах та вищих школах з 2 535 у 1955 р. до 7 412 у 1960 р. [3, 210]. З архівних даних Академії педагогічних наук за 1989 р. можна побачити динаміку кількісного зростання студентів в університетах та вищих школах [2].

Таблиця 1.2

Кількісні дані студентів в університетах та вищих школах (без заочної форми навчання)

Рік	Всього	Денна форма навчання	Дівчата (%)
1951	31 510	27 820	23,4
1955	75 080	60 150	29,3
1960	99 860	73 000	31,4
1965	111 590	74 550	31,0
1970	143 160	99 920	43,2
1975	136 850	103 080	56,0
1980	129 970	105 900	52,8
1985	129 890	108 900	52,2

Ці кількісні показники засвідчують значний ріст студентів у період з 1951 р. по 1985 р., а також збільшення охочих навчатися на денній формі навчання. Все ж таки Зігфрід Баске зосереджує свою увагу на студентських та викладацьких протестах, які відбувалися у 60-ті роки в НДР. Як викладачам так і студентам було заборонено подорожувати в ФРН навіть в академічних цілях. Це збуджувало акції непокорі та протестів особливо після зведення Берлінської стіни в серпні 1961 року [3, 211].

Освітні реформи 70-х років у НДР посилили роль науки та наукових досліджень в університеті. Студенти обирали для навчання в основному технічні науки, педагогіку, економіку та природничі науки. Кількість студентів так стрімко зростала, що у політичних колах прийняли рішення оптимізувати систему вищої освіти та зменшити кількість студентів відповідно до громадських та соціальних вимог [3, 215].

На території ФРН також було прийнято багато освітніх та політичних реформ, які значно вплинули на подальший розвиток вищої освіти ФРН та мали наслідки при об'єднанні НДР та ФРН. У 1949 році було прийнято Конституцію (Grundgesetz). Конституція заклала організаційно-правові основи системи освіти та вищої освіти. У 1948 році було засновано Постійну конференцію міністрів освіти та культури федеральних земель Німеччини (КМК – Kulturministerkonferenz), яка регулювала питання вищої освіти на державному рівні. Її учасники були представниками всіх західнонімецьких

земель, які визначали стратегію планування освіти на десять років, що включала більшість фінансових нормативів для всього освітньо-наукового комплексу в аспектах забезпечення його прискороного розвитку в умовах післявоєнного демографічного буму. У 1953 р. почав свою роботу Німецький комітет з питань освіти та виховання, який тісно співпрацював з міжнародними освітніми органами вищої освіти. У 1957 році створено Наукову Раду (Wissenschaftsrat), яка опікувалась питаннями вищої освіти, урівноваживши впливи з боку різних земель [1, 72].

Протягом 50-60-х років невеликі традиційні університети переросли в університети, які нараховували десятки тисяч студентів. У період між 1960 р. до 1980 р. у ФРН було відкрито 24 нових університети та перший заочний університет (Хагенський університет, 1975 р.) [4, 14]. Незважаючи на такі позитивні зміни вища освіта перебувала під впливом політичних та соціальних подій 60-х років. У всьому світі відбувались студентські протести проти війни у В'єтнамі та Холодної війни. Німецькі студенти також були активними учасниками «Культурної революції» та масових протестів. Особливого розмаху вони набули у 1968 р., коли було зареєстровано найбільшу кількість страйків, демонстрацій, захоплення інститутських приміщень та зривів навчального процесу. У центрі заворушень стояв університет як зв'язок між суспільством і революційними настроями студентства. Вони виступали проти Конституції, яка обмежувала права людини та демократію в державі. Студентський рух був направлений на покращення якості освіти в університеті. Ректор Франкфуртського університету Вальтер Рюг в освітніх дебатах зазначав, що університет і громадськість знаходяться на жахливо далекій відстані один від одного. Такий стан в суспільстві відчували і студенти, які намагалися шляхом протестів виявити свою волю до покращення стану освіти і соціуму. Їх протести були поміченими політичними силами і вже в 1969 р. було прийнято велику фінансову реформу, яка внесла зміни до Конституції ФРН та фінансування вищої освіти. Університети тепер набули більшої автономії в питаннях фінансування, а також були прийняті єдині правила для структури університетів відповідно до освітньої політики федеральної землі. У 1969 р. було прийнято закон про регулювання професійної освіти та системи вищої освіти, у 1971 р. – федеральний закон про систему та структуру вищої освіти, за яким слідував Рамковий закон про вищу освіту у 1976 р. Всі вони були направлені на оптимізацію роботи вищих навчальних закладів, підвищення якості освіти та зменшення впливу політичних сил на систему освіти. Внаслідок цих реформ у 70-х роках збільшилась кількість студентів (з 1970 р. по 1980 р. з 510 000 до 1 044 000) та незважаючи на песимістичні прогнози Наукової Ради до 1990 р. кількість студентів зростає до 1,52 млн. чоловік [4, 21].

Прийняті реформи, звісно, не вирішили всіх проблем вищої освіти, проте завдяки їм покращилась робота вищих навчальних закладів та зміцнився статус якісної університетської освіти в європейському просторі.

Новий етап розвитку вищої освіти Німеччини розпочався у 90-х роках після падіння Берлінської стіни та об'єднання НДР та ФРН в єдину державу. Управління освітою здійснювалось тепер за новими єдиними вимогами. Нові федеральні землі підпорядковувались Федеральній комісії з планування освіти, а Наукова Рада встановлювала єдині вимоги з науки для всіх земель. Рамковий закон про вищу освіту став єдиним для двох об'єднаних держав. Було

Проблеми творчості, як уже зазначалося, здавна хвилювали людей. Розвиваючись, наука намагається пояснити це унікальне явище. Серед учених немає єдиної думки щодо того, що складна структура творчості налаштовує дослідників на думку про необхідність збільшення термінів, і їхня полеміка свідчить про термінологічну кризу й термінологічний пошук у цій галузі. Як стверджує дослідники у тому числі Е. П. Ільїн, Я. О. Пономарев, що емпіричний пошук терміна приводить до малоцінних результатів. Висунуті терміни типу «популярність», «продуктивність» (Б.Гізелін, В.Сміт, К.Тейлор), «ступінь новизни ідей, підходу, рішення» (Г.Шпрехер), «ступінь реконструкції розуміння універсальності» (Л.Гізелін), «суспільна цінність наукової продукції» (Г.Брогден), залишаються непереконовими.

Аналізуючи сучасну літературу, ми знаходимо, що визначення слова «творчість» пов'язане з діяльністю, що породжує щось якісно нове й відрізняється неповторністю, оригінальністю й суспільно-історичною унікальністю.

Більшість дослідників у поглядах на творчість сходяться в наступному:

– творчість – специфічне, активне й несвідоме явище людини (Л.С. Виготський, Д.Б. Богоявленська, В.Н. Дружинін, А. Осборн, Н.Н. Волков, С.Е. Ігнат'єв, В.І. Колякіна, Н.М. Сокольнікова, Ф.В. Бассін, А.Н. Лук, В.Н.Пушкін, З. Фрейд, К. Юнг, Ф. Шеллінг та ін.).

– творчість – психологічний процес особистості, заснований на механізмах усіх когнітивних процесів – сприйняття, мислення, уваги й пам'яті (Р.Арнхейм, Д.Б. Богоявленська, І.М. Розет, Леонтьєв та інші) [2].

– основна риса творчості – це вихід за рамки, за межі, Д.Б. Богоявленська та ін.).

– в основі творчого процесу лежать зовнішні й внутрішні (переважні) мотиви. Зовнішні мотиви: прагнення до вигоди, до забезпечення свого статусу в колективі, конкуренція в діяльності, лідерство т.д. Внутрішні мотиви: мотив гомеостазу (прагнення до емоційної рівноваги) – у гештальтпсихології, прагнення до новизни (Д.Пойя, Р. Планк; прагнення зменшити напругу, перебороти внутрішній конфлікт (психоаналітики), прагнення до самовираження, до самоактуалізації (В.Н.Дружинін, Р.Арнхейм, А.Маслоу та інші), прагнення втекти від дійсності, від комплексу неповноцінності й страждань – спосіб реалізації витиснутих свідомістю емоцій і переживань (З. Фрейд), А.Адлер, Я.Парандовський; дух втечі (В. Вовенарг, дух протиріччя (А. Бюрлу) [3].

– творчість – процес, у результаті якого з'являється творчий продукт, що відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю та інш.

– творчий процес – прояв творчої здібності особистості (В.Н. Дружинін [3, с.356], Б.М.Теплов).

– у природі творчості беруть участь *інтуїція*. Експериментальні дослідження показали, що інтуїтивне рішення виникає в діяльності предметному, доступному аналізу. На значення інтуїції у творчості звертають увагу самі художники.

На підставі розглянутої літератури про визначення поняття «творчість», можна сказати, що творчість – це якісна, принципова новизна кінцевого продукту творчого акту. По-друге, творчість – це діяльність несвідома й свідомо, інтуїтивна й розумна, природна й придбана. Однак деякі вчені вважають, що творчість і діяльність – протилежні форми людської активності

УДК: 370.118+372.242+370.157+700

## ПЕДАГОГІЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ СУТНОСТІ Й ЗМІСТУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ

*Перепелиця Оксана Володимирівна,*

*аспірант*

*Південноукраїнського державного  
університету ім. К. Д. Ушинського*

*Бабченко Ольга Володимирівна,*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент, викладач*

*Південноукраїнського державного  
університету ім. К. Д. Ушинського*

Проблема творчого потенціалу особистості є однією з важливих дослідницьких напрямків, що набуває більшої актуальності в сучасних педагогічній і соціологічній, психологічній і філософській науках. На сучасному етапі розвитку людства поняття «творчість» стає міждисциплінарним для багатьох різнопрофільних наук, наприклад: економіки, права, медицини та ін. Проблема творчості й творчих здібностей особистості на сучасному етапі ще недостатньо вивчені й, відповідно, не до кінця розкрито зміст і сутність характеристики поняття «творчі здібності», особливо в галузі педагогіки.

**Мета статті:** розкрити педагогічну сутність творчих здібностей. Недоліки в розвитку творчих здібностей можуть негативно вплинути на подальший розвиток особистості. Творчість у школі й позашкільних закладах використовується й використовується для розвитку уяви та фантазії, натхнення, впевненості в собі, витримки, волі, терпіння, самостійності й відповідальності, які виникають у молодшого покоління нашого соціуму. З цим поняттям пов'язано у дитини шкільного віку, а особливо в молодших школярів, бажання удосконалюватися, що спонукає до постійного творчого пошуку, необхідності оволодіння творчими здібностями, результатом чого є створення нових творчих проєктів.

Проблеми формування творчих здібностей особистості теоретично досліджувалися у працях Г. Альтшуллера, Л. Виготського, В. Давидова, Г. Костюка, В. Крутецького, І. Лернера, А. Макаренка, В. Роменця, В. Сухомлинського, Б. Теплова, а також висвітлюються у сучасних дослідженнях В. Андрєєва, В. Алфімова, Д. Богоявленської, І. Беха, В. Вербицького, В. Гаврилюка, В. Кременя, В. Крутецького, Г. Костюка, С. Максименка, В. Моляко, В. Паламарчук, Я. Пономарьова, Г. Пустовіта, О. Савенкова, С. Сисоєвої, О. Сухомлинської та інш. [1]

У ході дослідження проблеми формування творчих здібностей нами здійснено аналіз сутності понять «творчість», «художня творчість», «творча особистість», «творчі здібності». Розкриваючи ці поняття, ми можемо переглянути їх з педагогічної, соціальної, філософської й психологічної позицій. У сучасній науковій літературі існують різні тлумачення й розуміння цих понять.

Отже, для подальшого вивчення проблеми ми не можемо не затронуть питання сутності творчості як психологічного й соціального явища.

засновано ряд нових університетів у Потсдамі, Франкфурті на Одері, технічні університети в Котбусі та Хемніці та більше як 30 професійних вищих шкіл. У 1993 році в університетах навчалось близько 134 000 іноземних студентів. [4, 22]. Не залишився осторонь об'єднання Німеччини і Європейський Союз, який мав на меті інтегрувати вищу освіту Німеччини до загальноприйнятих європейських зразків та вдало поєднати національну та інтернаціональну складову німецького університету [4, 23].

На сьогоднішній день залишається спірним та дискусійним у широких колах мас медіа та університетських колах питання про те, яку роль відіграє Європейський Союз та його вищі органи в регулюванні освітньої політики вищої освіти Німеччини. Німецькі вчені та політики дискутують про те, як конвенції та угоди міжнародного рівня можуть відобразитись на освітній політиці федеративних земель Німеччини [7]. Вищі органи освіти Європейського Союзу та Організації Об'єднаних Націй (ООН) мають право здійснювати контроль та критикувати процеси, які відбуваються у вищій освіті Німеччини. Так, наприклад, уповноважений представник ООН з питань освітньої політики Вернон М'юноц у 2006 році гостро критикував рівність соціальних можливостей у вищій освіті Німеччини в порівнянні з іншими розвиненими європейськими державами. Реформа федералізму також підлягала його критиці [7]. До прийняття цієї реформи функцію регулювання освітньої політики здійснювали Постійна конференція міністрів освіти і культури та Комісія земель з планування освіти і науки. У вересні 2006 року було прийнято реформу федералізму (Föderalismusreform) як зміну та доповнення до тих пунктів Конституції Німеччини, які регулювали взаємодію держави і федеральних земель Німеччини. Одним із завдань реформи була координація вищої освіти Німеччини. Було вирішено, що федеральні землі повинні працювати у більшій взаємодії, визнавати дипломи, сприяючи цим мобільності студентів та забезпечувати високу якість освіти [6].

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Німеччина вважається однією з тих європейських держав, де освітня політика здійснюється на високому рівні та має ефективні наслідки для університетської освіти. Ці освітні реформи здійснювались протягом тривалого історичного проміжку часу, починаючи з 1945-1950-х років на територіях розділеної Німеччини до об'єднання ФРН і НДР в єдину сильну державу з визнаною в усьому світі якісною вищою освітою. Після 90-х років було здійснено ряд змін, доповнень і реформуваних у сфері управління та регулювання системи вищої освіти.

Подальшого дослідження потребують питання дослідження ефективності освітніх реформ Німеччини та можливостей використання німецького досвіду в реформованій університетській освіті України.

**Резюме.** Стаття посвятається вопросам образовательной политики университетского образования в Германии, в частности классических университетов. В статье будет рассмотрено понятие "образовательная политика", "образовательная реформа". Стаття показує важність розвитку образовательной политики для общественно-политической и экономической жизни страны. **Ключевые слова:** университетское образование, образовательная политика, образовательная реформа.

**Summary.** The article is about educational policy of University education in Germany, especially the classical ones. It will be researched upon the problem of

“educational policy” and “educational reform”. The article will show the importance of educational policy for socio-political and economical life of the country.  
**Keywords:** University education, educational policy, educational reform.

#### Література

1. Модернізація освітньої системи в східних землях Німеччини (1945-2007 рр.) [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Павлюк Світлана Вікторівна ; Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. - Ніжин, 2009. - 200 арк. - Бібліогр.: арк. 167-191.
2. Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Zentralinstitut für Berufsbildung, Institut für Fachschulwesen, Zentralinstitut für Hochschulbildung (Hg.): Das Bildungswesen der Deutschen Demokratischen Republik. Berlin 1989.
3. Christoph Führ, Carl-Ludwig Furck. Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band 6/2: 1945 bis zur Gegenwart. Deutsche Demokratische Republik und neue Bundesländer. 1998. XXIV, 468 S.: In Leinen. C.H.Beck.
4. Christoph Führ, Carl-Ludwig Furck. Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band 6: 1945 bis zur Gegenwart. Erster Teilband. Bundesrepublik Deutschland. 1998. XXIV, 468 S.: In Leinen.
5. P.N. Nikitin. Die sowjetische Militäradministration und die Sowjetisierung des Bildungssystems in Ostdeutschland 1945-1949. In: Bildung und Erziehung 1992, 405-416, S.204
6. Über Föderalismus in der Hochschulpolitik (Gespräch mit A. Geiger und A. Keller, Jahrbuch Hochschule gestalten 2007/2008).
7. Електронний ресурс: <http://www.wikipedia.org/> Bildungspolitik in Deutschland.

Подано до редакції 19.08.2011

УДК 159.9.07:378.1

### ОСОБЛИВОСТІ ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРИЙНЯТТЯ ПЕДАГОГІЧНИХ РІШЕНЬ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ

*Гальцова Світлана Василівна,  
викладач  
Державний педагогічний  
університет ім. А. С. Макаренка, м. Суми*

**Постановка проблеми.** Майбутній вчитель у процесі професійної підготовки повинен навчитися не тільки відображати і пояснювати світ, але і вмінні зіставляти інформацію що надходить, про ситуацію в пам'яті відповідну минулому досвіду і на підставі цього будувати припущення щодо подальшого розвитку події, включаючи і можливі результати власних дій, приписуючи кожному з цих припущень ту чи іншу ступінь достовірності [1].

Пошук адекватних дій у звичайних та порушених умовах діяльності у процесі накопичення педагогічного досвіду підвищує компетентність вчителя, формує в нього готовність до оптимальних дій.

Центральним моментом практичної діяльності вчителя, моментом, у якому найбільш яскраво виявляє себе внутрішня єдність інтелектуальних, емоційних і вольових якостей особистості, є процес прийняття педагогічних рішень. По тому, як готуються, приймаються і виконуються педагогічні

**слова:** шляхи оновлення, якість освіти, вища школа, творча спадщина.

**Резюме.** В статті доказано, що в умовах національного відродження народу, культури і освіти, виникає потреба звернення к творчому насліду видатних педагогів і методистів Х.Д. Алчевської, Б.Д. Гринченка, М.П. Драгоманова, П.Г. Житецького, Н. Каразіна, О.Я. Кониского, М.О. Корфа, М.І. Костомарова, П.О. Кулиша, М.Н. Максимовича, І.С. Нечуй-Левицького, І.С. Орлая, К.Д. Ушинського, П.П. Чубинського з метою визначити шляхи оновлення, засоби реформування і підвищення якості сучасної освіти, використання їх досягнень в сучасній вищій школі. **Ключові слова:** шляхи оновлення, якість освіти, вища школа, творче насліду.

**Summary.** It is well-proven in the article, that in the conditions of national revival of people, culture and education, there is a necessity of address to the creative legacy of prominent teachers and methodists of K.D. Alchevskoy, B.D. Grinchenko, M.P. Dragomanova, P.G. Zhiteckogo, N. Karazina, O.Y. Koniskogo, M.O. Korfa, M.I. Kostomarov, P.O. Kulisha, M.N. Maksimovisha, I.S. Nechuy-levickogo, I.S. Orlaya, K.D. Ushinskogo, P.P. Chubinskogo on purpose define define the ways of update, facilities of reformation and upgrading modern education, drawing on their accomplishments at modern higher school. **Keywords:** ways of update, quality of education, higher school, creative legacy.

#### Література

1. Любар О.О. Історія української школи і педагогіки: Навчальний посібник. /О.О. Любар, М.Г. Стельмахович, Д.Т. Федоренко. – К.: Т-во „Знання”, 2003. – 450 с.
2. Медвідь Л.А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: Навчальний посібник. /Л.А. Медвідь. – К.: Вікар, 2003. – 335 с.
3. Бойко А.М. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагогів: Підручник / А.М. Бойко, В.Д. Бардінова. – К.: ВД „Професіонал”, 2004. – 576 с.
4. Сухомлинська О.В. Українська педагогіка в персоналіях: У 2-х книгах. Навчальний посібник. / О.В. Сухомлинська. – Кн. 1. X–XIX століття. – К.: „Либідь”, 2005. – 624 с.
5. Сухомлинська О.В. Українська педагогіка в персоналіях: У 2-х книгах. Навчальний посібник. / О.В. Сухомлинська. – Кн. 2. XX століття. – К.: „Либідь”, 2005. – 552 с.

Подано до редакції 09.08.2011

активний громадський діяч Борис Дмитрович Грінченко. Екстерном склавши іспити при Харківському університеті на звання народного вчителя, він вирушив до села вчителювати. Він робив спроби привернути увагу громадськості до освітянських проблем у статтях: «Заметки сельского учителя о школьном деле: цель народной школы», «Прием учеников в народную школу и ученики-учителя» та інших. У 1894 році Борис Дмитрович організував єдине на той час у Російській імперії видавництво дешевих українських книжок для народного читання; у 1902 році впорядкував, відредагував й значно доповнив «Словарь української мови» (чотири томи якого вийшли у Києві впродовж 1907-1909 років, і якому Російська імператорська Академія наук призначила премію М.І. Костомарова); став одним із організаторів Української демократичної, потім одним із засновників Української радикальної і, зрештою, лідером Української демократично-радикальної партії, у програмних документах усіх цих партій обов'язковою умовою було викладання в навчальних закладах рідною мовою. Педагог активно поширював ідею національної школи серед широкого загалу суспільства, ініціював заснування Всеукраїнської спілки вчителів і діячів народної освіти (у проєкті статуту якої визначив стратегічні напрями реорганізації школи в Україні – упровадження безплатного обов'язкового початкового навчання, забезпечення наступності між нижчою, середньою і вищою школами, реалізацію права всіх народів навчатися рідною мовою тощо), ініціював створення київського товариства «Просвіта» імені Т. Шевченка; підготував буквар «Українська граматка до науки читання й писання» і читанку «Рідне слово», які були високо оцінені освітянами; разом з дружиною зібрав велику приватну бібліотеку, яку заповідав для загальнодоступного користування. Усі ці надбання свідчать про правомочність вважати Бориса Дмитровича одним із найславетніших українських педагогів.

**Висновки.** Отже, дійсно титанів педагогічної думки народила українська земля протягом своєї історії. Вони самі являли собою чудові зразки патріотизму, людяності, щирого служіння народу, і пропонували дієві заходи з виховання і навчання наступних поколінь які необхідно брати за основу і використовувати у навчально виховному процесі сучасної школи на всіх ланках освіти, підвищувати якість освіти й використовувати досвід видатних педагогів у розвитку освітнього середовища. Серед головних ідей, запропонованих українськими педагогами: щира любов і повага до студента; вивчення і розвиток його природних нахилів і здібностей; творча співпраця під час навчання і виховання; розвиток загальнолюдських моральних якостей на особистому прикладі; виховання на основі національних традицій; наступність освіти на різних етапах; підготовка до подальшої трудової діяльності; гармонійне поєднання інтересів усього людства з інтересами свого народу і своїми особистими на основі загальнолюдських цінностей.

**Резюме.** У статті доведено, що в умовах національного відродження народу, культури й освіти виникає потреба звернення до творчої спадщини видатних педагогів та методистів Х.Д. Алчевської, Б.Д. Грінченка, М.П. Драгоманова, П.Г. Житецького, Н. Каразіна, О.Я. Кониського, М.О. Корфа, М.І. Костомарова, П.О. Куліша, М.Н. Максимовича, І.С. Нечуй-Левицького, І.С. Орлая, К.Д. Ушинського, П.П. Чубинського з метою визначити шляхи оновлення, засоби реформування й підвищення якості сучасної освіти, викорисання їх здобутків у сучасній вищій школі. **Ключові**

рішення, можна судити і про реальну силу практичного мислення вчителя, і про своєрідність його педагогічного мистецтва. Майбутній педагог має вчитися завчасно приділяти увагу складним питанням і не чекати, що хтось звільнить його від їх вирішення. В інших випадках він ризикує тим, що рішення буде йти врозріз з його інтересами [7]. При пошуку педагогом рішення чималу роль відіграє мета. Мета кожного рішення – позбутися стану невизначеності. Ця мета має бути неодноразово усвідомлена. Якщо мова заходить не про одну мету, а про декілька, шляхи пошуку рішення стають більш складними, особливо якщо цілі погано узгоджуються між собою або навіть виключають одна одну. В такому випадку майбутній вчитель має структурувати ці цілі та побудувати їх ієрархію. Досить часто вчитель приймає рішення в умовах обмеженого часу, це знижує якість його рішень. Тому що рішення не продумані, вчитель може бути вразливий для маніпуляцій і випускає з виду альтернативні рішення.

Процес встановлення мети, її корекція та зміна - центральна психологічна складова частина усіх видів діяльності. Практично всі напрямки психологічної практики потребують теоретично обґрунтованого, надійного інструментарію для діагностики сфери цілепокладання. Найбільш гостро це питання постає у педагогіці і психології, оскільки робота з учнями вимагає врахування багатofакторності людської діяльності. Пошук правильного ефективного рішення в напружених ситуаціях педагогічної діяльності набуває для вчителя особливого значення, оскільки повинен здійснюватися відповідно до загальної мети діяльності і сприяти розвитку педагогічної системи [6].

Виходячи з цього, ми можемо впевнено стверджувати про необхідність спеціальної психолого-педагогічної роботи по формуванню у майбутніх вчителів – студентів педагогічних навчальних закладів специфічної системи знань та професійно спрямованих інтелектуальних умінь що до постановки мети подальших дій у вирішенні майбутнім педагогом проблемних ситуацій в процесі прийняття педагогічних рішень, яка б сприяла розвитку постановці і утриманню мети у свідомості майбутнього вчителя під час вироблення оптимального варіанту рішення проблемної ситуації у майбутній професійній педагогічній діяльності. Проте, на сьогодні психологічні особливості та умови такої роботи докладно не досліджені, особливо у зв'язку з специфікою підготовки педагогів різних спеціальностей, що зумовлює актуальність дослідження проблеми розвитку процесу цілепокладання в прийнятті педагогічних рішень.

**Аналіз досліджень і публікацій.** З тридцятих років ХХ сторіччя проблема цілепокладання аналізується з позицій системного підходу (Акофф, Емері, Аткинсон, Левін, Наумова), їй присвячується велика кількість теоретичних і експериментальних праць. Загалом вони концентрувались навколо розуміння цілеспрямованості, розглядаючи процедуру цілепокладання як процес вибору альтернатив у певному заданому просторі можливостей з їх наступним ціннісним ранжируванням.

М.С. Коган узагальнив досвід системного аналізу людської діяльності. Він виділив п'ять блоків (механізмів) безпосереднього управління діяльністю: 1) мотиваційний блок - потреби, ідеали, мотиви, установки, інтереси, потяги особистості. Мета цього блоку - вироблення мотивації. 2) орієнтаційний блок - цілепокладання, планування і прогнозування. Мета - вироблення плану, програми, технології дії. 3) операційний блок підрозділяється на вроджені

якості індивіда (задатки, здібності, обдарованість, талант) і придбані в онтогенезі (уміння, навички, звички, майстерність). Мета цього блоку - володіння виконавчими механізмами, вміння оперувати ними. 4) енергетичний блок - увага, воля, емоційний фон діяльності. Мета - забезпечення живлення системи. 5) оцінний блок - задоволеність і незадоволеність. Мета цього блоку - оцінка результативності дій, зворотній зв'язок [3].

В психології розгляд процесів цілепокладання було розпочато Л.С.Виготським і С.Л.Рубінштейном та продовжено їх послідовниками та учнями (Д.Б.Богоявленська, В.В.Давидов, О.М.Леонтьєв, О.К.Тихомиров). Особлива увага приділялась відношенням мотив – мета", "мета – інструментарій", "мета – результат".

Детальна розробка проблеми цілепокладання в педагогічній психології (В.В. Давидов, С.Д. Максименко, Ю.І. Машбиць, В.В. Репкін, Ю.М. Швалб, Д.Б. Ельконін та ін.) дозволяє вирішувати задачу переходу до адресного навчання, яке відіграватиме істотну роль у трансформації освіти в близькому майбутньому.

**Метою** даної статті є теоретичне обґрунтування і експериментальне дослідження особливостей цілепокладання в процесі прийняття педагогічних рішень студентами 4 курсу педагогічного ВНЗ.

**Завданням даної статті** є розгляд сутності феномена цілепокладання, як складової процесу прийняття педагогічних рішень майбутніми вчителями та аналіз результатів емпіричного дослідження показників постановки мети під час вирішення проблемних педагогічних ситуацій четвертокурсниками педагогічного вищого навчального закладу.

**Виклад основного матеріалу.** Уявлення про будову діяльності, хоча і не вичерпують повністю теорію діяльності, але становлять її основу. Аналіз структури як матеріальної, так і духовної діяльності виявляють її основні елементи: мотиви, цілі, засоби. Будь-яка діяльність людини складається з дій, операцій. Дія – це довільний акт, підпорядкований уявленню про результат, образу майбутнього, це - елемент діяльності, орієнтований на вирішення проміжних задач. Мета - це образ бажаного результату, того результату, який повинен бути досягнутий в ході виконання дії. Мета задає дію, дія забезпечує реалізацію мети. Є великі цілі, які поділяються на більш дрібні, ті, в свою чергу, можуть дробитися на ще більш часткові цілі. Відповідно всяка досить велика дія являє собою послідовність дій нижчого порядку з переходами на різні системи дій [2].

Оскільки перехід педагога на рівень діяльнійшої, свідомої дії здійснюється завдяки постановці і прийняттю мети, саме механізм цілепокладання є центральним в цьому переході. Центральним у цілепокладанні залишається процес передбачення, який співвідноситься у психології з категорією «майбутнього», що суттєво відрізняє діяльнійший рівень розгортання процесів прийняття рішень від поведінкового [6].

Постановка мети у процесі вирішення майбутнім педагогом проблемних педагогічних ситуацій відбувається на основі механізмів свідомої та несвідомої актуалізації засвоєних та прийнятих елементів професійного досвіду та їх поєднання з уявленнями про педагогічно важливі й доцільні результати та антициповані наслідки власних дій. Утримання мети у свідомості майбутнього вчителя під час вироблення оптимального варіанту рішення проблемної

ситуації, повагою до учнів, високою культурою, бажанням розвивати у вихованців самостійність мислення, творчість, національну свідомість. Несумісність офіційного русифікаторського курсу в освіті і української спрямованості Івана Левицького призвела до його звільнення і переїзду до польських навчальних закладів. Водночас він активно спілкувався з українськими діячами, які проживали у Варшаві і Львові, там же друкував свої твори. За допомогою літературного слова він доводив згубний вплив русифікованого навчання на духовний світ української молоді.

Українська земля надала багатьох талановитих викладачів вищої школи, які своїми лекціями збирали повні аудиторії, могли повести слухачів за собою в царину улюбленої науки, захопити і зробити своїми послідовниками.

Саме до таких талановитих педагогів належить видатний Павло Гнатович Житецький, прислужився українському народові як талановитий учений-філолог, обдарований педагог й активний громадський діяч. Він викладав у недільних школах, на вчительських курсах, у Камянець-Подільській і Київській гімназіях, брав активну участь у створенні Колегії Павла Галагана, розробив статут цього навчального закладу. Про високий педагогічний талант Павла Гнатовича свідчать схвальні відгуки його учнів, серед яких – відомий український мовознавець А. Кримський. Підготовлені П. Житецьким навчальні підручники з філології витримали близько десяти видань й отримали від Міністерства освіти премії Петра Великого. У 1905 році він став одним із авторів резолюції про «Потреби української школи», яку прийняли на зборах Київської громади і надіслали міністрові народної освіти. П.Г. Житецький був справжнім науковцем європейського рівня, талановитим педагогом.

Прогресивною діячкою народної освіти, організатором і керівником недільних шкіл, видатним педагогом свого часу була Христина Данилівна Алчевська. Неможливість здобути освіту визначила майбутню мету життя Христі – «навчити як можна більше жінок грамоти». Разом із чоловіком занурившись у громадську діяльність, Христина Данилівна заснувала у 1862 році жіночу нелегальну недільну школу в Харкові. Харківська жіноча недільна школа давала приклад діяльності для подібних закладів: щотижня збиралися педагогічні збори, де вирішувалися нагальні шкільні питання, обговорювалися прийоми, форми і методи викладання, педагогічні інновації. Серед останніх, запроваджених самою Христиною Данилівною, – педагогічні щоденники, які стали цінним джерелом для сучасних дослідників, «Программы по всем предметам обучения в воскресной школе для взрослых и малолетних учащихся», «Книга взрослых» із художніми творами, науково-популярним і фольклорним матеріалом. Алчевська також розробила метод вивчення читачьких інтересів, створила шкільну бібліотеку і спеціальні правила користування нею; у результаті за її сприяння було укладено покажчик книжок «Что читать народу?» у трьох томах, високо оцінений українськими письменниками. У 1879 році відкрила ще й однокласну земську школу у с. Олексіївка Катеринославської губернії, де у 1887-1893 роках учительював Борис Грінченко. Х.Д. Алчевська також сприяла популяризації ідеї недільних шкіл шляхом організації виставок і демонстрації матеріалів на зарубіжних форумах. Вона здобула визнання на Міжнародному конгресі приватної ініціативи в народній освіті (Франція, 1889), її обрали віце-президентом Міжнародної ліги освіти, у багатьох освітніх товариствах була почесним членом.

Справжнім українським учителем був письменник, мовознавець й



переконані в необхідності навчання дітей лише рідною мовою і намагались вибороти у влади це право. Серед таких видатних українських педагогів Пантелеймон Олександрович Куліш (автор української «Граматки», українських народних видань, названих «метеликами» й оригінального правопису під назвою «Кулішівка», який покладено в основу сучасного фонетичного українського правопису), Павло Платонович Чубинський (активний організатор недільної школи у Борисполі, автор низки педагогічних статей, ініціатор відкриття інститутів для підготовки вчителів сільських народних шкіл, який був переконаний, що школа, сповнена уваги до народу, змусить селянина повернутися обличчям до освіти), Олександр Опанасович Потебня (філолог, кумир студентської спільноти Харківського університету, автор «Азбуки для воскресних шкіл», побудованої за принципами виховного навчання та народності, викладача у школі для народних учителів), Михайло Петрович Драгоманов (ініціатор відкриття Подільської чоловічої недільної школи, викладач у Тимчасовій педагогічній школі для підготовки сільських учителів, автор численних статей із педагогіки), Олександр Якович Кониський (активний організатор полтавських недільних шкіл, член Петербурзького товариства грамотності, що розгорнув поширення знань серед сільського населення Полтавщини, організатор громадської бібліотеки, учитель-методист, який проаналізував наявні українські підручники для навчання грамоти і сформулював вимоги до їх створення, автор «Арихметики, або Щотниці для українських шкіл», ініціатор започаткування народних читань, школи з підготовки вчителів у Полтаві) тощо. Педагоги-громадівці рішуче виступали на захист українського слова, проти русифікації українського населення, яка, на думку О. Кониського, призводить до виховання перевертнів, що не шанують ні своєї Батьківщини, ні батька, ні матері.

Відомим педагогом-методистом, визнаним владою і сучасниками діячем у галузі народної освіти був Микола Олександрович Корф. Його педагогічна діяльність припала на часи після скасування кріпосного права, коли питання народної освіти стояло дуже гостро й актуально. Він створив новий тип сільської школи («корфівська тризимка»), яка довгий час була зразком для земських шкіл. Перша земська народна школа була організована М.О. Корфом у 1867 році в с. Олександрівці Олександрівського повіту Катеринославської губернії. Розробляючи методику початкового навчання для створеної школи він спирався на західноєвропейський педагогічний досвід і суспільно-педагогічну думку свого часу. До корфівського педагогічного доробку належать такі праці, як «Земский вопрос (О народном образовании)», «Теория Дарвина и вопросы педагогики», «Наши педагогические вопросы» та інші, які отримали схвальний відгук К.Д. Ушинського. Він обґрунтував необхідність різноманітних форм освіти: крім початкових земських він пропонував організувати недільні повторювальні, пересувні й тимчасові школи, народні бібліотеки тощо. Микола Олександрович був педагогом і науковцем європейського рівня.

Іван Семенович Нечуй-Левицький відомий не лише як талановитий письменник-реаліст, а також як педагог й автор підручників з української мови. Під час навчання в Київській духовній академії студент Левицький проникся ідеями культуриництва й народолюбства і вирішив писати українською мовою твори для часопису «Основа». Під час викладацької діяльності у Полтавській духовній семінарії Іван Семенович вирізнявся серед інших педагогів

ситуації є умовою її скеровуючого впливу на напрямки подальших дій, що становить основну ознаку прийняття рішень як діяльнісного процесу [5].

У психологічних словниках, у широкому розумінні, поняття проблемної ситуації визначається через протиріччя, неузгодженість в обставинах і умовах діяльності, що немає однозначного рішення. А проблемна педагогічна ситуація визначається як виникнення неузгодженості й протиріччя між уявленнями педагога про мету, результати й оптимальне протікання його діяльності та реальних умов його взаємодії із суб'єктами навчально-виховного процесу, перешкоджаючих або ускладнюючих їх реалізацію, що не мають однозначного вирішення. Сприймання і розуміння проблемної ситуації майбутнім педагогом, а також постановка мети подальших дій перетворюють її на задачу, вирішення якої на діяльнісному рівні пов'язані з розгортанням процесів творчого пошуку.

Дослідження операційного розгортання етапів процесу прийняття педагогічних рішень проводилось за допомогою методики «Проблемні ситуації педагогічної діяльності» (ПСПД) Чернобровкіна В.М., яка складається із 4 етапів:

- 1 етап – 1) сприймання умов проблемної педагогічної ситуації;
- 2) постановка проблеми у процесі прийняття педагогічного рішення;
- 3) визначення мети рішення;
- 2 етап - висування альтернатив рішення;
- 3 етап - порівняння альтернатив у процесі вибору рішення;
- 4 етап – порівняння альтернатив у процесі вибору рішення.

Із п'яти ситуацій, закомплектованих в кожну серію (всього 4 серії) методики ПСПД, дві стосуються системи відносин «вчитель - учень (учні)», одна - пов'язана з системою «вчитель – батьки учнів», ще одна – із стосунками «вчитель – адміністрація», і остання – «вчитель – колеги».

Для формулювання бажаного стану вихідної ситуації (постановка мети) на основі спеціальної процедури перетворення проблемної педагогічної ситуації на задачу в нашому дослідженні була використана серія 2 методики «ПСПД» В.М. Чернобровкіна[6]. В серії 2 аналізувалися відповіді досліджуваних на пропозицію написати що, в даній ситуації «дано»(що відомо) і що «треба» (необхідно знайти) стосовно кожної стимульної ситуації. Те, що «треба» має бути сформульовано у вигляді питання до умов задачі. Переформулювання майбутніми вчителями умов задачі - визначення того, що «дано», - ми розглядаємо як виділення і постановку проблеми, яку майбутній педагог знаходить у первісних умовах ситуації. Формулювання того, що «треба», є вимогою задачі, яка окреслює головні ознаки бажаного стану умов ситуації, до яких її необхідно привести, а, отже, це постановка мети, в напрямку до якої далі буде вибудовуватись послідовність певних акцій, дій майбутнього педагога. Аналіз результатів, отриманих у цій частині дослідження, відбувався на основі двох критеріїв – змістового (егоцентрична, ділова, особистісна і ціннісна домінанта та орієнтування у невизначеній інформації) і функціонального рівня постановки мети (загальні питання, готові рішення, тактична мета, стратегічна мета).

За методикою «Проблемні ситуації педагогічної діяльності» нами було досліджено 99 студентів СумДПУ ім. А.С.Макаренка, фізико-математичного факультету, 2 курс – 62 студента, з них дівчат – 47 чоловік, юнаків – 15 чоловік та 4 курсу – 37 студентів, з них дівчат – 29 чоловік, юнаків – 8 чоловік. Вік студентів 19-24рік. У результаті вивчення змістового і функціонального рівнів

постановки мети ми отримали дані, які наводимо у таблиці 1 та 2.

Як видно з таблиці, у студентів 2 курсу кількісно переважають ділові цілі (30,9%). Розуміння умов ситуації і її сприйняття як ділової концентрує увагу майбутнього вчителя на меті своїх професійних функцій. У цьому випадку в аналізі ситуації переважають не власні інтереси майбутнього педагога, а інтереси справи, переслідуючи які майбутній вчитель займає формально-рольову позицію стосовно її учасників. Другу позицію займає змістова категорія педагогічних цілей, пов'язана з прагненням майбутніх вчителів зорієнтуватися у невизначеній інформації, від якої залежить прийняття самого рішення (23,5%), мета, окреслена у такий спосіб, не визначає розв'язання ситуації. Далі – особистісна домінанта (21,6%), при цьому розгляд ситуації як такої, що носить особистісний характер, пов'язується з орієнтацією майбутнього педагога на проблеми індивідуального розвитку. На четвертому місці – егоцентрична домінанта (15,2%), де майбутній вчитель зосереджує всю увагу на собі і своїй гідності, іміджі. Найчастіше егоцентрична позиція майбутніх педагогів виявляється в у ситуаціях взаємодії з адміністрацією і трохи менше представлена частотою прояву в ситуаціях взаємодії з учнями, батьками і колегами.

Рівні постановки мети (загальні питання, готове рішення, тактична мета, стратегічна мета), на яку повинно бути спрямоване рішення, виглядають так: на першому місці у студентів 2 курсу знаходяться загальні питання (43,1%), у таких формулюваннях відсутнє змістовне наповнення мети, і лишається невідомим, на отримання якого результату буде спрямовувати свої дії вчитель. Другу позицію займають готові рішення (30,8%), у більшості таких відповідей досліджуваних мета прочитувалась, але ми розглядаємо цей рівень постановки мети як дещо неадекватний, оскільки такий спосіб виконання методики не відповідає інструкції. Формування варіанту рішення замість усвідомлення і постановки мети свідчить про операційну згорнутість процесів прийняття рішення у значної кількості майбутніх педагогів, про їх ігнорування стратегічно важливого етапу, зміст якого є визначальним для напрямку цього процесу. Третю позицію займає тактична мета (22,1%), де майбутні педагоги окреслюють образ бажаного результату, але цей результат не є остаточним, граничним. На останньому місці – стратегічна мета (4,0%), де майбутні вчителі мали б визначити педагогічно доцільні й важливі орієнтири, що відповідали б конструктивно-позитивному вектору особистісного та інтелектуального розвитку учнів, формування їх цінностей. Такі формулювання вказують на низьку спроможність майбутніх педагогів здійснити вплив на психічний розвиток учнів, досягти певних позитивних результатів.

медициною, Костянтин Дмитрович доводив необхідність обміну досвідом між педагогами з метою уникнення багатьох помилок: «Нормальні школи, педагогічні інститути або заклади для підготовки педагогів потрібні так само, як і медичні факультети. Нормальна школа без практичної школи – те саме, що медичний факультет без клініки; але й сама педагогічна практика без теорії – те саме, що знахарство в медицині» [5, с. 9-26]. Лише ознайомившись із педагогічним досвідом інших педагогів і свідомо обравши засоби і методи виховання із запропонованих, педагог може переходити до виховання на практиці. Видатний педагог був упевнений, що педагогічна діяльність потребує постійного натхнення і великої уваги суспільства, без підтримки якого педагога поринуть у механічну рутину своєї роботи. Більш того, «при існуванні педагогічної літератури кожен вихователь має змогу не обмежуватися тисним колом своєї плодотворної діяльності. Його досвід, думка, яку він виробив у своїй практиці, нове питання, що зародилося в його голові, – усе це не залишається в межах його шкіл, а може викликати гаряче співчуття, знайти захисників і перейти в дійсність в широких межах громадської освіти цілої держави» [5, с. 9-26]. Автор статті також не полишив поза увагою питання важливості педагогічної літератури для батьків, погляди яких на виховання часто викликали здивування. До обов'язків батьків, на думку Ушинського, входить: правильне визначення дитячих нахилів, знання вимог й мети виховання й навчання, уміння обрати й оцінити вихователя, знання виховних заходів, уміння оцінити їх позитивні якості й хибити тощо, а необхідну інформацію можна отримати саме з педагогічної літератури.

Завдяки значному теоретико-методологічному внеску у педагогічну науку К.Д. Ушинський отримав велику популярність серед учителів; його не випадково називали «учителем учителів» [3, с. 286]. Великим його досягненням було формулювання ідеї народності у педагогіці, яку він визначав як складову виховної системи. К.Д. Ушинський вважав, що громадське виховання виступає для народу його сімейним вихованням, а це означає передачу від покоління до покоління рис історичного характеру народу засобами народності у педагогіці. Додавши до народності як першої основи громадського виховання ще дві – християнство і науку, автор статті сформулював, таким чином, головні принципи побудови сучасного йому європейського суспільства. Педагог дійшов висновку, що кожен народ повинен спиратися на власну національну систему виховання, йдучи у руслі історичної народної спадщини і пробуджуючи громадську думку у справі виховання з метою підготовки корисних і діяльних членів суспільства. Його педагогічна спадщина, зокрема велика праця «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропологією», стала класикою вітчизняної і світової педагогічної науки, значним кроком уперед у розвитку педагогічної думки того часу. Аналізуючи європейський педагогічний досвід, великий педагог довів необхідність тісного зв'язку між вихованням і навчанням, великого значення надавав організації педагогічного процесу рідною мовою, вивчав і обстоював досвід американської демократичної системи освіти. Ідеї вченого про професійну майстерність педагога залишаються гостро актуальними і нині.

Найпоширеніший серед української інтелігенції тих часів шлях народної просвіти проходив через організацію мереж початкових навчальних закладів для народу, підготовку відповідних підручників і вчителів для цих шкіл. Українські громадівиці (діячі просвітницьких організацій – громад) були

Таблиця 1

переобтяжували навчальний процес зайвою інформацією, щоб учні не зазубрювали, а усвідомлювали матеріал тощо. Так само як і В.Н. Каразін, він визначав вирішальне значення рідної мови у вихованні та навчанні молоді (зокрема, у статті «О необходимости обучения преимущественно отечественному языку и нечто об обучении языкам иностранным»). Метою виховання, на його думку, була підготовка освічених патріотів. Свої педагогічні ідеї Іван Семенович втілював і під час керівництва іншим навчальним закладом – Рішельєвським ліцеєм в Одесі. Там він реформував структуру і навчально-виховний процес, сприяв зростанню кількості вільних слухачів. Завдяки йому в ліцеї з'явилися нові талановиті викладачі, слов'янофіли за переконанням, заснував педагогічне відділення. Отже Іван Семенович Орлай проявив себе перш за все як талановитий організатор освіти у двох провідних навчальних закладах України.

Геніальний український учений-енциклопедист Михайло Олександрович Максимович здобув визнання в наукових колах у галузі біології, історії, мовознавства, етнографії. З відкриттям у Києві університету в 1834 році він очолив кафедру словесності, історико-філологічний факультет, а незабаром і весь університет, ставши ректором. Він планував удосконалити освіту в Україні: відкрити двері вищих закладів усім суспільним верствам, сприяти розвитку української науки (історії, мовознавства, етнографії, фольклористики), укласти український словник й енциклопедію тощо. Лише погіршення здоров'я завадило вченому реалізувати намічене. Під час викладання він сприяв розвитку студентської творчості: у студіях з етики, естетики, історії, поезії. За свій титанічний науковий внесок він отримав визнання сучасників і нащадків; його називають «українським Ломоносовим», людиною «універсальних інтересів», що мала «всесвропейське визнання», ученим-патріотом, який підніс українську науку на світовий рівень.

Активізації суспільної думки щодо педагогічних проблем у середині XIX століття сприяли статті Миколи Івановича Костомарова, видатного українського історика, публіциста і письменника. Він був професором Київського університету Св. Володимира, де його лекції мали нечувану популярність. Через активну громадську діяльність Костомаров опинився на засланні, але продовжував свої історико-етнографічні пошуки. Згодом він знову викладав уже в Петербурзькому університеті, брав активну участь у громадській течії, очолив рух по збиранню коштів для видання підручників українською мовою. У своїх численних статтях учений обстоював право українського народу навчатися рідною мовою і викладав свої погляди на навчання й виховання. Серед останніх – доступність освіти, рівноправність людей у здобуванні освіти рідною мовою, світськість навчання і досконалість одержуваних знань. У руслі сучасних йому ідей виступав за освіту широких народних мас, за формування національної свідомості через ознайомлення з історичним минулим народу.

Видатний український теоретик і педагог К. Д. Ушинський написав багато праць із теорії та історії педагогіки, став засновником наукових підвалин педагогіки й народної школи. Його першою педагогічною працею стала стаття «Про користь педагогічної літератури», в якій автор підняв питання важливості педагогічної літератури для теоретичної обізнаності вчителів. К.Д. Ушинський нагадав про існуючу прірву між педагогічною теорією і практикою й переконливо довів безглуздість такого стану речей. Порівнюючи педагогіку з

Смислові характеристики й рівні постановки мети подальших дій у проблемних ситуаціях студентів 2 курсу фізико-математичного факультету, %

Смислова домінанта		Загальні питання		Готові рішення		Постановка мети				Сума
		ч	ж	ч	ж	Тактична мета	ч	ж	Стратегічна мета	
Его-центрична	Самозахист	0,3	2,7	1,3	0,8	-	1,4	-	-	6,5
	Авторитет вчителя	0,3	1,7	0,8	1,3	-	3,6	-	1,0	8,7
Ділова		2,7	7,3	2,3	8,2	1,4	7,0	-	2,0	30,9
Особистісна	Міжособистісні стосунки	2,3	2,8	1,3	2,6	0,6	1,6	-	-	11,2
	Розвиток особистості	-	1,7	1,3	3,8	0,3	2,3	-	1,0	10,4
Ціннісна		-	3,0	0,9	2,0	-	0,3	-	-	6,2
Орієнтування в інформації		5,0	11,6	1,3	2,0	0,3	3,3	-	-	23,5
Не визначено		0,4	1,3	-	0,9	-	-	-	-	2,6
Сума (ч, ж)		11,0	32,1	9,2	21,6	2,6	19,5	-	4,0	100
Сума		43,1		30,8		22,1		4,0		100

Як видно з таблиці 1, у студентів 4 курсу кількісно переважають ділові цілі (38,5%), акцентування ділового сенсу частіше фіксувалося в тих ситуаціях, де не виконуються формально-нормативні вимоги до організаційних аспектів навчання, тобто в ситуаціях порушення дисципліни, невідповідності учнів до уроку, частих пропусків занять. Другу позицію займає особистісна домінанта (24,1%), досить високий частотний показник виділення в проблемних педагогічних ситуаціях особистісного змісту свідчить про те, що вчителі не обмежують свою професійну діяльність формально-нормативною спрямованістю. На третьому місці знаходиться змістова категорія педагогічних цілей, пов'язана з прагненням майбутніх вчителів зорієнтуватися у невизначеній інформації, від якої залежить прийняття самого рішення (15,9%), цілі, спрямовані на отримання необхідної інформації, не можна розглядати як власне цілі, оскільки вони, хоча і спрямовують подальші дії майбутніх вчителів, не містять у собі уявлення про той результат, який прагне отримати майбутній педагог, з'ясувавши все невідоме. На четвертому місці – егоцентрична домінанта (12,8%), виділення якої говорить про представленість в свідомості педагогів механізмів активності поведінкового рівня, оскільки в даних ситуаціях переважає актуальний емоційний стан і,

отже, актуалізуються мотиви-стимули.

Таблиця 2

**Смислові характеристики і рівні постановки мети подальших дій у проблемних ситуаціях студентів 4 курсу фізико-математичного факультету, %**

Смислова домінанта	Загальні питання	Готові рішення		Постановка мети				Сума		
		ч	ж	ч	ж	Тактична мета	Стратегічна мета			
Егоцентрична	Самозахист	0,5	3,9	-	1,1	-	1,1	-	-	6,6
	Авторитет вчителя	1,7	1,7	-	1,7	1,1	-	-	-	6,2
Ділова		2,8	9,3	4,9	12,1	1,6	6,1	0,6	1,1	38,5
Особистісна	Міжособистісні стосунки	2,8	6,0	1,1	2,2	0,5	1,1	-	-	13,7
	Розвиток особистості	1,0	4,4	1,1	2,8	-	0,6	-	0,5	10,4
Ціннісна	Орієнтування в інформації	-	4,9	-	3,3	-	-	-	-	8,2
	Не визначено	3,8	12,1	-	-	-	-	-	-	15,9
Сума (ч, ж)		12,6	42,3	7,1	23,7	3,2	8,9	0,6	1,6	100
Сума		54,9		30,8		12,1		2,2		100

Рівні постановки мети (загальні питання, готове рішення, тактична мета, стратегічна мета), на яку повинно бути спрямоване рішення, виглядають так: на першому місці у студентів 4 курсу загальні питання (54,9%), високий показник по даному рівню говорить про відсутність будь-якого змістовного наповнення мети у таких формулюваннях, і лишається невідомим, на отримання якого результату буде спрямовувати свої дії майбутній вчитель. Другу позицію займають готові рішення (30,8), високий показник по даному рівню свідчить про нерозвинену в значній кількості майбутніх вчителів здатності дисоціюватися з процесом своїх дій, рефлексувати їх напрямом й усвідомлювати власні цілі. На третьому місці – тактична мета (12,1%), відносно таких формулювань лишається неможливим постановка питання про те, навіщо досягати саме цього результату, яка користь від нього з точки зору мети педагогічної діяльності. На останньому місці – стратегічна мета (2,2%), низький рівень постановки стратегічної мети говорить про низьку спроможність майбутніх педагогів здійснити вплив на психічний розвиток учнів, досягти певних позитивних результатів.

основ національно-мовного виховання учнів на традиціях української етнопедагогіки присвячені праці М.Стельмаховича, В.Кузя, Ю.Руденка, Т.Порайченко, В.Зелюк. Проблеми етнопедагогіки та лінгводидактики глибоко розробляються у працях П.Ігнатенка, Є.Сявавко, Т.Мацейків, В.Кононенка, Б.Ступарика, А.Алексюка, В.Бондаря, О.Киричука, Н.Кічук, Л.Мацько, О.Мороза, О.Савченко. Вивчення фактичного матеріалу засвідчило, що в науковій літературі недостатньо висвітлено питання використання спадщини лінгводидактики і педагогів Х.Д. Алчевської, Б.Д. Грінченка, М.П. Драгоманова, П.Г. Житецького, Н. Каразіна, О.Я. Кониського, М.О. Корфа, М.І. Костомарова, П.О. Куліша, М.Н. Максимовича, І.С. Нечуй-Левицького, І.С. Орлая, К.Д. Ушинського, П.П. Чубинського минулого в сучасному педагогічному процесі.

**Метою нашого дослідження** виступає аналіз шляхів та форм використання лінгводидактичної спадщини означених педагогів щодо підвищення якості сучасної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У XIX столітті з'являється ціла низка талановитих українських педагогів, які своєю творчістю підготували появу української педагогічної школи. Їх усіх об'єднувало одне велике бажання – просвітити власний народ, навчати його рідною мовою, вивчати і застосовувати загальноєвропейські наукові та педагогічні надбання. Пріоритетними педагогічними цінностями XIX століття були рідна мова, патріотизм, історизм, народність, релігійні постулати і співзвучність прогресивним європейським педагогічним ідеям.

У багатьох сферах громадського життя відзначився Василь Назарович Каразін, прислужившись вітчизні в галузі організації народної освіти. Працюючи у Міністерстві народної освіти над проектом розгалуження мережі парафіяльних училищ у відповідності до практичних цілей країни й потреб широких верств суспільства, він водночас займався проектом загального статуту університетів. Уже в першому пункті Статуту йшла мова про утворення наукових товариств математичного й філологічного профілю у складі університетів, про активну видавничу діяльність і широку автономію вищих навчальних закладів. Але найбільшою заслугою видатного В.Н. Каразіна є його сприяння відкриттю Харківського університету. У „Положенні про Харківський університет” він детально окреслив структуру, матеріальну базу, шляхи набору студентів у майбутній навчальний заклад. На думку Каразіна, навчальний процес у ньому необхідно було будувати у відповідності з практичними потребами суспільства, а не за панівними тоді традиціями німецьких університетів. Новий навчальний заклад, на думку його організатора, мав стати цілим комплексом навчальних закладів з підготовки кадрів для державного апарату, вчителів, наукових працівників, спеціалістів. Просвітитель вірив, що елементарна грамотність сприятиме добробуту селян, а дворянська освіта стане запорукою державного розвитку і престижу. Ці ідеї він намагався реалізувати практично впродовж усього свого життя.

Значний внесок у розвиток вітчизняних вищих навчальних закладів зробив Іван Семенович Орлай, доктор медицини й хірургії, доктор філософії, магістр словесних наук. Він сприяв значному розвитку Гімназії вищих наук у Ніжині. У центрі уваги Івана Семеновича були питання організації навчально-виховного процесу, змісту й методики викладання: зокрема, він вимагав від викладачів, щоб дисципліни відбивали тогочасний рівень науки, не

10. «Про основи національної безпеки України» Закон України від 1 липня 2010 р. № 2411-VI.

11. Про концепцію переходу Збройних Сил України до комплектування військовослужбовцями контрактної служби на період до 2015 р.: Указ Президента України від 8 липня 2009 р., № 518/2009.

12. Стратегія національної безпеки України. Затверджена Указом Президента України від 12 лютого 2007 р. № 105/2007.

13. Чесноков Н.А. Место и роль педагогической безопасности образовательных систем государства //Социология образования.- 2007.- №11.- С.32-44

Подано до редакції 10.08.2011

УДК 371.93 (126)

### ОСНОВНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У СПАДЩИНІ ПЕДАГОГІВ І ЛІНГВОДИДАКТІВ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТЬ

*Орхова Лариса Іванівна,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
Південноукраїнський національний  
педагогічний університет, м. Одеса*

**Постановка проблеми.** В умовах національного відродження народу, культури й освіти виникає потреба звернення до творчої спадщини видатних педагогів та методистів з метою використання їх здобутків у сучасній вищій школі. Осмислення прогресивних ідей минулого з погляду сьогодення є необхідною передумовою всебічного розуміння вченими нових проблем, що поставили перед педагогічними науками і практикою навчання у зв'язку зі створенням національної системи освіти. Аналіз педагогічної спадщини збагачує вітчизняну науку, дає можливість прогнозувати її майбутнє і підвищувати якість сучасної освіти.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Повного і цілісного аналізу спадщини видатних педагогів-просвітителів Х.Д. Алчевської, Б.Д. Грінченка, М.П. Драгоманова, П.Г. Житецького, Н. Каразіна, О.Я. Кониського, М.О. Корфа, М.І. Костомарова, П.О. Куліша, М.Н. Максимовича, І.С. Нечуй-Левицького, І.С. Орлая, К.Д. Ушинського, П.П. Чубинського, не існує: декілька хрестоматій розглядають окремі аспекти їх педагогічної діяльності (А.М.Богуш, М.С.Лапатухін, М.Р.Львов, О.В.Текучов). Дисертаційні дослідження обмежуються незначною кількістю робіт, що присвячені саме розгляданню методичних систем означених учених (І.М.Бакаленко, О.М.Біла, В.Ф.Вдовін, О.Гривнак, А.Ф.Іванова, Т.А.Садова, Л.М.Семячко, Н.І.Терентьева, М.К.Тищенко, О.В.Ткачук). Певний інтерес у цьому аспекті становлять монографії та статті А.Білана, А.Богуш, С.Болтвіця, І.Грича, В.Задорожного, Н.Захлопної, В.Ляхоцького, С.Наконечної, Н.Ничкало, О.Опанасюка, Д.Степовика, В.Чухліба та ін., в яких автори порушують питання про роль лінгводидактів у дослідженні історії української мови, розмірковують над основними положеннями їх концепції рідномовного навчання і виховання. Широкому колу питань вивчення лінгводидактичних

**Висновки.** Порівнявши результати експериментального дослідження змістового і функціонального рівнів постановки мети у студентів 2 та 4 курсу фізико-математичного факультету, можна сказати, що найчастіше сенс проблемних педагогічних ситуацій репрезентується у свідомості майбутнього вчителя у контексті ділової проблематики. Вагома представленість ділового змісту проблемних ситуацій у їхньому аналізі майбутніми вчителями свідчить про функціонування цільового рівня активності, при якому в складних умовах діяльності зберігається здатність суб'єкта діяти цілеспрямовано й усвідомлено. Але залишаються досить низькими показники «тактика – стратегія» або «засіб – ціль». На рівні постановки тактичної мети майбутні педагоги майже не окреслюють образ бажаного результату. А невисокі показники формулювання стратегічних цілей вказують на досить низьку спроможність майбутніх педагогів здійснити вплив на психічний розвиток учнів.

У зв'язку із цим, ми бачимо перспективи подальшої роботи над даною проблемою в розв'язанні наступних завдань:

1. Розгляд психологічних підходів до вивчення розвитку цілепокладання у прийнятті педагогічних рішень майбутніми вчителями.

2. Проведення експериментального дослідження змістового і функціонального рівнів постановки мети у студентів інших курсів і факультетів та врахуванні гендерних аспектів.

3. Розробка моделі та методики формування процесу цілепокладання у майбутніх вчителів у прийнятті педагогічних рішень.

**Summary.** This article bases theoretically and investigates experimentally the particular features of goal-setting in the process of taking pedagogical decisions by the students of the Teacher's Training College. The starting (first) part of this work was carried out by studying some peculiarities of forming goal-setting process of the Teacher's Training University.

The sense category of pedagogical goals is analyzed with the help of method «Problem situations in teacher's activity» which is connected with the future teacher's tendency to be guided in the uncertain information from which adoption of the decision depends on. The level of tactical and strategy goals is determined. The received results are evidence of necessity of special educational and advanced work for purposeful development of skills and goal-setting in future teachers. **Keywords:** decision making, goal- setting, action, the semantic category objectives, level of goal-setting.

**Резюме.** В данной работе теоретически обосновываются и экспериментально исследуются особенности целеполагания в процессе принятия педагогических решений студентами педагогического ВУЗа. В качестве начального этапа данной работы проведено изучение некоторых особенностей формирования процесса целеполагания студентов четвертого курса педагогического университета. При помощи методики «Проблемные ситуации педагогической деятельности» анализируется смысловая категория педагогических целей, которая связывается со стремлением будущих учителей ориентироваться в неопределенной информации, от которой зависит принятие самого решения. Определяется уровень постановки тактической и стратегической цели. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости специальной учебной и развивающей работы по целенаправленному развитию в будущих учителей умений постановки цели. **Ключевые слова:** принятие решений, целеполагание, действие, смысловая

категорія цілей, рівень постановки цілі.

**Резюме.** У даній роботі теоретично обґрунтовуються і експериментально досліджуються особливості цілеполагання в процесі ухвалення педагогічних рішень студентами педагогічного Вузу. Як початковий етап даної роботи проведено вивчення деяких особливостей формування процесу цілепокладання студентів четвертого курсу педагогічного університету. За допомогою методики «Проблемні ситуації педагогічної діяльності» аналізується смислова категорія педагогічних цілей, яка зв'язується з прагненням майбутніх вчителів орієнтуватися в невизначеній інформації, від якої залежить ухвалення самого рішення. Визначається рівень постановки тактичної і стратегічної мети. Отримані результати свідчать про необхідність спеціальної учбової і розвиваючої роботи по цілеспрямованому розвитку в майбутніх вчителів умінь постановки мети. **Ключові слова:** ухвалення рішень, цілепокладання, дія, смислова категорія цілей, рівень постановки мети.

#### Література

1. Анохин П.К. Проблема принятия решения в психологии и физиологии / Петр Кузьмич Анохин // Проблемы принятия решения. Сборник статей. - М.: Издательство «Наука», 1976. - С. 7-16.
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию / Юлия Борисовна Гиппенрейтер. - М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1988. - 320 с.
3. Каган М. С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа) / Моисей Самойлович Каган. - М.: Политиздат, 1974. - 328 с.
4. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Людмила Александровна Регуш – СПб., Речь, 2003, - 352 с.:илл.
5. Чернобровкін В.М. Психологія прийняття педагогічних рішень: Монографія // Володимир Миколайович Чернобровкін. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 416с.
6. Чернобровкін В. М. Цілепокладання у педагогічній діяльності / В. М. Чернобровкін // Актуальні проблеми психології: Психологічна теорія і технологія навчання / [за ред. С. Д. Максименка, М. Л. Смульсон]. – К.: Міленіум, 2006. – Т. 8, Вип. 2. – С. 57-69.
7. Яремчук С.В. Формування професійно-психологічної спрямованості особистості майбутнього вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія» / С.В. Яремчук. - К., 1999. - 20 с. - укр.

Подано до редакції 04.08.2011

УДК 004.65+372.8

#### ВЫБОР MICROSOFT ACCESS В КАЧЕСТВЕ БАЗОВОЙ СУБД ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «БАЗЫ ДАННЫХ»

*Герасин Марк Леонидович,  
кандидат физико-математических наук  
Крымский гуманитарный университет, г. Ялта*

**Постановка проблемы.** При преподавании дисциплины «Базы данных» у преподавателя возникает вопрос — какую из множества существующих систем управления базами данных (СУБД) выбрать для первоначального изучения. На

підготовка, щоб забезпечити національні інтереси країни.

На сьогодні соціальними науками накопичений достатній арсенал знань, що дозволяє побудувати безпечний навчально-освітній процес і в цивільних, і у військово-освітніх установах. А от проблема взаємозв'язку національної безпеки та безпеки освітнього середовища у військово-освітньому процесі є достатньо складною та мало дослідженою, тому потребує детального та ґрунтовного вивчення.

**Резюме.** В даній статті відображений короткий аналіз нормативно-правових документів України щодо забезпечення національної безпеки України; визначені поняття «загрози» і «небезпеки» у військово-освітньому процесі, їх сутність, різновид та складові; розглянуті ризикоутворюючі фактори у педагогічній діяльності. **Ключові слова:** загрози і небезпеки в освіті, безпека освітнього середовища, національна безпека, військова освіта.

**Резюме.** В данной статье отражен краткий анализ нормативно-правовых документов Украины по обеспечению национальной безопасности Украины; определены понятия «угрозы» и «опасностей» в военно-образовательном процессе, их сущность, разновидность и составляющие; рассмотрены риск образующие факторы в педагогической деятельности. **Ключевые слова:** угрозы и опасности в образовании, безопасность образовательной среды, национальная безопасность, военное образование.

**Summary.** This article deals with a brief analysis of legal documents of Ukraine concerning the national security of Ukraine; concepts of "threats" and "dangers" in the military educational process, its content, forms and components are defined; factors which cause the threats are examined here. **Keywords:** threats and dangers in education, security of educational environment, national security, military education.

#### Література

1. Военная доктрина Украины. Затверджена Указом Президента Украины від 15 червня 2004 р. № 648/2004.
2. Каменская Е.Н. Педагогика: учебное пособие.- 2-е изд.- М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2008.- 320 с.
3. Ковалевский В.Ф. Оборонная политика: особенности, структура функции // Армия и общество.- М.: Политиздат, 1990.-С.33.
4. Концепція військової освіти в Україні. Затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 15 грудня 1997р. №1410.
5. Концепція (Основи державної політики) національної безпеки України: Постанова Верховної Ради України від 16 січня 1997р.//Народна армія.- 1998.- 24 лют.
6. Краснов Ю.Э. Категориальный аппарат педагогической инноватики как инструмент управления качеством образования // <http://www.posicia.ru>
7. Нещадим М.І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: Монографія. – К.: Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2003. – 852 с.
8. Полонский В.М. Инновации в образовании (методологический анализ) // Инновации в образовании.- 2007.- №3.- С. 4-12.
9. «Про виклики та загрози національній безпеці України у 2011 році» Рішення Ради національної безпеки та оборони України введено в дію Указом Президента від 10 грудня 2010 р. № 1119/2010

творчості при неефективній її організації;

- відсутність вмотивованості до діяльності суб'єктів військово-освітнього процесу;

- низький рівень професіоналізму педагогів та організаційно-управлінської культури вузу;

- запозичення неадаптованих до умов військового вузу технологій організації навчального процесу;

- посилення процесів бюрократизації в управлінні та взаємовідносини між суб'єктами військово-освітнього процесу (на мікрорівні).

*На макрорівні, на наш погляд, можна простежити такі небезпеки:*

- процес нескінченного реформування, внаслідок некомпетентності його організаторів;

- розрив між теорією і практикою управління освітою;

- низький рівень інформатизації навчального процесу, його матеріально-технічної забезпеченості;

- нововведення «з верхівки» без урахування думки учасників освітнього процесу, їх інтересів і потреб;

- несприйнятливості до педагогічних інновацій;

- низький статус професії педагога в суспільстві;

- зниження фінансування освітніх програм;

- низький рівень соціальної захищеності професорсько-викладацького складу.

Отже, саме держава повинна визначити стратегічні пріоритети та цілі в забезпеченні національної безпеки, які мають відповідати викликам, небезпекам і загрозам XXI століття [12].

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Військові фахівці повинні бути патріотами своєї країни, сумлінно виконувати свій військовий обов'язок, володіти високим рівнем професіоналізму, знаннями в галузі державної діяльності та вміти протистояти усім викликам, загрозам та небезпекам, які можуть виникнути у суспільстві. Тому саме національні інтереси України повинні визначати зміст військової освіти та методологію підготовки офіцерів Збройних Сил України.

Слушною в цій ситуації є думка М.І. Нещадима, що «зміст військової освіти має включати вивчення і невоєнних засобів захисту національних інтересів» [7]. До таких невоєнних засобів і належить безпека освітнього середовища.

Не можемо не зазначити те, що національна безпека у військово-освітньому процесі реалізується шляхом забезпечення інноваційного розвитку, інформаційної, фізичної, політичної, соціальної, психологічної, демографічної, економічної безпеки, безпеки освітнього середовища та зміцненням науково-технологічного потенціалу Збройних Сил України.

Відзначимо також, що в даний час найскладнішим завданням системи освіти українського суспільства є підтримка інформаційної, психологічної безпеки та безпеки освітнього середовища. Щоб забезпечити захищеність від аналогічних загроз військово-наукове середовище, важливо вивчати всі елементи комплексної безпеки, незалежно від їх наявності або відсутності на даний момент.

Педагоги, кооперуючи свої сили з соціологами і психологами, зобов'язані відповісти на питання, якою має бути військова освіта та військово-професійна

рынке программных продуктов продаются мощные коммерческие СУБД, такие как Oracle или Microsoft SQL Server по цене несколько тысяч долларов. С другой стороны, имеются бесплатные СУБД, например, MySQL, SA Ingres или PostgreSQL. Для преподавателей и студентов вузов, как правило, доступна без установки дополнительного программного обеспечения СУБД Microsoft Access, входящая в состав пакета Microsoft Office (профессиональный выпуск), лицензия на использование которого имеется практически в каждом высшем учебном заведении. Можно создавать приложения с базами данных в средах Microsoft Visual Basic, Borland C++ и Delphi. В статье обосновывается выбор Microsoft (MS) Access в качестве СУБД для первоначального изучения.

**Анализ достижений и публикаций.** Чаще всего в учебниках рассматриваются общие вопросы теории и практики баз данных. Хорошим примером может служить книга [1]. В ней вначале даются общие сведения о базах данных, рассматриваются реляционная модель данных и язык SQL. Затем изучаются способы проектирования баз данных, методы эксплуатации их: защита данных, транзакции, обработка запросов. В заключении рассматриваются новые и перспективные направления развития технологии баз данных. В главе 8 книги кратко рассматриваются две промышленные СУБД: MS Access 2000 и Oracle8/8i. Примерно такое же содержание и у книги [2]. Такие книги хороши для фундаментального изучения теории и практики баз данных специалистом, для которого разработка баз данных является основным профессиональным занятием.

Имеются также учебники по конкретным СУБД. Примером таких книг для MS Access являются книги [3,4,5], содержащие практически всю необходимую информацию для профессиональной работы в среде MS Access 2002.

Когда речь идет о студенте, для которого изучение теории и практики баз данных — только одна из нескольких десятков изучаемых дисциплин, то можно ограничиться меньшим объемом знаний, сделать упор на основных понятиях изучаемой дисциплины, дать студенту навыки практической работы с базами данных. Кроме того, желательно показать полезность знаний, полученных при изучении дисциплины, в других дисциплинах и/или в реальной жизни студента (прагматичность обучения).

В вопросах выбора СУБД из множества существующих для решения конкретных задач в качестве критерия наиболее часто используют соответствие СУБД предметной области, в которой эта СУБД будет работать. Так, в статье А. Аносо «Критерии выбора СУБД при создании информационных систем» (<http://www.interface.ru/home.asp?artId=2147>) предлагаются следующие критерии выбора системы баз данных:

- Моделирование данных
- Особенности архитектуры и функциональные возможности
- Контроль работы системы
- Особенности разработки приложений
- Производительность
- Надежность
- Требования к рабочей среде
- Смешанные критерии

Нас же интересуют критерии для выбора СУБД именно для первоначального обучения студентов теории и практике создания баз данных.

**Цель.** Обосновать выбор СУБД MS Access как базовой СУБД при

изучении баз данных, сравнил ее возможности с другими СУБД по различным критериям.

**Изложение основного материала.** Сформулируем некоторые критерии выбора СУБД для первоначального изучения в рамках дисциплины «Базы данных».

1. Доступность.
  2. Дружественность к пользователю.
  3. Простота освоения.
  4. Мощност.
  5. Поддерживаемые возможности.
  6. Программирование.
  7. Возможность использования в локальной или глобальной сети.
- Рассмотрим перечисленные выше критерии более подробно.

1. Доступность

Коммерческие СУБД типа Oracle или Microsoft SQL Server стоят очень дорого, несколько тысяч долларов, и по этой причине недоступны большинству высших учебных заведений. Исключение могут составить крупнейшие вузы страны или учебные заведения, имеющие специальные соглашения с владельцами прав на использование указанных СУБД.

Бесплатные СУБД типа MySQL, CA Ingres или PostgreSQL доступны в сети Интернет, их несложно скачать оттуда, они имеют относительно небольшие размеры. Проблемой для их установки в компьютерных классах может оказаться необходимость установки дополнительного программного обеспечения. Так, некоторые СУБД предназначены для работы в операционной системе Linux, а не в основной в настоящее время ОС Windows. СУБД MySQL, как правило, работает в связке с WEB-сервером Apache. Здесь же потребуются дополнительные усилия и специальные знания при настройке связки указанных систем, а также снятие некоторых ограничений на права пользователей по администрированию системы, которые в компьютерных классах ограничены с целью защиты установленных там программ от случайных или намеренно разрушительных действий пользователей.

СУБД MS Access не бесплатна, но, как правило, входит в состав пакета прикладных программ Microsoft Office (профессиональный выпуск), лицензия на использование которого приобретается вузами со значительными скидками для применения пакета в учебном процессе, так как этот пакет является неофициальным стандартным офисным пакетом для всех персональных компьютеров. Таким образом, эта СУБД уже установлена на компьютерах в компьютерном классе и не требует дополнительных усилий для ее установки и настройки.

2. Дружественность к пользователю

Коммерческие СУБД типа Oracle или Microsoft SQL Server созданы с целью использования их профессиональными программистами и сложны для первоначального изучения начинающими пользователями. То же самое можно сказать о бесплатных СУБД, перечисленных выше.

СУБД MS Access, наоборот, создана для использования пользователями-непрофессионалами, обладающими только базовыми навыками компьютерной грамотности. В ней имеются много средств, упрощающих ее использование для не слишком опытного пользователя. По моему мнению, MS Access может служить образцом системы, ориентированной на неопытного пользователя.

- впровадження досконально не вивчених інновацій в процес навчання і виховання, які руйнують пряме призначення освіти, які потребують невідкладного врегулювання;

- прожектерство педагогічних технологій з інших освітніх систем як вітчизняних, так і закордонних.

Отже, всі інновації можна розділити на дві групи: *позитивні* та *деструктивні*. Вчені-педагоги говорять, що самі по собі інновації доцільні тільки в тих випадках, коли традиційні способи не дають позитивного ефекту незалежно від кваліфікації викладача [8].

*Деструктивні зміни* можуть відбуватись за умов:

- еволюційного зрушення, коли включається механізм «забування» норм, непомітна підміна однієї норми іншою і фундаментальна зміна самого процесу;

- нововведення (найбільш часто зустрічаються), які пов'язані з нерозумінням авторами нормативних принципів «розвиваючої», «модернізуючої» основ. Може призвести до часткового або повного руйнування з послідовним розпаданням педагогічної системи на не пов'язані функціонуючі елементи [6].

Ще один аспект, який є дуже важливим у нашому дослідженні це - *ризикоутворюючі фактори в педагогічній діяльності*. Виявивши їх, ми зможемо визначити *оптимальну модель підтримки безпеки освітнього середовища*.

Ризикоутворюючі фактори поділяємо на дві групи: *зовнішні*, які існують незалежно від роботи інститутів освіти, і *внутрішні*, що виникають у процесі діяльності освітніх установ.

До таких актуальних ризикоутворюючих факторів у розвитку сучасної системи освіти *зовнішнього* характеру ми відносимо процес глобалізації, об'єктивний за своїми економічними підставами, як результат і наслідок політики транснаціональних корпорацій, найбільш великих світових олігархічних родин і кланів.

Особливо актуальним сьогодні є виклик освітнім інституціям - це загальна інформатизація суспільства, панування Інтернету як глобальної мережі, нівелює роль безпосереднього спілкування, емоційно-морального впливу.

Серед *внутрішніх* викликів, загроз і ризиків виділимо, перш за все, найбільш актуальні:

- зниження загальної якості навчання в усіх ланках освітніх інститутів;
- розрив поколінь у педагогічній та науково-педагогічній діяльності;
- застаріла парадигма управління освітою на всіх рівнях;
- взаємовідносини всередині освітнього середовища;
- наголос у навчанні на формування компетенцій і т.д.

Конкретизуючи перелік основних небезпек і ризиків, що переростають у ранг загроз при певних умовах, ми виділили б (у залежності від виду джерел небезпек, їх параметрів і зон впливу) наступні:

- заперечення принципу народності і природовідповідності у педагогічній діяльності;
- відсутність чіткої освітньої концепції і принципів діяльності ВНЗ;
- утилітарний характер навчального процесу, втрата фундаментальності навчально-виховного процесу;
- втрата соціальної цінності навчальної діяльності як колективної



національною безпекою країни та системою військової освіти.

Закон України «Про основи національної безпеки України» одними з пріоритетів національних інтересів вважає «збереження та зміцнення науково-технологічного потенціалу, утвердження інноваційної моделі розвитку та розвиток духовності, моральних засад, інтелектуального потенціалу Українського народу» (стаття 6) [10]. Аналізуючи Указ Президента України «Про Стратегію національної безпеки України» можемо виділити одну з існуючих проблем, це – «низький рівень забезпечення та підготовки Збройних Сил України, що ставить під загрозу можливість виконання ними завдань оборони держави» [12]. Водночас «Концепція (Основи державної політики) національної безпеки України» допускає, що загрозами національній безпеці можуть бути «тенденції моральної та духовної деградації в суспільстві, у воєнній сфері» [5].

З аналізу вищезгаданих офіційних урядових документів [5,10,12] можемо зробити висновок, що питання національної безпеки в освітньому процесі потребує ґрунтовного дослідження.

Об'єктом пріоритетної уваги держави має стати активізація інноваційних процесів в освітній, науково-технологічній та інформаційно-комунікаційній галузях, які в сукупності формують інфраструктуру економіки знань - основу майбутньої конкурентоспроможності України у глобалізованому світі. Низький рівень забезпечення та підготовки Збройних Сил України може поставити під загрозу можливість виконання ними завдань оборони держави [12].

Структура національних інтересів держави надзвичайно різноманітна і багатопланова, ми навели лише ті аспекти, які стосуються освітньої сфери.

Що стосується сутності загроз і небезпек в освітньому середовищі, то спершу, вважаємо за необхідне визначити такі важливі поняття як: небезпека, загроза, виклик, ризик.

Небезпека - об'єктивно існуюча можливість негативного впливу на особистість військовослужбовців, систему військової освіти і освітню систему військово-навчальних закладів, суспільство і державу, в результаті якого їм може бути завдано шкоди, яка погіршує їхній стан, що надає їхньому розвитку небажані наслідки, параметри або динаміку.

Загроза - найбільш конкретна і безпосередня форма небезпеки, яка створена цілеспрямовано діяльністю певних сил, їхніх взаємодій, об'єктивних і суб'єктивних чинників. Загроза може бути зовнішньої або внутрішньої залежно від того, де розташоване джерело небезпеки. Загроза - це вища ступінь небезпеки.

Виклик - це сукупність обставин, факторів, що не несуть конкретно загрозовий характер освітній системі, яка вимагає їхнього передбачення, оцінки та реагування на них. Основні види викликів: *технологічні, інформаційні, світоглядні та моральні.*

Ризик - це можливість виникнення несприятливих і небажаних наслідків у результаті діяльності самих суб'єктів освітнього процесу.

Ризики, виклики, загрози є різновидами небезпек.

Узагальнюючи, можна сказати, що об'єктом уваги дослідження стануть *дії або бездіяльність* зі сторони суб'єктів освітнього процесу, які загрожують освітнім системам та її елементам [2].

Ми зосереджуємось лише на деяких сучасних серйозних небезпеках педагогічного характеру, що переходять у ранг загроз:

Это и конструктор создания запросов по образцу QBE (Query By Example), и разнообразие Мастера (Wizards), позволяющие создавать сложные формы и отчеты по шагам. Повсеместное использование объектно-ориентированной технологии позволяет пользователю легко корректировать и настраивать созданные им самостоятельно или с помощью системы таблицы, запросы, формы, отчеты и другие компоненты для работы с данными, меняя их свойства в Конструкторе объектов.

В СУБД встроена мощная справочная система, позволяющая получить развернутые ответы на вопросы пользователя. Имеется общее справочное описание по системе, поддерживается контекстно-зависимая справка по нажатию клавиши F1. Там же имеются ссылки на связанные с данным разделом справки родственные разделы, примеры решений. В состав программного обеспечения входят также несколько готовых баз данных, которые можно использовать в качестве образцов при решении проблем, возникающих у пользователей при создании собственных баз данных.

### 3. Простота освоения

Простота освоения тесно связана с дружелюбностью системы к пользователю. Здесь справедливы те же аргументы, которые были рассмотрены в предыдущем пункте. MS Access гораздо проще в освоении, чем остальные указанные выше системы.

### 4. Мощност

MS Access ориентирована в основном на использование в качестве базы данных на персональном компьютере, поэтому по мощности проигрывает многим другим перечисленным выше системам баз данных. Она эффективно работает с небольшими базами данных, содержащих не более нескольких тысяч записей. Но от базы данных для первоначального изучения и не требуется возможность работы с большими объемами данных. Основная задача курса — изучить разнообразные способы обработки данных в базах данных, успешно решается и для небольших объемов данных. Проблемы, возникающие при работе с очень большими базами данных, можно будет изучить в дальнейшем, получив базовые первоначальные навыки работы с базами данных.

### 5. Поддерживаемые возможности

Возможности Access по обработке данных не хуже чем у остальных баз данных. Access поддерживает основные методы работы с данными: создание таблиц, индексирование данных в таблицах, модификация таблиц, установка связей различных типов между таблицами, создание запросов различной степени сложности, разработка форм для работы с данными и вывода результатов запросов, формирование отчетов различной степени сложности, представление результатов работы с базами данных на сайте в сети Интернет.

Более того, как уже указывалось выше, разработчики Access приложили много усилий для облегчения работы пользователя с базой данных. Например, для создания запросов предлагается механизм создания запросов по образцу (QBE — Query By Example), позволяющий пользователю создавать сложные запросы без знания языка SQL. Эти запросы автоматически переводятся на язык SQL, доступ к которому также имеется у пользователя. Другим средством, облегчающим работу пользователя, являются так называемые Мастер (Wizards), которые предлагают пользователю последовательность окон, которые по шагам организуют его деятельность по созданию сложных

средств для работы с базой данных, например, сложных отчетов или связанных форм по нескольким таблицам.

Механизм разработки форм тоже очень удобен (как и во всех современных продуктах фирмы Microsoft). Это поддерживающий объектно-ориентированный подход визуальный способ построения различных элементов интерфейса и обработки данных, когда вы размещаете на форме или в отчете стандартные элементы и затем настраиваете их свойства надлежащим образом. Более того, в любой момент легко внести изменения в уже существующие формы, отчеты, запросы, если возникает такая необходимость.

Access поддерживает также более сложные механизмы работы с данными: управление транзакциями, организация уровней доступа пользователей к данным, шифрование данных и т.п., хотя при первоначальном изучении баз данных эти возможности могут и не понадобиться.

#### 6. Программирование

Как и во все программы пакета Microsoft Office, в Access встроены язык программирования Visual Basic for Application (VBA). Использование его в Access (как и в Excel) естественно, так как при обработке данных удобно реализовывать нестандартные алгоритмы обработки данных именно на встроеном языке программирования. Поэтому при изучении баз данных студентами, имеющими достаточную подготовку по программированию, преподаватель может активно использовать этот язык для решения нестандартных задач, расширяющих возможности обработки данных в Access, преследуя при этом две цели — решать сложные задачи обработки данных и актуализировать владение студентами языком программирования на примере решения конкретных практических задач.

#### 7. Возможность использования в локальной или глобальной сети

Во всех современных продуктах фирмы Microsoft предполагается, что компьютер подключен к сети Интернет. Access не является исключением. Поэтому в состав Access включены средства публикации данных в Интернет. Подробную информацию об использовании этих средств можно найти в [5]. Одно из них — это страницы доступа к данным. Можно использовать Access в качестве Web-клиента, для чего форму помещается элемент управления ActiveX Microsoft Web Browser, который превращает ее в браузер. Пользуясь языком VBScript и технологией ADO, можно создавать страницы Active Server Pages (ASP).

В Access 2007 вместо страниц доступа к данным включено новое средство — службы совместного доступа к данным Windows SharePoint Services [6], обеспечивающий обширный набор методов совместной работы с данными, хранящимися в MS Access. К страницам доступа к данным можно обращаться с помощью браузера для их просмотра.

Таким образом, при необходимости Access обеспечивает пользователя достаточными средствами для взаимодействия с Интернетом. Вопрос в том, насколько эти средства просты, и нужны ли они при первоначальном изучении баз данных. Обычно их изучают в более детальных курсах баз данных, так же как и другие СУБД.

**Выводы.** СУБД MS Access, по мнению автора, представляет собой удачный выбор. С одной стороны, она легко доступна, так как входит в состав пакета MS Office, лицензии на использование которого имеются практически во всех высших учебных заведениях, поскольку этот пакет программ является

національної безпеки займалися та займаються і досі.

До низки зарубіжних науковців, які займаються вивченням питань національної безпеки та національних інтересів, можна віднести В.Л. Манілова, М.Чалдимова, В.Н. Гурба, В.Ф. Ковалевського та інших. Серед українських дослідників в цій галузі варто відзначити М.І.Нешадима, О.Я. Маначинського, А.А. Соболева, Н.Р. Нижник та багато інших.

Неможливо не брати до уваги державні нормативні документи (Закон України «Про основи національної безпеки України», «Про оборону України», Укази Президента України «Про Стратегію національної безпеки України», «Про Воєнну доктрину України», «Про Концепцію переходу Збройних Сил України до комплектування військовослужбовцями контрактної служби на період до 2015 року», Постанова Кабінету Міністрів «Про Концепцію військової освіти України», Постанова Верховної Ради України «Про концепцію (Основи державної політики) національної безпеки України», Рішення Ради національної безпеки та оборони України «Про виклики та загрози національній безпеці України у 2011 році»), які широко висвітлюють та тлумачать поняття національної безпеки та національних інтересів України.

В той час як проблема національної безпеки має достатньо ґрунтовні дослідження, то поняття безпеки освітнього середовища чи безпеки в освіті — практично не досліджені. Певні спроби вивчення цього типу безпеки робили Н.А.Чесноков, В.П. Єремін, В.Н. Гурба, К.Д. Ушинський, М.І. Нешадим, Н.Р.Нижник.

Особливої уваги заслуговують праці російського вченого-педагога Н.А. Чеснокова, який ввів у науковий обіг поняття «комплексної безпеки освітнього закладу», під яким педагог розуміє сукупність різних видів безпеки: фізичної, політичної, економічної, соціальної, демографічної, інформаційної, психологічної та безпеки освітнього середовища. Всі ці види безпеки знаходяться у взаємодії і мають єдину мету — не допустити вплив небезпек різного характеру і походження на функціонування освітніх інститутів [13].

**Метою даної статті** є аналіз нормативно-правових документів України щодо забезпечення національної безпеки України; визначення понять «загроз» і «небезпек» у військово-освітньому процесі, їх сутність, різновид та складові; аналіз ризикоутворюючих факторів у педагогічній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** У військовому аспекті, мірилом здатності армії, реальним гарантом національної безпеки виступає високий рівень її професійної підготовки у мирний і воєнний час. Забезпечувати функціонування системи національної безпеки у цьому сенсі покликана система підготовки кадрів Збройних Сил України та її складова — система військової освіти [7].

Вплив системи військової освіти на рівень забезпечення національної безпеки України є взаємозалежний, адже ці обидва поняття мають спільні складові. Тому у нашому дослідженні ми будемо відштовхуватись від понять національної безпеки, національних інтересів до поняття безпеки освітнього середовища, тобто безпеки в освітньому процесі.

В 90-х рр. XX ст. українська військово-теоретична думка більш глибоко розтлумачила розуміння значущості зв'язку національної безпеки країни та військової освіти. Так, у нормативних документах України [10, 12, 1, 11, 4, 5, 9], які стосуються національної безпеки, освіти та військової структури загалом, ми можемо прослідкувати як проявляються взаємозв'язки між

### Література

1. Давыдов В.П. Методология и методика психолого-педагогического исследования: учеб. пособие / Давыдов В.П., Образцов П.И., Уман А.И. – М.: Логос, 2006. – 128 с.
  2. Дубасенюк О.А. Практикум з педагогіки: навч. посіб. для вищ. навч. закл. / Житомир. держ. пед. ун-т. ім. І. Франка; за заг. ред. О.А. Дубасенюк. – 3-є вид., перероб. і допов. – К.: Центр навч. л-ри, 2004. – 460 с.
  3. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике / Антс Аугустович Кыверялг. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.
  4. Реан А.А. Психология и педагогика: учеб. пособие для вузов / Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И.; [под общ. ред. А.А. Реан]. – СПб.: ПИТЕР, 2005. – 432 с.
  5. Сисоева С.О. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти: [навч.-метод. посіб] / С.О. Сисоева, Т.Є. Кристопчук. – Луцьк: ВАТ „Волинська обласна друкарня”, 2009. – 460 с.
- Подано до редакції 20.08.2011

УДК 355.233.015.3

### СУТНІСТЬ ЗАГРОЗ І НЕБЕЗПЕК У ВІЙСЬКОВО-ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ З ТОЧКИ ЗОРУ НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ

*Нечипор Наталія Миронівна,  
молодший науковий співробітник  
навчально-наукового центру мовної підготовки  
академії сухопутних військ  
ім. гетьмана Петра Сагайдачного, м. Львів*

**Постановка проблеми.** Численні загрози, які повстали перед усім світом і мають транскордонний характер: тероризм, наркотрафік, контрабанда зброєю, незаконна міграція та інші види серйозних хвороб сучасної цивілізації, змушують державу приймати радикальні міри щодо вирішення цих проблем. Забезпечення національної безпеки держави в цих умовах стає основним завданням для стабільного функціонування будь-якого суспільства.

В освітній сфері також існують численні ризики і небезпеки, які можуть загрожувати національним інтересам країни, тому велику увагу необхідно зосередити на безпеці освітнього середовища. Необхідний об'єктивний підхід до визначення статусу безпеки освітнього середовища в системі національної безпеки держави і ґрунтовний аналіз усіх можливих загроз та небезпек, яких можна уникнути, зберігти життєздатність і конкурентоспроможність освітньої сфери країни.

Спираючись на концепцію громадської безпеки, ми робимо спробу розкрити природу і сутність загроз, небезпек і ризиків в освітній сфері в сучасну епоху.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Хоча поняття національної безпеки на теоретичному рівні обговорювалось вченими в середині XIX ст. в багатьох країнах (Німеччині, Франції, Італії, США та ін.), але ці дослідження характеризувались лише дослідно-емпіричними підходами до розв'язання військово-стратегічних та військово-політичних проблем [3]. Дослідженням

основним при вивченні дисципліни «Інформатика» для всіх спеціальностей. С другої сторони, як і більшість продуктів Microsoft, ця СУБД, дружественна к пользователю и поэтому достаточно проста в изучении.

СУБД Access имеет массу достоинств, которые позволяют рекомендовать ее как первую изучаемую СУБД для начинающего пользователя и программиста. Эти достоинства были подробно рассмотрены выше.

СУБД Access дает пользователю возможность создавать свои собственные, причем достаточно сложные, приложения без программирования в традиционном смысле этого слова.

СУБД Access входит в состав пакета Microsoft Office Professional наряду с мощным текстовым редактором Microsoft Word, электронными таблицами Excel и другими приложениями. Это означает, что все эти приложения Windows могут использоваться совместно. Кроме того, поскольку Access является Windows-приложением, то в ней работают механизмы для связи ее с другими Windows-приложениями, например, можно использовать рисунки, созданные в графическом редакторе Paint.

Таким образом, СУБД Access — это, с одной стороны, легкая для освоения система для разработки приложений баз данных с минимальным объемом программирования. С другой стороны, при глубоком ее знании, — это мощная система, не уступающая по своим возможностям другим СУБД.

Эту СУБД можно рекомендовать для изучения различным категориям пользователей. Это могут быть студенты-гуманитарии, которым нужна несложная и простая в освоении система для создания небольших баз данных. Это могут быть и студенты, обучающиеся на специальностях, связанных с изучением программирования, так как на самом деле Access по своей организации и назначению — это мощная объектно-ориентированная система, позволяющая создавать сложные элементы информационных систем.

После изучения основ баз данных на примере Access легко перейти к изучению других, более сложных СУБД.

**Резюме.** Обґрунтовується використання СУБД Microsoft Access як системи для первинного вивчення баз даних. Описуються можливості і особливості цієї СУБД, що полегшують її освоєння і використання для початкуючого користувача. Ілюструється різноманітність елементів, методів і можливостей, що надаються СУБД Access, для навчання різних цільових груп - від початкуючих користувачів до програмістів. СУБД, MICROSOFT ACCESS, НАВЧАННЯ.

**Резюме.** Обосновывается использование СУБД Microsoft Access как системы для первоначального изучения баз данных. Описываются возможности и особенности этой СУБД, облегчающие ее освоение и использование для начинающего пользователя. Иллюстрируется разнообразие элементов, методов и возможностей, предоставляемых СУБД Access, для обучения различных целевых групп — от начинающих пользователей до программистов. СУБД, MICROSOFT ACCESS, ОБУЧЕНИЕ.

**Summary.** The use of DBMS Microsoft Access as systems for the primary study of databases is grounded. Possibilities and features of this DBMS, facilitating her mastering and use for a beginning user, are described. The variety of elements, methods and possibilities, given DBMS Access, is illustrated for educating of different target groups - from beginning users to the programmers. DBMS, MICROSOFT ACCESS, EDUCATING.

#### Література

1. Коннолли Т., Бегг К. Базы данных. Проектирование, реализация и сопровождение. Теория и практика. — М.: Издательский дом «Вильямс», 2003. — 1440 с.
  2. Дейт К. Дж. Введение в базы данных. — М.: Издательский дом «Вильямс», 2005. — 1328 с.
  3. Михеева В.Д., Харитоновна И.А. Microsoft® Access 2002. — СПб.: БХВ-Петербург, 2003. — 1040 с.
  4. Литвин П., Гетц К., Гунделой М. Разработка настольных приложений в Access 2002. Для профессионалов (+CD). — СПб.; Питер; К.: Издательская группа ВHV, 2003. — 1008 с.
  5. Литвин П., Гетц К., Гунделой М. Разработка корпоративных приложений в Access 2002. Для профессионалов (+CD). — СПб.: Питер; Киев: ВHV, 2003. — 848 с.
  6. Кошелев В.Е. Access 2007. — М.: ООО «Бином-Пресс», 2008. — 592 с.
- Подано до редакції 11.08.2011

УДК 371.133:373.3.091.313:51

### ФОРМУВАННЯ МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПРОЕКТНО ЗОРІЄНТОВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

*Глузман Неля Анатоліївна,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
Республіканський вищий навчальний заклад  
„Кримський гуманітарний університет”, м. Ялта*

**Постановка проблеми.** Домінуючою на сучасному етапі й у прогнозованому майбутньому розвитку вищої професійної школи (а в освіті це 5-6 років) є парадигма особистісно зорієнтованої освіти, концепції та моделі її реалізації через компетентнісний підхід. У зв'язку з цим перетворення всіх компонентів торкаються не лише структурних складових цілісного педагогічного процесу системи підготовки майбутніх учителів початкових класів (цілей, змісту, технологій навчального процесу та системи виховної роботи у вищому навчальному закладі), але й повинні бути зорієнтовані на реального замовника змісту і результатів цієї підготовки – початкову школу.

Різноманіття навчальних закладів, інноваційні процеси, характерні для сучасної школи, – все це потребує підготовки професіоналів, які володіють сучасними педагогічними технологіями, здатних до творчості, таких, що мають індивідуальний стиль педагогічної діяльності. В той же час аналіз досвіду організації педагогічної практики студентів спеціальності «Початкова освіта» дозволив виявити ряд проблем і недоліків, які суттєво знижують ефективність професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у період практики і пов'язані з відсутністю загальної концепції та програми компетентісно зорієнтованої педагогічної практики, з неопрацьованістю єдиних підходів до її організації. Відзначимо деякі з цих проблем і суперечностей: слабкий взаємозв'язок між теоретичною підготовкою студентів і їх діяльністю в період педагогічної практики; протиріччя між уявленнями

якості навчальних занять, реалізованих у контексті модульної технології. Визначення оцінки дидактичної ефективності застосованої технології було проведено за кількісно-якісними показниками навчального процесу шляхом узагальнення та порівняння одних статистичних даних з іншими. Оцінювання результатів навчальної роботи в експериментальній і контрольній групах здійснювалося за такими критеріями: кількісний – на основі інтервальної шкали (результати оброблялися статистичним методом); якісний – аналіз змісту педагогічного явища.

З метою встановлення доцільності запровадження модульної технології до процесу підготовки майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю було розроблено „Анкету експертної оцінки теретичної та практичної значущості запропонованих змістових модулів дисциплін професійної та практичної підготовки”. Анкета складалася із 5 запитань, які досліджували організаційно-педагогічний, методичний, дидактичний рівні запропонованих змістових модулів.

На заключному – *четвертому етапі* – проводилося відстрочене тестування, що передбачало встановлення залишкових знань, умінь і навичок, здобутих студентами в період експериментального навчання. На цьому етапі, як і на третьому, проводилося порівняння ефективності впровадження модульної технології формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю та оцінка рівня залишкових знань, умінь і навичок, пов'язаних із готовністю до професійно-педагогічної діяльності.

**Висновки.** Наведена структура педагогічного експерименту дала можливість методично обґрунтувати кожен із етапів експериментально-дослідної роботи та практично перевірити вірогідність запропонованої гіпотези. Запропонована методика експериментального дослідження дозволила проаналізувати стан формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю, апробувати і довести доцільність застосування модульної технології формування готовності до педагогічної діяльності інженерно-педагогічних кадрів в умовах ступеневої аграрної освіти.

**Резюме.** У статті обґрунтовано методику проведення педагогічного експерименту в контексті ступеневої аграрної освіти. Розглянуто основні етапи та методи дослідження сформованості готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю. **Ключові слова:** готовність до педагогічної діяльності, методика педагогічного експерименту, методи дослідження.

**Резюме.** В статье описывается методика проведения педагогического эксперимента в условиях многоуровневого аграрного образования. Рассматриваются основные этапы и методы исследования формирования готовности к педагогической деятельности будущих инженеров-педагогов аграрного профиля. **Ключевые слова:** готовность к педагогической деятельности, методика педагогического эксперимента, методы исследования.

**Summary.** In this article the principles of pedagogical experiment realization are described in context of graded agrarian education. General phases and research methods of forming the readiness for the pedagogical activity of future pedagogues-engineers in the field of agriculture are observed. **Keywords:** readiness for the pedagogical activity, methods of pedagogical experiment, research methods.

Сутність способу елімінування додаткових змінних полягала у неврахуванні результатів опитування певних пар студентів в обох групах. В експериментальній групі до зазначеної пари повинні були увійти студенти, які особливо цікавляться експериментальним матеріалом і мають, порівняно з іншими, високі результати успішності. Відповідно, у контрольній групі це мала бути пара студентів із абсолютно протилежними показниками – низька зацікавленість експериментальним матеріалом, низький рівень успішності

Стосовно зрівняння додаткових змінних, обумовлених прийомами контролю зазначимо, що такий спосіб передбачав ґрунтовну роботу з визначення контрольних питань та можливості представити та особисто оцінити досягнення, передбачені метою експерименту. Тому анкетування, тестування та обробка результатів в експериментальних та контрольних групах були проведені дослідником особисто.

**Другий етап** експерименту – власне педагогічний експеримент. На цьому етапі згідно з планом проведення експериментальної роботи в експериментальних групах було запроваджено модульну технологію формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю. Реалізація другого етапу передбачала ґрунтовну методичну роботу з професорсько-викладацьким складом профільних кафедр, на яких викладають дисципліни професійної та практичної підготовки (МДАУ, ПДАТУ) та профільних факультетів – Інженерно-технологічний факультет ХДУ та педагогічний факультет НУБіПУ.

З метою підготовки викладачів базових ВНЗ до практичної реалізації модульної технології формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю було здійснено ознайомлення із структурою та особливостями реалізації модульної технології формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю.

У рамках експерименту було розроблено та запропоновано викладачам дисциплін професійної і практичної підготовки до впровадження окремі змістові модулі з проблеми формування готовності до педагогічної діяльності. Змістові модулі обов'язково передбачали лекційні, практичні, семінарські заняття, планування самостійної роботи студентів. Теоретико-практичний матеріал не виходив за межі навчальних планів і програм дисциплін професійної та практичної підготовки. Цей факт став одним із основоположних у питанні адаптації запропонованої технології до вимог кредитно-модульної системи організації навчального процесу.

Реалізуючи один із основних принципів модульної технології – наскрізність – перевірка результативності обраних форм, методів, засобів навчання і виховання передбачала застосування експериментального матеріалу для студентів з першого по четвертий курс. Зазначена педагогічна ініціатива сприяла актуалізації питання підготовки до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю в непедагогічному ВНЗ.

Щодо контрольних груп, то тут слід зазначити, що викладання дисциплін професійної та практичної підготовки продовжувалося у традиційному навчальному режимі без використання модифікованих форм, методів, прийомів і засобів педагогічної взаємодії.

**Третій етап** педагогічного експерименту було спрямовано на проведення вихідного анкетування з метою виявлення суб'єктивної оцінки студентами

студентів про компетентнісний підхід до організації навчально-виховного процесу й реальним станом педагогічної практики; недостатній зв'язок між навчальною діяльністю студентів у процесі педагогічної практики та навчально-дослідною і науково-дослідною роботою; невикористання потенціалу практики для розвитку творчих здібностей студентів, прояву й розвитку їх індивідуальності; неузгодженість дій методистів, педагогів, психологів, організаторів педпрактики в ВНЗ та школах; відсутність єдиних вимог до змісту й обсягу роботи, яка виконується студентами, критеріїв оцінки результатів діяльності практикантів.

З огляду на ці протиріччя, визначимо **мету даної статті**: розкрити особливості проектно зорієнтованої педагогічної практики, яка спрямована на формування методико-математичної компетентності у майбутніх учителів початкових класів.

**Аналіз останніх публікацій.** Аналіз педагогічної літератури свідчить, що сучасні українські науковці визнають педагогічну практику обов'язковою поліфункціональною складовою професійної підготовки вчителя. Педагогічну практику вважають зв'язуючою ланкою між теоретичним навчанням студента і його майбутньою роботою в школі. Учені підкреслюють, що під час педагогічної практики „не тільки відбувається перевірка теоретичної та практичної підготовки студента до самостійної роботи, але й створюються широкі можливості для забезпечення творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя” [1, с. 40], [3, с. 254], [4, с. 4].

Таким чином, за певних умов педагогічна практика може та повинна сприяти підготовці студентів до формування ключових та предметних компетентностей у молодших школярів, має значні можливості для формування мотиваційно-ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, визначення ступеня професійної здатності та рівня педагогічної спрямованості.

**Виклад основного матеріалу.** Принциповим моментом формування діяльного компонента методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів є оволодіння проективно-технологічними вміннями у процесі проходження студентами всіх видів педагогічної практики як визначального практико зорієнтованого потенціалу формування методико-математичної компетентності студентів.

У структурі методико-математичної підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування ключових та предметних компетентностей у молодших школярів у процесі навчання математики можна виділити основні підсистеми: математичну підготовку, дидактико-методичну підготовку, науково-дослідницьку підготовку.

Підсумовуючи вищезазначене та враховуючи варіативний, особистісно зорієнтований характер педагогічної практики, яка „пронизує” всі компоненти методико-математичної підготовки вчителя початкових класів до майбутньої діяльності, уявляємо її структуру таким чином, як на рис.1.

Як видно із наведеної структури, саме педагогічна практика є ключовою для всіх напрямів методико-математичної підготовки майбутнього вчителя – оскільки, з одного боку, тісно пов'язана з дидактикою, методикою, з іншого – зі спеціальним навчальним предметом – математикою. Це дозволяє нам уважати педагогічну практику, з одного боку, системоутворюючим чинником професійної підготовки педагогічних кадрів для початкової школи, з іншого – відносно самостійною системою з власним змістом, структурою,

функціями.

Головна мета педагогічної практики – оволодіння студентами основними функціями і змістом педагогічної діяльності вчителя початкової школи, становлення та розвиток професійної компетентності, формування професійних якостей.

На підставі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури (О. Абдулліна, С. Архангельський, З. Васильєва, Л. Коваль, С. Мартиненко, П. Решетников та ін.) ми уточнили функції педагогічної практики студентів – майбутніх учителів початкових класів, що забезпечують оволодіння та застосування студентами проектувально-технологічних умінь у процесі підготовки та проведення компетентнісного уроку математики (табл. 1).



Рис. 1. Структура методико-математичної підготовки майбутніх учителів початкових класів

дослідження. З метою зрівняння додаткових змінних, що можуть вплинути на результати педагогічного експерименту, нами були застосовані такі способи: елімінування додаткових змінних (неврахування, вилучення результатів експерименту) та зрівняння додаткових змінних, обумовлених прийомами контролю [3, с.100].

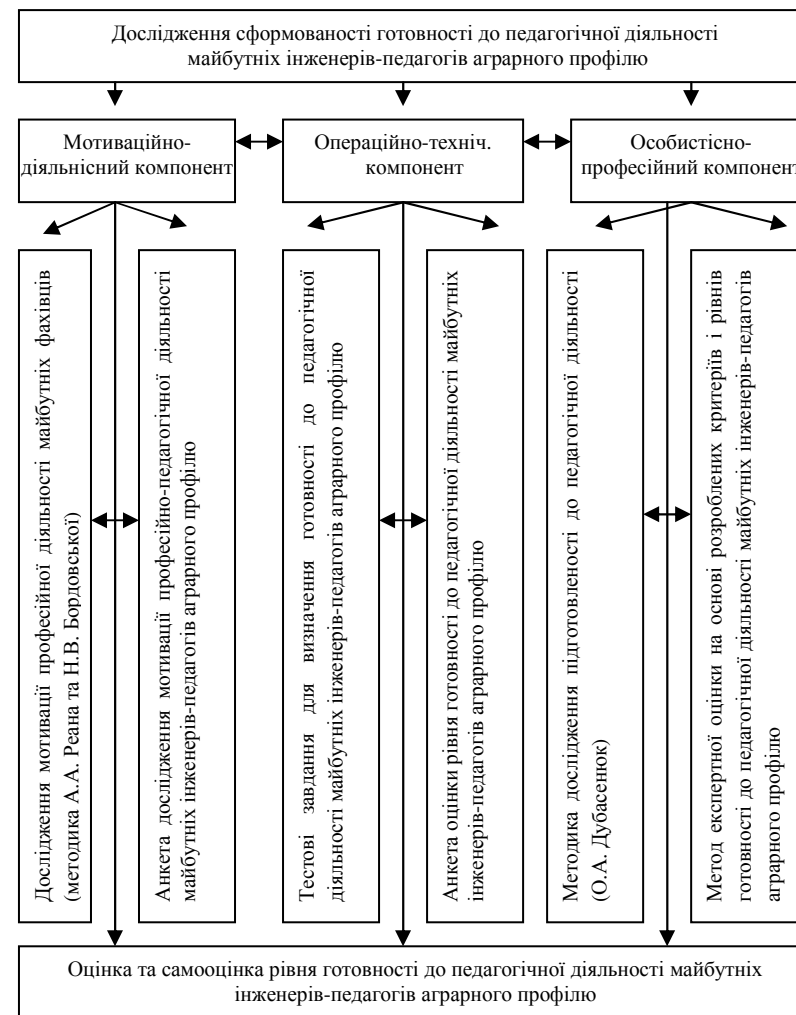


Рис. 1. Узагальнена схема дослідження сформованості готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю

Таблиця 1

**Функції педагогічної практики, що забезпечують оволодіння студентами проєктувально-технологічними вміннями**

інженерів-педагогів аграрного профілю. В основу розробки методики проведення педагогічного експерименту покладено підхід В.П. Давидова [1, с.108], що визначив етапи реалізації даного типу наукового дослідження. Визначений розподіл було використано для опису методики експерименту, пов'язаного з темою нашого дослідження.

На *першому етапі* передбачався відбір і вирівнювання контрольних та експериментальних груп, врахування додаткових змінних, які б могли вплинути на результат експерименту, проведення вхідного тестування, а також цілого комплексу досліджень, направлених на визначення початкового рівня формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю; дослідження мотивації до вивчення дисциплін професійної і практичної підготовки, визначення рейтингу предметів за рахунок змістового наповнення й практичної значущості; визначення рівня знань, умінь і навичок у експериментальній і контрольній групах відповідно до дидактичних завдань.

Для проведення вказаної роботи було розроблено та використано: „Анкети дослідження мотивації професійно-педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю”, „Анкети дослідження проблем формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю”, „Анкети оцінки рівня готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю”. Використовувалися також загальновідомі методики, а саме: „Методика дослідження мотивації професійної діяльності фахівців”, розроблена А.А. Реан [4, с.415-417] та „Методика дослідження підготовленості до педагогічної діяльності”, розроблена О.А. Дубасенюк [2, с.456-458]. Узагальнена схема дослідження сформованості готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю відповідно до визначених компонентів зображена на рис.1.

Педагогічний експеримент як форма дослідної роботи передбачає наявність контрольної та експериментальної групи. Практичним підтвердження достовірності вибору експериментальної та контрольної групи стало вхідне тестування. Для реалізації даного етапу експериментальної роботи були розроблені тестові завдання з блоку дисциплін професійної та практичної підготовки. У подальших етапах дослідження зазначені завдання дали можливість отримати вихідні результати навченості після запровадження в експериментальних групах модульної технології формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю.

З метою забезпечення репрезентативності експериментальної та контрольної групи було використано випадковий спосіб відбору сукупної вибірки. Сутність даного способу базується на застосуванні певного типу випадкового відбору – простий випадковий, механічний, відбір на основі таблиць випадкових чисел, серійний відбір [3, с.96]. У нашому дослідженні відбір було зупинено на механічному відборі. Зазначений спосіб полягає у формуванні сукупних вибірок шляхом залучення кожного четвертого студента, відповідно до алфавітного списку груп, в експериментальну та контрольну групи.

Як свідчить аналіз літературних джерел і власний досвід експериментальної роботи у педагогічному експерименті обов'язково необхідно враховувати зменшення впливу додаткових змінних на результати

Функція	Зміст проєктувально-технологічних умінь
<b>Мотиваційна-ціннісна</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- активізувати та розвивати пізнавальну діяльність учнів, забезпечувати увагу, запам'ятовування, осмислення навчального матеріалу;</li> <li>- сприяти актуалізації наявних математичних знань, формувати нові на базі основних.</li> </ul>
<b>Інформаційна (навчальна)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- формувати в учнів математичні знання;</li> <li>- передавати навчальну інформацію в строгій логічній послідовності, використовуючи індуктивний і дедуктивний способи формування знань, пов'язуючи її з попередніми темами курсу математики та здійснюючи міжпредметні зв'язки;</li> <li>- передавати знання молодшим школярам, вільно користуючись методами усного викладу, працюючи з посібником та іншими джерелами інформації, з різними засобами навчання, технічними засобами навчання, у тому числі й з комп'ютером, в доцільному їх поєднанні, з урахуванням змісту навчального матеріалу, вікових особливостей молодших школярів, рівнем їх мотивації навчання;</li> <li>- використовувати різноманітні методи та форми перевірки знань учнів початкової школи;</li> <li>- об'єктивно оцінювати відповіді учнів, коментувати оцінки.</li> </ul>
<b>Розвивальна</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- здійснювати розвиваюче проблемне навчання математики молодших школярів, проводячи навчання на різних рівнях складності;</li> <li>- включати в навчання, зокрема для виконання самостійних робіт, типові та проблемні завдання;</li> <li>- навчати молодших школярів прийомів навчальної діяльності;</li> <li>- здійснювати діагностику сформованості ключових компетентностей та математичної компетентності молодших школярів, використовувати засоби їх розумового розвитку в процесі навчання та в позакласній роботі.</li> </ul>
<b>Виховна</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- здійснювати виховне навчання математики: формувати науковий світогляд молодших школярів, здійснювати їх ідейне, етичне, трудове, естетичне, природоохоронне, політехнічне, профорієнтацію виховання як через навчальний матеріал предмета математики, так і шляхом встановлення міжпредметних зв'язків;</li> <li>- здійснювати виховання учнів у ході позакласної роботи з математики при виконанні обов'язків класного</li> </ul>

	керівника; - використовувати інноваційні методи навчання й виховання; - організувати пізнавальне спілкування молодших школярів.
<b>Конструктивна</b>	- визначати та формулювати цілі уроку математики - навчання, виховання, розвитку. Забезпечувати їх здійснення результативними методичними засобами; - відбирати навчальний матеріал, встановлювати правильне взаємовідношення між компонентами математичних знань; - відбирати методи й засоби навчання, адекватні цілям і змісту математичного матеріалу, психолого-педагогічним особливостям учнів класу; - проектувати навчальну діяльність учнів і способи її організації; - визначати тип і структуру уроку математики; - складати тематичні та поурочні плани уроків; - планувати зміст і методи проведення занять математичного гуртка, різних форм позакласної роботи з математики.
<b>Організаторська</b>	- організувати виконання наміченого плану уроку; - раціонально розподіляти час між структурними та логічними частинами уроку математики, між методами викладу навчального матеріалу практикантом і роботою молодших школярів; - управляти навчальною діяльністю молодших школярів.
<b>Комунікативна</b>	- встановлювати ділові взаємини з учнями та між учнями, з колективом школи та з батьками; - здійснювати зворотний зв'язок з учнями початкової школи у процесі навчання; - проявляти до учнів увагу, емпатію, строгість, зберігати діловий тон, педагогічний такт; - попереджати та вирішувати конфліктні ситуації з молодшими школярами; - оволодіти технологією вирішення конфліктів.
<b>Дослідницька</b>	- вести спостереження й аналізувати урок математики та позакласний захід у методичному, загальнодидактичному й психологічному аспектах з позицій компетентісно зорієнтованого навчання математики молодших школярів і з урахуванням досягнень передового досвіду роботи вчителів; - здійснювати самоаналіз, теоретично осмислювати досвід роботи інших практикантів, особливо при розборі уроків або позакласних заходів; - збирати, систематизувати, узагальнювати факти педагогічної діяльності в цілях виконання науково-методичної роботи в період педпрактики.

УДК 37.015.3:377

**ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНОСТІ ГОТОВНОСТІ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ: МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ**

*Мозговий Віктор Леонідович,  
кандидат педагогічних наук,  
декан факультету культури й виховання  
Миколаївський державний аграрний університет*

**Постановка проблеми.** Незважаючи на достатньо широку палітру наукових досліджень щодо організації та проведення педагогічного експерименту в професійній освіті означена тема потребує поглибленого аналізу та урахування певних суб'єктивних й об'єктивних факторів, серед яких слід виділити: 1) процеси модернізації освітнього простору (виникнення нових спеціальностей, напрямів підготовки); 2) швидкі зміни у психофізіологічному розвитку особистості сучасного учня, студента (акселерація, гіперактивність, домінування інформаційно-аналітичного мислення); 3) високий рівень інформатизації та технологічності професійного навчання у ВНЗ I-IV рівнів акредитації; 4) нові підходи до проведення експериментальних досліджень у професійній освіті (генезис психологічних, педагогічних, соціологічних методів дослідження).

У контексті дослідження сформованості готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю урахування вищенаведених факторів сприятиме розробці та обґрунтуванню методики проведення педагогічного експерименту.

**Аналіз останніх досліджень.** Педагогічному експерименту, як методу пізнання, присвячено значну кількість наукових робіт як вітчизняних, так і зарубіжних авторів. Щодо професійної освіти, то теоретико-методологічні основи проведення педагогічного експерименту обґрунтовані у роботах Ю.К. Бабанського, С.У. Гончаренко, В.І. Зязьгинського, О.М. Новікова, Ю.П. Сурміна, В.М. Шейко та ін.; методи і методики проведення педагогічного експерименту висвітлено у роботах П.М. Воловика, В.П. Давидова, К. Інгенкампа, А.А. Кивирялга, Н.В. Кузьміної, С.О. Сисоевої та ін.

**Метою** цієї статті є обґрунтування методики проведення педагогічного експерименту в контексті ступеневої аграрної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідно-експериментальна робота із дослідження проблеми „Формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю” здійснювалася на базі Миколаївського державного аграрного університету (МДАУ), Національного університету біоресурсів і природокористування України (НУБіПУ) м. Київ, Херсонського державного університету (ХДУ), Інституту механізації і електрифікації сільського господарства Подільського державного аграрно-технічного університету (ПДАТУ) м. Кам'янець-Подільський.

Розглядаючи готовність як інтегральний прояв складної системи знань, умінь і навичок на основі синтезу технічної та гуманітарної наук, звертаємо увагу на важливість застосування комплексу методів, направлених на вивчення зазначеного новоутворення у контексті професійної підготовки майбутніх



- : зб. наук. праць. Випуск 2. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2008. – С. 79-84.
4. Громова Т.В. Подготовка преподавателя к деятельности в системе дистанционного обучения как ресурс повышения качества образования / Т.В. Громова // Вестн. Поморского ун-та. - Серия "Гуманитарные и социальные науки". - Архангельск, 2008. - Вып. 3. - С. 78-84.
5. Есикова Е.В. Аспекты организации дистанционного обучения на базе ассовой общеобразовательной школы / Е.В. Есикова, В.В. Мироненко // Современные педагогические технологии Интернет-обучения. – М.: ГНИИ ИТТ «Информатика», 2008. – С. 78-87.
6. Жевакіна Н.В. Моделювання педагогічних умов організації дистанційного навчання в педагогічному університеті / Н.В. Жевакіна // Освіта Донбасу. – 2009. – № 5 (136). – С. 10-16.
7. Концепция организации обучения школьников с использованием Интернет на профильном уровне // Современные педагогические технологии Интернет-обучения. – М. : ГНИИ ИТТ «Информатика», 2008. – С. 170-257.
8. Кухаренко В.М. Навчально-методичний комплекс підготовки викладача дистанційного навчання / В.М. Кухаренко // Інформаційні технології і засоби навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://www.ime.edu.ua.net/em3/emg.html>
9. Лисицына Л.С. Теория и практика компетентностного обучения и аттестаций на основе сетевых информационных систем / Л.С. Лисицына. – С-Пб. : Изд-во СПГУИТМО, 2006. – 148 с.
10. Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования: Программа специализированного учебного курса / М.В. Моисеева, Г.М. Троян. – М. : Изд. дом «Обучение-Сервис», 2006. – 16 с.
11. Открытое и дистанционное обучение: тенденции, политика и стратегии. – М. : Изд. ИНТ, 2004. – 139 с.
12. Полякова Н.В. Дистанционное обучение студентов технического ВУЗа / Н.В. Полякова, М.Н. Коньгина // Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки». – 2007. – № 5. – С. 125-127.
13. Скибицкий Э.Г. Взаимодействие команды «Разработчик» при конструировании дидактического обеспечения дистанционного обучения / Э.Г. Скибицкий // Открытое образование. – 2006. – № 5. – С. 4-9.
14. Снегурова В.И. Методические рекомендации по подготовке сетевых преподавателей и педагогов-кураторов в системе дистанционного обучения / В.И. Снегурова. – СПб : изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 34 с.
15. Шабанов А.Г. Формы, методы и средства в дистанционном обучении / А.Г. Шабанов // Инновации в образовании. – 2005. – № 2. – С. 102-116.
16. Шуневич Б.І. Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки / Б.І. Шуневич / Автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – К., 2008. – 38 с.

Подано до редакції 23.08.2011

Розглянуті функції потребують удосконалення існуючого процесу організації проходження педагогічної практики студентами, яка є ключовим етапом підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності в школі.

У процесі експериментального дослідження була розроблена програма інтегрованої проектно зорієнтованої педагогічної практики, яка заснована на реалізації ідей особистісно зорієнтованої парадигми освіти, коли метою навчального процесу є розвиток і саморозвиток індивідуальності, самоактуалізації особистості студента – майбутнього вчителя початкових класів. Такий підхід здійснюється не через навчання знань, умінь і навичок, а у процесі навчальної професійної діяльності, ядром якої є розвиток і саморозвиток індивідуальних здібностей кожного студента.

Педагогічну практику студентів організовано як процес вирішення науково-практичних проблем (виконання проєктів), що дозволяють кожному студентові здійснювати саморозвиток, самопізнання, рефлексію, особистісно-професійну самореалізацію. За таким підходом студент перестає бути накопичувачем знань (а викладач – їх транслятором) з уніфікованими професійними діями: схарактеризувати дані про школу, про вчителя, про учнів, провести й проаналізувати певну кількість уроків і позакласних заходів та ін. Ключовим стає вирішення студентом педагогічних проблем у реальних умовах початкової школи, оскільки головне – сам студент, зміни в його досвіді, формування його професійної компетентності.

*Компетентнісний підхід до організації педагогічної практики ґрунтується на таких положеннях:*

1. Провідним ключовим завданням педагогічної практики стає оволодіння та застосування майбутніми вчителями початкових класів проєктивно-технологічних умінь щодо проєктування та проведення уроків математики на засадах компетентнісного підходу. Для вирішення цього завдання передбачається диференціація та індивідуалізація змісту й організації практики (варіативність завдань-проєктів, що пропонуються студентам на вибір з урахуванням їх професійної спрямованості, загальнонавчальної та методико-математичної підготовки, індивідуальних особливостей, добровільний вибір об'єкта роботи - дослідницького проєкту). Разом із закріпленням студентських груп за школами використовується індивідуальне прикріплення окремих студентів до майстрів педагогічного навчання.

2. В організації педагогічної практики передбачалося посилення самостійності й активності студентів, акцент у її проведенні зміщувався на практико зорієнтований, розвивальний та науково-дослідницький характер. Це дозволило зосередитись на вирішенні, по-перше, прикладних задач: створенні умов для оволодіння студентами практичними навичками й умінями організації навчальної та виховної роботи в початковій школі, у якій упроваджується компетентнісний підхід; по-друге, вирішенні задач розширення й поглиблення математичних, дидактико-методичних та науково-дослідницьких знань і надбання на їх основі професійних умінь з навчання математики молодших школярів; по-третє, задачами практики стає розвиток індивідуальних здібностей студентів, формування їх професійної, зокрема методико-математичної компетентності.

3. У педагогічній практиці реалізується виховна спрямованість професійної підготовки у ВНЗ, посилюється вплив педагогічного колективу

школи. Як член колективу студент виконує різні види й функції професійної діяльності вчителя початкових класів. Але в той же час він є студентом, який вирішує свої індивідуальні завдання.

4. Випереджувальна підготовка студентів до виконання дослідницьких проектів у період педагогічної практики здійснюється на всіх курсах, упродовж усього терміну навчання з тим, щоб студент був підготовлений не тільки до практичної роботи з дітьми, але й до інноваційного стилю своєї професійної діяльності в умовах компетентнісного навчання молодших школярів.

У цьому випадку процес проходження педагогічної практики має найбільш наближене до реальних умов навчального процесу початкової школи навчально-виховне середовище, яке характеризується структурним ланцюгом: проектування, моделювання, конструювання та дослідження і моделює його у змісті етапів виконання студентами дослідницьких проектів у період педагогічної практики (табл. 2).

Таблиця 2

**Етапи виконання студентами дослідницьких проектів у період педагогічної практики**

Назва етапу	Завдання етапу
<b>Підготовчий</b>	Обговорення завдання проекту на педагогічну практику: постановка мети, завдань і проблеми, яку необхідно вирішити студентіві.
<b>Проектування</b>	Вивчення суті питання, аналізу теоретичних положень і емпіричних фактів, розроблення гіпотези.
<b>Моделювання</b>	Побудова уявної моделі процесу навчання, окремого уроку або позакласного заняття з математики, при необхідності схематично моделюються психічні або особистісні якості молодших школярів, які намічаються до дослідження й формування (визначаються їх сутнісні ознаки, структура, рівні та ін.), виявляється структура навчальної діяльності школярів, її особливості залежно від віку та ін.
<b>Конструювання</b>	Розроблення номенклатури цілей, відбір і структуризація педагогічних засобів (зміст навчального матеріалу, форм і методів навчання та ін.), обґрунтування проектованої педагогічної системи або технології.
<b>Етап емпіричного дослідження</b>	Моделювання і здійснення експерименту й інших дослідницьких форм і процедур, отримання емпіричних даних, оцінювання й інтерпретування результатів дослідження.

За такою логікою виконання завдань педагогічної практики студент максимально наближений до реальної професійної діяльності. При цьому змінюється роль викладача: він виконує роль керівника проекту й колеги. На зміну репродуктивній, „відповідній” педагогіці приходить педагогіка творчої

індивідуальних особливостей викладачів. Аналіз програм підготовки вказує на те, що основну увагу приділяють підготовці в галузі засобів інформаційних та комунікаційних технологій, підготовка сільових викладачів здійснюється здебільшого на основі формування знань та вмінь педагогів, вважаючи, що знання та вміння викладача використовувати можливості засобів ІКТ автоматично дозволить ефективно їх використовувати в навчальному процесі. При цьому майже зовсім не враховується особистісний компонент, а саме психологічна готовність до роботи у системі дистанційного навчання.

Визначені фактори не дозволяють ефективно готувати викладачів ВНЗ, одночасно компетентних у різних галузях: предметній, у галузі педагогіки і психології, в питаннях організації дистанційного навчання. Необхідна психолого-педагогічна підготовка майбутнього фахівця, на що і буде спрямована наша подальша діяльність.

**Резюме.** У статті здійснено аналіз сучасної практики підготовки викладачів вищих навчальних закладів до роботи у системі дистанційного навчання. В результаті аналізу визначено недоліки існуючих видів підготовки, а також фактори, що знижують її ефективність. Зроблено акцент на необхідності формування психологічної готовності викладачів до роботи у системі дистанційного навчання. **Ключові слова:** дистанційне навчання, викладач вищого навчального закладу, тьютор, готовність до роботи у системі дистанційного навчання.

**Резюме.** В статье проведен анализ современной практики подготовки преподавателей высших учебных заведений к работе в системе дистанционного обучения. В результате анализа определены недостатки существующих видов подготовки, а также факторы, которые снижают ее эффективность. Сделан акцент на необходимости формирования психологической готовности преподавателей к работе в системе дистанционного обучения. **Ключевые слова:** дистанционное обучение, преподаватель высшего учебного заведения, тьютор, готовность к работе в системе дистанционного обучения.

**Summary.** In article the analysis of modern practice of preparation of teachers of higher educational institutions to work in system of remote training is carried out. As a result of the analysis lacks of existing kinds of preparation, and also factors which reduce its efficiency are defined. The emphasis is placed on necessity of formation of psychological readiness of teachers to work in system of remote training. **Keywords:** remote training, the teacher of a higher educational institution, the tutor, availability for service in system of remote training.

**Література**

1. Андреев А.А. Педагогика высшей школы. Новый курс / А.А. Андреев. – М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. – 264 с.

2. Борбіт А.В. Модель організації та проведення курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів за дистанційною формою навчання в Київському обласному інституті післядипломної освіти педагогічних кадрів [Електронний ресурс] / А.В. Борбіт. – Режим доступу <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/2/statti/borbit/borbit.htm>

3. Гнедкова О.О. Особливості навчання тьютора дистанційного навчання (на базі системи дистанційного навчання «Херсонський віртуальний університет») / О.О. Гнедкова, а.о. Кузьміна // Інформаційні технології в освіті

пов'язаних з формуванням комплексу компетенцій та забезпеченням умов ефективної роботи у дистанційній формі навчання. Практична частина спрямована на розвиток професійних навичок виконання проекту створення дидактичного забезпечення дистанційного навчання. При цьому використовуються лабораторні роботи, тренінги та інші види занять з обов'язковим підведенням підсумків та отриманням рекомендацій. Вони пов'язані як з професійною, так і з особистісною стороною діяльності. При цьому навчання відбувається як в стаціонарному так і в дистанційному режимі на базі центру дистанційного навчання [13, с. 8].

Спеціалістами міжнародного інституту менеджмента (МІМ) ЛІНК – партнером Відкритого університету Великобританії – розроблено та впроваджується у практику спеціалізований навчальний курс «Основи діяльності тьютора в системі дистанційної освіти». Даний курс дає можливість робітникам системи освіти отримати уявлення про специфіку роботи викладачів у системі дистанційного професійного навчання. Мета курсу надати викладачам необхідні знання, уміння, а також розвинути професійну компетенцію у контексті використання технологій дистанційного навчання [10, с. 3]. Навчальний курс складається з шести модулів. Курс відрізняється дискусійним характером викладення матеріалу. Практичні завдання, які використовуються у курсі демонструють викладачеві спосіб роботи тьютора зі студентами і допомагають йому глибше зрозуміти особливості освітнього процесу в системі дистанційного навчання. Зміст курсу особистісно-орієнтований і відображає діяльнісний підхід до навчання.

У Російському державному інституті відкритої освіти підготовка викладачів відбувається у межах підвищення кваліфікації за трьохмісячним курсом «Викладання у мережі Інтернет». Процес від зарахування до отримання диплому відбувається дистанційно. Навчально-методичне забезпечення оформлене у вигляді сільового навчально-методичного та інформаційного комплексу, який містить навчальну програму, навчальний посібник, керівництво по самостійному навчанню, хрестоматію, контрольний блок (тести, семінари, практичні завдання, проекти). Навчальний процес включає виконання індивідуальних завдань, консультації, електронні семінари та різноманітні види електронних занять, які використовуються при вивченні кожного модуля. Крім того навчальний матеріал дублюється на компактдисках, та відсилається слухачам звичайною поштою [1, с. 93].

**Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.** Таким чином, підготовка викладачів ВНЗ до роботи у системі дистанційного навчання відбувається, здебільшого, у межах курсів перепідготовки педагогічних кадрів. Аналіз роботи курсів підготовки викладачів ВНЗ до організації дистанційного навчання дозволив визначити фактори, які зменшують ефективність підготовки: *організаційні*, які не залежать від викладачів і є зовнішніми стосовно їхньої діяльності: висока вартість навчання; неможливість поєднання викладачами основної роботи і навчання; неможливість одночасної підготовки великої кількості викладачів; щільний графік проведення занять; часові обмеження проведення курсової підготовки; відсутність навчально-методичної літератури; *педагогічні*: існуючі програми підготовки не передбачають попередньої діагностики рівнів сформованості педагогічної й інформаційної компетентностей викладачів, їхніх потреб, мотивів, досвіду педагогічної діяльності. У зв'язку з цим комплектування груп відбувається без урахування

фасилітації (співпраці), а саме: основний акцент робиться на організацію активних видів квазіпрофесійної діяльності; викладач виступає в ролі педагога-менеджера й режисера навчання, готового запропонувати студентам мінімально необхідний комплект засобів навчання, а не тільки передає навчальну інформацію; навчальна інформація використовується як засіб організації навчальної діяльності, а не як мета навчання; студент виступає як суб'єкт діяльності разом з викладачем, а розвиток його індивідуальності виступає як одна з головних навчальних цілей.

Розкриємо послідовність організації педагогічної практики за спеціальністю: „Початкова освіта”, у процесі якої, крім основних державних вимог до підготовки майбутніх учителів початкових класів, відбувається експериментальне навчання з формування методико-математичної компетентності студентів.

Так, формування діяльнісного компонента методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів знайшло відображення в структурі педагогічної практики (як цілісної педагогічної системи) на педагогічному факультеті РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта) та Євпаторійському інституті соціальних наук (м. Євпаторія), яка включає такі її види, узгоджені з навчальним планом спеціальності «Початкова освіта»:

Рівень „бакалавр”: Позакласна та позашкільна (2 курс). Педагогічна практика в дитячих таборах (3 курс). Перші дні дитини у школі (3 курс). Психолого-педагогічна практика „Пробні уроки” (3, 4 курс). Переддипломна (4 курс).

Особливістю педагогічної практики на 2 курсі є те, що вона проводиться паралельно з вивченням основних нормативних дисциплін психолого-педагогічного циклу, носить характер психолого-педагогічного практикуму, що допомагає співвідносити теоретичні знання загальнопедагогічних та дидактико-методичних навчальних дисциплін з особливостями їх використання на практиці початкової математичної освіти.

З метою формування професійного інтересу в студентів до впровадження компетентнісного підходу в курс математики початкової школи при спостереженні за уроками вчителів, які реалізують цей підхід у навчання математики, їм пропонується зібрати методичну скарбничку за такими напрямками: мета та результат навчання, навчальні технології, форми організації навчання учнів, діагностика знань, умінь та навичок, умови ефективного формування компетентностей та ін. Презентація зібраної методичної інформації відбувається у формі методичної конференції.

Практична значущість такого навчально-пошукового заняття полягає у формуванні в майбутніх учителів пізнавальної та професійної мотивації, усвідомлення студентами практичної значущості впровадження компетентнісного підходу в навчання молодших школярів, здатності аналізувати педагогічні прийоми й засоби, уміння відбирати ефективні методи та технології навчання математики молодших школярів.

На 3, 4 курсі майбутні вчителі початкових класів проходять педагогічну практику в перших класах базових шкіл м. Ялти та м. Євпаторії, яка збігається з початком навчального року в школах. Психолого-педагогічна практика «Пробні уроки» (3, 4 курс) та переддипломна (4 курс) – це логічне продовження педагогічної практики студентів на молодших курсах. Зміст

діяльності студентів у період проходження цих видів педагогічної практики максимально наближається до змісту реальної професійної діяльності.

Основна мета – підготовка студентів до цілісного виконання функцій вчителя початкових класів з формування у молодших школярів математичної компетентності.

*Відповідно до обов'язкових завдань цього виду педагогічної практики у процесі формування експерименту студентам 4 курсу було запропоновано розробити 2-3 проекти компетентнісного уроку математики в початковій школі та провести його захист за такими параметрами проектування:*

а) Початкові параметри: тема уроку, тип уроку, особливості навчальної діяльності молодших школярів (психолого-педагогічна характеристика класу), навчальний комплекс з однієї з програм навчання математики в початковій школі.

б) Зміст підготовки уроку:

- співвіднести зміст матеріалу з вимогами Державного стандарту початкової загальної освіти та навчальної програми;
- виділити теоретичні ідеї та основні поняття;
- спроектувати діяльність учнів, що дозволяє їм засвоїти теоретичні ідеї та основні поняття, оволодіти вміннями й навичками;
- розробити й обґрунтувати результативну послідовність навчальних дій, осмислити призначення кожної з них;
- продумати використання необхідних засобів для вирішення кожного математичного завдання;
- продумати умови, за яких ці навчальні дії будуть найбільш ефективні;
- підібрати до уроку навчальний матеріал, додаткові завдання для розвитку учнів;
- розробити проект уроку у формі конспекту з комплектом наочних засобів (індивідуальних і демонстраційних), засобів зворотного зв'язку, діагностичного матеріалу.

в) Процедура представлення і захисту проекту:

- проведення уроку на групі студентів або в реальному класі на педагогічній практиці;
- самоаналіз уроку, обґрунтування відповідності методики уроку темі та психологічним особливостям класу.

г) Критерії оцінювання проекту:

- наскільки чітко студент ставить навчальні та розвивальні цілі, чи залучає учнів до постановки мети на уроці;
- чи розрізняє студент зміст освіти (чого навчаю) і зміст навчального матеріалу (за допомогою чого навчаю), чи залучає на уроці учнів до проектування способу діяльності;
- наскільки ефективно підібрано навчальний матеріал для засвоєння запланованого змісту навчання на основі мотивації учнів;
- чи відповідають вибрана структура й цілі уроку психологічній структурі діяльності учнів;
- чи збудована між етапами зовнішня і внутрішня логіка, яка забезпечує розуміння учнів;
- чи відповідає вибір форм навчання запланованій меті й змісту навчання, результатам педагогічної діагностики та рефлексії учнів на уроці.

**Висновки.** Педагогічна практика як органічна частина

комунікації, підготовка дистанційного курсу до навчального процесу, контроль діяльності студентів, організація співробітництва у групі (дискусії, чати, робота малих груп). До кожної складової дається відповідна теорія, але головним є підготовка свого дистанційного курсу до навчального процесу з детальним обговоренням у дискусіях, чатах, опрацюванням у малих групах. Уже на етапі підготовки викладач демонструє свої вміння проводити дискусії та чати.

У Росії в деяких навчальних закладах здійснюється навчання викладачів на курсах з розробки модульних систем знань, створенню електронних навчально-методичних матеріалів, цифрових освітніх ресурсів та курсів дистанційного навчання [5, с. 85]

Так, у Російському державному педагогічному університеті ім. О.І. Герцена у Санкт-Петербурзі підготовка викладачів до дистанційної форми навчання здійснюється на основі формування чотирьох компетенцій, а саме: соціальної, методологічної, технологічної, предметної. Зміст навчання базується на засвоєнні знань, необхідних для розвитку вказаних компетенцій, а також на формування відповідних умінь, шляхом вирішення педагогічних задач, конструювання дистанційних занять. При цьому кожен викладач під час підготовки до дистанційного навчання розробляє для себе індивідуальний освітній маршрут, під яким розуміють варіативний, заснований на особистісних смислах і цінностях, потребах та мотивах, шлях досягнення результатів, які задані вимогами професійної педагогічної освіти. Проектування та реалізація індивідуального освітнього маршруту дає можливість кожному педагогу виявляти власне усвідомлене ставлення до усіх аспектів навчання [14, с. 19].

Навчання відбувається в дистанційній, очній, або очно-дистанційній формі. Методичний супровід здійснюється у формі тьюторства, консультації, модераторії та супервізії [14, с. 28].

Головна мета курсів з підготовки викладачів-тьюторів для освітніх установ Санкт-Петербурга у методичному Інтернет-центрі полягає у розповсюдженні передового педагогічного досвіду, накопиченого в передовому професійному товаристві [9, с. 120]. Програма підготовки викладачів тьюторів передбачає очну та дистанційну частини підготовки. Основні завдання підготовки: розвиток основних компетенцій тьютора; розвиток компетенцій, пов'язаних з методикою викладання; стажування викладачів-тьюторів на курсах підвищення кваліфікації.

Підготовка викладачів до дистанційної форми навчання у Сибірському інституті фінансів та банківської справи відбувається на основі розробленого інтегративного курсу, який містить три блоки: психолого-педагогічний, технологічний та технічний. Зазначений курс являє собою цілісну систему, яка об'єднує мету, зміст, засоби, методи та організаційні форми підготовки викладачів. В основу розробки курсу покладено принципи комплексності, системності, відкритості, модульності, цілеспрямованості, варіативності, реальності, адаптивності тощо. Курс містить знання з педагогіки, дидактики, методики, загальної психології, психології управління, ергономіки, інформаційним і комунікаційним технологіям. Складається з теоретичної та практичної частин. Теоретична частина присвячена методології проектування та розробки дидактичного забезпечення дистанційного навчання. В ній теоретичний матеріал узагальнений та сконцентрований навколо проблем,

діяльності педагога». Мета: знайомство з теоретичними та практичними аспектами використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційних форм навчання в професійній педагогічній діяльності: самонавчання, самоосвіти, в підготовці, організації та проведенні навчального процесу, для управління навчальним процесом, для формування інформаційних компетентностей майбутніх педагогів у галузі дистанційного навчання, формування умінь і навичок самостійного навчання на протязі всього життя, що є невід'ємною складовою для успішного функціонування в інформаційному суспільстві, суспільстві, заснованому на знаннях.

Працівники Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів розробили власну модель організації підвищення кваліфікації педагогічних кадрів Київської області за дистанційною формою навчання. Основою організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників Київщини є модель, яка поєднує очні та дистанційні форми навчання.

Навчальний процес здійснюється у таких формах: навчальні заняття, виконання колективних та індивідуальних завдань, самостійна робота слухачів, практична підготовка, контрольні заходи тощо. Основними видами навчальних занять за дистанційною формою навчання є такі: лекції, лабораторні, практичні, семінарські, індивідуальні заняття, консультації, дискусія в мережі, самопідготовка, вивчення теоретичного матеріалу та ін. Реалізація вищезазначених видів навчальних занять здійснюється за допомогою сучасних інформаційних і комунікаційних технологій: Інтернет, електронна пошта, чат, форум, телеконференція, відеоконференція, конференція, аудіоконференція тощо [2].

На базі Проблемної лабораторії дистанційного навчання (ПЛДН) НТУ «ХПІ» створено навчально-методичний комплекс дистанційного навчання, що складається з п'яти модулів та шести літніх і зимових шкіл дистанційного навчання. Перш ніж починати створювати особистий дистанційний курс, викладачам рекомендується пройти курс «Основи дистанційного навчання». Протягом 4-х тижнів викладачі отримують навички дистанційного навчання в якості студента, вміння використовувати засоби комунікації, проводять аналіз дистанційного курсу та дистанційного навчального процесу, дають оцінку діяльності тьютора.

У ході дистанційного навчального процесу слухачі відповідають на анкети щодо засвоєння теоретичного матеріалу та його використання у створюваному дистанційному курсі, беруть участь у дискусіях. Результатом роботи у дистанційному курсі є розпланована діяльність студента протягом вивчення дисципліни.

Велика увага у курсі приділяється визначенню цілей навчання, які є основою для визначення змісту і методів навчання, оцінки результатів навчання, активізації навчальної роботи студентів, перетворення їх у свідомих учасників навчального процесу [8, с. 15].

Дистанційний курс «Практикум тьютора» розроблений на базі досвіду проведення дистанційних курсів «Практичний курс дистанційного навчання», «Основи педагогіки», «Основи Інтернет», «Технології веб-дизайну», які були розроблені співробітниками ПЛДН. Дистанційний курс вивчається протягом 6 тижнів.

У цьому дистанційному курсі можна виділити такі складові: вибір засобів

навчально-виховного процесу забезпечує з'єднання теоретичної підготовки студентів з їх практичною діяльністю та є основним критерієм сформованості їх проектно-технологічних умінь. Вона дає можливість майбутнім учителям початкової школи повніше осмислити закономірності й принципи навчання і виховання, оволодіти професійними уміньми і навичками, досвідом практичної роботи в процесі навчання в ВНЗ.

**Резюме.** В статті раскрыты особенности проектно-ориентированной педагогической практики будущих учителей начальных классов. Реализация которой позволяет формировать у студентов методико-математическую компетентность. **Ключевые слова.** Проектно-ориентированная педагогическая практика, методико-математическая компетентность.

**Резюме.** У статті розкриті особливості проектно зорієнтованої педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів. Реалізація якої дозволяє формувати у студентів методико-математичну компетентність. **Ключові слова.** Проектно зорієнтована педагогічна практика, методико-математична компетентність.

**Summary.** The article reveals the specific features of the project-oriented pedagogical practice of future primary school teachers, realization of which allows for forming students' methodological-mathematical competence. **Keywords.** Pedagogical practice, methodological-mathematical competence, project-oriented.

#### Література

1. Козакова Н. В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх вчителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / Наталя Вікторівна Козакова; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2005. – 248 с.
2. Глузман Н. А. Методико-математична компетентність майбутніх учителів початкових класів : [монографія] / Н.А. Глузман. – К. : ВИЩА ШКОЛА – XXI, 2010. – 407 с.
3. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : [монографія] / С.М. Мартиненко. – К. : КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2008. – 434 с.
4. Шульдик Г. О., Шульдик В. І. Педагогічна практика : [навч. посіб. для студ. пед. вузів] / Г. О. Шульдик, В. І. Шульдик. – К. : Науковий світ, 2000. – 143 с.

Подано до редакції 18.08.2011

УДК: 372.4:792.8:159.942

### РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНО-ПОЧУТТЄВОЇ СФЕРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Гончаренко Юліана Володимирівна,  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри акторської майстерності  
Державного вищого навчального закладу  
«Запорізький національний університет»*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі модернізації освітньої галузі значно актуалізуються питання духовного розвитку людини. Саме тому сучасна школа спрямовує свої зусилля на формування культури почуттів молодших школярів, збагачення їх емоційно-естетичного досвіду, художньо-образного мислення, активної творчої діяльності. Для вирішення цих завдань навчально-виховний процес загальноосвітніх шкіл насичується предметами мистецького спрямування. Традиційно в шкільній практиці художньо-естетичний компонент представлений музичним і образотворчим видами мистецтв. Хореографічне мистецтво деякий час стояло осторонь і не використовувалося в шкільній мистецькій освіті як засіб формування емоційно-почуттєвої сфери молодших школярів. Сьогодні педагогічна спільнота значно активізувала свою увагу до естетико-виховних можливостей хореографічної діяльності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема формування найважливіших складових естетичного розвитку молодших школярів засобами хореографії розглядалась у наукових працях вітчизняних і зарубіжних вчених. Так, на зміцненні морально-естетичних якостей особистості дитини засобами танцю наголошували П. Коваль, Б. Мануйлів, Ю. Хижняк та інші. Завдання формування творчої сфери учнів початкових класів засобами хореографії та ритміки визначалися Н. Георгян, О. Горшковою, Ю. Ушаковою, Т. Чурпітою. Розвиток когнітивної сфери особистості дитини в процесі спілкування з танцювальним мистецтвом розкривався в роботах О. Боголюбської, Ю. Гончаренко, О. Мерлянової. Однак поза увагою вчених залишаються питання впливу хореографічної діяльності на розвиток емоційно-почуттєвої сфери молодших школярів. Хоча не викликає сумнівів той факт, що саме хореографія має значні потенційні можливості в емоційному вихованні учнів молодшої школи. Тому **мета статті полягає** в розкритті змісту та визначенні форм і методів хореографічної діяльності, спрямованих на розвиток емоційно-почуттєвої сфери учнів початкових класів.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз і узагальнення педагогічних, мистецтвознавчих, філософських, хореографічних надбань минулих поколінь засвідчує, що на всіх етапах розвитку суспільства питання формування внутрішньої краси особистості було в центрі уваги й розглядалося як складова частина гармонійного естетичного виховання людини.

Ще з часів Давньогрецької цивілізації розвиток емоційно-почуттєвої сфери особистості пов'язували з танцювальною творчістю. Філософи та педагоги тих часів широко використовували пластичні засоби танцю з метою «відкриття органів духовного сприймання». Під цим вони розуміли, що в

У третьому випадку підготовка відбувається за очно-дистанційною формою, в якій передбачено попередні очні семінари й лекції, що знайомлять слухачів з основними педагогічними, психологічними, методологічними аспектами організації дистанційного навчання з наступною підготовкою в режимі дистанційного навчання.

Результати підготовки можуть знаходити відображення в підготовці презентацій особистих дистанційних курсів, у проектуванні структури курсу і деяких складників (системи контролю, спілкування та ін. ). Вибір тієї або іншої форми залежить, з одного боку, від матеріально-технічних можливостей організаторів курсів і викладачів, а з іншого, – від компетентності викладачів у галузі нових інформаційних технологій.

Формуванню готовності педагогів до розробки та використанню засобів Інтернет-технологій сприяє проведення конкурсів, сертифікація розроблених Інтернет-ресурсів, заохочення праці новаторів, міжособистісний обмін досвідом на конференціях з використання Інтернет-технологій в освітньому процесі [7, с 225].

Так, на базі Регіонального центру дистанційного навчання Володимирського інституту підвищення кваліфікації працівників освіти здійснюється робота з формування готовності педагога до діалогового спілкування в сітових професійних спільнотах. Розроблено модель формування готовності, яка базується на урахуванні особистісних, вікових та ментальних особливостей педагогів, передбачає вибір специфічного змісту та форм організації навчального процесу. При цьому підготовка спрямована на вирішення наступних завдань: формування позитивної мотивації педагогів до участі в сітовій діалоговій взаємодії; навчання; методична підтримка. Для організації навчальної діяльності використовуються наступні методи: імітаційне моделювання, яке дозволяє створити в процесі групового навчання ситуації, які відображають реальні проблеми сітового діалогового спілкування; проектування як цілеспрямована прогностична зміна дійсності в ході навчального процесу; рефлексія, яка дозволяє усвідомлювати, оцінювати та корегувати наявний професійно-особистісний досвід.

Підготовка базується на створенні певних організаційно-педагогічних умов, а саме: забезпечення психологічного комфорту у процесі підготовки (створенні ситуації успіху, доброзичливої атмосфери; індивідуальний підхід (урахування особистісних, вікових, ментальних особливостей, світоглядної позиції педагогів); безперервність процесу підготовки; практико-орієнтована спрямованість підготовки [12].

На базі системи дистанційного навчання «Херсонський віртуальний університет» Херсонського державного університету розроблено дистанційний курс «Практикум тьюторів». Головна мета курсу – навчити викладачів керувати системою дистанційного навчання, створювати дистанційні курси та організувати навчальний процес у системі. Курс складається з 4 модулів та триває 4 тижні. Курс реалізовується за рахунок використання наступних засобів: теоретичний матеріал (лекції); практичні завдання (заповнення таблиць, запитання, аудіо та відео матеріали); список розсилання (електронна пошта); форум, чат (асинхронне спілкування); тестування (тест) [3, с. 80].

Крім того, у Херсонському державному університеті підготовка майбутніх викладачів до роботи у системі дистанційного навчання відбувається за рахунок впровадження програми курсу «Дистанційне навчання в професійній

фрагментарний характер [15] та не відповідає вимогам сучасних тенденцій. Система підготовки, як правило, не включена до навчальних програм ВНЗ, в той час як потреба у таких спеціалістах підвищується з кожним днем [10, с. 3]. Крім того, здебільшого, викладачі негативно ставляться до впровадження дистанційної форми навчання, оскільки не мають психологічної готовності до роботи у даній системі.

Тому, на наш погляд, невирішеним залишається питання підготовки викладачів ВНЗ, розробка такої системи, яка б створювала умови до формування у викладачів психологічної готовності до роботи у системі дистанційного навчання.

**Мета даної роботи:** здійснити аналіз існуючої на сьогодні практики підготовки викладачів ВНЗ до роботи у системі дистанційного навчання.

**Основний матеріал і результати дослідження.** Нами було проаналізовано практику підготовки викладачів ВНЗ до роботи у системі дистанційного навчання.

В результаті аналізу було з'ясовано, що в Україні основними центрами такої підготовки та перепідготовки є Український інститут інформаційних технологій в освіті, Проблемна лабораторія дистанційної освіти при Національному технічному університеті „ХПІ”, Українська система дистанційного навчання, Центр дистанційної освіти освітньої програми Світового банку Національної академії державного управління при Президентові України та ін. [16, с. 19]. На сучасному етапі розвитку центри пропагують впровадження новітніх технологій в навчальний процес, розробляють дистанційні курси, забезпечують підготовку і перепідготовку організаторів, розробників дистанційних курсів, тьюторів, дизайнерів, методистів, які могли би активно впроваджувати нову форму навчання в своїх навчальних закладах [16, с. 16]. Аналіз показав, що дуже часто навчальні заклади самостійно організовують підготовку викладачів для роботи з дистанційними курсами і студентами у вигляді індивідуальних занять працівників центрів дистанційного навчання з викладачами, семінарів, а також шляхом обміну досвідом із зарубіжними викладачами, розробниками дистанційних курсів та ін. Деякі ВНЗ передають функції підготовки викладачів провайдеру послуг електронного навчання.

Форми підготовки викладачів ВНЗ до організації ДН, як свідчить аналіз вітчизняної і зарубіжної педагогічної літератури, можуть бути очними, дистанційними або очно-дистанційними.

У першому випадку навчання відбувається на базі одного або декількох навчальних закладів. За попередньою заявкою з різних навчальних закладів формуються групи слухачів. Зміст підготовки викладачів здійснюється за такими основними напрямками: основи Інтернет, сервіс Інтернет (e-mail, www, ftp); основи дистанційного навчання; психолого-педагогічні питання дистанційного навчання; гіпермедіа в дистанційному навчанні; створення дистанційних курсів; організація дистанційного навчання.

У другому випадку підготовка викладачів здійснюється за переліченими вище програмами в процесі дистанційного навчання, але за умови, що у викладачів є постійна адреса в мережі Інтернет на весь час навчання й доступ до мережі не менш шести годин на тиждень. Така форма підготовки вимагає попередніх спеціальних знань у галузі Інтернет-технологій і засобів телекомунікацій.

духовній людині повинна проявлятися глибока тілесність – тілесність другого порядку, котра має сяяти і світитися емоціями та почуттями [2]. Зокрема, Платон розглядав танцювальну діяльність як засіб виховання гармонії душі людини. Лукіан вважав танок мистецтвом «вищого ладу», тому що він удосконалює душу людини, розвиває її тіло та, крім того, тішить глядачів, збагачуючи їх знаннями давнини [6, с. 599].

У XIX столітті естетичні фактори розвитку особистості дитини розглядалися К. Ушинським, який вважав природу естетичного джерелом емоційних переживань людини. Вчений був упевнений, що прекрасне сприяє виникненню естетичних почуттів, котрі, на його погляд, є вищою категорією особистісних якостей. На думку педагога, школа повинна виховувати дитину з глибоко розвинутою емоційною сферою. Саме для цього він пропонував впроваджувати в шкільну освіту мистецькі предмети, засобами яких можливо зробити навчально-виховний процес освітнього закладу більш яскравим, захоплюючим та цікавим [10].

Питання естетично-емоційного розвитку дитини в 70-х р.р. XX століття висвітлювалися В. Сухомлинським [9]. У працях вченого зазначено, що школа повинна обов'язково використовувати всі можливості естетичного виховання. Для цього треба вводити в навчально-виховний процес широке коло засобів естетичного виховання. Завдання школи й батьків – дати кожній дитині щастя, яке, на його думку, є багатограним поняттям. Людина повинна розкрити свої здібності, полюбити працю і стати в ній творцем, має насолоджуватися красою навколишнього світу, створювати сама красу для інших. На переконання В. Сухомлинського, головною умовою естетичного виховання є безпосереднє емоційне сприймання навколишнього середовища, котре виражає особистісне ставлення людини до прекрасного [9].

На думку сучасних науковців (І. Бех, І. Зязюн, Л. Масол [1; 4; 7] та ін.), емоційні почуття та емоційний стан особистості є основною формою усвідомлення нею своєї індивідуальності, неповторності, значущості. Саме тому необхідно звертати особливу увагу на емоційно-почуттєвий світ дитини, адже особистість починається з емоцій і через почуття розвиває свій внутрішній світ. Розвинені емоції та почуття, як зазначає І. Зязюн, допомагають дитині вийти з усіх життєвих негараздів, якщо ж її емоційна сфера недостатньо розвинена, це може стати причиною не лише внутрішніх конфліктів особистості, а й її конфліктів із оточуючим світом. Саме тому треба приділяти найбільшу увагу розвитку емоційної культури особистості, котра буде забезпечувати адекватність її емоційних реакцій на прояви зовнішнього світу. Більш того, вчений наголошує на важливості безперервної освіти дитини. На його думку, це забезпечить розвиток емоційно-почуттєвої сфери особистості впродовж всього періоду її життя.

Узагальнюючи думки вчених стосовно означеної проблеми, можемо зазначити, що ефективність естетичного виховання особистості залежить від розвитку її емоційного внутрішнього світу, безмежної фантазії, уваги, а також від формування системи естетичних знань і вмінь.

Успішне формування емоційно-почуттєвої сфери молодших школярів можливе в процесі хореографічної діяльності через виконання виразних рухів, мімічних жестів, художньо-образних вправ класичної та народної хореографії. Педагоги-хореографи (Л. Бондаренко, М. Боголюбська, К. Василенко, О. Конорова та інші) вказують на гармонійність форм, рухів, жестів

класичного й народного танців, що впливають на емоційно-почуттєву сферу особистості дитини, тобто покращують настрої та надають їй впевненості. На їх думку, засвоєння цих вправ сприятиме вихованню в учнів естетичних почуттів та емоцій, розвитку високохудожнього смаку й творчого потенціалу, що виступає фактором творчої активності особистості й формує бажання творити за законами краси.

Думки щодо впливу мистецтва хореографії на розвиток внутрішнього світу особистості, її емоцій та почуттів висловлювала відома танцівниця А. Дункан [3]. Спираючись на її педагогічні настанови стосовно емоційності виконання рухів, вважаємо доцільним у процесі навчання хореографії застосовувати музично-пластичні вправи, шляхом виконання яких будуть виявлятися й розкриватися внутрішні відчуття молодших школярів. Такі вправи характеризуються технічно простими побутовими рухами, у яких кожний жест, поза, елемент і міміка відтворюють внутрішній стан дитини. Ці елементи породжуються мисленням учнів початкових класів і виявляються у власних фізичних проявах. Виконуючи вправи, діти мають змогу з елементів, рухів, комбінацій самостійно обирати та створювати різноманітні танцювальні композиції. Таким чином, відтворення молодшими школярами пластичних рухів, змістовно наповнених думками, емоціями, почуттями, сприятиме активізації зв'язків між їх внутрішнім станом і фізичними проявами. Вони отримуватимуть емоційну насолоду від власних музично-пластичних рухів та оцінюватимуть власний емоційний стан. Ми переконані, що впровадження в хореографічну діяльність учнів початкових класів описаних методів роботи сприятиме підвищенню в них рівня емоційно-почуттєвого розвитку, естетичних уявлень, понять, знань, естетичної культури, творчого потенціалу тощо.

Крім того, задля розвитку емоційно-почуттєвої сфери молодших школярів, ми пропонуємо використовувати метод «цілісного сприймання музики та руху», розроблений педагогами-музикантами Г. Ільїною, С. Рудневою та Е. Фіш [5; 8]. Основою цього методу є виразні рухи, через які передаються емоційно-моторні реакції дитини на музичний супровід. Вчені зазначали, що цілісні рухи характеризуються «особливим станом психофізичної єдності, в котрій весь руховий апарат людини підпорядковано виявленню музичного переживання» [8, с. 84]. Тож, за концепцією дослідників, засоби музичного руху спрямовувалися на розвиток внутрішніх проявів особистості. На думку науковців, важливу роль у вихованні виразного руху відіграє спосіб надання педагогом музичного матеріалу: при прослуховуванні музичного твору дитині пропонується занурюватись у світ музичних образів. У такий спосіб вона навчиться розуміти музичну мову, деталізувати музичний образ та об'єктивно виражати його в рухах, характер яких безпосередньо залежить від характеру та змісту музичного твору.

Важливим для розвитку емоційно-почуттєвої сфери молодших школярів є також виконання ними імпровізаційних, імітаційних, пластичних вправ та етюдів на виявлення емоцій, настрою, почуттів. Такі танцювально-образні рухи виконуються учнями самостійно або за зразком викладача. Самостійне створення виразних рухів і художньо образних вправ, зокрема образів казкових героїв, зумовлюють виникнення в молодших школярів емоційних станів, котрі активізують їх пізнавальну сферу й позитивно впливають на продуктивність якісного асоціативного мислення. У працях зарубіжних митців (Е. Брук,

конференції по методу проектів / Н.К. Крупская. – Москва – Ленинград: Госуд. учеб. пед. изд-во, 1931. – 22 с.

4. Мильруд Р.П. Методология и развитие методики обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд // Иностран. языки в школе. – 1995. – № 5. – С. 13-18.

5. Петрова В. Метод проектів / В. Петрова. – Москва – Ленинград: Молодая Гвардия, 1929. – 77 с.

6. Полат Е.С. Метод проектів на уроках іноземного мови / Е.С. Полат // Иностран. языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.

7. Равкин З.И. Метод проектів / З.И. Равкин // Российская педагогическая энциклопедия в 3 т. – М., 1993. – Т.1. – С. 567-568.

Подано до редакції 11.08.2011

УДК 378

### ДО ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ВНЗ ДО РОБОТИ У СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

*Мелюхіна Наталія Євгенівна,  
аспірантка*

*Класичного приватного університету*

**Постановка проблеми.** Дистанційне навчання з кожним роком все більш займає провідні позиції у системі вищої професійної школи. Цьому сприяють не лише світові тенденції технологічного та інформаційного розвитку суспільства, а й необхідність у отриманні високоякісної освіти відповідно до принципу «навчання протягом усього життя». В таких умовах дистанційна освіта має суттєві переваги перед традиційною очною, але, на жаль, на сьогодні залишається чимало проблем з приводу впровадження та реалізації даної форми навчання. Однією з таких проблем є підготовка викладачів до роботи у системі дистанційного навчання.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Міжнародна комісія з освіти на XXI століття вказує, що підготовка педагогічних кадрів (тьюторів) є найважливішою сферою використання можливостей дистанційного навчання [11, с. 129]. Специфіка дистанційного навчання і тьюторської діяльності обумовлюють необхідність спеціальної підготовки викладачів до роботи у системі дистанційного навчання [1; 4]. Спеціальна підготовка викладачів є одним з ключових елементів успішного дистанційного навчання [6, с. 14]. Крім того, необхідно створити особливі умови для підготовки спеціалістів з конструювання та використання дистанційного навчання [13, с. 5].

Питання підготовки викладачів дистанційного навчання (тьюторів) розглядається в роботах О. Андрєєва, В. Арешонкова, Х. Беккера, Р. Бергера, В. Бикова, Л. Брескіної, В. Гравіта, С. Калашникової, Т. Койчевої, В. Кухаренко, Г. Молодих, В. Олійника, С. Полата, Н. Сиротинко, О. Третьяк та ін.

Всі дослідники зазначають, що навчання та перекваліфікація викладачів є нагальним та першорядним завданням. Розроблюються та впроваджуються нові програми підготовки викладачів ВНЗ до впровадження дистанційного навчання. Але тим не менше на сьогодні підготовка педагогічних кадрів носить



само], полягає в тому, що «за допомогою тренувальних прийомів навчання школярі засвоюють готовий зміст, а за допомогою проєктивних завдань вони вчать творчо створювати зміст навчання і засвоювати його...». Проєктування допомагає учням усвідомити роль знань у житті і навчанні – знання перестають бути метою, а стають засобом у справжній освіті.

**Висновки.** Таким чином, все розглянуте вище вказує на те, що проєктна методика є альтернативним підходом у сучасній системі освіти. Її слід розглядати як нову педагогічну технологію, котра являє собою сукупність пошукових, проблемних методів, дидактичний засіб активізації пізнавальної діяльності учнів, розвитку їх креативності й одночасно формування певних особистісних якостей. В умовах все ще існуючої класно-урочної системи проєктна методика найлегше вписується в навчальний процес і не викликає необхідності вносити зміни у зміст навчання.

**Актуальні напрями подальшої розробки окресленої проблеми.** Отже, проведений аналіз дозволяє констатувати досить широкий спектр уже виконаних науково-методичних досліджень використання проєктної методики в навчально-виховному процесі ВНЗ. При цьому проєктна методика у навчанні студентів аграрного фаху не розглядалася окремо від підготовки майбутніх фахівців інших спеціальностей. Останнє потребує пошуку шляхів удосконалення організації процесу навчання студентів аграрного фаху у ВНЗ та ефективного управління їх навчально-пізнавальною діяльністю.

**Резюме.** Проаналізовано численні дослідження науковців, які зазначають, що проєктна методика виступає як важливий компонент системи продуктивної освіти і являє собою нестандартний, нетрадиційний спосіб організації освітніх процесів через активні способи дій (планування, прогнозування, аналіз, синтез), спрямованих на реалізацію особисто-орієнтованого та особистісно-діяльнісного підходів в освіті. **Ключові слова:** проєктна методика, особистісно-діяльнісний підхід, особистісно-орієнтований підхід.

**Резюме.** Проанализированы многочисленные исследования ученых, которые отмечают, что проектная методика выступает важным компонентом системы образования и является собой нестандартный, нетрадиционный способ организации образовательных процессов через активные способы действий (планирование, прогнозирование, анализ, синтез), направленные на реализацию личностно-ориентированного и личностно-деятельностного подходов в образовании. **Ключевые слова:** проектная методика, личностно-ориентированный подход, личностно-деятельностный подход.

**Summary.** Numerous researches of scientists are analysed, they mark that the project method is an important component of the educational system and a non-standard, untraditional method of organization of educational processes with the help of active methods of training (planning, prognostication, analysis, synthesis), which are directed on realization of personality-oriented and personality -active approaches in education. **Keywords:** project method, personality-oriented approach, personalit -active approach.

#### Література

1. Дьюи Дж., Дьюи Э. Школы будущего / Дж. Дьюи, Э. Дьюи. – Берлин: Госуд. Изд-во. РСФСР, 1922. – 178 с.
2. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
3. Крупская Н.К. О методе проектов: Стенограмма доклада на

О. Гіршон, Р. Запора, Д. Лепкофф та інші) зазначається, що імпровізаційні рухи мають унікальний, неповторний характер. На їх думку, у процесі імпровізації відбувається індивідуальний розвиток особистості, формуються внутрішні відчуття, що дає їй можливість усвідомлено ставитися до свого тіла й через нього передавати власний емоційний стан. Хореографи також акцентують увагу на тому, що входження особистості в художній образ посилює її духовно-енергетичний потенціал, активізує процеси рефлексії, творчості тощо. На їх переконання, імпровізаційні рухи під музичний супровід покращують настрій дитини та знімають стрес.

Прикладом танцювально-ігрових вправ, під час виконання яких відбуватиметься розвиток емоційно-почуттєвої сфери молодших школярів є «Калейдоскоп почуттів» та «Кольорові відчуття». Алгоритм виконання першої вправи є таким: учні розподіляються на дві групи, кожна з яких отримує картки із зазначеними різними емоційними станами (спокійний, радісний, боягузливий, сумний тощо) та асоціативними вправами (заєць-стрибунець, похмурий ведмідь, хитра лисиця, злий вовк тощо), які треба відобразити у виразних рухах. Виграє команда, яка найбільш яскраво, артистично, точно, використовуючи найбільшу кількість естетично-забарвлених рухів втілюватиме запропоновані образи. Під час виконання танцювально-ігрової вправи «Кольорові відчуття» школярам необхідно визначити, якому кольору відповідають певні почуття, та передати їх у пластичних рухах. Виконуючи ці вправи, діти навчатимуться виражати й виявляти в рухах різні емоційні стани. Крім того, емоційно акцентовані, художньо-забарвлені вправи формуватимуть у них уміння відчувати й аналізувати власний внутрішній світ.

Ми вважаємо, що на розвиток внутрішнього емоційного світу молодших школярів буде впливати виконання ними імпровізаційних вправ та етюдів за зразком викладача. Ролі для учнів при цьому розподіляються з урахуванням хореографічних можливостей та індивідуальних властивостей школярів. Для прикладу розглянемо схему виконання композиції «Бременські музики» та «Книга Джунглів». Перша вправа виконується таким чином: школярам, котрі мають хореографічні здібності, пропонується зіграти головні ролі персонажів казки «Бременські музики». Вони виконуватимуть більш складні танцювальні рухи та відобразатимуть конкретні образи. Невпевнені й пасивні учні виконують ролі «городян», які зібралися подивитися на мандрівних музикантів. Таким дітям треба добирати технічно прості елементи, що складаються з невеличких за обсягом хореографічних комбінацій і не вимагають глибокої образної розробки. Активні та впевнені школярі, які не мають природних танцювальних здібностей, отримують ролі «придворних слуг», котрі прикрашають майдан для виступу «закордонних гостей». Виконання таких ролей потребує максимального артистизму при невисокій технічності танцювальних комбінацій.

Для виконання хореографічної композиції «Книга Джунглів» ролі між учнями розподіляються за вказаною вище схемою. Так, враховуючи індивідуальні психологічні й танцювально-фізичні можливості учнів, ролі мавп будуть виконувати емоційно-збудливі діти; спокійним та врівноваженим школярам надаватимуться ролі левів; танцювально-обдаровані учні отримають головні ролі: Мауглі, ведмідь, пантера, пітон.

Ми переконані, що здійснення постановочної роботи на засадах врахування індивідуальних якостей дітей дозволить залучити до створення

танцювальних композицій усіх без винятку учнів.

**Висновки.** Таким чином, розвиток емоційно-почуттєвої сфери молодших школярів у процесі хореографічної діяльності буде ефективним, якщо впроваджувати в її зміст такі форми та методи: цілісного сприймання музики й руху, пластичної та танцювальної імпровізації, виразних рухів, мімічних жестів, художньо-образних вправ класичної та народної хореографії, а також імітаційних та музично-ритмічних вправ. Означені форми і методи матимуть значний вплив на емоційно-почуттєвий розвиток молодших школярів, сприятимуть вихованню в них гнучкого, швидкого мислення, формуватимуть їх естетичну культуру й цінності, а також самостійну, оригінальну, творчу думку та жваву увагу, що стимулюватиме винахідливість і прагнення до самовираження. На наступному етапі нашої роботи вважаємо необхідним розглянути питання, пов'язані з упровадженням у зміст хореографічної діяльності форм естетико-виховної роботи, спрямованих на реалізацію психофізичних станів учнів початкових класів, що сприятиме єдності їх душевно-емоційного життя й фізичної свободи.

**Резюме.** У статті розглянуто питання впливу хореографічної діяльності на емоційно-почуттєвий світ особистості дитини. На основі аналізу педагогічної містечтвознавчої літератури розкривається зміст і визначаються форми й методи хореографічної діяльності, спрямовані на розвиток емоційно-почуттєвої сфери учнів початкових класів. **Ключові слова:** естетичне виховання, емоційно-почуттєва сфера, учні початкових класів, хореографічна діяльність.

**Резюме.** В статье рассматриваются вопросы влияния хореографической деятельности на эмоционально-чувственный мир личности ребенка. На основе анализа педагогической искусствоведческой литературы раскрывается содержание, а также определяются формы и методы хореографической деятельности, направленные на развитие эмоционально-чувственной сферы учеников начальных классов. **Ключевые слова:** эстетическое воспитание, эмоционально-чувственная сфера, ученики начальных классов, хореографическая деятельность.

**Summary.** The article describes the impact of choreographic activity on emotional and sensual world of a child. Based on the analysis of pedagogical art criticism literature reveals the content and determined the form and methods of choreographic activity aimed at developing emotional and sensual areas pupils of initial classes. **Keywords:** aesthetic education, emotional and sensual sphere, pupils of initial classes, choreographic activity.

#### Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади : навч.-метод. видання / Бех Іван Дмитрович. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
2. Герасимова И. А. Философское понимание танца / И. А. Герасимова // Вопросы философии. – 1998. – № 4. – С. 50–63.
3. Дункан Айседора. Моя жизнь; Моя Россия; Мой Есенин : Воспоминания / Дункан Айседора ; пер. с англ. [Н. Краснова и др.]. - М. : Политиздат, 1992. - 398 с., [8] л. ил. : ил.
4. Зязюн І. А. Естетичний досвід особи. Формування і сфери виявлення / І. А. Зязюн. – К. : Вища школа, Вид-во при Київ. ун-ті, 1976. – 174 с.
5. Ильина Г. А. Особенности развития музыкального ритма у детей /

Т.Е.Сахаровою, В.Д.Симоненком, І.С.Чечель, L.Fried-Booth, Т. Hutchinson, D. Phillips та ін.

Сучасне проектне навчання знайшло широке застосування в освітніх системах навчання багатьох країн світу. Його висока ефективність підтверджується учителями Великобританії, США, Бельгії, Бразилії, Фінляндії, Німеччини, Італії й багатьох інших країн, де ідеї Дж. Дьюї (гуманістичного підходу до освіти) знайшли широке поширення і набули великої популярності завдяки раціональному поєднанню теоретичних знань і їхнього практичного застосування для вирішення конкретних проблем навколишньої дійсності в спільній діяльності школярів. Основна теза сучасного розуміння проектно-методики зводиться до наступного: «*Все, що я пізнаю, я знаю, для чого це мені потрібно і де і як я можу ці знання застосувати*» - і в сучасних умовах знаходить поширення в багатьох освітніх системах, що прагнуть знайти розумний баланс між академічними знаннями і прагматичними вміннями.

В основі сучасного розуміння проектно-методики, як відзначає Є.С.Полат, лежить «використання широкого спектру проблемних, дослідницьких, пошукових методів, орієнтованих чітко на реальний практичний результат, вагомий для учня, з одного боку, а з іншого розробка проблеми цілісно, з урахуванням різних факторів і умов її вирішення і реалізації результатів» [11, с.4].

Виходячи з вищезазначеного, необхідно зробити наступний висновок: проектне навчання завжди орієнтоване на самостійну активно-пізнавальну практичну діяльність учнів при вирішенні особистісно-значимої проблеми, у процесі якої відбувається відкриття основних закономірностей наукової теорії і їхнє глибоке засвоєння.

Проектна методика як нова педагогічна особистісно-орієнтована технологія відображає основні принципи гуманістичного підходу в освіті: особлива увага до індивідуальності людини, її особистості; чіткість, орієнтація на свідомий розвиток критичного мислення учнів.

Ґрунтуючись на поняттях технології навчання і проектування, Є.С.Полат [9, с.67] розглядає проектну методику як сукупність пошукових, проблемних методів, творчих по самій своїй суті, що являють собою дидактичний засіб активізації пізнавальної діяльності, розвитку креативності й одночасне формування певних особистісних якостей учнів у процесі створення конкретного продукту.

Таким чином, проектна методика – це педагогічна технологія, орієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а їхнє застосування і набуття нових шляхом самоорганізації і самоосвіти учнів.

Необхідно також відзначити, що в умовах проектного особистісно-діяльнісного навчання вчитель займає іншу роль і функцію в навчальному процесі. Проектне навчання, з рішучістю заміняє, за висловом Є.С.Полат [9, с.10] традиційну парадигму освіти „*учитель – підручник – учень*” на нову „*учень – підручник – учитель*”.

Саме так побудована система освіти в розвинених країнах світу, що відбиває гуманістичний напрямок у філософії, психології і педагогії.

Аналізуючи сучасні тенденції в освіті, Р.П.Мільруд [7, с.17] підкреслює наступне: «Якщо традиційно в навчальній практиці переважають тренувальні прийоми навчання, те сучасною тенденцією стає більш активне використання проектних прийомів». Головне розходження, як стверджує Р.П.Мільруд [там

В.Х.Кіпатрика і Е.У.Коллінгса (США). В.Х.Кіпатрик так визначав програму школи, що працює по методу проектів: «Програма є ряд досвідів, пов'язаних між собою таким чином, що відомості, набуті від одного досліду, сприяють розвитку і збагаченню цілому потоку інших досвідів» [7, с.537]. Відповідно до цього був зроблений висновок про те, що шкільна програма повинна була створюватися ні державою, ні вчителями, а дітьми разом із вчителем у процесі навчання, основи якої необхідно брати з навколишньої дійсності.

Метод проектів привернув увагу у російських педагогів ще на початку ХХ століття. Ідеї проектного навчання виникли в Росії практично паралельно з розробками американських педагогів. В радянські часи велику увагу методу проектів приділяли Б.В.Ігнат'єв, М.В.Крупеніна, Н.К.Крупська, С.Т.Шацький, В.М.Шульгін. Радянські педагоги вважали, що критично перероблений метод проектів зможе забезпечити розвиток творчої ініціативи і самостійності учнів у навчанні і буде сприяти безпосереднього зв'язку між набуттям знань і умінь і застосуванням їх для вирішення практичних завдань.

Прихильники методу проектів, Б.В.Ігнат'єв, М.В.Крупеніна, В.М.Шульгін проголосили його єдиним засобом перетворення школи навчання в школу життя, де набуття знань буде здійснюватися на основі й у зв'язку з працею учнів.

У 1929-1930 р. універсалізація методу проектів і розвиток комплексної системи навчання привели до складання і видання комплексно-проектних програм. При такій побудові навчального процесу, як нерідко стверджували багато педагогів-практиків, учні опинялися в різних життєвих ситуаціях, зіштовхувалися з утрудненнями і переборювали їх за допомогою інстинктів і звичок, а також тих знань, що потрібні для досягнення конкретної мети. Однак така мета часто носила лише вузько практичний характер і не повною мірою сприяла належному розвитку учня. В.Петрова [5, с.62] наводить приклад ігрового проекту «Пристрій гори для катання», проведеної в 5-й школі міста Москви для молодших груп 1-ого ступеня. «Навколо цієї теми, - пише В.Петрова, - була розгорнута навчальна тема: підготовка до зими і захист від холодів. Діти, з одного боку, робили рукавиці, лагодили теплий одяг для того, щоб мати можливість кататися на своїй горі, а з іншого боку – спостерігали явища замерзання води, форми сніжинок та ін.».

У результаті такого підходу навчальні предмети заперечувалися, систематичне засвоєння знань під керівництвом учителя на уроці підмінювалося роботою по виконанню завдань-проектів. Внаслідок цього рівень загальноосвітньої підготовки школярів різко знижувався.

Н.К.Крупська в 1931 році, розглядаючи питання про можливість деяких елементів методу проектів в умовах радянської школи, застерігала про «небезпеку вузького практицизму», і проголошувала розробку таких проектів, на яких «...можлива була б зосередити можливості для навчання» [3, с. 12-13]. Міркування Н.К.Крупської про глибокий зв'язок теорії і практики, про «небезпеку вузького практицизму», про необхідність за допомогою дослідницької роботи сприяти розвитку особистості учня, слід вважати найбільш істотними положеннями при сучасному розумінні проектного навчання.

На сучасному етапі розвитку освіти проектна методика детально досліджується різними науковцями: І.Л.Бім, І.А.Зимньою, О.М.Коберником, І.Ю.Малковою, Н.В.Матяш, О.М.Моїсеєвою, М.Б.Павловою, С.С.Полат,

Г. А. Ильина // Вопросы психологии. – 1961. – № 1. – С. 119–132.

6. Лукиан. Избранная проза : [пер. с древнегреч.] / Лукиан из Самосты ; [сост. вступ. ст., коммент. И. Нахова ; ил. В. Носкова-Нелюбова]. – М. : Правда, 1991. – 720 с.

7. Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України / Л. Масол // Шкільний світ. – 2002. – № 9. – С. 1–16.

8. Руднева С. Д. Ритмика. Музыкальное движение / С. Д. Руднева, Э. М. Фиш. – М. : Просвещение, 1972. – 334 с.

9. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям; Рождение гражданина; Письма к сыну / Сухомлинский Василий Александрович ; [авт. вступ. ст. О. Сухомлинская]. – К. : Рад. школа, 1985. – 557 с.

10. Ушинский К. Д. Выбранные педагогические творения / Ушинский Константин Дмитриевич. – К. : Рад. школа, 1949. – 416 с.

Подано до редакції 10.08.2011

УДК 372

## ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЗАСНОВАНЕ НА КОМП'ЮТЕРНИХ І ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ

*Гордиенко Татьяна Петровна,  
доктор педагогических наук, доцент,  
заведующая кафедрой  
информационных систем и технологий  
Крымский экономический институт  
ГВУЗ КНЭУ им. В. Гетьмана  
Смирнова Оксана Юрьевна,  
ассистент кафедры  
информационных систем и технологий  
Крымский экономический институт  
ГВУЗ КНЭУ им. В. Гетьмана*

Нововведення, або інновації, характерні для будь-якої професійної діяльності людини і тому природно стають предметом вивчення, аналізу та впровадження. Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих викладачів і цілих колективів. Одним з видів інновацій в організації освіти у вищій школі є введення дистанційного навчання.

Дистанційне навчання є формою отримання освіти, при якій в освітньому процесі використовуються традиційні та специфічні методи, засоби і форми навчання, засновані на комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях. Основу освітнього процесу при дистанційному навчанні складає цілеспрямована і контрольована інтенсивна самостійна робота студента, який може навчатися в зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, маючи при собі комплект спеціальних засобів навчання і погоджену можливість контакту з викладачем за допомогою телекомунікаційних технологій і ресурсів мережі Інтернет.

Дистанційне навчання - специфічна форма навчання, дещо відмінна від

звичних форм очного або заочного навчання. Вона передбачає інші засоби, методи, організаційні форми навчання, іншу форму взаємодії викладача і учнів, студентів між собою. Разом з тим як будь-яка форма навчання, будь-яка система навчання вона має той же компонентний склад [3]:

- цілі, обумовлені замовленням суспільства для всіх форм навчання;
- зміст, також багато в чому певний діючими програмами для конкретного типу навчального закладу;
- методи;
- організаційні форми;
- засоби навчання.

Розрізняють заочне і дистанційне навчання. Їх головна відмінність в тому, що при дистанційному навчанні забезпечується систематична і ефективна інтерактивність. Слід розглядати дистанційне навчання як нову форму навчання та відповідно дистанційну освіту як нову форму навчання. Хоча воно не може розглядатися як система зовсім автономна. Дистанційне навчання будується у відповідності з тими ж цілями і змістом, що і очне навчання. Але форми подачі матеріалу і форми взаємодії викладача і студентів, студентів між собою різні. Дидактичні принципи організації дистанційного навчання (принципи науковості, системності та систематичності, активності, принципи розвивального навчання, наочності, диференціації та індивідуалізації навчання та ін) ті ж що й в очному навчанні, але відмінна їх реалізація, яка обумовлена специфікою нової форми навчання, можливостями та послугами інформаційного середовища Інтернет.

Дистанційне навчання необхідно розрізнити як систему і як процес. Як і в інших формах навчання, дистанційне навчання передбачає теоретичне осмислення етапу педагогічного проектування, її змістовної та педагогічної (у плані педагогічних технологій, методів, форм навчання) складових. Отже, завданнями етапу педагогічного проектування є: створення електронних курсів; створення електронних підручників; створення комплексів засобів навчання; розробка педагогічних технологій організації процесу навчання в мережах [2].

Інформаційно-методичне забезпечення на компакт-дисках. Інформаційно-методичне забезпечення повинно виконувати всі дидактичні функції, притаманні навчальній літературі:

1. Створювати мотиваційну основу вчення.
2. Забезпечувати інформаційну базу навчання відповідно до програми дисципліни.
3. Сприяти оволодінню новими знаннями, включаючи їх систематизацію та закріплення.
4. Формувати нові і закріплювати вже наявні вміння і навички, в тому числі і самоосвіти.
5. Орієнтувати на проблемно-цілісне сприйняття змісту дисципліни, даючи можливість набувати нові знання та вміння при раціональному використанні вже наявних.
6. Розвивати навички систематичного контролю, оцінки та корекції ходу і результатів навчання.
7. Сприяти розумінню змісту прочитаного тексту, яке виражається вміннями: повторити на пам'ять найважливіші елементи, розпізнати ознаки описуваних понять, пояснити прикладами головні положення, пояснюють

• значному підвищенні рівня внутрішньої мотивації учнів до більш якісного оволодіння змістом навчання.

Таким чином, сутність проектної методики, розглянутої в контексті особистісно-діяльнісного навчання, полягає в тому, що цілі занять і способи її досягнення повинні визначитися з позиції самого учня, на основі його інтересів, індивідуальних особливостей, потреб, мотивів, здібностей. Внаслідок цього особистісно-діялісне навчання, що лежить в основі проектної методики, припускає зміну основної схеми взаємодії. Як відзначає І.А.Зимова, «замість широко розповсюдженої схеми суб'єктно-об'єктного взаємодії  $S \rightarrow O$ , де  $S$  – учитель, суб'єкт педагогічного впливу і керування, а  $PRO$  – учень, об'єкт, повинна мати місце схема суб'єктно-суб'єктного рівнопартнерського навчального співробітництва. Тобто навчання здійснюється за схемою  $S1 \rightarrow Sn$ , де  $S1$  – це вчитель, людина, що викликає справжній інтерес до предмета спілкування, до себе як до партнера, інформативний для школяра, цікавий співрозмовник, змістовна особистість,  $Sn$  – це школяр як єдиний взаємодіючий, колективний, сукупний суб'єкт партнерського спілкування» [2, с.71].

Звертання вчених і практиків до проблеми особистісно-діялісного навчання має давню історію. Ще наприкінці XIX століття дидактичні пошуки західних педагогів були перейняті увагою до емоційної привабливості навчання. Ідеї гуманістичного напрямку у філософії й освіті були пов'язані з методом проектів, який також називали «методом проблем» чи «методом цільового акту».

Метод проектів виник у 1920-і рр. у сільськогосподарських школах США в зв'язку з все більшим розвитком і поширенням ідеї трудової школи. Проектне навчання було спрямовано на те, щоб знайти способи, шляхи розвитку активного самостійного мислення дитини, щоб навчити її не тільки запам'ятовувати і відтворювати знання, які дає школа, але і вміння їх застосовувати на практиці.

Метод проектів успішно розвивався завдяки педагогічним ідеям американського педагога і психолога Дж. Дьюї, а також його учнів і послідовників В.Х.Кіппатрика, Э.У.Коллінгса.

Джон Дьюї критикував шкільну систему, що панувала тоді в США, за відрив від життя, абстрактний, схоластичний характер усього навчання, заснований на набутті і засвоєнні знань. Він запропонував реформу шкільної освіти, відповідно до якої знання повинні були набуватися на основі практичної самодіяльності й особистого досвіду дитини. На його думку «... знання, яке можна назвати знанням, розумове виховання, що веде до якої-небудь мети – дається лише в процесі близької і реальної участі в активному соціальному житті» [1, с.42].

Дж. Дьюї висунув гасло, яке слід розглядати як одну з основних тез сучасного розуміння проектного навчання: «Навчання в діяльності» [1, с.46]. При цьому він виділив ряд вимог до успішності навчання: проблематизація навчального матеріалу; активність дитини; зв'язок навчання з життям дитини, грою, працею. Таким чином, Дж. Дьюї стверджував, що дитина засвоює матеріал не просто слухаючи чи сприймаючи органами почуттів, а як результат виниклої в нього потреби в знаннях і, отже, стає активним суб'єктом свого навчання.

Докладне висвітлення метод проектів одержав також у роботах

виданнях друкувалися публікації О.Авраменка, В.Бербеца, Т.Бербец, А.Вдовиченко, А.Касперського, О.Коберника, В.Сидоренка, А.Терещука, Л.Хоменко, С.Ящука, які розкривають зміст і значення проектною діяльності в навчальному процесі учнів. У працях цих науковців зазначається, що проектна діяльність учнів дає змогу найбільш повно врахувати здібності, потреби, освітні нахили учнів, їхні наміри і майбутні професійні інтереси.

**Мета статті** – розглянути особливості та переваги проектною методикою в контексті особистісно-діяльнісного підходу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Проектна методика є новою педагогічною технологією навчання і являє собою можливу альтернативу традиційній класно-урочній системі. Необхідність застосування проектною методикою в сучасній шкільній освіті зумовлена очевидними тенденціями в освітній системі до більш повноцінного розвитку особистості учня, його підготовки до реальною діяльності. Вона забезпечує не тільки міцне засвоєння навчального матеріалу, але й інтелектуальний і моральний розвиток учнів, їхню самостійність, доброзичливість до вчителя і між собою, комунікабельність, бажання допомогти іншим. Суперництво, зарозумілість, брутальність, авторитарність, настільки часто породжувані традиційною педагогікою, несумісні з цією технологією.

Проектна методика ґрунтується на особистісно-діяльнісному підході, що означає переорієнтацію всього навчального процесу на постановку і вирішення самими школярами пізнавально-комунікативних і дослідницьких завдань. Це дозволяє розглядати проектне навчання як одну з найбільш продуктивних і інтенсивних методик, що сприяє досягненню високих результатів навченості й освіченості особистості.

В основі особистісно-діяльнісного підходу лежать психолого-педагогічні положення П.Я.Гальперіна, О.В.Запорожця, О.М.Леонтєва, Д.Б.Ельконіна. Особистісно-діяльнісний підхід орієнтує не тільки на засвоєння знань, але і на способи засвоєння, на зразки і способи мислення і діяльності, на розвиток пізнавальних сил і творчого потенціалу дитини. Цей підхід протистоїть вербальним методам і формам догматичної передачі готовою інформації, монологічності і знеособленості словесного викладання, пасивності навчання школярів, нарешті, марності самих знань, навичок і умінь, що не реалізуються в діяльності.

Розглядаючи проектну методикою в контексті особистісно-діяльнісного підходу, відзначимо спочатку, що в центрі навчання знаходиться сам школяр, його мотиви, цілі, його неповторний психологічний склад, тобто учень як особистість. Особистість, як підкреслює І.А.Зимня, «виступає як суб'єкт діяльності, вона формується в діяльності й у спілкуванні з іншими людьми і сама визначає характер і особливості протікання цих процесів» [2, с.63].

Провідні положення проектною методикою засновані на:

- урахуванні особливостей особистості учнів;
- зв'язку ідеї проекту з реальним життям;
- зміні основної схеми взаємодії вчителя й учнів, що припускає суб'єктно-суб'єктне, рівнопартнерське навчальне співробітництво вчителя й учнів;
- значному підвищенні рівня автономності учнів при вирішенні особистісно-значимих проблем у процесі активно-пізнавальною розумовою діяльності;

зв'язки і залежності між описаними предметами, явищами, подіями, процесами.

8. Забезпечувати підготовку студентів до життя в умовах, яких поки немає, і до вирішення завдань, які сьогодні ще не сформульовані.

9. Формулювати навички науковою праці, розвивати самоосвіта, самостійне критичне мислення [1].

В КСІ КНЕСУ для забезпечення самостійної роботи студентів з дисципліни «Інформатика» створені компакт-диски. У зміст диска входять: підручники (скан-копії); конспекти лекцій; структурно - дидактичні схеми, які дозволяють студенту мати уявлення про обсяг теоретичного матеріалу; завдання для самостійної та практичної роботи студентів. Інформаційно-методичні матеріали забезпечують документами-носіями інформації всі елементи організаційно-психологічної структури діяльності навчання.

Дистанційне навчання використовується у вищій школі і для підвищення кваліфікації та перепідготовки фахівців. Воно відкриває великі можливості для студентів з обмеженими можливостями. Сучасні інформаційні освітні технології дозволяють вчитися тим, у кого проблеми із зором, слухом, а також опорно-руховим апаратом. Враховуються індивідуальні здібності, потреби, темперамент і зайнятість студента. Він може вивчати учбові курси в будь-якій послідовності, швидше або повільніше. Все це робить дистанційне навчання якісніше, доступніше і дешевше традиційного.

Як і в традиційному навчальному процесі, головною ланкою забезпечення високої ефективності освітнього процесу є викладач. В умовах дистанційного навчання комплексно реалізує функції представника навчально-допоміжного персоналу, проводячи все листування із слухачами, відстежує виконання ними навчального графіка, організовує консультації з викладачами. Він з'ясовує їхню думку про форму та зміст окремих курсів і передає розробникам навчально-методичних матеріалів, допомагає студенту в складанні персонального навчального плану і наповненні його взаємопов'язаними дисциплінами по вибору [4].

Ефективність дистанційного навчання безпосередньо залежить від тих викладачів, хто веде роботу з учнями в Internet. Це повинні бути викладачі з універсальною підготовкою: володіють сучасними педагогічними та інформаційними технологіями, психологічно готові до роботи з студентами в новій навчально-пізнавальною мережевому середовищі.

В умовах дистанційного навчання підвищується ймовірність фальсифікації навчання, а також проблеми контролю освітнього процесу на відстані. Тому потрібні спеціальні технічні засоби, прийоми і методикою, що дозволяють вирішити ці проблеми [5].

Як би потужні і досконалі не були технологічні застосування, вони повинні служити освітнім (педагогічним) цілям, а не навпаки. Не можна й недооцінювати роль нових інформаційних технологій, які часто пропонують якісно нові можливості реалізації освітнього процесу.

Використані сьогодні технології дистанційної освіти можна розділити на кілька категорій [см. табл.1]:

1. Неінтерактивні (друковані матеріали, аудіо-, відео-носії).
2. Засоби комп'ютерного навчання (електронні підручники, комп'ютерне тестування і контроль знань, новітні засоби мультимедіа).
3. Відеоконференції - розвинуті засоби телекомунікації по аудіоканалів, відеоканалами та комп'ютерних мереж.

4. Чат-заняття - навчальні заняття, що здійснюються з використанням чат-технологій.

5. Веб-заняття - дистанційні уроки, конференції, семінари, ділові ігри, лабораторні роботи, практикуми та інші форми навчальних занять, що проводяться за допомогою засобів телекомунікацій та інших можливостей інтернету.

Кошти оперативного доступу до інформації з комп'ютерних мереж створили якісно нові можливості дистанційного навчання. У вузах вони активно розвиваються у вигляді застосування електронних підручників і технології обміну текстовою інформацією за допомогою асинхронної електронної пошти.

Відеокасети - це унікальний засіб для дистанційного навчання практично за будь-якої дисципліни. Не вимагаючи великих витрат на тиражування навчальних відеоматеріалів, відеомагнітофон отримав широке поширення у всіх країнах. Відеокасети використовуються зазвичай як компоненти наборів навчальних матеріалів, частково замінюючи традиційні лекції [4].

Таблиця 1

**Порівняльні характеристики інформаційних технологій**

Технологія	Характеристики
Аудіо-візуальні носії (друковані матеріали, аудіо-, відеокасети)	Низька комунікаційна інтерактивність; вартість виробництва лінійно залежить від числа учнів; добре відомі методики розробки навчальних матеріалів; висока довговічність.
Комп'ютерне навчання, асинхронна електронна пошта.	Середня ступінь інтерактивності; найбільш розвинена інфраструктура; низька вартість.
Відеоконференції з комп'ютерної мережі Internet в режимі реального часу.	Високий ступінь інтерактивності; найбільш розвинена в світі інфраструктура мережі; використання широко поширеною-них платформ комп'ютерів; низька вартість.
Відеоконференції з цифрового виділеного супутниковому каналу з використанням відеокомпресії.	Високий ступінь інтерактивності; гарна якість передачі зображення; зниження більш ніж на два порядки, вимог до пропускну здатності каналу порівняно з аналоговим телевізійним сигналом; висока вартість.
Відеоконференції по аналоговому супутниковому каналу.	Високий ступінь інтерактивності; Максимально можлива якість передачі зображення з мінімальною технологічної затримкою передачі зображення і звуку; висока вартість.

Електронна пошта (E-mail) відноситься до засобів дистанційного доступу. Електронна пошта дозволяє користувачам (викладачам, які навчаються) обмінюватися текстовими і графічними повідомленнями; працювати асинхронно, тобто у зручний для себе час, в «нереальному» масштабі часу. Відстань між користувачами не грає ролі і може коливатися від декількох

УДК 371.14

**ПРОЕКТНА МЕТОДИКА ЯК ОСНОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ**

*Медведєва Лідія,*

*старший викладач*

*Слов'янський державний педагогічний університет*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Визначаючи основну змістовну характеристику нової філософсько-освітньої парадигми ХХІ століття, практично всі дослідники фокусують увагу на її гуманістичній спрямованості. Гуманізація освіти, навчання. Виховання, школи міжособистісних стосунків учасників освітніх процесів, управління освітою тощо – це далеко не повний перелік різноманітних аспектів реального глобального процесу, який на наших очах змінює лице освіти. Немає ніяких підстав сумніватися в реальності гуманізації освіти і правомірності вживання цього терміну як характеристики основної тенденції розвитку сучасних освітніх систем. Шкільна освіта повинна бути здатна, відповідно до цього, до вирішення таких завдань:

1. Формування готовності до розв'язання різних проблем. Очевидно, що в залежності від ситуації, вирішення проблеми буде спиратися на цілий спектр знань, навичок, умінь з різних предметних галузей. Для формування такої якості необхідно: зробити викладання більш проблемно-орієнтованим; ширше використовувати рефлексивний підхід у навчанні; стимулювати в учнів, не лише уміння відповідати на поставлені питання, але і формулювати свої власні питання; підсилити ступінь автономії учнів; переглянути традиційну роль вчителя й учня на уроці.

2. Розвиток прагнення вчитися все життя, оновлюючи й удосконалюючи отримані знання, уміння і навички відповідно до умов, що змінюються.

Однак, вирішити ці завдання неможливо через відсутність реальних умов для виконання при традиційному підході до освіти, традиційних засобах навчання, які в більшості орієнтовані на класно-урочну систему занять. Тому необхідно впроваджувати нові форми навчальної діяльності, що сприяють індивідуальному розвитку особистості учня. Традиційна класно-урочна система, з її спрямуванням на колективну навчальну діяльність ефективно виконувала своє призначення в індустріальному суспільстві. Коли клас був прототипом виробничого цеху, а школа – підприємства. Та час швидко змінився, й інформаційне суспільство для досягнення колективної мети потребує залучення кожного до загальної справи. Нова епоха цінує особистості, які готові й можуть приймати рішення та відповідати за них в межах власної сфери діяльності.

Серед різноманіття нових педагогічних технологій у системі освіти для реалізації особистісно-орієнтованого підходу найбільш характерна проектна методика навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання добору та змісту проектних завдань, а також методики виконання творчих проектів стали об'єктом вивчення у вітчизняній і зарубіжній педагогічній літературі. Історіографію методу проектів простежуємо у працях Д.Дьюї, У.Кілпатрика, Е.Коллінгса, Н.Крупської, С.Шацького та інших. У вітчизняних періодичних

дисципліни «Аналітична геометрія». Наведено найбільш цікаві приклади реалізації ідей гуманітаризації навчання студентів дисципліни «Аналітична геометрія». **Ключові слова:** гуманітаризація освіти, навчання у вищій школі, метод експресії, метод творчого самовираження, метод читання вголос, аналітична геометрія.

**Резюме.** В статті освещен авторский опыт реализации идей гуманитаризации обучения студентов-математиков в процессе изучения дисциплины «Аналитическая геометрия». Подчеркивается актуальность проблемы гуманитаризации математического образования в Украине. Авторами проанализированы возможные пути гуманитаризации обучения в высшей школе. Описываются некоторые методы гуманитаризации обучения студентов-математиков в процессе изучения дисциплины «Аналитическая геометрия». Приведены наиболее интересные примеры реализации идей гуманитаризации обучения студентов дисциплине «Аналитическая геометрия». **Ключевые слова:** гуманитаризация образования, обучение в высшей школе, метод экспрессии, метод творческого самовыражения, метод чтения вслух, аналитическая геометрия.

**Summary.** The authors' experience in applying some ideas of humanization of education at the Faculty of Mathematics (discipline "Analytical geometry") is presented in this paper. The actuality of the problem of humanization in mathematics education in Ukraine is stressed. The possible ways of humanization of higher education are analyzed by authors. Some certain methods of humanization of education at the Faculty of Mathematics (discipline "Analytical geometry") are presented. The most interesting examples are added. **Keywords:** humanization of education, higher education, the method of expression, creative self-expression method, reading aloud method, analytical geometry.

#### Література

1. Цимбалюк Н.М., Калініченко В.І. Проблеми гуманітаризації вищої освіти в Україні // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. – № 891, 2010. – С. 176 – 179.
2. Шиян Л.Д. Елементи загальної теорії гуманітаризації освіти / <http://intkonf.org/shiyan-ld-elementi-zagalnoyi-teoriyi-gumanitarizatsiyi-osviti/>
3. Лосєва Н. М. Самореалізація викладача: теоретичний аспект. Монографія. – Донецьк: ДонНУ, 2004. – 387 с.
4. Коваленко О.Е. Методика професійного навчання: Підруч. для студ. вищ. навч. закл. / Нар. укр. акад. – Х.: Вид – во НУА, 2005. – 360 с.
5. Панішева О.В. Методичні поради з формування готовності учителів математики до роботи в класах гуманітарного профілю / О.В. Паншева; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка. – Луганськ: Вид-во Д.З. «ЛНУ імені Т.Шевченка», 2009. – 176 с.

Подано до редакції 17.08.2011

метрів до декількох тисяч кілометрів, в залежності від використовуваних ліній зв'язку: супутникових, кабельних, радіорелейних і т.д. Важлива властивість, привабливе для слухачів дистанційного навчання те, що в процесі застосування пошти абоненти не обов'язково повинні знаходитися на місці в момент зв'язку, тобто реалізується асинхронний обмін інформацією. Електронна пошта економічно та технологічно є найбільш ефективною технологією, яка може бути використана в процесі навчання для доставки змістовної частини навчальних курсів і забезпечення зворотного зв'язку студента з викладачем. У той же самий час вона має обмежений педагогічний ефект через неможливість реалізації 'діалогу' між викладачем і студентами, прийнятого в традиційній формі навчання. Однак якщо студенти мають постійний доступ до персонального комп'ютера з модемом і телефонному каналу, електронна пошта дозволяє реалізувати гнучкий і інтенсивний процес консультацій [4].

Відеоконференції з використанням комп'ютерних мереж надають можливість організації самої дешевої середньої якості відеозв'язку. Даний тип відеоконференцій може бути використаний для проведення семінарів в невеликих (5-10 чоловік) групах, індивідуальних консультацій, обговорення окремих складних питань курсу, що вивчається. Крім передачі звуку і відеозображення комп'ютерні відеоконференції забезпечують можливість спільного управління екраном комп'ютера: створення креслень і малюнків на відстані, передачу фотографічного і рукописного матеріалу.

Відеоконференції з цифрового супутникового каналу з використанням відеокompresсії поєднують високу якість переданого відеозображення і низьку вартість проведення відеоконференції (більш ніж на два порядки менше, ніж при використанні звичайного аналогового телевізійного сигналу). Ця технологія може виявитися ефективними при відносно невеликому обсязі лекцій (100-300 годин на рік) і великому числі учнів (1000-5000 студентів) для проведення оглядових лекцій, колективних обговорень підсумків курсів та освітніх програм.

Телеконференція зв'язь і відеотелефон - ці кошти нових інформаційних технологій (НІТ) забезпечують можливість двостороннього зв'язку між викладачем і студентами. При цьому відбувається одночасна двостороння передача відеозображення, звуку і графічних ілюстрацій. Все це можна спостерігати одночасно в трьох вікнах на екрані кожного монітора абонентів (викладачів і студентів). При групових заняттях у великій аудиторії є можливість проектувати зображення монітора комп'ютера на великий екран. Відеотелефон відрізняється від відеоконференції зв'язку обмеженістю розмірів і якості надання візуальної інформації та неможливістю використовувати в реальному часі комп'ютерні програми. Дидактичні властивості нових інформаційних технологій включають в себе можливість передачі в реальному часі зображення, звуку, графіки і їх представлення навчаються для навчальних цілей.

Електронні конференції дозволяють отримувати на моніторі комп'ютера користувача, як мінімум, тексти повідомлень, переданих учасниками 'конференції', що знаходяться на різних відстанях один від одного. Таким чином, електронна конференція об'єднує зацікавлений коло користувачів у складі навчальної групи, які можуть бути розділені в просторі і в часі. Особливістю режиму електронної конференції є те, що лист, надісланий абонентом в електронній конференції, потрапляє до всіх абонентам,

підключеним до даної конференції, і кожен користувач отримує всі, хто входить у неї повідомлення. Зручність полягає в тому, що такий спосіб спілкування корисний і вкрай дешевше, оскільки для користування ним кожному учаснику достатньо мати лише поштовий ящик. Групи новин працюють в режимі реального часу, вимагаючи від користувачів онлайн-підключення. Робота з ними аналогічна списками розсилки, тобто учасники читають повідомлення, послані до групи іншими учасниками, посилають туди ж свої відповіді, обговорюють проблеми і т. д., але все відбувається 'зараз і відразу', не потрібно часу для розсилки листів [4].

Чат-заняття проводяться синхронно, тобто всі учасники мають одночасний доступ до чату.

Для веб-занять використовуються спеціалізовані освітні веб-форуми - форма роботи користувачів з певної теми або проблеми за допомогою записів, що залишаються на одному з сайтів з встановленою на ньому відповідною програмою. Від чат-занять веб-форуми відрізняються можливістю більш тривалої (багатоденної) роботи і асинхронним характером взаємодії студентів і педагогів.

Протягом останнього десятиліття дистанційне навчання стало одним з найважливіших елементів системи вищої освіти. Це зумовлено бурхливим розвитком інформаційних технологій, які дозволяють зробити навчання і отримати освіту будь-якого рівня максимально доступним:

- для всіх прошарків населення;
- для людей з обмеженими можливостями (для тих, у кого проблеми із зором, слухом, опорно-руховим апаратом.).

Дистанційне навчання відкриває студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищує ефективність самостійної роботи, дає абсолютно нові можливості для творчості, набуття та закріплення різних професійних навичок. Викладачам дозволяє застосовувати принципово нові форми і методи навчання з застосуванням концептуального та математичного моделювання явищ і процесів. Для розвитку кваліфікованого, інтелектуального, високо професійного і просто здорового суспільства необхідно створювати і розширювати дистанційні форми навчання.

**Резюме.** В статті рассмотрено дистанционное обучение, при котором в образовательном процессе используются традиционные и специфические методы, средства и формы обучения, основанные на компьютерных и телекоммуникационных технологиях. **Ключевые слова:** дистанционное обучение, инновационные технологии, образование в высшей школе.

**Резюме.** У статті розглянуте дистанційне навчання, при якому в освітньому процесі використовуються традиційні й специфічні методи, засоби й форми навчання, засновані на комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях. **Ключові слова:** дистанційне навчання, інноваційні технології, навчання у вищій школі.

**Summary.** The controlled from distance educating at that traditional and specific methods are used in an educational process is considered in the article, facilities and forms educating based on computer and telecommunication technologies. **Keywords:** the controlled from distance educating, innovative technologies, education at higher school.

**Література**

1. Гордиенко Т.П. Информационно-методическое обеспечение

моделі геометричних об'єктів з реального життя. Якщо розглянути календар детальніше, то ми можемо побачити такі цікаві геометричні об'єкти як сфера, парабола, кардіоида, гвинтова лінія, циліндри тощо.

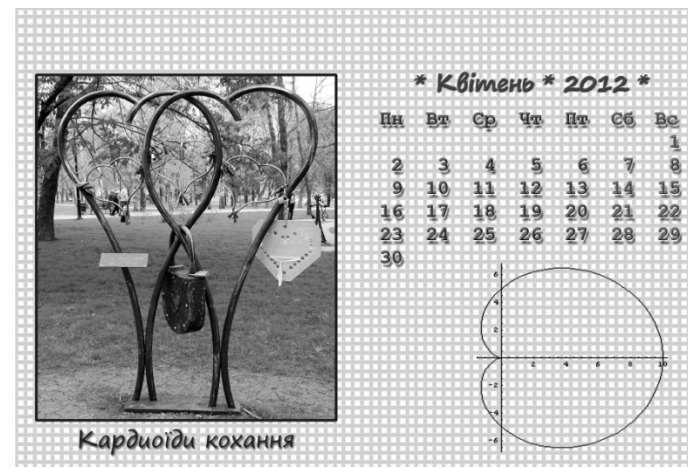


Рис. 3. Фрагмент календарю «Аналітика у природі»

У цій роботі студентка показала, практичне застосування своїх знань у повсякденному житті. При створенні календаря вона проявила себе не тільки як студентка, яка добре володіє матеріалом, а і як гарний фотограф. Вона зуміла поєднати своє хобі, свої творчі вподобання та набуті знання, і надала змогу собі та іншим студентам побачити аналітичну геометрію з іншого, більш цікавого боку, що підштовхнуло й інших студентів до творчого втілення їх навичок, таланту та нестандартного мислення.

**Висновки.** Таким чином, питання гуманітаризації вищої освіти та реалізації її в освітній діяльності ВНЗ для студентів-математиків є дуже актуальним сьогодні, коли освітня система має відповідати тенденціям розвитку світового освітнього простору та викликам сучасного українського суспільства [1].

Саме завдяки гуманітаризації навчання майбутні математики отримають можливість опанувати методологією гуманітарних та природничих наук, набути фундаментальних міждисциплінарних знань з метою розвитку особистісного творчого потенціалу, розуміння та прогнозування суспільних процесів, формування здатності до безперервної освіти та соціально-професійної мобільності.

**Резюме.** У статті висвітлено авторський досвід реалізації ідей гуманітаризації навчання студентів-математиків у процесі вивчення дисципліни «Аналітична геометрія». Підкреслюється актуальність проблеми гуманітаризації математичної освіти в Україні. Авторами проаналізовані можливі шляхи гуманітаризації навчання у вищій школі. Описуються деякі методи гуманітаризації навчання студентів-математиків у процесі вивчення



в фокусі гіперболічного дзеркала інший гіперболоїд обертання Гарін стверджує, що промені мають відбуватися від нього паралельно, тобто гіперболоїд концентрує всі промені в один промінь, чи «променевий шнур» будь-якої товщини, який здатний за кілька секунд розрізати залізний лист. Далі лекція будується як коментар до наведеного фрагменту, його науковий аналіз, в процесі якого студенти без зайвої формалізації отримують нові знання з теми і бачать їх застосування. Основна ідея, яка дозволяє аргументувати неправильне використання письменником терміну «гіперболоїд» пов'язана з кількістю і розташуванням фокусів поверхонь другого порядку. Розглянувши докладно усі поверхні другого порядку, студенти можуть дійти висновку, що усі рисунки, які є в романі О.М.Толстого не є чи іншим, як плодом багатой фантазії письменника. Вони б ще якоюсь мірою були б придатні, якби стосувалися еліпсоїда і параболоїда в їх поєднанні [5, с.138].

Цікаво відмітити студентку Вікторію Лютик, маючу літературний хист, яка проявила свою творчість у складанні віршів, присвячених питанням, що розглядаються в курсі аналітичної геометрії. Для прикладу наведемо фрагмент її вірша російською мовою, присвяченого праці Евкліда «Початки»:

«Начала» Евклида – отсчета начало,  
Основы всех знаний стекаются в ней,  
Две тысячи лет с той поры миновало,  
Собой геометрия стала сложней.  
Линии, плоскости, и пирамиды,  
Призмы, прямые, шары и отрезки  
Навеки прославили труд тот Евклидов,  
Ведь полон он гениального блеска!

Зазначимо, що таке завдання надихнуло багатьох студентів групи на складання віршів про математичні об'єкти, віршованих загадок і, навіть, математичних поем.

Метод творчого самовираження будується на тому, щоб переконати студента у власній значущості і знайти сенс життя. Допоможе у цьому суб'єктивна творчість і позитивне переживання. Сутність цього методу полягає у тому, щоб привести кожного студента до зіткнення з власною творчістю, надати йому можливість відчувати причетність до світу, допомогти йому знайти точку опори у своїй унікальності. Вміти знаходити резерви у власній індивідуальності – найцінніше вміння, що необхідне особистості у прогнозуванні і подальшому формуванні свого життя.

Метод призваний донести до студента ідею про те, що людині треба у всьому шукати своє і вміти виділяти це з навколишнього світу. Цей метод дає:

1. Нові можливості для саморозкриття студента.
2. Шанс відчувати себе і стати самим собою.
3. Закріплення і розвиток упевненості у собі, у свій творчий потенціал.

Для реалізації цього методу при навчанні аналітичної геометрії ми пропонуємо студентам додаткові творчі завдання, що передбачають написання казок, віршів, розробку театральних вистав, вечорів, вікторин за різними темами дисципліни.

Наприклад, студентка-першокурсниця Дарія Шевцова брала активну участь у створенні математичного календаря, в якому вона запропонувала

самостійної роботи студентів по курсу общей физики // Збірник наукових прац. Випуск V. – Кривий Ріг: Видавничий відділ НметАУ, Т.2: Теорія та методика навчання фізики, 2005. – С.98 – 102.

2. Гордієнко Т.П., Глобіна Є. В., Смирнова О.Ю., Тулупов Г.Ф. Порівняльний аналіз електронної і традиційної навчальної літератури // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Випуск 77. Серія: Педагогічні науки – Чернігів, 2010. – С.185 – 189.

3. Гордієнко Т.П., Тулупов Г.Ф., Смирнова О.Ю. Методи проблемного навчання // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Випуск 57. Серія: Педагогічні науки – Чернігів, 2008. – С.152 – 153.

4. Коджаспирова Г.М., Петров К.В. Технические средства обучения и методика их использования: Уч. пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Изд. центр "Академия", 2001. – С. 85 – 141.

5. Олифер В. Г., Олифер Н. А. Компьютерные сети. Принципы, технологии, протоколы: Учебное пособие для вузов. – Питер, 2001. – С. 89.

Подано до редакції 10.08.2011

УДК 371.14

#### АНАЛІЗ СУЧАСНИХ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИХ ЗАСАД МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ АГРАРІВ У ВНЗ

*Дібрівна Емілія,  
старший викладач  
Національний університет  
біоресурсів і природокористування*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Аграрна галузь економіки – життєво важлива сфера матеріального виробництва й соціального розвитку суспільства характеризується специфічними умовами праці, наявністю різноманітних форм власності, тощо. Перспективи розвитку цього сектору відповідно до вимог сучасної ринкової економіки залежать від рівня технологічної, технічної та економічної підготовки фахівців.

Сучасна система аграрної освіти має на меті забезпечити навчання і виховання фахівця-аграрника відповідно до суспільних потреб, з урахуванням особистісних якостей, кваліфікації, світогляду за умови реалізації сучасних принципів організації навчального процесу, вдосконалення змісту і структури, форм і методів підготовки фахівців шляхом упровадження нових технологій навчання. Рушійною силою цього процесу мають стати викладачі вищих аграрних навчальних закладів, чия фахова і педагогічна компетентність позначається на стані розвитку аграрного сектора нашої держави.

В умовах сучасного інформаційного суспільства інженер сільськогосподарського виробництва – не просто технічний фахівець, який вирішує обмежене коло виробничих завдань і впроваджує природоохоронні енергозберігаючі технології має професійні знання, розвинуті технічні здібності, інноваційне творче мислення, вміє оперувати великими обсягами інформації, володіє методологією інженерної діяльності.

Тому, необхідно суттєво змінити концептуальні засади організації

навчально-виховного процесу у вищих аграрних навчальних закладах, де в центрі уваги повинна бути особистість студента, його потреби, мотиви, нахили й уподобання, що відповідає вимогам сьогодення, безпосередньо залежить від змісту й організації навчально-виховного процесу, оскільки саме в цьому перебігу проходить його професійне становлення. Важливого значення набуває методика навчання професії, спеціальності, певного циклу дисциплін або конкретного навчального предмета. Це знаходить реальне втілення, перш за все, в переорієнтації цілей аграрної освіти й переосмисленні ролі, місця та мети її фундаментальної складової – математичних знань, у підготовці висококваліфікованих фахівців-аграріїв у вищих навчальних закладах. Важливим виступає той факт, що досягнення скоригованої мети і завдань математичної підготовки потребує творчого розв'язання цілої низки навчально-методичних завдань у процесі вивчення математичних дисциплін студентами аграрних спеціальностей ВНЗ.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У ході аналізу автор не виявив науково-методичних публікацій, виконаних дисертаційних досліджень, пов'язаних з розробкою науково-методичної системи математичної підготовки студентів аграрних спеціальностей у ВНЗ на основі опанування ними дисциплін математичного циклу. Отже, для подальших досліджень з цієї проблеми доцільним є аналіз сучасних науково-методичних засад і практичного стану математичної підготовки студентів інших спеціальностей як основи для знаходження стратегічних напрямів удосконалення науково-методичної системи математичної підготовки студентів аграрних спеціальностей у ВНЗ.

**Мета статті** – проаналізувати сучасні підходи та науково-методичні засади математичної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ та шляхи покращення якості математичної підготовки майбутніх аграріїв у контексті вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Математична освіта майбутніх аграріїв забезпечує загальний інтелектуальний розвиток цієї групи фахівців, сприяє формуванню окремих професійних компетентностей випускників. У повсякденній діяльності аграріїв достатньо часто виникають практичні задачі, які на рівні теоретичного розв'язання можуть розглядатися як прикладні математичні, і якість їх розв'язування буде безпосередньо залежати від здатності даних спеціалістів користуватися певними математичними методами. У цьому контексті великого значення набуває сформованість у студентів аграрних ВНЗ окремих конкретних математичних знань (наприклад, правила виконання точних та наближених обчислень значень певних величин, проведення відсоткових розрахунків, читання та аналізування графіків, оцінювання вірогідності подій тощо) і вмінь їх застосовувати, які допомагатимуть майбутнім аграріям приймати правильні рішення у практичній діяльності, виявленні інших професійних якостей, передбачених освітніми кваліфікаційними характеристиками. Виважені й чітко сформульовані вимоги до математичної підготовки студентів мають забезпечувати умови для продовження навчання за обраним ними фахом, сприяти формуванню спроможності молодих фахівців адекватно діяти.

Проведений аналіз літературних джерел дозволив нам виявити ті методичні тенденції, які певною мірою впливали на процес навчання математичних дисциплін студентів нематематичних спеціальностей ВНЗ

студента спрямований на відтворення людських якостей, здібностей і способів поведінки, що сформувалися історично, через засвоєння культурних цінностей і моделі культури в цілому.

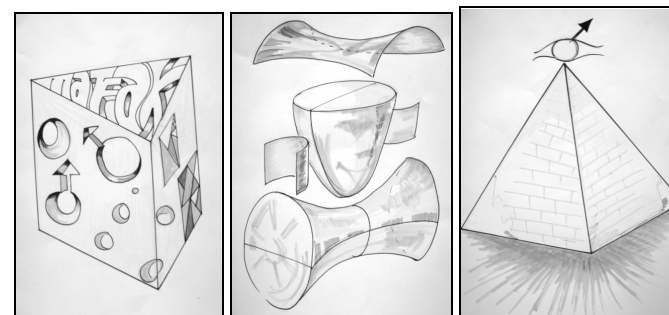


Рис. 1. Роботи студентів «Аналітична геометрія моїми очима»

Ідея роботи з літературним матеріалом полягає у тому, що кожна така художня ситуація повинна вивести студента на глибинні особистісні шари, на екзистенціальність, на існування духовного начала в людині.

Метод читання вголос може використовуватись:

1. Як прийом у методі передачі знань, коли зміст тексту несе безпосереднє знання про деякі явища.
2. Як прийом у проблемному навчанні для постановки задачі.

Прикладом реалізації цього методу є читання деяких епізодів не тільки з математичних праць, що стосуються аналітичної геометрії («Початки» Евкліда, «Міркування про метод» Р. Декарта), а й з фантастичних творів («Гіперболоїд інженера Гаріна» О.М. Толстого) тощо.

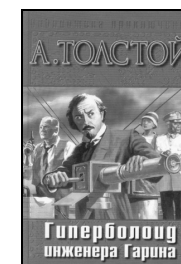
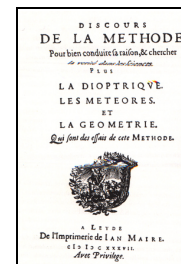


Рис. 2. Обкладинки книжок

Наприклад, при вивченні поверхонь другого порядку на початку лекції читаємо той фрагмент книги «Гіперболоїд інженера Гаріна» О.М. Толстого, де Гарін презентує свій апарат, який, за його словами, здатен зруйнувати все навкруги. Принцип його дії в тому, що промені світла, падаючи на внутрішню поверхню гіперболічного дзеркала, сходяться в фокусі гіперболи. Розмішуючи

методиста. Як математик, він повинен не лише володіти знаннями, а й вміти адаптувати їх до ситуацій, відбирати додатковий матеріал, володіти різними методами, приййомами навчання. Як психолог, повинен знати психологічний зміст математичної діяльності, вміти створити ситуацію «психологічного комфорту», лише в умовах якої й може виникнути особистісний розвиток студента. Педагог чітко уявляє кінцеву мету виховання і розуміє роль процесу формування гармонійно розвиненої особистості. Як методист, добре знає приййоми керування діяльністю студентів [4, с.70].

Розглянемо методи гуманітаризації навчання, що можуть використовуватися при викладанні дисципліни «Аналітична геометрія» студентам-математикам. Це методи:

- експресії у творчій ситуації;
- читання вголос;
- творчого самовираження.

*Метод експресії у творчій ситуації* дозволяє здійснювати у деякою мірою цілісний підхід до студента як до системи, у якій усі функції взаємопов'язані. В основу цього метода положено методики гуманістичної психології, що орієнтовані на суб'єктивну творчість. Метод експресії базується на том, що манера і характер руху відображають людські особистісні особливості, і внутрішнє «Я» людини виражається у візуальних формах з того моменту, як вона починає спонтанно писати, малювати, рухатись. Прийомами цього методу є малювання, моделювання з папером, каменем, деревом, образні розмови, розглядання картин, засобів мистецтва, що залучають самі по собі додатково естетичну діяльність. Завдяки цьому особистість збагачується, виступаючи одночасно як у ролі творця, так і в ролі того, хто сприймає. Через емоцію, втілену у малюнку, розповіді тощо, відбувається вивільнення енергії, знімаються психологічні бар'єри, особистість стає більш відкритою, творчою.

Що дає цей метод особистісному розвитку студента-математика?

1. Розвивається увага і творчий потенціал студента через розвиток фантазії. При цьому суб'єкт наче спостерігає за розвитком своєї фантазії, не намагаючись на неї свідомо впливати.

2. Метод сприяє розвитку самосвідомості шляхом того, що пізнання свого емоційного життя відбувається через посилення уваги до власних почуттів, особливостей особистості, уяви, мислення.

3. Метод допомагає укріпити взаємовідносини з людьми. Схожість у художній творчості стає основою для розвитку емпатії і дружніх почуттів.

Наведемо приклад реалізації цього методу у навчанні дисципліни «Аналітична геометрія» – підготовка студентами картинної галереї «Аналітична геометрія моїми очима». Нижче представлені малюнки студента-першокурсника Геннадія Ковальова, який брав активну участь у цій виставці.

Цікаво, що кожен студент, який «відвідував» цю картинну галерею, міг запропонувати свою назву малюнку, адже кожен має своє бачення засобів мистецтва.

Крім того, доцільно запропонувати студентам ознайомитись з картинами відомих художників (Далі, Ешер), знайти математичні об'єкти на них, описати свої емоції і переживання в есе або розповіді.

*Метод читання вголос* займає виключно важливе і особливе місце у розвитку особистості студента. Це творчий акт, у якому процес розвитку

різних фахових спрямувань. Слід відзначити, що шляхи і напрями методичних новацій з удосконалення математичної освіти неодноразово розглядалися протягом останніх десятиріч відомими вченими-математиками, серед яких Ф.Д. Гахов, А.Д. Мишкіс, Б.О. Солоноуц, І.М. Яглом.

Зокрема, Ф.Д. Гахов на Пленумі науково-методичної ради з математики при навчально-методичному управлінні з вищої освіти МінВНЗ СРСР (листопад 1971 р.) наголошував на важливості методичного інструментарію викладачів математичних дисциплін у процесі навчання, тому що «... особи, що замислюються не тільки над змістом предмета, а й над способами його викладу, викладають, як правило, більш успішно і це найкраще підтвердження цінності роботи над методикою викладання математики» [1, с. 25].

Не менш цікаві думки знаходимо у працях А.Д. Мишкіса та Б.О. Солоноуца, де чітко визначаються можливі шляхи методичних новацій щодо організації процесу навчання математики в технічних ВНЗ. Серед них відмітимо такі: необхідність урахування специфічних особливостей майбутньої спеціальності студента, що повинно відобразитися й при навчанні математики, тому що «... часи «абстрактних» курсів математики, що призначались в рівній мірі як математикам-дослідникам, так і інженерам і викладачам середньої школи, вже минули...» [5, с.4]; зростання ролі кафедри вищої математики в навчально-виховному процесі студентів ВНЗ, що зумовлене можливістю реалізації не лише класичних розділів вищої математики, а й математичних дисциплін, на яких базується розв'язання прикладних задач, пов'язаних із фаховою діяльністю.

При цьому висловлюється думка про те, що «...викладачам кафедри доведеться займатись не тільки новими розділами математики, але й основними положеннями спеціальних дисциплін» [5, с.5]. Саме останнє набуває особливого значення в системі математичної підготовки студентів аграрного фаху у ВНЗ; розвитку математичної інтуїції, формуванні навичок розв'язування математичних задач за умови доведення до конкретної відповіді, опрацювання вмінь опрацювання математичної інформації, що міститься у спеціальній технічній літературі та ін.

Слід зазначити, що вищевикладені ідеї, на думку авторів, становлять основу методичних новацій (з поправкою на час) стосовно математичної освіти студентів технічних ВНЗ. На нашу думку, основні ідеї цієї доповіді не втратили свою актуальність і донині й можуть знайти втілення при розробці методичної системи математичної підготовки студентів аграрного спрямування.

Імена відомих учених-математиків, а саме: О.І. Богомолова, О.С. Вентцель, Ф.Д. Гахова, Б.В. Гнеденко та ін., досить часто зустрічались в авторських публікаціях і значною мірою сформували уявлення математичного загалу щодо програми та стилю навчання математики в технічному ВНЗ. Висловлені ними пропозиції були включені у розробку нової програми з математики для інженерно-технічних ВНЗ (1984 р.), у якій наголошується на необхідності прикладної спрямованості їхньої математичної підготовки.

Вищезазначена тенденція набуває особливої актуальності в сучасний період при підготовці майбутніх фахівців аграрного спрямування. Адже професійна підготовка аграріїв у ВНЗ повинна поєднати в собі дві майже рівнозначні складові технічної освіти, а саме: теоретичну та практичну. При цьому перша передбачає глибоке засвоєння теоретичних основ спеціальності,

тоді як друга включає вироблення навичок практичної діяльності. Але саме остання й потребує опанування необхідним аналітичним інструментарієм, який пропонується циклом математичних дисциплін у контексті його професійної спрямованості та надає нагальності пошуку шляхів удосконалення відповідної методики навчання.

Зазначаючи наявність різноманітних науково-методичних підходів щодо математичної підготовки студентів з різних фахових спрямувань взагалі та аграрного зокрема, слід підкреслити, що деякі з них досліджувалися більш активно, ніж інші.

На основі аналізу науково-методичної літератури, пов'язаної з математичною підготовкою студентів нематематичних спеціальностей ВНЗ, можна визначити напрями вже проведених наукових досліджень.

Перш за все, зазначимо широкий спектр науково-методичних публікацій, пов'язаних з пошуком шляхів реалізації професійної спрямованості навчання математики студентів ВНЗ з різних фахових спрямувань при розв'язанні задач прикладного змісту, поєднання традиційних і новітніх технологій навчання в процесі проведення практичних і лекційних занять та ін.

У цьому аспекті особливу увагу привертають дослідження В.Г. Скатецького, пов'язані зі створенням навчально-методичного комплексу дисципліни математики на хімічному факультеті ВНЗ, базисним елементом якого є двоедина задача методики навчання математики (як самостійної навчальної дисципліни зі всіма притаманними їй як науці особливостями та навчання математиці з метою використання її при вивченні спеціальних дисциплін). Ми поділяємо думку В.Г. Скатецького, який розглядає професійну спрямованість навчання як виконання офіційної програми курсу з математичних дисциплін, що максимально враховує потреби в математичних знаннях спеціальних і професійно орієнтованих дисциплін [6, с.5].

Значний інтерес викликають дослідження Т.В. Крилової [2], у яких розроблена концепція та побудована методична система математичної підготовки студентів технічних спеціальностей у ВНЗ на основі поєднання професійної спрямованості, диференціації навчання математики та активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів шляхом урахування правила достатньої кількості формальних задач, професійної однозначності та їх прикладного змісту.

На основі проведеного нами аналізу можна зробити висновок, що використання лише традиційних форм і методів навчання в процесі опанування фундаментальних дисциплін студентів різних фахових спрямувань у ВНЗ призводить до низької засвоєності вмінь використовувати знання у процесі розв'язання прикладних і пізнавальних завдань. Тому особливого значення набувають уже напрацьовані дослідження, в яких розглядаються шляхи реалізації методів активного та інтерактивного навчання математики, розробки нових технологій навчання, тощо.

Зокрема, у дисертаційному дослідженні І.В. Хом'юк [8] запропоновано методику формування вмінь самостійної роботи майбутніх інженерів на прикладі вивчення тем курсу вищої математики в технічному ВНЗ засобами навчальних ігор. При цьому з урахуванням професійної спрямованості розроблено сценарії ігрових занять і навчальні посібники, що містять завдання прикладного змісту для проведення практичних занять.

На нашу думку, особливу увагу привертають праці Г.О. Михаліна [3], у

**Проблема полягає у знаходженні шляхів і методів гуманітаризації навчання студентів-математиків на прикладі викладання різних навчальних дисциплін, наприклад дисципліни «Аналітична геометрія».** Дійсно, гуманітаризація навчання студентів-математиків передбачає не лише збільшення в навчальному плані блоку гуманітарних дисциплін, але й проникнення гуманістичних ідей у природничі науки. Не слід протиставляти гуманітарні й технічні науки – треба шукати шляхи покращення обох в їх єдності і взаємопроникненні.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема подолання відокремленості гуманітарної і природничо-математичної освіти відображена в роботах А.Азевич, С.Бачинського, Н.Буринської, Т.Буяльської, З.Гельмана, С.Гончаренка, А.Закгейма, М.Ільїна та інших. Теоретичні засади гуманізації природничо-наукової освіти обґрунтовують З.Гельман, А.Закгейм, В.Кузнєцов, О.Макареня, І.Титова. Гуманізації процесу освіти присвячені дослідження С.Бондар, І.Кіреєвої, О.Савченко. Але саме для вищої математичної освіти питання реалізації ідей гуманітаризації навчання розроблені недостатньо.

**Мета статті** полягає у висвітленні авторського досвіду реалізації ідей гуманітаризації навчання студентів-математиків у процесі вивчення дисципліни «Аналітична геометрія» на першому курсі математичного факультету Донецького національного університету.

**Виклад основного матеріалу.** Гуманітаризація освіти – це процес, спрямований на засвоєння особистістю гуманітарного знання, гуманітарного потенціалу кожної галузі знань, на «присвоєння» особистістю загально значущих цінностей кожної галузі знань.

Гуманітаризація освіти у вищій школі не може бути зведена до доповнення навчальної програми якимись новими предметами – потрібен такий розворот всієї системи освіти, за якого ми вбачали б студента не як майбутнього «спеціаліста», а як майбутню освічену, розвинуту, благородну людину, яка не може бути поганим спеціалістом, оскільки фах – це лише грань цілісного буття такої людини.

Побудову моделі гуманітаризації математичної освіти учені починають з виділення і опису основних її компонентів. Традиційно методична система навчання математики включає в себе цілі, зміст, методи, форми і засоби навчання. Всі ці елементи входять і в модель гуманітаризації математичної освіти. Сутність гуманітаризації математичної освіти можна виразити таким чином – вона є метою і засобом цілісного розвитку особистості завдяки вивченню математики. Звідси випливає, що психологічна структура особистості і закономірності її розвитку повинні стати елементом будь-якої освітньої моделі, у тому числі вищої освіти [2].

Практика вищої школи засвідчує, що існуюча система навчання орієнтована, насамперед, на формування професійних знань, умінь і навичок, але в особистісному плані забезпечує студентам, у кращому випадку, можливість тільки стихійного саморозвитку. Кожен студент унікальний, тому необхідно створити таке педагогічне середовище, яке б забезпечувало позитивну, різнобічну й адекватну самореалізацію [3].

Загалом правильна організація навчального процесу унеможливілює штучне відокремлення навчання, виховання і розвитку студентів. Створити умови для успішної реалізації ідей гуманітаризації освіти зможе той викладач математики, який поєднує у собі знання математика, психолога, педагога і

УДК 378.147:514.74

### ГУМАНІТАРИЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ АНАЛІТИЧНИЙ ГЕОМЕТРІЇ

*Лосєва Наталія Миколаївна,  
доктор педагогічних наук, професор  
Донецький національний університет  
Губар Дар'я Євгенівна,  
аспірантка  
Донецький національний університет*

Сучасний етап розвитку цивілізації характеризується збільшеною потужністю інформаційних та комунікаційних технологій, що представляє собою глобальну інформаційну революцію, яка за своїм масштабом і наслідками у багато разів перевершує промислову революцію XIX ст. і науково-технічну революцію середини XX ст.

В умовах глобалізації та становлення нового міжнародного інформаційного порядку слова, вимовлені майже чотири століття тому відомим англійським філософом Френсісом Беконом, «хто володіє інформацією – володіє світом», набувають якісно нового змісту. Можна з повною впевненістю говорити про те, що знання та інформація стають на сьогоднішній день одним із стратегічних ресурсів держави і суспільства, ресурсом соціально-економічного, технологічного та культурного розвитку.

Становлення інформаційного суспільства в Україні передбачає створення та запровадження нової освітньої концепції, у тому числі у вищій освіті. Складність цього процесу полягає у необхідності відмови від багатьох традиційних уявлень щодо мети, завдань та змісту вищої освіти і, насамперед, пануючої дотепер диференціації способів пізнання.

У процесі підготовки сучасного фахівця спостерігається орієнтація на одну з двох позицій. Перша полягає у формуванні всебічно підготовленого професіонала, здатного до розуміння фахових проблем у контексті сучасного науково-технічного прогресу та основних тенденцій суспільного розвитку. Друга – реалізує ідею підготовки досконалого фахівця вузького профілю, обмеженого конкретною галуззю знань, певним фахом, напрямком діяльності.

Суттєвою відмінністю обох позицій є ставлення до місця і ролі гуманітарної складової змісту освіти, ступенем необхідності надання фахівцю з вищою освітою загальногуманітарних та природничо-наукових знань. Таким чином, мова йде про утвердження одного з двох підходів до вищої освіти, перший з яких можна визначити як "гуманітаризація вищої освіти", а другий як "прагматизація вищої освіти". Дебати та численні проблемні ситуації у системі вітчизняної вищої освіти пов'язані саме з невизначеністю цих позицій, протиріччями у їхньому нормативному супроводі та практичній реалізації в освітній практиці [1].

Проведене нами опитування магістрів математичного факультету Донецького національного університету свідчить про низький рівень опанування ними гуманітарних дисциплін, а тому, на нашу думку, є недостатньою сформованість загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи, людини і мистецтва.

яких пропонується концепція професійної підготовки майбутнього вчителя математики у процесі навчання математичному аналізу. Розроблена ефективна стратегія навчального процесу, що базується на поєднанні комплексного, системного й діяльнісного підходів до навчання, творчої реалізації дидактичних принципів і методів активного навчання.

Активно досліджується також один із важливих науково-методичних напрямів підвищення якості математичної підготовки студентів ВНЗ, пов'язаних із застосуванням сучасних технологій навчання, у тому числі й інформаційних. У цьому процесі зусилля науковців спрямовані не лише на розкриття загальних підходів до використання ІКТ у навчанні і визначення шляхів формування інформаційної культури як школярів, так і студентів, майбутніх учителів математики й інформатики, а й на дослідження можливостей запровадження засобів ІКТ у навчальний процес (М.І. Жалдак, В.М. Монахов, Н.В. Морзе, С.А. Раков, Ю.С. Рамський та ін.).

Особливу увагу привертають наукові праці О.В. Співаковського [7], які спрямовані на розробку і впровадження сучасних комп'ютерно орієнтованих інформаційних технологій у процес навчання математики. Зокрема, автором було створено оболонку «Світ лінійної алгебри». На основі реалізації компонентного підходу розроблена модель курсу «Лінійна алгебра», яка, на думку автора, забезпечує проектування програмних педагогічних середовищ, що працюють в єдиному режимі й органічно поєднують традиційні, цифрові та мережеві інформаційні технології.

Враховуючи, що в процесі реалізації кредитно-модульної системи навчання перше місце посідає робота студентів, відповідно й зростає роль ІКТ у системі навчання. Разом з тим, як зазначає Н.В. Морзе, «... ІКТ самі по собі не завжди можуть забезпечити підвищення ефективності навчання – проте можуть стати дієвим засобом удосконалення навчального процесу лише у взаємодії з педагогічними технологіями» [4, с. 20].

**Висновки.** Отже, проведений аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми засвідчує наступне:

- необхідність посилення уваги в цілому до аграрної освіти. Особливої нагальності ця тенденція набуває в контексті Болонської угоди, до якої приєдналася наша держава.

- фундаментальність аграрної освіти у ВНЗ значною мірою забезпечується нормативними дисциплінами, серед яких чільне місце посідає цикл математичних дисциплін. Нормативні дисципліни математичного циклу регламентуються Програмами відповідних курсів з чітко визначеною загальною кількістю навчальних годин (аудиторних і для самостійної роботи) в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Це, в свою чергу, вимагає розробки гнучкої методичної стратегії управління процесом опанування студентами базових математичних знань.

- ефективність управління знаннями передбачає урахування й пошуки методично виважених шляхів не лише щодо зменшення негативного впливу сукупності виявлених чинників на рівень математичної підготовки студентів ВНЗ, а й тих, що будуть сприяти активізації їх пізнавальної діяльності в процесі опанування циклом відповідних дисциплін.

**Актуальні напрями подальшої розробки окресленої проблеми.** Отже, проведений аналіз дозволяє констатувати досить широкий спектр уже виконаних науково-методичних досліджень, спрямованих на підвищення

якості математичної освіти студентів нематематичних спеціальностей вищих навчальних закладів різних фахових спрямувань. При цьому математична підготовка студентів аграрного фаху не розглядалася окремо від математичної підготовки майбутніх фахівців інших спеціальностей. Останнє потребує пошуку шляхів удосконалення організації процесу навчання математичних дисциплін студентів аграрного фаху ВНЗ та ефективного управління їх навчально-пізнавальною діяльністю.

**Резюме.** Проаналізовано сучасні підходи та науково-методичні засади математичної підготовки студентів нематематичних спеціальностей ВНЗ різних фахових спрямувань та шляхи покращення якості математичної підготовки майбутніх аграріїв у контексті вищої освіти. **Ключові слова:** математична підготовка, майбутні фахівці агропромислового комплексу, якість підготовки фахівців.

**Резюме.** Проанализированы современные подходы и научно методические принципы математической подготовки студентов нематематических специальностей вузов разных направлений и пути улучшения качества математической подготовки аграриев в контексте высшего образования. **Ключевые слова:** математическая подготовка, будущие специалисты агропромышленного комплекса, качество подготовки специалистов.

**Summary.** Modern approaches and scientific methodical principles of mathematical training of future specialists of different specialities are analysed at the higher educational establishments and ways of improvement of mathematical training quality of future agrarians in the context of higher education. **Keywords:** mathematical training, future specialists of agroindustrial complex, quality of training of specialists.

#### Література

1. Гахов Ф. Д. О преподавании математики в университетах / Ф. Д. Гахов // Сб. научно-методических статей по математике. – 1974. — С. 25–27. – (вып. 4).
2. Крилова Т. В. Проблеми навчання математики в технічному вузі : монографія / Т. В. Крилова. – К. : Вища школа, 1998. – 438 с.: іл.
3. Михалін Г. О. Професійна підготовка вчителя математики у процесі навчання математичного аналізу / Г. О. Михалін. – К. : РНЦ „ДНІТ”, 2003. – 320 с.
4. Морзе Н. В. Шляхи ефективного навчання вчителів використанню інформаційно-комунікативних технологій / Н. В. Морзе // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. пр. – К. : НПУ ім. Драгоманова, 2005. – № 2 (9). – С. 14–30.
5. Мышкис А. Д. О программе и стиле преподавания математики во втузах / А. Д. Мышкис, Б. О. Солоноуц // Сб. научно-методических статей по математике. – 1973. — С. 3–12. – (вып. 3).
6. Скатецкий В. Г. Научные основы профессиональной направленности преподавания математики студентам нематематических специальностей (на базе химического факультета университета) : автореф. дис. на соискание науч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.02 „Методика преподавания математики” / В. Г. Скатецкий. – Минск, 1995. – 35 с.
7. Співаковський О. В. Вихідні положення побудови методичної системи навчання лінійної алгебри на основі комп'ютерно-орієнтованого підходу / О. В. Співаковський // Дидактика математики: проблеми і дослідження :

професіоналізму. Кожне з завдань вимагає практичної конкретизації в умовах навчально-виховного процесу. Вони в сукупності є взаємопов'язаними ланками в ланцюжку, що пов'язує сьогоdnішнього реального курсанта (студента) з його ідеальним образом, обумовленим вимогами держави, суспільства, відомства та особистісними потребами майбутнього фахівця з правознавства.

**Резюме.** У статті розглянуто проблему невідповідності значущості самостійної роботи курсантів (студентів) та рівня вивченості її організаційних умов. Визначено рівні організації самостійної навчальної діяльності. Розглянуто завдання, що розв'язуються на адміністративно-організаційному рівні. Досліджено особливості функціонування педагогічно-організаційного рівня. Окреслено завдання особистісно-організаційного рівня. **Ключові слова:** самостійна навчальна діяльність, адміністративно-організаційний рівень, педагогічно-організаційний рівень, особистісно-організаційний рівень.

**Резюме.** В статье рассмотрена проблема несоответствия значимости самостоятельной работы курсантов (студентов) и уровня изученности её организационных условий. Определены уровни организации самостоятельной учебной деятельности. Рассмотрены задачи, которые выполняются на административно-организационном уровне. Исследованы особенности функционирования педагогическо-организационного уровня. Обозначены задания личностно-организационного уровня. **Ключевые слова:** самостоятельная учебная деятельность, административно-организационный уровень, педагогическо-организационный уровень, личностно-организационный уровень.

**Summary.** The article deals with the problem of discrepancy between the significance of individual work of military students and the level of studying its organizational conditions. The levels of organizing self-study are defined. The tasks which are carried out at the administrative organizational level are examined. The peculiarities of pedagogical organizational level functioning are analyzed. The tasks of personality organizational level are emphasized. **Keywords:** self-study, administrative organizational level, pedagogical organizational level, personality organizational level.

#### Література

1. Савіщенко В.М. Педагогічні умови формування професійно значущих якостей майбутнього юриста в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу: Автореф. дис... канд. пед. наук. – Запоріжжя, 2008. – 20 с.
2. Солдатенко М.М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності: Монографія. – К.: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. – 198 с.
3. Яворська Г.Х. Соціально-професійна зрілість курсантів вищих закладів освіти МВС України: Монографія. – Одеса: ПЛАСКЕ ЗАТ, 2005. – 408 с.

Подано до редакції 15.08.2011

навчальної і методичної літератури тощо), та для студентів і курсантів – як її виконавців й ініціаторів самоосвітньої діяльності;

5) діагностика досягнення цілей. Цей елемент має три складові: оцінка власної діяльності, ефективності функціонування педагогічно-організаційного рівня та самостійного навчання курсантів і студентів. Природно, що показник сформованості знань та умінь (його діагностика не має викликати труднощів) є визначальним для загальної оцінки функціонування усіх трьох рівнів загалом. Проте власна діяльність та діяльність педагогів мають підлягати аналізу з метою постійного вдосконалення процесу організації самостійної роботи. Навіть відпрацьована технологія має потенціал для покращення, а зміна вимог до результатів її застосування може призвести до заміни технології.

Мета функціонування педагогічно-організаційного рівня організації самостійної навчальної діяльності має полягати у забезпеченні умов для набуття курсантами і студентами нормативно-достатнього рівня знань та умінь (під час їхньої роботи на аудиторних заняттях та поза ними) і переведення знань у ранг самоцінних за умови врахування індивідуальних особливостей майбутніх правознавців. Для цього необхідно виконати низку завдань. По-перше, здійснювати систематичну діагностику навчальних досягнень курсантів і студентів. Різноманітність форм діагностики дозволить ретельніше визначити не тільки стан оволодіння навчальним матеріалом, а й його місце в системі цінностей курсанта та студента. По-друге, маючи результати діагностики, викладач після необхідного аналізу та пояснення визначає певні навчальні завдання залежно від змістовних вимог дисципліни та рівня актуального розвитку курсанта чи студента. По-третє, перевіряє хід і стан виконання (за необхідності) та його результати (черговий етап діагностики). Є і четверте завдання, що стоїть перед педагогом, – окреслення курсанту (студенту) ситуативних та перспективних орієнтирів підготовки з метою надання йому допомоги у визначенні цілей фахового самостановлення.

Функціонування відповідного особистісно-організаційного рівня, на нашу думку, має бути підпорядковано меті курсанта та студента щодо оволодіння знаннями й уміньми на професійному рівні та максимального використання навчальних можливостей, що створюються в закладі освіти. Для досягнення цієї мети слід розв'язати такі завдання: визначення цілей власної роботи (близьких та далеких), її планування (щоденне, щотижневе, щомісячне тощо), самоперевірка навчальних досягнень. Останнє може здійснюватися на підставі оцінок викладача, товаришів та близьких. Будь-яке навчальне досягнення, що пройшло процедуру самооцінювання, забезпечує певну корекцію цілей й, відповідно, планування самостійної навчальної роботи.

**Висновки.** У ході нашого дослідження встановлено:

1. Рівнями організації самостійної навчальної діяльності курсантів та студентів є адміністративно-організаційний, педагогічно-організаційний та особистісно-організаційний. Їх сукупність визначає потребу в подальшому ретельному вивченні діяльності кожного з учасників процесу організації самостійного навчання майбутніх правознавців (керівників закладу освіти, педагогів та самих курсантів і студентів) з метою встановлення чітких змістових елементів і системоутворюючих міжсуб'єктних зв'язків.

2. Кожний з учасників процесу організації самостійної навчальної діяльності курсантів та студентів виконує певну низку завдань, яка має загальним кінцевим результатом набуття майбутнім правознавцем

Міжнародний збірник наукових робіт. – Донецьк : Фірма ТЕАН, 2006. – С. 31–38. – (вип. 25).

8. Хом'юк І. В. Формування вмінь самостійної роботи у майбутніх інженерів засобами ігрових форм : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / І. В. Хом'юк. – К., 2003. – 20 с.

Подано до редакції 11.08.2011

УДК 37.147

## РОЗВИТОК ТВОРЧОСТІ УЧНІВ ЗА ДОПОМОГОЮ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАДАЧ

*Дятлова Світлана Іванівна,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
Миколаївський національний університет  
імені В. О. Сухомлинського, м. Миколаїв*

**Постановка проблеми.** Сучасні умови розвитку суспільства потребують творчих особистостей, здатних розв'язувати проблемні нестандартні ситуації. Класичні підходи до навчання, коли основна ціль ставиться сформувати визначені програмою знання, уміння та навички учнів, а питання інтелектуального творчого розвитку відходять на другий план, стають малоефективними і несприятливими в сучасних умовах. Освіта, а зокрема, початкове навчання математики, може і повинно стати системою послідовного розвитку творчості учнів, до якої ми прагнемо підготувати нове покоління.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми розвитку творчості учнів (Д.Богоявленський, Ю.Бабанський, І.Лернер, М.Матюшкін, М.Поддьяков, Н.Рубінштейн, Г.Щукіна та інші) дозволяє зазначити, що творчість є винятково важливою у розвитку особистості, хоча залишається значна кількість нерозв'язаних проблем та необхідність визначення нових перспективних засобів, які стимулюватимуть як загальний розвиток особистості, так і її творчу активність.

**Мета статті** полягає в аналізі компонентів творчості особистості та засобів її розвитку.

**Виклад основного матеріалу.** Навчання в школі направлено на підвищення доступності якісної освіти, що відповідає вимогам інноваційного розвитку економіки. Його першочергова задача – дати системі освіти стимул до руху вперед для країни, яка орієнтується на інноваційний шлях розвитку.

Іншими словами, навчання націлено на виховання нової людини, яка забезпечить якісний розвиток країни. Такою людиною є творча особистість, а в основу інноваційного педагогічного процесу закладено виховання творчості в учнів.

Виховання творчих особистостей передбачає, що суб'єкт одержує можливість як гідно приймати участь в розвитку країни, так і жити у згоді зі своїм «Я».

Дійсно, по-перше, людина, що володіє досвідом творчої самостійної діяльності, завжди знаходиться в більш вигідному становищі, ніж люди, які користуються стандартними методами. Вона більш якісно та значно швидше

виконає свою справу, якою займається.

По-друге, індивід, що має досвід творчої діяльності, здатний саморозвиватися в будь-якому пізнавальному напрямку, в тому числі більш успішно підвищувати свій рівень творчої розумової діяльності. Лише люди, що мають певний інтелектуальний рівень, вміння його творчо підвищувати та розвивати, можуть більш раціонально та швидко сприймати, розвивати та впроваджувати прогресивні технології, бути рушниками прогресу. Правильно обраний шлях у житті, посилений сформованою та розвиненою творчою самостійною діяльністю, є потужним джерелом особистого щастя, запорукою постійного самовдосконалення та самореалізації.

По-третє, людині для комфортного психологічного стану необхідна емоційна вдовolenість від самостійно проявленої ініціативи, творчості в трудовій діяльності.

По-четверте, лише суспільство, що складається з особистостей, які мають високий творчий потенціал, може забезпечувати собі гідні умови існування.

Особлива увага приділяється роботі з обдарованими дітьми, підготовці їх як учасників предметних олімпіад (обласних, всеукраїнських).

Звісно, добре, що частина школярів задіяна у творчості. Можливо, хтось з них займеться наукою. Але чи багато їх (5 %, 10 %)? А інші 90 %? Постають питання: «Чи вийдуть всі «інші» після навчання такими ж (без змін в плані творчості)?» Тоді чи буде виконана основна мета освіти – виховати людей-творців, здатних підняти державу на небачені висоти? В такому разі чи це інновація?

Ми ставимо за мету розширити діяльність по підготовці учнів, виховувати творчу людину, орієнтуючись на весь контингент учнів, а не лише на тих, які проявили здібності в якихось окремих предметах.

Психологами підтверджено, що творчість не є долею обраних, а творчі здібності можна розвивати.

Дослідники психології людини показують, що кожен індивідуум має певні задатки, що сприяють розвитку здібностей в тій чи іншій життєвій області. Так чому б не звернути увагу (в плані виховання творчості) не лише на виявлених обдарованих школярів, здатних приймати участь в олімпіадах, але і на всіх інших, у яких обдарованість знаходиться поза предметними заняттями? Можливо, варто вчити їх творчості в системі, що сприятиме в подальшому процвітанню країни?

Творчість дозволяє посилити людський потенціал вирішення нестандартних задач (частинною цієї роботи є навчання вирішенню олімпіадних задач).

Апарат творчості складається із ряду компонентів, які появляються у індивіда протягом всього його життя та призводять людину до стану *творчості* – *осаяння*. Одні з них закладені генетично в природі людини (наприклад, здатності). Вони потребують постійного розвитку та вдосконалення їх зв'язку з іншими частинами творчості, щоб одержати єдине ціле. Інші компоненти, наприклад, вміння творчої самостійної роботи, слід формувати та постійно розвивати.

Як показали дослідження [3,4], до основних компонентів апарату творчості індивіда можуть бути віднесені компоненти, які умовно розділяються на два блоки.

*Перший блок* складається із супутніх елементів, що цілеспрямовано не

мають бути передбачені не тільки форми самостійної роботи, орієнтовані на середнього курсанта, а й інші, в основу яких покладено значну інтенсивність, наукову глибину, різнобічність та систематичність навчальної діяльності;

в) потреби особистості за рівнем намагань нижчі за очікування навчального закладу від результатів підготовки. Мова йде про курсантів або студентів, як правило, нецілеспрямованих, слабких за рівнем навчальних здібностей, невмотивованих тощо. При цьому за змістом їх влаштовує навчання у певному навчальному закладі. Ймовірно, що керівництво закладу освіти захоче позбутися таких курсантів (студентів), що не відповідають стандартам та вимогам підготовки. Однак спочатку мають працювати механізми організації самостійної роботи з урахуванням індивідуальних особливостей людини, які спрямовані позитивний результат. Створення таких механізмів і є однією з функцій адміністративно-організаційного рівня;

г) сфери потреб особистості й навчального закладу збігаються. Іншими словами, збіглися мрії, намагання, амбіції курсанта чи студента та вимоги до його професіоналізму, що висувуються навчальним закладом.

Продовжуючи обговорення мети функціонування адміністративного рівня організації самостійної навчальної діяльності курсантів та студентів, виділимо такі завдання, які відповідають йому:

1) визначення навчальних цілей; цілі мають відповідати уявленням галузевих відомств, держави та суспільства про процес оволодіння майбутнім фахівцем професіоналізмом й уособлювати сукупність знань, умінь, навичок, досвіду певної діяльності та особистісних якостей курсантів та студентів, якими вони мають оволодіти в ході навчання взагалі та виконання самостійної роботи, зокрема. Ці цілі мають бути максимально конкретизованими та виступати орієнтирами організації самостійної роботи з боку кафедр та самоорганізації навчання з боку курсантів та студентів;

2) нормативне забезпечення; виконання цього завдання передбачає затвердження змісту навчання, його розподіл між педагогічними учасниками процесу навчання (кафедрами, окремими фахівцями, що викладають певні курси), визначення статусу самостійної навчальної діяльності. Важливим є нормування критеріїв її організації. Кафедри мають бути вимушеними акцентувати увагу на організації самостійної роботи, проводити відповідну методичну роботу, знаходити нові шляхи взаємодії з курсантами і студентами за допомогою пошуку і впровадження нових форм і способів самостійної навчальної діяльності;

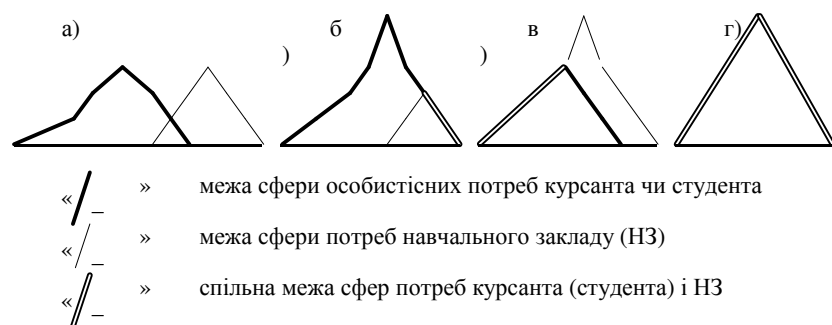
3) створення необхідних інфраструктурних умов; на нашу думку, до них традиційно належать бібліотеки, навчальні кабінети тощо. Останнім часом набули значущості та прогресують у Інтернет-користувачів технології, пов'язані з електронними засобами навчання. Спектр функцій та завдань керівників навчального закладу розширюється за рахунок створення необхідних сайтів, Інтернет-сторінок та керування створенням і впровадженням цих технологій. Важливо вести мову й про організаційну інфраструктуру (відповідальні особи, рада, конференція, можливо – лабораторія), яка об'єднає зусилля й досвід кафедр і навіть споріднених навчальних закладів;

4) створення системи мотивації щодо функціонування процесу самостійної навчальної діяльності: для викладачів – як безпосередніх організаторів самостійної роботи (наприклад, заохочення, безкоштовний друк



самостійного навчання, так і на їхній об'єктивній взаємозалежності.

Завдання адміністративно-організаційного рівня підпорядковуються певній загальній меті. На нашу думку, її доцільно сформулювати в такий спосіб: реалізація потреб суспільства, держави та власного відомства в професійній спроможності правознавця і створення умов для реалізації особистісних потреб курсанта чи студента. Якщо перша частина зазначеної мети має однозначне тлумачення, то її особистісно-орієнтована складова потребує пояснення. Кожний абітурієнт має свої потреби і прагнення щодо самореалізації при вступі до навчального закладу. Вони, зокрема, мають пізнавальний характер, наміри щодо фізичного розвитку, емоційного задоволення тощо. Водночас сукупність очікувань абітурієнта може дещо не збігатися з намірами навчального закладу щодо перетворення його особистості у бік професіоналізму як за змістом, так і за рівнем розвитку окремих позицій. Невідповідність (відповідність) сукупності особистісних характеристик курсанта чи студента з точки зору його власних потреб і потреб навчального закладу можна продемонструвати в графічний спосіб:



**Рис. 2** Співвідношення особистісних потреб та потреб навчального закладу у професійному становленні курсанта чи студента

Зображені співвідношення потреб мають такі трактування:

а) потреби особистості та навчального закладу суттєво не збігаються. Це не бажано взагалі, хоча може бути на початку навчання, коли курсант чи студент, не усвідомлюючи справжніх характеристик професійної діяльності та орієнтирів підготовки, вступає до навчального закладу. Завданням керівництва закладу освіти стає створення умов для зближення та об'єднання сфер особистісних потреб (в протилежному випадку людина не стане на шлях набуття професіоналізму). У межах організації самостійної роботи це можливо зробити через заходи, що сприяють підвищенню мотивації: створення системи оцінювання та заохочення, впровадження різнобічних форм виконання самостійної роботи, в т.ч. з правом вибору тощо;

б) потреби особистості перебільшують і поглинають потреби навчального закладу в її професійному становленні. Іншими словами, не справджуються сподівання і очікування курсанта (студента) в рівні освіти, який він має опанувати, хоча ця професія йому подобається і підходить. Такі курсанти та студенти потребують більшої уваги. А керівництвом навчального закладу

змінюються на даний момент (індивідуальні психологічні властивості особистості та ін.). Другий блок – це компоненти, які постійно якісно змінюються від цілеспрямованого впливу на них. До них відносяться наукові знання, вид творчості, творче мислення, уміння творчої роботи, які в свою чергу, надають сприяння створенню системи основних якостей, що притаманні творчій людині.

Перед тим, як зупинитися більш детально на розгляді таких якостей, як **аналіз, синтез, передбачення**, що займають переважаче місце в творчості, відмітимо, що психологічний вік молодшого школяра (від 6-7 до 8-12 років) не слід розглядати як єдине ціле в плані виховання творчості. Л.С. Виготський, П.П. Блонський відмічають, що семирічний вік є кризисним, а вік 8-12 років – стабільним. Кожен з цих вікових періодів характеризується своїми особливостями, які враховуються при вихованні творчості.

Розглянемо якості аналізу, синтезу, передбачення відносно даних вікових періодів. Але спочатку визначимося з поняттям *нестандартна задача*.

1. Задачею називають поставлену ціль, яку намагаються досягнути (в широкому смислі слова).
2. Задачею називають питання, яке потребує вирішення на основі певних знань і роздумів (математична задача).
3. Олімпіадна задача – це певне завдання з певної області знань, дане для змагання учням на краще його виконання.
4. Нестандартна задача – це задача, яка містить в себе дещо оригінальне, творче [1,2].

У дослідженнях А.З. Зака [5], В.Ф. Паламарчука [6] **аналіз** (як розклад об'єкта, що розглядається, на складові елементи, їх вивчення як частин цілого) пов'язаний із розвитком розумових операцій в учнів. Творчість трактується як певний специфічний стиль діяльності, який може співпадати зі здатностями до предметів, а може і не співпадати. Оскільки творчістю може володіти будь-яка людина, а творче вирішення проблем (зокрема, розв'язання нестандартної задачі) – це застосування творчого апарату індивіда, кожний компонент якого містить аналіз, то його зв'язок із компонентами творчості є очевидним.

Підхід до навчання структурного бачення, розбору задачі, алгоритму розбору задачі, постановки питань, використання видів аналізу в кожному віці має свою особливість. Наприклад, у віці 7 років доцільно відробити з учнями певні етапи перших трьох видів аналізу [4]. *Перший вид аналізу* – це розкриття будови об'єкта, в ході якого увага акцентується на елементах, що складають ціле, та на їх зв'язках. *Другий вид аналізу* пов'язаний з видаленням загальних властивостей предметів та відношень між ними, які являють собою ціле та самі розпадаються на частини, що представлені властивостями та відношеннями. *Третій вид аналізу* – це класифікація, яка передбачає дроблення класів (множин) предметів на підкласи (підмножини).

Розглядаючи **синтез**, ми також його напряму пов'язуємо із творчістю. Синтез трактується як утворювальний процес, результатом якого є нова освіта.

У навчанні синтезу задіюються такі аспекти (з якими він пов'язаний), як асоціювання (об'єднання), ерудиція, вміння поєднувати компоненти знань, віддаленість понять, що асоціюються, змістовна відстань.

**Передбачення, прогнозування, висування гіпотези** визначається як форма наукового пізнання, що виступає в якості прогнозування тих чи інших явищ і процесів. Прогнозування виступає в якості розповсюдження пізнаного

на область ще непізнаного.

У сучасній школі розвиток дослідницької пізнавальної активності, творчості у учнів є пріоритетними напрямками навчальної і виховної роботи з молодшими школярами.

Дослідження як метод навчання може і повинно бути використано практично на кожному уроці.

Проблема полягає у тому, що у школярів не завжди виникає тяга до самостійної дослідницької діяльності. Крім того, на уроці теми, за якими вчитель пропонує проводити дослідження, часто нецікаві учням, а те, що визиває у них бажання досліджувати, не співпадає з програмою навчання. Отже, необхідний компроміс.

Робота із розвитку дослідницької, творчої активності направлена на: а) розвиток пізнавальної потреби; б) підвищення рівню самостійності при пошуку та засвоєнні нових знань; в) розвиток вміння знаходити вихід з проблемних ситуацій.

Створити проблемну ситуацію, поставити проблемне питання можливо на будь-якому уроці. Сама по собі проблемна ситуація передбачає пошук вирішення, а, відповідно, і дослідження проблеми з різних боків.

Наприклад, на уроці математики учні познайомилися із розв'язанням задач на рух та вивели правила знаходження швидкості, часу, відстані. Педагог пропонує задачу на зустрічний рух, але у ній жоден з учасників руху не пройшов усієї відстані. Виведені правила не діють, відповідно, виникає проблема, яка вирішується методом проб і помилок.

В ході роботи з активізації дослідницької активності, формуванню творчості необхідно завжди позитивно приймати будь-яку ідею учня; не заперечувати категорично, тому що це вбиває бажання будь-що досліджувати; використовувати помилку школяра як можливість нового, неочікуваного погляду та способу правильного рішення; завжди давати можливість висказувати свою думку усім бажаним; створювати атмосферу взаємної довіри; організовувати спільну творчу роботу, яка призводить до правильних рішень та висновків.

Успішне застосування дослідження значною мірою залежить від вміння вчителя вести діалог, слухати школярів та приймати їх точку зору не як невірну, а як одну з багатьох, миттєво орієнтуватися у різних ситуаціях, так як учні не завжди слідують обраному педагогом сценарію, обирати точні слова для коментарів відповідей учнів, узагальнень та висновків.

**Висновки.** Таким чином, розвиток творчості учнів за допомогою математичних завдань, особливо нестандартних, створює перспективи для переходу дітей на якісно новий рівень розвитку пізнавальної активності.

Творчі нестандартні завдання посилюють пізнавальні інтереси, викликають дослідницькі і пізнавальні дії, самостійний варіативний пошук способів досягнення результату, стимулюють відкриття нового, поживляючи творчі процеси, посилюючи пізнавальні інтереси, пізнавальну активність. Все це підтверджує вагомість формування та розвитку апарату творчості учнів, необхідну для розв'язування нестандартних завдань протягом всього життя.

**Резюме.** Статтю присвячено проблемі розвитку творчості учнів за допомогою математичних задач. Проаналізовано компоненти творчості особистості та засоби їх розвитку за допомогою аналізу, синтезу, передбачення, прогнозування, дослідження як форм наукового пізнання в

Відповідно завданнями даного дослідження є: 1) визначити учасників процесу та рівні організації самостійної навчальної діяльності; 2) проаналізувати сукупність завдань, що розв'язуються на зазначених рівнях.

**Виклад основного матеріалу.** Процес самостійного навчання є невід'ємною складовою загального процесу навчання. Таким чином, його так само стосуються такі характеристики і критерії функціонування процесу навчання, як загальна цілеспрямованість, послідовність зміни навчальних цілей та завдань. Хто є тим суб'єктом, що визначає цілі? По-перше, це керівництво навчального закладу, яке на місці реалізує відомчі та державні вимоги щодо підготовки фахівця. Вимоги обумовлюють загальну мету підготовки, проміжні цілі (на провідних етапах навчання), за які відповідає адміністрація навчального закладу. Відповідно адміністрація забезпечує певні умови здійснення самостійної роботи курсантом чи студентом і стає учасником процесу організації самостійної навчальної діяльності. Зазначена участь носить попередній характер по відношенню до безпосередньої навчальної роботи курсанта чи студента, але є фундаментальною.

Іншим суб'єктом, який визначає цілі процесу самостійного навчання, є викладач. У своєму цілепокладанні він ураховує загальні цілі, що йдуть від керівництва навчального закладу, та керується педагогічними цілями, обумовленими особливостями засвоєння його навчальної дисципліни. Зазначені цілі вимагають проектування навчальних завдань, факт виконання яких сприяє певному корегуванню педагогічних цілей. Таким чином, діяльність викладача займає своє місце в процесі організації самостійної навчальної діяльності курсантів та студентів, що відповідає певному рівню її загальної структури.

Наступним суб'єктом визначення цілей та повноцінним учасником процесу організації самостійної навчальної діяльності є сам курсант чи студент. Він завжди бачить та формулює для себе найближчу ціль, визначену поточним завданням та може усвідомлювати мету свого далекого професійного розвитку.

Розглянуті аспекти організації самостійної навчальної діяльності у своїй сукупності та послідовності утворюють певну структуру, яка має таке схематичне відображення у вигляді рівнів:



**Рис.1. Рівні організації самостійної навчальної діяльності курсантів та студентів**

Розглянемо докладніше ті безпосередні завдання, що вирішуються на кожному із зазначених рівнів. При цьому акцентуємо увагу як на певній автономності функціонування відповідних суб'єктів організації процесу

УДК 37.032

**СУБ'ЄКТНО-ДІЯЛЬНІСНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ  
ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
В ЮРИДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

*Кучерявий Андрій Олександрович,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри українознавства  
Донецького юридичного інституту  
Луганського державного університету  
внутрішніх справ ім. Е. О. Дідоренка*

**Постановка проблеми.** Самостійна робота курсанта чи студента останніми роками стає все більш пріоритетним видом навчальної діяльності у вищих навчальних закладах, зокрема юридичних. Для цього існує кілька підстав. По-перше, закладам освіти економічно вигідно утримувати години аудиторної роботи в мінімальному обсязі, що автоматично збільшує час на оволодіння навчальним матеріалом у форматі самостійної роботи. По-друге, самостійне навчання особливо культивується Болонським процесом, учасником якого є і Україна. По-третє, у будь-якій галузі постійно зростає обсяг професійно-важливої інформації та з'являються нові технології і стандарти, якими має володіти фахівець. Це призводить до постійного збільшення інтенсивності навчання при тому самому обсязі аудиторної роботи. По-четверте, самостійне навчання є засобом самореалізації. Існують й інші аспекти, що вказують на щоденне зростання значущості самостійної роботи курсантів та студентів. Проте в галузі вітчизняної освіти, зокрема в юридичних навчальних закладах, не відбувається цілеспрямованих пошуків створення оптимальних організаційних умов здійснення самостійної навчальної діяльності. При цьому зазначені умови мають складну структуру та системний характер, адже створюються керівництвом навчального закладу, викладачем і самим курсантом чи студентом. Отже, **проблема** невідповідності значущості самостійної роботи курсантів і студентів та рівня вивченості організаційних умов покладена в основу цього дослідження.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Тематикою самостійної роботи та професійної підготовки в юридичних навчальних закладах опікувалися різні вчені. Найбільш значущими роботами в сфері теорії і практики самостійної навчальної діяльності є дослідження М. Казакова, О. Малихіна, М. Солдатенка [2], які вивчали організаційно-педагогічні умови забезпечення навчально-пізнавальної діяльності, проте не зробили системного аналізу її організаційних умов. Також науковцями не зроблено прив'язки до особливостей фахової освіти, зокрема юридичної. У роботах, присвячених підготовці саме правознавців (Г. Яворська [3], В. Савіщенко [1] та ін.), розглянуті різні аспекти юридичної професійної освіти, визначені цілі підготовки, проте не приділено значної уваги саме самостійній навчальній діяльності. Отже, зазначені дослідження потребують продовження та доповнення.

**Метою** цієї статті є встановлення структурних особливостей процесу організації самостійної навчальної діяльності в юридичних навчальних закладах з урахуванням результатів аналізу впливу різних його учасників.

процесі розв'язання нестандартних завдань. **Ключові слова:** загальний розвиток особистості, творчість, творча активність, компоненти творчості, засоби розвитку творчості.

**Резюме.** Стаття посвячена проблемам розвитку творчества учащихся с помощью математических задач. Проанализированы компоненты творческой личности и средства их развития с помощью анализа, синтеза, предвидения, прогнозирования, исследования как форм научного познания в процессе решения нестандартных задач. **Ключевые слова:** общее развитие личности, творчество, творческая активность, компоненты творчества, средства развития творчества.

**Summary.** Article deals with problems of art students with math problems. Analyzed the components of a creative personality and the means of their development through analysis, synthesis, prediction, forecasting and research as a form of scientific knowledge in the process of solving unusual problems. **Keywords:** total personality development, creativity, creative activity, the components of creativity, a means of developing creativity.

**Література**

1. Гайштут О. Захоплююча математика. – К.: Учитель, 1995.
  2. Гісь О., Яцків О. В країні Міркувань: посібник з розвитку логічного і творчого мислення учнів. Л.: Світ, 2001. – 271 с.
  3. Дрозина В.В. Механизм творчества решения нестандартных задач: Руководство для тех, кто хочет научиться решать нестандартные задачи: Учеб. пос. М., 2008.
  4. Дрозина В.В. Как научить младших школьников решать нестандартные задачи: Учеб. пос. М., 2010.
  5. Зак А.З. Развитие умственных способностей младших школьников. М., 1994.
  6. Паламарчук В.Ф. Школа учит мыслить: Пос. для учителей. М., 1979.
- Подано до редакції 15.08.2011

УДК [378.011.3–051:51]:004

**РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ  
В ПРАКТИЦІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

*Жукова Вікторія Миколаївна,  
кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри  
інформаційних технологій та систем  
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка*

**Постановка проблеми.** У наш час серед компетентностей у галузі інформаційно-комунікаційних технологій дослідниками виокремлюється інформаційна компетентність фахівця, яка передбачає знання фундаментальних понять сучасної інформатики, технологій роботи й досвід роботи з конкретним програмним забезпеченням та з комп'ютерною технікою в процесі професійної діяльності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** В останні роки питання формування

інформаційної, інформаційно-комунікаційної, технологічної компетентностей як складових професійної компетентності фахівця подано в роботах дослідників Н. Баловсяк, П. Беспалова, А. Вишнякової, В. Далінгера, А. Зав'ялова, О. Зайцевої, С. Каракозова, К. Коліна, М. Лебедєвої, В. Недбая, С. Прийми, О. Шилової та ін. Дослідження формування інформаційної компетентності майбутнього фахівця започатковано в дисертаційних працях О. Гончарової, І. Смирнової, Є. Смирнової-Трибульської.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Формування інформаційної компетентності майбутнього вчителя математики має загальнодидактичне значення, тому що міститься в основі всього процесу навчання й належить до загальної грамотності сучасної людини. Тому потрібний істотний перегляд технології навчання й організації навчального процесу у вищих навчальних закладах на основі інформатизації освіти, нової технічної й технологічної бази, урахування досягнень у галузі інформаційно-комунікаційних технологій.

**Метою статті** є опис проведеного формувального етапу експерименту, основним завданням якого стала реалізація технології формування інформаційної компетентності майбутнього вчителя математики.

**Виклад основного матеріалу.** Виходячи з теоретичних орієнтирів започаткованого дослідження, зокрема у визначенні критеріїв та показників сформованості інформаційної компетентності педагога математичного профілю, нами було узгоджено й конкретизовано мету, зміст та процесуальні аспекти формувального етапу дослідно-експериментальної роботи, основним завданням якої стала апробація технології, спроектованої на попередньому етапі [3; 4] та спрямованої на формування інформаційної компетентності в студентів експериментальних груп.

У ході формувального етапу експерименту відбувалася реалізація технології, яка ґрунтується на взаємозв'язку технічного, технологічного, комунікаційного компонентів інформаційної компетентності майбутнього вчителя математики, передбачає реалізацію змістовно-підготовчого, операційно-діяльнісного й творчо-пошукового етапів технології формування інформаційної компетентності в поєднанні з використанням засобів інформаційних технологій, зокрема комп'ютерних математичних систем, у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя математики.

Формування інформаційної компетентності майбутнього вчителя математики в межах мотиваційного, когнітивного та практично-діяльнісного критеріїв відбувається протягом усього терміну навчання у вищому навчальному закладі, разом з реалізацією виховних впливів, спрямованих на формування ціле-мотиваційних особистісно орієнтованих характеристик майбутнього вчителя математики.

На першому *змістовно-підготовчому* етапі технології формування інформаційної компетентності майбутніх учителів математики передбачалося оволодіння студентами системою знань у галузі інформаційно-комунікаційних технологій, комплексом гностичних, конструктивно-модельюючих умінь і навичок, необхідних для досконалого використання комп'ютера в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу й подальшій професійній діяльності та було запропоновано викладання курсів „Інформатика та програмування” й „Сучасні інформаційні технології” за оновленими програмами, які були доповнені навчальною інформацією щодо знайомства з

**Резюме.** В статті досліджується процес осмислення творчого насліддя Григорія Сковороди в отечественній історико-педагогічній літературі. На основі комплексного аналізу історико-педагогічської літератури були визначені теоретико-методологічні підходи, якими користувалися вчені для характеристики педагогічної системи філософа на різних етапах історіографічного розвитку історико-педагогічної науки; виявлені проблеми, які потребують додаткової наукової аргументації; виділені базисні ідеї педагогічної концепції Григорія Сковороди, які можуть бути творчески використані для удосконалення національної системи освіти. **Ключові слова:** Григорій Сковорода, педагогічна історіографія, історико-педагогічна література, творче насліддя.

**Summary.** The interpretative ideas of scientists about Hrihorii Skovoroda's works are analysed in the article. The work presents a systematic research of Grygoriy Skovoroda's creative heritage and its employment in native historical and pedagogical sources. In this work four stages of accumulation knowledge about creative contribution of the philosopher were distinguished, theoretically corroborated and characterized; theoretico-methodological approaches to the analysis of Skovoroda's works were articulated; the most up-to-date and little-known aspects of the pedagogical contribution of the enlightener were studied. **Keywords:** pedagogical historiography, historical and pedagogical knowledge, historical and pedagogical literature, creative heritage.

#### Література

1. Гупан Н. Н. Розвиток історії педагогіки в Україні (Історіографічний аспект): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Гупан Нестор Миколайович. – К., 2001. – 486 с.
2. Гупан Н. Н. Українська історіографія історії педагогіки / Н. Н. Гупан / Київ. ін-т внутрішніх справ при Нац. акад. внутрішніх справ. – К. : АПН України, 2002. – 224 с.
3. Дзевєрін О. Г. Г. С. Сковорода в радянській історико-педагогічній літературі / О. Г. Дзевєрін // Педагогічні ідеї Г. С. Сковороди. – К. : Вища школа, 1972. – С. 213–241.
4. Дічек Н. П. До питання періодизації педагогічних феноменів / Н. П. Дічек // Педагогічні науки: зб. наук. праць. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2005. – Вип. 40. – С. 65–71.
5. Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру / О. В. Сухомлинська // Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. – К. : Акад. пед. наук України, 2003. – С. 47–66.

Подано до редакції 10.08.2011

лише на четвертий період – 90-ті рр. ХХ ст. – до наших днів – і співпадає з переломним етапом розвитку української держави, характерними рисами якого є: перехід до високотехнологічного інформаційного суспільства, що характеризується ствердженням виняткової ролі науки й освіти у розбудові української держави; інтеграція у світовий освітній простір, формування й удосконалення національної системи освіти. В умовах реформування української освітньої системи особливого значення набули питання всебічного розвитку особистості, формування її духовної культури, системи духовних пріоритетів та цінностей.

На сучасному етапі розвитку історико-педагогічної науки актуальними проблемами наукового пошуку є такі: визначення світоглядних основ творчості мислителя (Г. Паласюк, М. Стельмахович, О. Туляков); обґрунтування мети, напрямів, змісту, методів організації навчально-виховного процесу в педагогічній спадщині мислителя (С. Бакай, Н. Калениченко, М. Ярмаченко); визначення ролі сімейного виховання у процесі формування особистості (А. Кузьмінський, Л. Прокопенко); значення принципу природовідповідності в педагогічній системі Г. Сковороди (С. Литвиненко, О. Лучко, Д. Мазоха); з'ясування актуальних проблем творчої спадщини філософа в контексті філософії виховання (В. Корженко, М. Култаєва, А. Ятченко); методичні рекомендації щодо написання планів-конспектів уроків, присвячених творчості Г. Сковороди (О. Загарук, Н. Савчук, Н. Юрійчук).

Установлено, що в цей період учені використовують різноманітні методолого-теоретичні підходи (аксіологічний, синергетичний, цивілізаційний, культурологічний), спираються на першоджерела, аналізують історіографічну традицію щодо висвітлення творчої спадщини просвітителя, вивчають й аналізують зовнішні та внутрішні чинники впливу на дослідницьку діяльність.

**Висновки.** Таким чином, виділення історіографічних періодів дозволило нам зрозуміти й осмислити процес становлення, розвитку історико-педагогічних знань з окресленої проблеми, установити ступінь історіографічної розробки педагогічного аспекту творчої спадщини Г. Сковороди, досягнути характер дослідницьких підходів залежно від соціально-політичних, економічних умов розвитку суспільства, з'ясувати теоретико-методологічні тенденції висвітлення спадщини філософа. Проаналізована нами значна кількість історико-педагогічних джерел сприяла вирішенню поставлених завдань і отриманню об'єктивної інформації щодо висвітлення творчої спадщини Г. Сковороди в педагогічній історіографії.

**Резюме.** У статті розглядається проблема висвітлення творчої спадщини Г. Сковороди в педагогічній історіографії. На основі вивчення й осмислення наукових праць виокремлено, теоретично обґрунтовано й охарактеризовано чотири періоди процесу дослідження творчої спадщини філософа, встановлено провідні тенденції розробки проблеми; з'ясовано теоретико-методологічні підходи до аналізу й висвітлення педагогічної спадщини Г. Сковороди, визначено найбільш актуалізовані й малодосліджені аспекти педагогічного доробку просвітителя, систематизовано й узагальнено наявні інтерпретації педагогічної спадщини філософа, накреслено шляхи творчого використання педагогічних ідей мислителя в сучасних умовах реформування системи освіти в Україні. **Ключові слова:** педагогічна історіографія, історико-педагогічне знання, історико-педагогічна література, періодизація, педагогічна спадщина.

можливостями та функціональним призначенням програм MathCad, Maple, MathLab, що дозволяють відчувати тісний зв'язок і взаємний вплив інформатики та математичної дисциплін.

Контрольно-оцінний етап навчання передбачав визначення рівня як теоретичних знань студентів, так і практичних умінь та навичок. Теоретичні знання з інформатики перевірялися на комп'ютері з використанням створеного в ході реалізації завдань дослідження педагогічного програмного засобу.

У процесі тестування студентам пропонується відповісти на 50 запитань, послідовність виведення запитань програмним засобом рандомізується. Введення відповідей передбачено у формі обрання варіанта або кількох варіантів. При створенні предметного наповнення використовувалися рішення, які б зменшували ймовірність неадекватного оцінювання, зокрема, дотримання вимог до формулювання варіантів відповідей тощо.

Задля отримання позитивної оцінки необхідно подати правильні відповіді щонайменше на 25 запитань (педагогічний програмний засіб введе твердження про низький рівень засвоєння знань), більше 35 правильних відповідей є підставою твердження про високий рівень засвоєння знань.

Зауважимо, що, виходячи з визначеної відповідності оцінок успішності в навчанні за традиційною й експериментальною системами та прийнятою шкалою рівнів засвоєння знань, стало можливим визначити коефіцієнт засвоєння певним студентом експериментальної групи знань з інформатики, тобто впровадити більш поглиблений педагогічний контроль.

При цьому коефіцієнт засвоєння знань студентом ( $K3$ ) визначався за формулою [1, с. 3 – 33]:  $K3 = a/p$ , де  $K3$  – коефіцієнт якості засвоєння,  $a$  – кількість правильних відповідей у заліковому завданні,  $p$  – загальна кількість питань у заліковому завданні (пропонованих питань – 50).

За допомогою коефіцієнта засвоєння вдалося одержати інформацію про результат процесу навчання, а саме: якщо  $K3 \geq 0,7$ , то студенти спроможні самостійно вдосконалити свої знання, інакше вони ще не здатні самостійно виправляти свої помилки, їхні знання не є повністю сформованими [1; 2].

Педагогічний програмний засіб, який використовувався на контрольно-оцінному етапі навчання з метою отримання даних про рівень сформованості знань, умінь і навичок, які є визначальними для рівня сформованості інформатичної компетентності та становлять основу *когнітивного* критерію, було визнано ефективним для застосування в навчальному процесі як один із засобів моніторингу навчального процесу. Створений педагогічний програмний засіб з відповідним предметним наповненням було впроваджено в процес навчання курсу „Інформатика та програмування” й інших навчальних дисциплін.

Зазначимо, що, на відміну від контрольних груп, в експериментальних групах після вивчення курсів „Інформатика та програмування” та „Сучасні інформаційні технології” за оновленою програмою виявлено суттєву частину студентів з високим та достатнім рівнями інформатичної компетентності за *когнітивним* критерієм.

На другому *операційно-діяльнiсному* етапі технології передбачалося застосування засвоєних знань, оволодіння майбутніми вчителями математики загальними прийомами та навичками використання програмного забезпечення з математики, набуття вміння вирішувати професійні завдання засобами інформаційних технологій за готовими зразками, багаторазове відтворення та

відпрацювання технічних операцій та відбувалося вивчення розробленого спекурсу „Методика використання комп'ютера в математиці”.

Спецкурс мав на меті не тільки поглиблене вивчення методики викладання математики за допомогою комп'ютера й забезпечення майбутніх учителів відповідними фаховими знаннями технологій роботи з комп'ютерними математичними системами, використання яких спрямовано на посилення ефективності навчального процесу, але й забезпечення в майбутньому базису для оволодіння новими пакетами математичних програм з урахуванням дуже стрімкого їхнього оновлення, а також формування в студентів стійкого бажання володіти інформатичною компетентністю у своєму житті та професійній діяльності.

Зокрема, у межах практичних занять із спекурсу студентам пропонувалося підготувати виступ на навчальну конференцію. Найбільш привабливими для студентів стали навчальні заняття, присвячені вирішенню реальних педагогічних задач, та робота над створенням дидактичних матеріалів за допомогою комп'ютера, а це є показником наявності в студентів стійкої мотивації педагогічної діяльності з використанням комп'ютера, зокрема, на уроці математики, та психологічної готовності до роботи з комп'ютерними технологіями.

На підсумковому етапі проведеної студентами в межах спекурсу навчально-пізнавальної, науково-дослідної, навчально-практичної та самостійної роботи було здійснено систему контролюючих заходів. Зокрема, студентам експериментальних груп у якості індивідуального завдання було запропоновано розробити конспект уроку математики з оптимальним забезпеченням комп'ютерної підтримки вивчення певної теми.

Оцінювання результатів знань, умінь і навичок студентів, набутих у результаті засвоєння спекурсу, проходить у заліковій формі, що передбачає теоретичні питання й відповіді, за умови попереднього захисту практичних занять, завдань для самостійної роботи.

Третій *творчо-пошуковий* етап технології формування інформатичної компетентності майбутнього вчителя математики включає *педагогічну практику* за оновленою програмою, доповненою завданнями з використанням засобів інформаційно-комунікаційних технологій, та *самостійну творчо-пошукову діяльність* студентів.

У процесі педагогічної практики для студентів спеціальності „Математика” створювалися умови для синтезування знань з психології, педагогіки, методики виховної роботи, методики викладання математики, зокрема за допомогою комп'ютера. Студентам було запропоновано виконати комплекс завдань з математики, педагогіки та психології [6]. Але в цьому комплексі не було жодного завдання, пов'язаного з використанням комп'ютера. Тому з метою формування та розвитку інформатичної компетентності студентам експериментальних груп було запропоновано (за узгодженням з методистами практики) виконати деякі завдання, відмінні від завдань контрольних груп: 1) сформулювати власний „банк даних” щодо учнів класу (до якого він прикріплений як практикант) за допомогою відповідних програм в електронному вигляді; 2) підготувати розгорнутий конспект та провести один з уроків математики (з алгебри або геометрії за вибором студента) з використанням комп'ютера, зокрема з використанням одного з пакетів математичних програм; 3) творче завдання – розробити позакласний

газетях, де акцент робився на виховному потенціалі творчості філософа, особливо, на патріотичній спрямованості його спадщини (П. Тараненко, П. Тичина, С. Чавдаров). У 1946 р. побачили світ “Харківські байки” за редакцією П. Тичини.

Із зміцненням тоталітарного режиму поступово нівелювався підхід до неупередженого, усебічного висвітлення творчого доробку Г. Сковороди. В умовах тоталітарної держави науковці не обирали методологію, а пристосовувалися до партійних документів і тлумачили творчу спадщину мислителя відповідно до потреб радянської школи.

Черговий сплеск наукового інтересу до творчої спадщини Г. Сковороди припав на третій етап – 50–80-ті рр. ХХ ст. (характеристика методолого-теоретичних проблем освіти і виховання у працях мислителя, світоглядних позицій його творчості з позицій партійно-класового підходу). Цей етап відзначається новаторськими пошуками науковців у питанні змісту і методів організації педагогічного процесу, підготовкою дисертаційних робіт, здійсненням повного академічного видання творів Г. Сковороди, публікацією цілої низки фундаментальних праць, святкуванням 250-річчя з дня народження мислителя. Основними напрямками наукових розвідок стали такі: висвітлення питань морального й естетичного виховання, елементів діалектики, визначення впливу ідей народної педагогіки на творчу спадщину Г. Сковороди. Науковці на даному етапі визнавали ідеалістичну світоглядну позицію філософа, але постійно наголошували на матеріалістичних тенденціях його доробку: думки про здатність людини пізнавати закони розвитку природи і суспільства, розуміння практики як основи пізнання, визнання взаємозв'язку емпіричного і логіко-абстрактного етапів пізнавальної діяльності, обґрунтування мети навчально-виховного процесу – усебічного і гармонійного розвитку особистості.

Науковий інтерес до творчої спадщини Григорія Сковороди припав на середину 50-х – початок 70-х рр. ХХ ст. Політична “відлига” (1953–1964), новаторські пошуки педагогів у питанні мети, завдань, змісту, форм і методів навчання і виховання – спричинили новий поштовх до висвітлення творчої спадщини українського просвітителя.

Маючи у своєму дослідницькому арсеналі потужну джерельну базу, науковці охарактеризували методолого-теоретичні проблеми освіти і школи, обґрунтовані філософом (О. Дзевєрін, С. Литвинов, О. Мазуркевич, А. Ніженець, І. Пуха), з'ясували світоглядні основи творчості Г. Сковороди (Т. Білич, М. Закалюжний, І. Іванько, П. Попов, М. Редько, З. Хижняк), конкретизували проблеми естетичного і морального виховання у творчій спадщині мислителя (Г. Гребінна, І. Іванько), визначили елементи діалектики у психолого-педагогічних поглядах філософа (Г. Костюк), розкрили вплив ідей народної педагогіки на творчий доробок просвітителя (Ф. Науменко, Є. Приступа).

Висвітлення творчої спадщини філософа у 50 – 80-ті рр. ХХ ст. відбувалося з методологічних позицій марксизму-ленінізму, що передбачало: зосередження уваги на з'ясуванні виключно позитивних рис соціалістичного ладу і школи, другорядне ставлення до питань культури і проблем окремої особистості з її духовним світом, акцентування уваги на соціально-економічних факторах розвитку суспільства.

Нове ставлення до вивчення творчої спадщини Г. Сковороди припадає

Г. Сковороди (С. Русова, М. Сумцов, І. Франко), з'ясування світоглядних засад педагогіки мислителя (Д. Багалій, В. Ерн, Ф. Зеленогорський, М. Сумцов), визначення ролі батьків у родинному вихованні, значення народних традицій, вірувань, звичаїв у вихованні дитини (Д. Багалій, С. Русова, М. Сумцов), осмислення проблеми сутності людини, її місця у Всесвіті, її ставлення до природи, Бога (Д. Багалій, Ф. Кудринський, С. Русова, Н. Стеллецький).

Перші десятиліття ХХ ст. – один із найбільш складних періодів в історії України: революції 1905–1907 рр., Перша світова війна, Лютнева революція 1917 р., прихід до влади більшовиків, функціонування національних урядів (УНР, Центральної Ради, Гетьманату, Директорії), утворення Союзу РСР, політика “українізації”. На думку вчених, саме в цей період відбувається потужне “становлення національної системи освіти й виховання, внесення національного компонента у структуру педагогічної науки” [5, с. 58].

На початку ХХ ст. дослідники осмислюють проблеми виховного ідеалу у творчості мислителя (С. Русова, А. Товкачівський), значення просвітницької діяльності Г. Сковороди для морального вдосконалення суспільства і розвитку педагогічної думки в Україні (М. Демков, І. Мірчук, І. Франко), визначають вплив історико-культурних та суспільно-політичних чинників на творчість філософа (М. Петров, В. Ерн).

У 20-х рр. ХХ ст. учені вже започаткували комплексні дослідження творчості Г. Сковороди, коли ґрунтовно аналізувалися і висвітлювалися різноманітні аспекти доробку просвітителя: філософські, педагогічні, філологічні (Д. Багалій, В. Білий, В. Петров).

У той же час в історико-педагогічній думці 20-х рр. ХХ ст. поступово зароджувався інший підхід до висвітлення творчої спадщини педагога, представники якого інтерпретували і тлумачили творчість просвітителя відповідно до постулатів марксистсько-ленінської методології, застосовуючи партійно-класовий підхід, коли педагогічні ідеї мислителя “приспосовувалися” до теоретичних і практичних положень радянської школи. Ця тенденція на початку 30-х рр. ХХ ст. перемогла.

Другий етап висвітлення творчої спадщини Григорія Сковороди припадає на 30 – 40-і рр. ХХ ст. (нівелювання неупередженого всебічного висвітлення творчого доробку мислителя та інтерпретація творчої спадщини Г. Сковороди на фоні русифікації в усіх сферах суспільного життя, масових політичних репресій, становлення тоталітарного режиму). Цей етап мав такі особливості: ідеологічне насичення наукових праць відповідно до потреб радянської школи і педагогічної думки, відсутність фундаментальних досліджень. Майже всі проаналізовані інтерпретаційні ідеї цього і наступних періодів відзеркалювали теоретичні положення марксистсько-ленінської методології: зосередження уваги на матеріалістичних тенденціях і знаходження антирелігійних рис у творчій спадщині мислителя. Серед актуальних проблем досліджень переважали дидактичні принципи та напрями навчально-виховного процесу у творчому доробку мислителя.

Початок даного етапу співпадає зі згоранням українізації і проведенням інтенсивної русифікації в усіх сферах суспільного життя. Голодомор 1932–1933 рр., масові політичні репресії, становлення тоталітарного режиму, Друга світова війна, голод 1946–1947 рр. – усі ці історичні події не сприяли дослідницькій роботі.

У цей період публікувалися невеличкі за обсягом статті в журналах,

захід з математики з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

У результаті педагогічного спостереження нами було зроблено узагальнення про те, що важливе значення в ході педагогічної практики має виконання творчих завдань та розвиток творчих здібностей майбутніх учителів, формування в них потреби до педагогічної самостійності.

Аналіз наслідків переддипломної практики майбутніх учителів математики дозволив відтворити узагальнену картину ціннісно-мотиваційного ставлення студентів до використання комп'ютера в навчальній та професійній діяльності, виявити інтерес до саморозвитку інформатичних знань і вмінь та до самостійного поглиблення, удосконалення фахової підготовки в галузі інформаційно-комунікаційних технологій. Усе це вказує на рівень сформованості інформатичної компетентності майбутнього вчителя математики за *мотиваційним* критерієм. Результати педагогічної практики свідчать про те, що ефективність процесу формування в студентів інформатичної компетентності зумовлена тим, наскільки середовище педагогічної практики стає школою набуття студентом досвіду інформатизації навчально-виховного процесу школи. Це твердження збігається з висновками й інших дослідників [5, с. 62].

Протягом проведення педагогічного експерименту (в експериментальних групах основної бази експериментального дослідження – Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка) щороку проводилися контрольні „зрізи”, мета яких полягала в тому, щоб установити динаміку рівнів сформованості інформатичної компетентності майбутніх учителів математики за всіма її компонентами, з урахуванням визначених критеріїв, узявши за основу показники її розвитку.

**Висновки.** Проаналізувавши динаміку рівнів сформованості в студентів інформатичної компетентності за розробленими критеріями на початку й на кінець експерименту, було відзначено позитивні зміни щодо сформованості інформатичної компетентності в майбутніх учителів математики експериментальної групи (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Динаміка розвитку інформатичної компетентності студентів у процесі професійної підготовки (до й після завершення експерименту)**

Критерії	Рівні	ЕГ (%)		КГ (%)	
		до	після	до	після
<i>Мотиваційний</i>	високий	4,51	27,07	5,74	13,93
	достатній	26,32	55,64	24,59	41,8
	середній	45,11	14,29	42,62	37,71
	низький	23,06	3,0	27,05	6,56
<i>Когнітивний</i>	високий	0	27,82	0	11,48
	достатній	12,78	51,13	11,48	37,71
	середній	35,34	15,04	40,16	36,89
	низький	51,88	6,01	48,36	13,92
<i>Практично-діяльнісний</i>	високий	0	25,56	0	13,11
	достатній	10,53	46,62	10,66	35,25
	середній	31,58	23,31	38,52	36,07
	низький	57,89	4,51	50,82	15,57

Порівняння результатів експерименту свідчить про те, що частково формування інформатичної компетентності досягається й за традиційною системою навчання майбутніх учителів математики. На це вказує збільшення відносної кількості респондентів КГ, які після вивчення тих самих курсів з інформатики, але за звичайною програмою, мають „високий” та „достатній” рівень сформованості інформатичної компетентності. Разом з тим, відносна кількість студентів КГ, які мають лише середні та низькі показники, залишається досить значною порівняно з ЕГ. Це дає можливість стверджувати, що експериментальна перевірка в цілому свідчить про ефективність запропонованої технології формування інформатичної компетентності майбутніх учителів математики засобами інформаційних технологій.

**Резюме.** У статті подано результати формувального етапу педагогічного експерименту, основним завданням якого стала реалізація технології формування інформатичної компетентності майбутнього вчителя математики в практиці вищого навчального закладу. **Ключові слова:** інформатична компетентність, технологія формування інформатичної компетентності вчителя математики, засоби інформаційних технологій.

**Резюме.** В статье представлены результаты формирующего этапа педагогического эксперимента, основным заданием которого стала реализация технологии формирования информатической компетентности будущего учителя математики в практике высшего учебного заведения. **Ключевые слова:** информатическая компетентность, технология формирования информатической компетентности учителя математики, средства информационных технологий.

**Summary.** The results of the formative stages of the pedagogical experiment, the main task of which was the implementation of IT technology, the formation of competence of the future teachers of mathematics in the practice of higher education.

**Keywords:** informatic competence, technology of forming informatic competence of Mathematics teacher, means of information technologies.

#### Література

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Біда О. В. Концептуальні положення створення навчально-методичного комплексу / О. В. Біда // Рід. шк. – 2002. – № 8 – 9. – С. 46 – 48.
3. Жукова В. М. Розробка технології формування інформатичної компетентності майбутнього вчителя математики / В. М. Жукова // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2010. – № 17(204). – С. 128 – 137.
4. Жукова В. М. Формування інформатичної компетентності майбутнього вчителя математики в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Жукова Вікторія Миколаївна. – Луганськ, 2009. – 241 с.
5. Козій М. К. Психолого-педагогічні умови удосконалення педагогічної практики студентів : метод. посіб. / М. К. Козій. – К. : Вид-во Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 140 с.
6. Методичні рекомендації до організації педагогічної практики в умовах кредитно-модульної системи : для студ. 4 і 5 курсів денного відділення непед. напрямку / уклад.: Л. В. Жовтан, І. С. Котенєва, Г. Г. Вороніна, Н. В. Корчикова, Л. П. Масюта. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 67 с.

Подано до редакції 21.08.2011

аналізі англomовних джерел і спиралася на конструктивно-генетичний метод. Провідним чинником періодизації нею було визнано логіку розгортання англomовних макаренкознавчих студій як суспільно-педагогічного явища (темастика наукових розвідок, зміни авторських позицій у визначенні ролі українського педагога в загальноосвітньому просторі, ступінь актуалізації наукового інтересу до творчості А. Макаренка) і, як обов'язковий компонент, урахувалася політико-ідеологічна ситуація у світі [4, с. 70].

С очевидним, що сучасні дослідники для розробки проблем періодизації педагогічних явищ ураховують і суспільно-політичні чинники, і внутрішню логіку розвитку педагогіки як науки.

**Мета статті** – обґрунтувати й охарактеризувати основні періоди процесу накопичення історико-педагогічних знань про творчу спадщину Г. Сковороди.

**Виклад основного матеріалу.** Ми уважно вивчили існуючі в науці підходи до періодизації і взяли їх до уваги, обґрунтовуючи періоди процесу накопичення історико-педагогічних знань про творчу спадщину Г. Сковороди. З'ясовуючи періодизацію висвітлення творчої спадщини Г. Сковороди в історико-педагогічній літературі з кінця XVIII ст. до наших днів, було використано такі критерії: а) вибір методолого-теоретичних підходів до наукового пошуку; б) історико-культурні умови; в) внутрішні потреби науки і логіка розвитку педагогіки (динаміка розвитку науки, дослідницька проблематика, пріоритетні завдання, що ставили перед собою вчені, вибір актуальних аспектів творчої спадщини просвітителя, інтенсивність наукових розвідок); г) можливості джерельної бази; д) сукупність міркувань, уявлень, точок зору вчених щодо поставленої проблеми. Результатом історіографічного аналізу стало виокремлення та обґрунтування чотирьох етапів і характерних їм тенденцій розгортання наукових знань про творчу спадщину Г. Сковороди.

Перший етап висвітлення педагогічної спадщини філософа припадає на 90-ті рр. XIX ст. – 20-ті рр. XX ст. Для даного етапу характерним є критичне осмислення творчого доробку мислителя: позитивістський підхід у висвітленні творчої спадщини Г. Сковороди на фоні посилення діяльності громадських і наукових педагогічних товариств, комісій щодо видання часописів, створення архівів, спрямування громадської діяльності на формування національної свідомості, розвиток національної системи освіти, збереження української культури. На цьому етапі науковці здійснювали роботу зі збирання і видання творів Г. Сковороди (1894 р. – редакція Д. Багалія, 1912 р. – редакція В. Бонч-Бруєвича). Учені критично аналізували твори мислителя, перевіряли фактичний матеріал, порівнювали і зіставляли різноманітні джерела інформації, узагальнення і висновки робили з посиланнями на твори філософа, намагалися з'ясувати різноманітні чинники, що впливали на творчість мислителя. Історіографічна традиція даного етапу визнавала, що педагогічні ідеї філософа мають морально-релігійний характер і пов'язані зі зверненням до християнської традиції та народної мудрості, а процес самопізнання трактувався як шлях наближення до Бога (Богопізнання), ключ до розуміння і розкриття законів природи, людини, Всесвіту. Дослідники наголошували, що ідеалістична світоглядна позиція просвітителя зумовила тлумачення ним виховного ідеалу – формування “істинної людини”, коли пріоритет надавався таким “нематеріальним” категоріям, як духовність, душевний спокій, свобода, мудрість, вдячність. Актуальними напрямками наукового пошуку стали проблеми формування національної самосвідомості й духовності у творчості



Шмелёв. – Режим доступа: <http://www.ht.ru/press/articles/?wiew=art371>

4. Романова Е. С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы / Е. В. Романова / 2-ое изд. – СПб.: Питер, 2007.

5. Фитьмова А. А. Развитие профессионально важных качеств будущих экономистов: к постановке проблемы // Материалы II Международной научной конференции «Научный потенциал будущему России» / А. А. Фитьмова. – Ставрополь: СевКавГТУ, 2008. – С. 148-152.

6. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: [Учеб. пособие] / В. Д. Шадриков / 2-е изд., перераб. и доп. – М., 1996.

Подано до редакції 19.08.2011

УДК 37 (092) (477)

### ПЕРІОДИЗАЦІЯ ВИСВІТЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ В ІСТОРИКО – ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

*Кулик Ірина Олександрівна,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
Чернігівського національного  
педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку історико-педагогічної науки питання періодизації викликають підвищену увагу дослідників. Фахівці слушно зауважують, що “періодизація як поділ процесу на якісно відмінні проміжки часу постає не лише важливим питанням методології наукового пошуку, бо є методом послідовного викладу матеріалу, а й одним з найвищих рівнів узагальнення, що є вінцем специфічної діяльності науковця” [4, с. 65]. Як бачимо, вибір системи критеріїв періодизації педагогічного феномену, що вивчається, є визначальною складовою наукового пошуку, який дозволить об’єктивно представити предмет дослідження, виявити тенденції та особливості розвитку історико-педагогічного знання в контексті досліджуваної проблеми.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Спроби осмислити і розробити підходи до періодизації проблем педагогічної галузі в Україні здійснили вітчизняні дослідники Н. Гупан, Н. Дічек, Н. Побірченко, О. Сухомлинська та ін. Ці вчені визнають, що періодизація, тобто обґрунтування певних, відмінних один від одного періодів за багатьма факторними складовими, є важливим питанням методології наукового пізнання і від того, “що береться за основу періодизації, який контекст вкладаємо в той чи інший період, що виступає рушійною силою зміни періоду, відбувається розгортання певного науково-дослідницького поля” [5, с. 47]. О. Сухомлинська осмислила і розробила періодизацію становлення і розвитку педагогічної думки в Україні, узявши за основу культурно-антропологічний та цивілізаційний підходи [5, с. 47–67]. Н. Гупан обґрунтував основні етапи, періоди становлення та розвитку історії педагогіки як науки в Україні, визначивши такі основні чинники періодизації: проблеми розвитку історії педагогіки як науки (особливості процесів розвитку школи, освіти, педагогічної думки), а також комплекс суспільно-політичних факторів [1, с. 397–399]. Натомість Н. Дічек репрезентувала періодизацію розгортання англосовієтського макаренкознавства, що ґрунтувалася на історіографічному

УДК 159.947: 37.015.3

### ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗДАТНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗРОСТАННЯ

*Завірюха Валентина Василівна,  
кандидат психологічних наук  
Національний економічний  
університет імені В. Гетьмана, м. Київ*

**Постановка проблеми.** Науково-технічний прогрес суспільства характеризується ускладненням процесів соціалізації і професіоналізації, постійним удосконаленням професійної діяльності. Відповідно тенденції економічних і суспільних відносин суттєво впливають на вищу школу, обумовлюючи зміну спрямованості підготовки молоді з традиційного набуття знань на саморозвиток та самовдосконалення [1]. Швидка інформатизація суспільства передбачає перманентну самоосвіту відповідно до життєвих і професійних вимог. Тому важливим стає формування та розвиток у студентів здатності до професійного самозростання.

В психолого-педагогічній літературі багато досліджень і робіт присвячено психологічним аспектам професійно-особистісного саморозвитку людини у процесі навчання та професійній діяльності. Загальнотеоретичні концепції саморозвитку та самомоделювання особистості, розвитку психіки людини в онтогенезі як методологічної бази проектування нових навчальних систем, теоретичні та експериментальні методи дослідження розвитку особистості узагальнені та розвинуті С.Д. Максименком [5]. Концепція культурно-історичного розвитку особистості розроблена Л.С. Виготським [2], концепція планомірно-поетапного формування людської діяльності та відповідних вмінь та навиків обґрунтована П.Я. Гальперінім [3]. Теоретичні та прикладні аспекти психічного розвитку та саморозвитку людини, сутність здатностей та здібностей як психологічних утворень особистості розглянуті в роботах Г.С. Костюка, С.Д. Максименка, В.О. Зайчука, В.В. Клименка, В.П. Москальця, Б.М. Теплова, С.Л. Рубінштейна, Л.С. Виготського, Д.Б. Ельконіна, В.В. Давидова, С.Д. Смирнова, Т.М. Титаренка, В.Н. Дружинина. Концепція діяльнісного опосередкування особистісного розвитку розвинута О.М. Леонтьєвим, В.Г. Шур та А.В. Петровським, структура, механізми та бар’єри самопізнання, самоусвідомлення та саморозвитку особистості досліджені В.Г. Мараловим та В.В. Століним, психологічні аспекти професійної придатності та професійної готовності розглядалися у роботі В.О. Бодрова [1], психологічні закономірності професійного становлення особистості, особливості професійного самовизначення – у роботі Е.Ф. Зеєра [4]. Поширюються дослідження психолого-педагогічних умов саморозвитку й самореалізації особистості в найвищому її виявленні. Багато уваги приділяється дослідженням психолого-педагогічних аспектів самостійної роботи студентів, зокрема здатності до самостійної роботи.

Здатність студентів до професійного самозростання як психологічне утворення у психології вищої школи безпосередньо не розглядалася.

**Мета** статті полягає у визначенні та обґрунтуванні змісту та структури здатності студентів до професійного самозростання.

**Аналіз досліджень і публікацій.** В сучасній вітчизняній психологічній науці виокремлюється два основних підходу до усвідомлення та розробки проблематики здатності: діяльнісний та функціональний. В основі діяльнісного підходу лежить теорія здібностей Б.М. Теплова. Слідом за Б.М. Тепловим з загальними формами та окремими видами діяльності людини пов'язує здібності Д.Н. Завалішина, А.В. Петровський та М.Г. Ярошевський також дотримуються діяльнісного підходу до визначення здібності (як і здатності, тому, що вони не виокремлюють “способність” і “способність к”). Відповідно структура здібності визначається вимогами конкретної діяльності, здібність виявляється тільки у діяльності [6.С.475, 482].

Інший підхід, що розглядає здібності як родові ознаки людини, оснований на теорії Л.С. Виготського [2], який розумів під здібностями фактично окремі, але такі, що знаходяться в нерозривному зв'язку, вищі психічні функції. Отже, якщо в теорії Б.М. Теплова здібності розглядаються, перш за все, як індивідуально-психологічні відмінності людей, то в теорії Л.С. Виготського підкреслюється їх соціокультурний аспект.

Від двох загальних підходів виокремлюється теорія здібностей С.Л. Рубінштейна та К.К. Платонова. Аналіз цього напрямку у теорії здібностей також виявляє зв'язок здібностей з діяльністю, тому що здібності як психічні процеси за С.Л. Рубінштейном регулюють функціонування певних операцій, а операції є елементами діяльності.

Таким чином, спостерігається прямий або опосередкований зв'язок “здатність” з діяльністю. Тому, спираючись на прийнятій більшістю психологів діяльнісний підхід, для змістовного визначення здатності застосовується “діяльнісна редукція”: здатність студентів до професійного самозростання та відповідні здібності визначаються за видом певної діяльності та її компонентами.

Для визначення категорії здатності важливим також є її співвідношення зі знаннями, вміннями та навичками. У теорії здібностей Б.М. Теплова, С.Л. Рубінштейна, Г.С. Костюка, С.Д. Максименка доведено, що здатності не тотожні знанням, вмінням та навичкам. Від ступеню розвитку здатностей залежить успішність придбання знань, вмінь та навичок, але самі здатності до цих знань, вмінь та навичок не зводяться. Інакше добра відповідь, вдало чи невдало виконане завдання дозволяли б зробити однозначний та остаточний висновок про здатності людини. Але, як свідчить досвід, іноді людина, котра спочатку щось не вміла, в результаті навчання швидко починала оволодівати навичками і вміннями та випереджала інших. У неї, більш ніж у інших, виявилися здатності. Таким чином, по відношенню до знань, вмінь та навичок здатність виступає як можливість, а самі знання, вміння та навички – це дійсність. Але, відхиляючи тотожність здатностей та знань, вмінь і навичок, слід підкреслити їх єдність. Здатність виявляється не в знаннях, вміннях і навичках, як таких, а в динаміці їх набуття, в тому, наскільки швидко, легко, глибоко і міцно здійснюється процес оволодіння знаннями та вміннями за однакових умов. В свою чергу, розвиток здатності залежить від рівня знань, вмінь та навичок. Тому, знання, вміння та навички певного виду діяльності слід розглядати і як чинники, і як результати розвитку здатності до цієї діяльності.

Відносно порівняння понять в російській і українській мовах можна вважати, що українське “здатність” найбільш близьке до російського

організовувати власну діяльність та роботу інших людей.

**Компетенції саморегуляції** полягають в цілеспрямованому умінні підтримувати тривалий час стан працездатності, регулювати емоційні стани, що є важливим для напруженої повсякденної діяльності економістів.

Аутопсихологічні компетенції є у професійній діяльності і проявляються у знанні та розумінні власних індивідуально-психологічних властивостей, умінні використовувати свої переваги та компенсувати «слабкі» сторони, адекватній самооцінці, дисциплінованості, відповідальності тощо.

Порівняльний аналіз професійно важливих якостей та професійно-психологічних компетенцій економістів дає можливість виразити їх співвідношення за допомогою таблиці 2.

**Висновки.** Професійно важливі якості і професійно-психологічні компетенції не є тотожними. Перші можна розглядати як необхідну умову на етапі професійного відбору та професійного становлення, другі – як результат і засіб професійної підготовки та ефективної самореалізації. Якщо питання про наявність ПВЯ є актуальним на етапі професійного становлення, то питання про рівень розвитку ППК є актуальним на етапі безпосередньої реалізації професійної діяльності. Наявність високо розвинених ПВЯ, виявлених, наприклад, за допомогою спеціального психодіагностичного інструментарію, ще не свідчить про необхідний рівень розвитку ППК. За своїм змістом та обсягом професійно важливі якості є первинними та ємнішими за професійно-психологічні компетенції, в яких лиш частково реалізується наявний потенціал ПВЯ. Професійно-психологічні компетенції – це наповнені змістом професійної діяльності професійно важливі якості. Розвиток професійно-психологічних компетенцій ґрунтується на професійно важливих якостях у процесі професійної діяльності.

**Резюме.** В статті розглядається питання про співвідношення та взаємозв'язок професійно-психологічних компетенцій та професійно важливих якостей у професійній діяльності фахівців економічного профілю. **Ключові слова:** професійно-психологічні компетенції, професійно важливі якості, професіограма економіста.

**Резюме.** В статье рассматривается вопрос о соотношении и взаимосвязи профессионально-психологических компетенций и профессионально важных качеств в профессиональной деятельности специалистов экономического профиля. **Ключевые слова:** профессионально-психологические компетенции, профессионально важные качества, професиограма экономиста.

**Summary.** The article is about correlation and intercommunication professionally psychological competences and professionally important qualities in professional activity of specialists of economic type. **Keywords:** professionally psychological competences, professionally important qualities.

#### Література

1. Кабардов М. К. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции / М. К. Кабардов, Е. В. Арцишевская // Вопросы психологии. – 1996. – №1. – С. 34–49.
2. Кейнс Дж. М. Избранные произведения / Дж. М. Кейнс, [пер. с англ.] – Изд-во Экономика, 1993. – 543 с. – (Серия «Экономическое наследие»).
3. Материалы круглого стола «Проблемы компетенций в психологии и управлении персоналом» [Электронный ресурс] // Редакция ht.ru, А. Г.

виділено окремі групи компетенцій – когнітивні, мотиваційні, комунікативні, соціально-психологічні, організаторські, аутопсихологічні, саморегуляції.

Домінуючими в даній моделі є когнітивні компетенції, які проявляються у наявності необхідних професійних знань, умінні аналізувати та обробляти інформацію, планувати роботу, прогнозувати результати, концентрувати та переключати увагу, запам'ятовувати та пам'ятати необхідну інформацію, мати особливе відчуття часу тощо. Мотиваційні компетенції проявляються у діловій спрямованості особистості, прагненні до реалізації поставлених цілей, розвиненій мотивації успіху, прагненні до професійного зростання та кар'єри, професійному обов'язку, ціннісних орієнтаціях, патріотизмі. Саме ці компетенції є важливою умовою становлення професіонала. Комунікативні компетенції, які є універсальними незалежно від професійної діяльності, проявляються у знанні та умінні ділової комунікації, емпатії та рефлексії, умінні інтерпретувати засоби невербальної комунікації тощо.

Таблиця 2

**Співвідношення компетенцій та професійно важливих якостей**

№	Назва узагальненої професійно-психологічної компетенції	Назва професійно важливої якості
1.	Комунікативна	Комунікабельність
2.	Когнітивна (мнемічна)	Високий рівень розвитку пам'яті
3.	Когнітивна (мисленнєва)	Високий рівень розвитку математичних здібностей
4.	Саморегуляційна + когнітивна	Здатність працювати в умовах дефіциту часу та тотальної інформатизації;
5.	Когнітивна (мисленнєва)	Високий рівень розвитку аналітичного мислення.
6.	Саморегуляційна + когнітивна (атенційна, перцептивна)	Здатність тривалий час займатися одноманітною роботою (робота з документацією, текстами, цифрами)
7.	Саморегуляційна	Посидючість
8.	Аутопсихологічна	Чесність та порядність
9.	Аутопсихологічна + мотиваційна	Обов'язковість
10.	Аутопсихологічна	Акуратність
11.	Організаційна + мотиваційна	Виконавчість
12.	Когнітивна	Ерудованість
13.	Соціально-психологічна + комунікативна + мотиваційна	Підприємливість, діловитість
14.	Саморегуляційна	Емоційно-психічна стійкість
15.	Аутопсихологічна + мотиваційна	Впевненість у собі

Соціально-психологічні компетенції проявляються в уміннях налагоджувати ділові стосунки з колегами, з підрозділами та іншими організаціями у спільній професійній діяльності та взаємодії, соціальному інтелекті і є такими, що впливають на професійний успіх незалежно від професії.

Організаторські компетенції проявляються в уміннях ефективно

“способність к” (у значенні можливість виконання певної діяльності).

Крім того, за К.К.Платоновим, здібність постає властивістю особистості безвідносно до безпосередньої діяльності й здатністю (або нездатністю) до певної безпосередньої діяльності.

Здатність до певної діяльності представляється як складне психологічне утворення багаторівневої структури, яку складають відносно більш прості здатності, здібності, якості та властивості особистості, що у сукупності забезпечують потенційну можливість виконання елементів певної діяльності в їх єдності.

**Виклад основного матеріалу.** Для застосування діяльнісного підходу для психологічного визначення здатності студентів до професійного самозростання та обґрунтування структури здатності необхідно розглянути відповідну діяльність студентів. У даному випадку в якості специфічного виду діяльності постає професійне самозростання студентів під час навчання у вищому навчальному закладі. Як і люба діяльність, професійне самозростання студентів може бути описане через характеристику відповідних цілей, мотивів, компонентів та результатів діяльності.

Під професійним самозростанням студентів вважається вид самостійної діяльності студентів з формування себе як фахівця.

Професійне самозростання постає як специфічна форма студентської активності, спрямованої на перетворення студентом самого себе у професійному аспекті. Особливість професійного самозростання студентів як специфічного виду діяльності проявляється у її структурі, складові якої, відображаючи узагальнену структуру діяльності як психологічної категорії, несуть специфіку професійного самозростання студентів. В узагальненій структурі діяльності як психологічної категорії виокремлюються [7] процеси, дії, суб'єкт, об'єкт (предмет), засоби та результати. Процесуальні компоненти і компоненти дій професійного самозростання обумовлюють відповідну сукупність часткових здібностей та здібностей, що визначають загальну здатність до професійного самозростання.

Для визначення змісту професійного самозростання як виду специфічної діяльності студентів було використано метод спостереження та вільного описування. Зміст описувань пройшов кількісну та якісну обробку за допомогою конвент - аналізу, концептуальною основою якого було уявлення професійного самозростання студентів як специфічного виду самостійної діяльності студентів в певному соціальному середовищі. Це дозволило в якості вихідних категорій аналізу описувань використати систему загальних компонентів функціонального змісту діяльності, а саме: певні процеси, дії та системні компоненти професійного самозростання. За результатами конвент - аналізу та спостереження за самостійною діяльністю студентів з розвитку й удосконалення ними своїх професійних знань, вмінь, навичок та професійно-важливих психологічних якостей, а також пролонгації на основі порівняльної аналогії відповідних елементів саморозвитку особистості та навчальної діяльності на професійне самозростання були визначені процеси професійного самозростання студентів, а саме: усвідомлення студентом самого себе як суб'єкта професійного самозростання та майбутнього фахівця, який сам організує, спрямовує, здійснює, контролює і корегує процес професійного самозростання; пізнання студентом самого себе як майбутнього фахівця та суб'єкта професійного самозростання; оцінювання студентом самого себе як

суб'єкта професійного самозростання та майбутнього фахівця; управління студентом професійним самозростанням.

Відповідно до процесів були визначені процесуальні компоненти професійного самозростання студентів, а саме: професійне самопізнання, професійне самоусвідомлення, професійне самооцінювання та самоуправління професійним самозростанням.

Як відомо, основними структурними одиницями діяльності психологічна теорія визначає дії. Аналіз діяльності студентів стосовно самостійного набуття ними теоретичних знань та вмій в галузі майбутньої професії та розвитку професійно важливих якостей та властивостей дозволяє виокремити дії з професійного самозростання, основними з яких є: гностичні, прогностичні, конструктивні, самоорганізаторські, комунікативні та вольові. Відповідно до них визначаються компоненти дій професійного самозростання студентів.

Системні компоненти професійного самозростання студентів (суб'єкт, об'єкт, засоби, результат) визначаються на основі системних компонентів діяльності, як загальної психологічної категорії, особливостей гуманістично-особистісного підходу до професійного навчання студентів (у центр діяльності ставиться не сама діяльність, а особистість у діяльності) та специфіки діяльності студентів з професійного самозростання. Виходячи з цього, системними компонентами професійного самозростання постають: суб'єктом діяльності – сам студент (Я-суб'єкт професійного самозростання); об'єктом (предметом) діяльності – професійно-важливі знання, вміння, навички, психологічні якості, властивості, здібності та схильності, а також знання, вміння, навички та психологічні якості, властивості та схильності, що важливі для результативного професійного самозростання; засобами діяльності – методи, способи, прийоми та безпосередньо мовні, друковані, знакові, технічні та інші засоби самостійного набуття професійних знань, вмій, навичок та професійно-важливих психологічних якостей; сама особистість студента; методи та технології навчання, що спрямовані на розвиток здатності студентів до професійного самозростання; результатами (продуктом) діяльності є професійна динамічність, конкурентоспроможність, самореалізація.

Процесуальні та структурні компоненти та компоненти дій складають компонентний аспект структури професійного самозростання студентів.

Визначені компоненти професійного самозростання студентів є необхідними, але недостатніми для його реалізації у процесі навчання. Ще необхідно і дуже важливою умовою професійного самозростання, як і всієї діяльності, є відповідна “зовнішня структура”, до якої відноситься вмотивованість студентів до професійного самозростання та ситуація, що складається під час діяльності. Крім того, враховуючи, що загальний саморозвиток особистості може реалізовуватися у формі самоствердження, самовдосконалення та самоактуалізації, професійне самозростання, як один з аспектів загального саморозвитку, доцільно здійснювати в формі самоактуалізації, як вищої форми саморозвитку, яка у деякій мірі включає дві інші форми. Мотивація професійного самозростання та самоактуалізація студентів складають детермінаційно - регуляційний аспект професійного самозростання.

Обов'язковим елементом свідомої діяльності є мета діяльності, яка визначає цільовий (результативний) аспект. Головною метою професійного

фінансово-господарської діяльності; 9) розрахунки потреб підприємства, організації; 10) аналіз причин перевитрат фонду зарплати; 11) робота пов'язана з розрахунками та перерозрахунками великих обсягів інформації, що має свій вираз у цифрах; 12) складання економічних обґрунтувань, довідок, періодичної звітності, анотацій та оглядів.

Наведений перелік основних видів діяльності економіста обумовлює певні вимоги до ПВЯ фахівців економічного профілю, серед яких можна виділити наступні: 1) добре розвинена концентрація і переключення уваги, її висока зосередженість протягом робочого дня; 2) високий рівень розвитку пам'яті; 3) високий рівень розвитку математичних здібностей; 4) здатність працювати в умовах дефіциту часу та тотальної інформатизації; 5) здатність тривалий час займатися одноманітною роботою (робота з документацією, текстами, цифрами); 6) високий рівень розвитку аналітичного мислення [4].

Основними особистісними якостями економіста можна назвати: посидючість, обов'язковість, чесність та порядність, акуратність, виконавчість, ерудованість, підприємливість, діловитість, емоційно-психічна стійкість, комунікабельність, впевненість у собі.

Не менш важливим є врахуванням так званих анти-ПВЯ, наявність яких поряд з високо розвиненими професійно важливими якостями, може перешкоджати ефективній професійній діяльності. Для професії економіста вони є такими: низький рівень розвитку математичних здібностей, низький рівень розвитку аналітичного мислення, швидка втомлюваність, розсіяність, неакуратність, імпульсивність та запальність.

А. А. Фітьмова [5], аналізуючи проблему професійно важливих якостей економістів, деталізує, що їх структура є інтегральним утворенням, яке включає як характеристики когнітивних процесів (високий рівень економічного мислення, пам'яті, уваги), так і особливості особистості (відповідальність, підприємливість, схильність до ризику, самостійність, комунікабельність, стресостійкість).

Суб'єктно-діяльнісний підхід при аналізі розвитку професійно-психологічних компетенцій акцентує увагу на психологічних механізмах професійної діяльності, її технологій і алгоритмів, які забезпечують використання потенціалу особистості для досягнення високих результатів. Основними методами дослідження професійної діяльності економістів, як і інших професій є 1) аналіз літератури та документів, 2) структуровані опитувальники, 3) експертні оцінки, 4) аналіз продуктів діяльності, 5) елементи трудового методу (виконання окремих операцій і дій досліджуваної професії).

Дослідження професійно-психологічних компетенцій економістів, як складових загальної та професійної компетентності, що проявляються у психологічних знаннях, уміннях, навичках та індивідуально-психологічних особливостях і відображають психологічну готовність особистості ефективно діяти в умовах професійної діяльності та пов'язані з її психологічним змістом і способами реалізації є важливим для побудови моделі професійно-психологічних компетенцій та проектування результатів психологічної підготовки майбутніх економістів. У процесі дослідження ППК фахівців економічного профілю за допомогою методів експертних оцінок (структуровані опитувальники та сортування карток) та аналізу продуктів діяльності (метод дослідження критичних інцидентів) нами була створена модель професійно-психологічних компетенцій економістів, в якій було

на споживача, вимоги до особистості економіста-фахівця суттєво змінилися.

Глибокий аналіз професійної діяльності економіста у сучасній вітчизняній психології майже відсутній, хоча дослідження професійної діяльності економістів є актуальними в силу масового характеру цієї професії та важливістю її ролі у розвитку народного господарства та управлінні реформами. Очевидно, що суттєвий вклад – позитивний чи негативний – у процеси функціонування народного господарства вносить професійна діяльність фахівців економічного профілю, оскільки вона є виконавчим механізмом та кінцевою ланкою реалізації стратегії і тактики економічного розвитку країни.

З однієї сторони, спеціальність економіста є масовою, поширеною та суспільно значущою. З іншої сторони, вона здається такою, що не пред'являє якихось надзвичайних вимог до людей, що оволодівають нею або вже працюють за фахом. Саме це зумовлює факт, що бажаючих отримати професію економіста надзвичайно багато. Однак вимоги сучасного суспільства до професійної діяльності фахівців економічного профілю передбачають не тільки володіння широким спектром професійних знань, навичок та вмінь, але й наявність таких професійно важливих психологічних якостей та структур, які дозволяють у повній мірі реалізувати потенціал особистості як фахівця-професіонала.

Професійна діяльність сучасного економіста є гетерогенною, що обумовлено багатьма факторами. Зокрема, однією з особливостей професійної діяльності економістів є те, що вона має суттєву приховану частину, яка є недоступною при поверхневому її дослідженні, наприклад за допомогою спостереження чи анкетування. Іншою особливістю діяльності економістів є феномен розмивання професійних рамок трудових функцій економістів, який полягає в тому, що на багатьох підприємствах та організаціях фахівці-економісти змушені суміщати свою діяльність як з декількох економічних спеціальностей, наприклад, бухгалтерський облік чи економічний аналіз, так і з іншими спеціальностями, наприклад, кадровим обліком, діловодством тощо. Тобто сучасний економіст змушений виконувати тіньові функції посадових ролей, які обумовлені специфікою конкретного підприємства, організації чи посадою. Характеристику професійної діяльності економістів можна доповнити словами ученого-економіста зі світовим ім'ям Дж. М. Кейнса (J. M. Keynes), який визначав економіста-професіонала як знавця своєї справи, який має бути математиком, істориком, державним діячем, філософом, повинен вміти мислити про часткове в поняттях загального і звертати політ своєї думки в однаковій мірі до абстрактного і конкретного, має вивчати сучасність через минуле заради майбутнього і жодна риса людської натури не повинна залишатись поза його увагою [2].

Основними видами діяльності економістів в узагальненому вигляді є [4]: 1) дослідження економічних відносин; 2) збір, обробка, упорядкування інформації про економічні явища і процеси (для досягнення найкращих результатів підприємства, організації); 3) аналіз ходу і результату економічної діяльності та оцінка її успішності; 4) удосконалення процесу економічної діяльності; 5) планування діяльності підприємства, організації; 6) визначення системи оплати праці та заохочень для всіх категорій працівників підприємства, організації; 7) планування витрат, використання ресурсів, затрат, прибутку підприємства, організації; 8) контроль над процесом виконання

самозростання студентів є формування себе як майбутнього конкурентноспроможного фахівця, що здатний динамічно професійно розвиватися відповідно до навчання у вищому навчальному закладі та до динаміки професії. Мета професійного самозростання студентів включає дві складові: загальноосвітню це високий рівень професійних знань, вмінь, навичок та розвинені професійно-важливі психологічні якості, властивості та здібності; специфічно - здатнісну - високий рівень знань, вмінь, навичок професійного самозростання та розвинені психологічні якості, властивості та здібності, що важливі для постійного професійного вдосконалення та розвитку здатності до професійного самозростання.

У сукупності компонентний, цільовий (результативний) та детермінаційно - регуляційний аспекти складають систему професійного самозростання студентів як специфічного виду діяльності.

Користуючись діяльнісним підходом до визначення здатності та спираючись на специфіку відповідної діяльності, здатність студентів до професійного самозростання доцільно визначити як спроможність студентів до самостійної діяльності з формування себе як фахівця, з постійного самостійного зростання, тобто спроможність самостійного набуття, удосконалення та підвищення професійних знань, вмінь, навичок та розвитку професійно-важливих особистісних якостей і властивостей у процесі навчання у вищому навчальному закладі та у процесі майбутньої професійної діяльності.

Здатність студентів до професійного самозростання постає як узагальнена сукупність узгоджених та взаємопов'язаних індивідуально-психологічних особливостей студентів: властивостей, якостей, здібностей та схильностей, що забезпечують досягнення високих результатів у професійному самозростанні.

Детальний зміст та структура здатності студентів до професійного самозростання визначається через зміст та структуру відповідних компонентів професійного самозростання як виду специфічної діяльності студентів. Елементи здатності виокремлюються і визначаються як психічні властивості людини, що забезпечують оволодіння відповідними діями та успішне здійснення процесів і дій професійного самозростання.

Так для успішної професійної діяльності необхідним елементом повинна бути здатність до професійного самопізнання, яка, виходячи із загальних механізмів самопізнання, постає як сукупність здатностей ідентифікувати себе із суб'єктивним загальним або ситуативним ідеалом фахівця та суб'єктом професійного самозростання, здатність ідентифікувати майбутню професійну діяльність та себе як майбутнього фахівця, здатність до рефлексії студентом себе як суб'єкта професійного самозростання, здатність до рефлексії професійного самозростання та рефлексії майбутньої професійної діяльності.

Професійне самоусвідомлення як компонент професійного самозростання потребує розвиненої здатності студентів до професійного самоусвідомлення, тобто спроможні студентів усвідомлювати себе як майбутніх фахівців та суб'єктів професійного самозростання, які самостійно організують, спрямовують, здійснюють та контролюють процес професійного самозростання, а також спроможності усвідомлювати майбутню професійну діяльність (її структуру, процесуальний зміст, відповідні професійні дії) та професійне самозростання (його структуру, процесуальний зміст, відповідні дії).

Формування студентом емоційно-ціннісного відношення до свого

навчального Я-образу та до прийняття активної позиції суб'єкта професійного самозростання можливо за умов розвиненої здатності студентів до професійного самооцінювання, яка, виходячи з визначених елементів професійного самооцінювання, повинна включати здатності адекватно оцінювати себе як майбутнього фахівця, адекватно оцінювати себе як суб'єкта професійного самозростання, адекватно оцінювати стан свого професійного самозростання та адекватно уявляти майбутню професійну діяльність.

Для результативного здійснення студентом самоуправління професійним самозростанням необхідна розвинена здатність (як спроможність) до самоуправління професійним самозростанням. Відповідно до елементів самоуправління професійним самозростанням ця здатність повинна включати необхідні розвинені здатності: аналізувати ситуацію та протиріччя, що складаються у процесі навчання та професійного самозростання; прогнозувати зміни у професії, у ситуації та подальше професійне самозростання; визначати цілі; планувати та визначати критерії оцінки професійного самозростання; приймати рішення; корегувати дії, поведінку, спілкування стосовно професійного самозростання, а також здатність до самоконтролю у процесі професійного самозростання.

Для результативного та якісного виконання дій з професійного самозростання необхідні розвинені відповідні здібності.

Основними для здійснення професійного самозростання являються гностичні здібності. Вони забезпечують власне пізнавальну діяльність, тобто діяльність з самостійного набуття нових знань.

Визначальними у досягненні високих результатів у професійному самозростанні прогностичні здібності, що забезпечують стратегічну спрямованість професійного самозростання і виявляються в умінні орієнтуватися на кінцеву мету, вирішувати актуальні завдання з урахуванням майбутньої спеціальності, передбачати розвиток та зміни професії, прогнозувати результати професійного самозростання.

Конструктивні здібності забезпечують реалізацію тактичних цілей: структурування професійного самозростання як виду діяльності, підбір конкретного за змістом матеріалу, що необхідне засвоїти, вибір форм засвоєння матеріалу професійного самозростання, а також характеризують вміння студента проєкувати процеси професійного самозростання, вибирати необхідний матеріал, способи, методи та форми професійного самозростання.

Самоорганізаторські здібності забезпечують упорядкування процесів і дій професійного самозростання, характеризують вміння студента включатися у процеси професійного самозростання, спрямовувати свої інтереси на реалізацію цілей професійного самозростання, розподіляти відповідні завдання та свої можливості.

Комунікативні здібності характеризують вміння студента швидко встановлювати глибокі і тісні емоційно-насичені контакти з фахівцями вузу та іншими носіями професійних знань, спілкування і співробітництво з якими забезпечує усвідомлене професійне самозростання.

Вольові здібності характеризують здібність людини переборювати свої бажання чи небажання та приймати рішення про виконання дій, а потім здійснювати дії, що мотиваційно недостатньо забезпечені.

**Висновки.** Узагальнюючи розглянуте, можна визначити зміст та структуру здатності студентів до професійного самозростання як комплексного

професійних завдань, з однієї сторони, є критерієм професійно-психологічної компетентності професіонала, а з іншої, її закономірним результатом.

А. В. Бессонова і А. Б. Леонова вважають, що основна відмінність компетенцій і професійно важливих якостей полягає у тому, що ПВЯ – це перш за все вимоги, які пред'являються професіоналу, сукупність стійких якостей, а в компетенціях ключове, що вони набуваються у процесі навчання та практичної діяльності [3].

На думку Б. І. Беспалова, компетентність людини може проявлятися не тільки в його професійній діяльності, але і в інших сферах життя, тому не всяка компетентність є професійно значущою і входить у професійно важливі якості. Разом з тим не всяка система професійно важливих якостей утворює деяку компетентність [3]. Е. П. Ермолаєва вважає, що «професійно важливі якості – це потенціал для формування знань, умінь, навичок, а знання, уміння, навички – необхідна умова і ресурс для формування компетенцій [3].

М. К. Кабардов і Є. В. Арцишевская під компетентністю розуміють характеристики поведінки, домінуючу форму активності особистості, сформованість відповідних навичок й умінь. При описі професійно важливих якостей вводиться оціночний критерій, під яким мають на увазі потенційні можливості і задатки, від яких залежить швидкість, якість та рівень сформованості відповідних компетенцій [1].

Питання про співвідношення даних понять залишається відкритим. Отже, компетенції можна визначати як ЗУНи, професійний досвід і особистісні якості у їх відповідності до вимог професії, які забезпечують успішність виконання конкретної діяльності.

Основні відмінності між поняттями професійно-психологічні компетенції та професійно важливі якості можна відобразити за допомогою таблиці 1.

Таблиця 1

**Порівняльна таблиця понять професійно-психологічні компетенції та професійно важливі якості**

№	Професійно-психологічні компетенції	Професійно важливої якості
1.	Засіб успішної, ефективної професійної діяльності	Передумова та внутрішня умова успішної, ефективної професійної діяльності
2.	Є результатом навчання, виховання, психічним результатом	Є індивідуально-психологічними, природно обумовленими або сформованими

Що стосується порівняння професійно важливих якостей та професійно-психологічних компетенцій фахівця-екноміста, то є необхідність спочатку охарактеризувати та розкрити зміст професійної діяльності економістів у сучасних умовах, яка багата в чому відрізняється від праці економіста навіть 10-15 років тому. Наприклад, вимоги до професійної діяльності економіста в умовах планової (соціалістичної) економіки обмежувались наявністю міцних економічних знань та уміннями організувати виконання планів. В умовах ринкової економіки, орієнтованої

присвячено у роботах В. Д. Шадрікова, А. В. Бессонової, А. Б. Леонової, Е. П. Єрмолаєвої, М. К. Кабардова, С. В. Арцишевської, А. А. Фітьмової, С. С. Романової, І. В. Герасимової та інших. Основну увагу більшість авторів зосереджує на понятті професійно важливі якості, оскільки це поняття є більш уживаним та розробленим.

**Мета дослідження** – розкрити особливості взаємозв'язку професійно-психологічних компетенцій та професійно важливих якостей фахівців економічного профілю.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній психології можна говорити про два підходи до пояснення їх взаємозв'язку. Один з них – це отождолення цих понять, другий – їх розведення за різними основами. З іншої сторони, спільним між цими поняттями є перш за все те, що як і професійно-психологічні компетенції, так і професійно важливі якості мають відношення до успішної та ефективної реалізації професійної діяльності.

Для досягнення мети дослідження необхідно розкрити особливості понять професійно-психологічні компетенції та професійно важливі якості. ПВЯ складають окремі динамічні риси особистості, психічні та психомоторні властивості, які виражаються рівнем розвитку відповідних психічних та психомоторних процесів, а також фізичні якості, які відповідають вимогам певної професії до людини і сприяють успішному оволодінню цією професією [3]. В. Д. Шадріков вважає, що професійно важливі якості виконують роль внутрішніх умов, через які перетинаються зовнішні впливи і вимоги діяльності, що і є ключовим моментом формування психологічної системи діяльності [6].

У зв'язку з дослідженням поняття професійно важливих якостей необхідно згадати поняття здібності, оскільки як відмічали класики психологічної науки, здібності визначають придатність особистості до певної діяльності (С. Л. Рубінштейн) та є індивідуальними особливостями, які мають відношення до успішності виконання діяльності чи діяльностей (Б. М. Теплов, В. Д. Шадріков). Зазвичай, здібності визначають як індивідуально-психологічні особливості, що забезпечують легкість та швидкість набуття знань, умінь, навичок, але не зводяться до них [1]. При цьому здібності відрізняють одну людину від іншої і мають міру виразності.

Професійно-психологічні компетенції – це здатність та готовність фахівців самостійно, відповідально вирішувати різного роду професійні завдання у конкретних ситуаціях на основі органічної єдності наявних знань, умінь, досвіду, цінностей та індивідуально-психологічних особливостей. Аналіз контексту вживання терміну «компетенції» дозволяє розуміти його як соціально закріплений результат освіти, який має індивідуально-особистісне забарвлення. ППК є складовими загальної та професійної компетентності фахівця і проявляються у психологічних знаннях, уміннях, навичках та індивідуально-психологічних особливостях особистості й відображають психологічну готовність особистості діяти в умовах професійної діяльності, є необхідними для її успішної реалізації, а також пов'язані з психологічним змістом професійної діяльності та способами її реалізації.

Професійно-психологічні компетенції проявляються в тому, що фахівець не тільки має здатність до успішної професійної діяльності та знає як необхідно діяти в тій чи іншій ситуації, але й адекватно діє в ситуаціях, що виникають у професійній діяльності. Компетенції виявляються в діяльності, але не зводяться до неї. Ефективність діяльності, рівень успішності вирішення

психологічного утворення особистості.

При цьому, здатність до професійного самозростання становить комплекс взаємопов'язаних здатностей до професійного самопізнання, професійного самооцінювання, професійного самоусвідомлення, до самоуправління професійним самозростанням (та їх відповідних складових), а також гностичних, прогностичних, конструктивних, самоорганізаторських, комунікативних та вольових здібностей індивіда, що визначає спроможність (можливість) особистості до успішного професійного самозростання.

Здатність зумовлюється рівнем знань, умінь та навичок стосовно процесів і дій професійного самозростання, а також особистісними факторами впливу: загальними психологічними здібностями, властивостями темпераменту, психічними пізнавальними процесами, особливостями емоційно-вольової сфери та рисами характеру. Формування здатності студентів до професійного самозростання забезпечують інноваційні технології навчання.

**Резюме.** В статті визначені зміст та структура професійного самозростання як виду специфічної діяльності студентів. На основі діяльнісного підходу обґрунтовано психологічний зміст та структура здатності студентів до професійного самозростання. Визначено, що здатність зумовлюється рівнем знань, умінь та навичок стосовно процесів і дій професійного самозростання, а також особистісними факторами впливу: загальними психологічними здібностями, властивостями темпераменту, психічними пізнавальними процесами, особливостями емоційно-вольової сфери та рисами характеру. **Ключові слова:** саморозвиток, професійне самозростання, компоненти професійного самозростання, здатність до професійного самозростання.

**Резюме.** В статье определены содержание и структура самостоятельного профессионального роста как вида специфической деятельности студентов.

Обосновано психологическое содержание и структура способности студентов к самостоятельному профессиональному росту исходя из деятельностного подхода. Определено, что способность зависит от уровня знаний, умений и навыков относительно процессов и действий, а также личностных факторов влияния самостоятельного профессионального роста, общими психологическими способностями, свойствами темперамента, психическими познавательными процессами, особенностями эмоционально-волевой сферы и чертами характера. **Ключевые слова:** саморазвитие, профессиональное самостоятельный рост, компоненты профессионального самостоятельного роста, способность к профессиональному самостоятельному росту.

**Summary.** In the article identified by the content and structure independently professional growth like specific students activities. Identified by and on the basis of the activity based upon the psychological approach to the contents and structure of students abilities to professional independently of growth. According ability predetermined level of knowledge and skills regarding processes and actions to self-development for professional and personal factors of influence: general psychological abilities and qualities of temperament, cognitive mental processes, features emotional-volitional sphere and traits. **Keywords:** self-development, professional self-development, professional self-development system components, ability to professional self-development.

**Література**

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
2. Выготский Л.С. Собр. соч. / Под ред. Д.Б. Эльконина. Т.1. – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.
3. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М.: МГУ, 1976. – 150 с.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессий. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
5. Максименко С.Д. Развитие психики в онтогенезе: [В 2 т.]. Т.1: Теоретико-методологические проблемы генетической психологии. – К.: Форум, 2002. – 319 с.
6. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр “Академия”, 2000. – 512 с.
7. Якунин В.А. Педагогическая психология/ 2-е изд. – СПб.: Издательство Михайлова В.А., 2000. – 349 с.

Подано до редакції 20.08.2011

УДК 159.923.5

**ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ЦІНІСНО-РОЛЬОВОГО КОМПОНЕНТА В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА**

*Калищук Світлана Миколаївна,  
аспірант відділу профорієнтації  
і психології професійного розвитку  
Інституту педагогічної освіти  
та освіти дорослих НАПН України*

**Постановка проблеми.** Професійне становлення особистості можна визначити як послідовний інтегративний динамічний процес реалізації об'єктивно закладених тенденцій розвитку особистості, обумовлений зовнішніми (соціально-економічними та професійно-технологічними) і внутрішніми (віковими та індивідуально-психологічними) детермінантами, що виступають як значимі обставини й рушійні сили переходу можливостей особистісного й професійного потенціалу в дійсність, у здійснення трудової діяльності й вирішення складних професійних завдань. Як процес поступового ускладнення й складання окремих елементів у системну цілісність професійне становлення підкоряється закономірностям функціонування особистості на різних етапах її онтогенетичного розвитку. Ця обставина обумовлює генезис і розгортання професійного становлення особистості в часі й просторі та його стадіальність. Часово-просторові характеристики і їх змістовне наповнення виступають, таким чином, умовами, що визначають зовнішні (соціальні, предметно-логічні) і внутрішні (мотиваційні, когнітивні, операційні) фактори-детермінанти професійного становлення особистості на кожній стадії її професійного становлення.

**Аналіз досліджень.** Питання про місце і значення тих чи інших аспектів

самосовершенствоваться, способности творчески преобразовывать полученные знания для решения педагогических задач.

**Резюме:** в статті представлено зміст спецкурсу, який сприяє формуванню у майбутніх педагогів готовності до професійного самоствердження. **Ключові слова:** самоствердження, стратегія конструктивного самоствердження, готовність до конструктивного самоствердження, стратегія самоподавлення, стратегія домінування.

**Резюме:** в статье представлено содержание спецкурса, который способствует формированию у будущих педагогов готовности к профессиональному самоутверждению. **Ключевые слова:** самоутверждение, стратегия конструктивного самоутверждения, готовность к конструктивному самоутверждению, стратегия самоподавления, стратегия доминирования.

**Summary.** The article contains a special course content, which promotes the formation of future teachers in readiness for professional self-assertion. **Keywords:** self-assertion, constructive self-assertion, readiness for constructive self-assertion, self-presentation strategy, strategy of domination.

**Література**

1. Козел, В. И. Теория и практика формирования готовности воспитанников к конструктивному самоутверждению: программа спецкурса / авт.-сост. В. И. Козел. Барановичи: РИО БарГУ, 2008. — 12 с.
2. Козел, В. И. Формирование готовности личности к конструктивному самоутверждению: учебно-метод. пособие / В.И. Козел, под ред. К. В. Гавриловец. — Барановичи: РИО БарГУ, 2009. — 240 с.
3. Козел, В. И. Дифференцированный подход к учащимся при организации культурно-досуговой деятельности: учебно-метод. пособие / В. И. Козел. — Барановичи: РИО БарГУ, 2009. — 109, [3] с.

Подано до редакції 20.08.2011

УДК 37.015.3

**ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПРОФЕСІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ТА ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ ЕКОНОМІСТІВ**

*Корват Лариса Володимирівна,  
старший викладач  
кафедри педагогіки та психології  
Київського національного економічного  
університету імені Вадима Гетьмана*

**Постановка проблеми.** Питання про обґрунтування взаємозв'язку професійно-психологічних компетенцій (ППК) та професійно важливих якостей (ПВЯ) економістів є важливим у контексті розвитку професійно-психологічних компетенцій майбутніх економістів у процесі загальної професійної підготовки, а також має практичну значущість для сфери управління персоналом, профпідбору та для розробки моделей професійно-психологічної компетентності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** В рамках наукового інтересу це питання є одним із дискусійних, однак, мало дослідженим. Значну увагу цій проблемі



Тема 2.4	Организация ценностно-поисковой, исследовательско-проектировочной, издательской, культурно-досуговой деятельности, саморазвития	8	2	2	4
<b>РАЗДЕЛ 3 ВОСПИТАТЕЛЬ-ВОСПИТАНИК: ПРОБЛЕМЫ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ</b>					
Тема 3.1	Профессиональное самоутверждение педагога-воспитателя	4	2	2	
Тема 3.2	Педагогические средства развития готовности к профессиональному самоутверждению	4		2	2
Всего:		40	14	16	10

К концу изучения спецкурса *студенты должны знать*: роль самоутверждения в целостном развитии личности; характеристики стратегий самоутверждения; факторы, влияющие на предпочтение личностью той или иной стратегии самоутверждения; педагогические условия формирования готовности воспитанников к конструктивному самоутверждению; педагогические средства развития готовности к профессиональному самоутверждению; *уметь*: осуществлять дифференцированный подход к субъектам отрицательных стратегий самоутверждения с использованием развивающего потенциала каждой из них; обеспечивать гуманизирующую среду развития на основе коррекции отношений внутриколлективных, между учащимися и учителями, учащимися и их родителями; активизировать у воспитанников процессы самопознания, самовыражения, саморегуляции, самооценивания в коллективной и групповой деятельности; организовывать ценностно-поисковую, исследовательско-проектировочную, издательскую, культурно-досуговую деятельности, саморазвитие на основе дифференцированного подхода к субъектам отрицательных стратегий самоутверждения. Ниже предлагается тематический план спецкурса (таблица).

Программно-методическое обеспечение спецкурса включает учебную программу спецкурса «Теория и практика формирования готовности воспитанников к конструктивному самоутверждению», учебно-методические пособия «Формирование готовности личности к конструктивному самоутверждению» [2], «Дифференцированный подход к учащимся при организации культурно-досуговой деятельности» [3], материалы рубрики «Дневник классного руководителя (куратора)» в республиканском журнале «Народная асвета» (2006-2010 гг.).

Необходимо отметить, что содержание спецкурса оказало благотворное влияние на профессиональное становление студентов педагогического факультета Барановичского государственного университета (специальность: 1-02 03 03-01 Белорусский язык и литература. Русский язык и литература). Отмечается проявление у студентов устойчивого интереса к будущей педагогической деятельности, уверенности в своих силах, желания

ціннісно-рольового компонента в структурі професійного становлення майбутніх психологів досліджували такі учені як Е.Ф.Зеєр, О.Ф.Бондаренко, В.В.Налімов, Є.В.Чорний, М.Р.Гінзбург, Л.Б.Шнейдер, Дж.Б'юнджеталь, Д.О.Леонт'єв, Б.С.Братусь, М.І.Сарджвеладзе, О.Г.Асмолов, С.М.Морозов та інші.

**Метою** даної статті є обґрунтування моделі ціннісно-рольового компонента в структурі професійного становлення майбутніх психологів.

**Виклад основного матеріалу.** Множинна детермінація професійного становлення особистості та його ціннісно-рольового компонента потребує розробки й застосування багатовимірної підходу, який з'ясує та поєднує важливі фактори у професійно-освітній простір, що включає, згідно Е.Ф. Зеєру, вікові психологічні зміни людини в часі, розвиток і перебудову провідної діяльності та неперервну професійну освіту особистості [1]. Вхідження в нове соціальне освітнє середовище, здійснення навчально-пізнавальної діяльності й підготовка до майбутньої практичної професійної діяльності психолога вимагає від студента освоєння й перебудову соціальних цінностей, формування уявлень про професійну роль через накопичений досвід відношень, сенсів, установок та процес діяльнісного занурення в навчальну квазіпрофесійну або практичну професійну ситуацію. Тому професійне становлення особистості студента-психолога, в першу чергу, залежить від тих змістів і цінностей, які він знаходить у майбутній професійній діяльності, специфіку якої він опановує через залучення до всіх форм учбово-пізнавальної та навчально-практичної діяльності. Усвідомлення своїх якостей, здатностей, можливостей розвитку сприяє змістовному насиченню навчальної діяльності й збагаченню значеннєвих зв'язків, прийняття майбутньої професійної ролі психолога та формуванню внутрішньої позиції професіонала. Таким чином, ціннісний простір являє собою значеннєву складову життєвого поля особистості професіонала, формування якого відбувається в процесі взаємодії з освітньо-професійною культурою.

Професіоналізація в психологічній сфері діяльності виступає, як вказує О.Ф. Бондаренко, не тільки процесом входження й освоєння професії, але й, одночасно, процесом здійснення особистісного та професійного саморозвитку, формування норм, мети, змістів професії та засобів їхнього досягнення [2]. Професійно освоїти таку діяльність можливо тільки на індивідуально-особистісному рівні, шляхом накопичення досвіду ціннісного переживання професійних подій та їх усвідомлення (В.В. Налімов) [3].

Слід зазначити, що професійне становлення особистості майбутнього психолога відрізняється від становлення будь-якого іншого професіонала наявністю значного рівня ентропії професійної ситуації взаємодії психолога і клієнта. Невизначеність професійної ситуації обумовлюється апріорі заданим дефіцитом інформації. Фактор невизначеності виступає одночасно як зовнішня умова діяльності психолога, обумовлена характером репрезентації запита клієнта, якісними і кількісними параметрами значеннєвих характеристик заявленої психологічної проблеми, їх взаємозв'язком і співвідношенням і як внутрішня умова, визначена формою репрезентації професійного знання та досвіду психолога. Крім того, ентропія професійної ситуації діяльності психолога обумовлюється існуванням мультимодальних підходів до здійснення професійної діяльності, множинністю теоретичних та практичних схем, розмитістю меж між парадигмальними підходами до консультування,

психокорекції та психотерапії, залученням великої кількості різноманітних технологій допомоги клієнту.

Означені характеристики професійної діяльності майбутнього психолога можна розглядати як систему, що відрізняється особливою якістю, заданою двоїстою природою об'єкта психологічної діяльності. З одного боку, це елементи соціальної та професіональної культури та її цінності, які формують власну професійну позицію психолога та обумовлюють виконання професійної ролі, а з іншого боку, це клієнт, що потребує вирішення психологічних, соціальних та ціннісно-етичних проблем з його картиною світу і себе в ньому, з унікальними можливостями та суб'єктивними логіками вирішення власних життєвих завдань.

Є.В. Чорний наголошує, що адекватне уявлення про професійну роль та професійна ідентичність виступають генералізованими індикаторами професійної компетентності майбутнього психолога [4]. У якості показників сформованості уявлення про професійну роль автор визначає перелік характеристик, які розкривають зміст часткових одинадцяти моделей професійної компетентності майбутнього психолога, кожна з яких описує певний аспект уявлення студента про майбутню професійну роль. Аксиологічна модель визначає пізнання та розрізнення професійних цінностей; діяльнісна – ясність у розумінні функціональних складових діяльності; модель ключових компетенцій обумовлює ясне бачення професійно важливих та особистісних якостей; гностична модель відповідає за уявлення про необхідну та достатню для ефективної реалізації діяльності сукупність знань; цільова модель відповідає за чітке, незаперечливе бачення професійної спрямованості та завдань; модель результату обумовлює формування реалістичного та чіткого уявлення про результат діяльності; операційна модель визначає послідовність та деталізацію в уявленні про професійну діяльність; технічна модель – адекватність уявлень про необхідні уміння та навички; рольова модель відповідає за адекватність, точність та повноту образу успішного фахівця; модель професійного розвитку визначає уявлення про професійне просування; модель ефективного навчання описує простір, час, форму, зміст, суб'єктів, оточення та результат освоєння професійної ролі.

Образ майбутньої професійної ролі, соціально обумовлені, особистісні та професійні цінності, формування професійної позиції, ціннісно-емоційне відношення до професії психолога та цілісність й нерозривність суб'єкта пізнання, спілкування та професійної діяльності як засади професійної самореалізації виступають інтегруючим чинником професіоналізації у системі допомагаючих відносин. Детермінується ціннісно-значеннєвий та рольовий аспект у процесі навчання у вищому навчальному закладі внутрішніми та зовнішніми умовами, які обумовлюються особливостями функціонування освітньо-професійного простору. Соціально-культурне, освітнє й професійне середовище, як складові освітньо-професійного простору забезпечують розвиток суб'єкта діяльності, спілкування й праці в освітньо-професійному просторі й становлять за М.Р. Гінзбургом «життєве поле особистості» [5].

У доповнення підходу М.Р. Гінзбурга, слід відзначити необхідність розгляду рольового збагачення у майбутнього психолога професійної картини світу в період навчання у ВНЗ, формування досвіду практичного діяльнісного занурення у професійну ситуацію як умов примірювання та формування власної професійної позиції. Тому відштовхуючись від детермінуючої функції

оперирование знаннями в процессе решения педагогических задач, адекватных практической деятельности, направленной на трансформацию у воспитанников отрицательных стратегий в стратегию конструктивного самоутверждения.

Тематический план спецкурса

Название разделов и тем		Аудиторные занятия, ч			УСРС
		Всего	Лекции	Практ.	
<b>РАЗДЕЛ 1 РОЛЬ САМОУТВЕРЖДЕНИЯ В ЦЕЛОСТНОМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ</b>					
Тема 1.1	Особенности самоутверждения в подростковом и юношеском возрасте	2	2		
Тема 1.2	Педагогические аспекты развития потребности личности в конструктивном (этическом) самоутверждении	6	2	2	2
<b>РАЗДЕЛ 2 ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ К КОНСТРУКТИВНОМУ САМОУТВЕРЖДЕНИЮ</b>					
Тема 2.1	Дифференцированный подход к субъектам отрицательных стратегий самоутверждения	4	2	2	
Тема 2.2	Обеспечение гуманизирующей среды развития личности воспитанников	4	2	2	
Тема 2.3	Технология работы по оптимизации личностной позиции воспитанника в образовательном процессе. Методы и приёмы активизации процессов самопознания, самовыражения, саморегуляции, самооценивания в коллективной и групповой деятельности.	8	2	4	2

записки).

Одной из универсальных потребностей человека, определяющих успешность его социализации и индивидуализации, является потребность в самоутверждении: переживании ценности своей личности, значимости «Я» в том социальном контексте, в котором личность существует. Однако, будучи всеобщей, потребность в самоутверждении характеризуется индивидуальными способами удовлетворения, что обусловлено различиями в уровне нравственно-волевого развития индивида, его жизненных приоритетов, отношений к миру. Деструктивные стратегии самоутверждения (самоподавление и доминирование), достаточно распространённые в подростковой и юношеской среде, приводят не только к негативным явлениям в поведении растущей личности, но и к потере правильной жизненной ориентации, смысла жизни. Педагогическая проблема состоит в том, чтобы в процессе социализации, составляющей приоритет общего образования, осуществилось формирование у воспитанников готовности к конструктивному самоутверждению.

Спецкурс «Теория и практика формирования готовности воспитанников к конструктивному самоутверждению» знакомит студентов с теоретическими и практическими основами организации и осуществления процесса формирования у воспитанников готовности к конструктивному самоутверждению, способствует, в свою очередь, формированию у студентов готовности к профессиональному самоутверждению в педагогической деятельности. В основу спецкурса положен передовой педагогический опыт, собственный 20-летний опыт автора статьи в осуществлении данного процесса.

Содержание курса базируется на следующих *концептуальных основаниях*:

– *готовность личности к конструктивному самоутверждению* определяется как активно-действенное состояние мобилизации комплекса личностных образований: нравственного самоотношения, социальных умений, экзистенциальных способностей – для самоутверждения на социально-ценностной основе;

– *комплекс педагогических условий формирования готовности воспитанников к конструктивному самоутверждению* составляет дифференцированный подход к воспитанникам – субъектам отрицательных стратегий самоутверждения; обеспечение гуманизирующей среды развития на основе коррекции отношений внутриколлективных, между учащимися и учителями, учащимися и их родителями; активизация процессов самовыражения, саморегуляции, самопознания, самооценки в коллективной и групповой деятельности; организация ценностно-поисковой, исследовательско-проектировочной, издательской, культурно-досуговой деятельности, саморазвития, обеспечивающих целостность формирования готовности личности к конструктивному самоутверждению.

*Цель спецкурса*: состоит в овладении студентами методикой формирования у воспитанников готовности к конструктивному самоутверждению в социуме.

Среди *задач спецкурса*: усвоение студентами концептуальных оснований формирования у воспитанников готовности к конструктивному самоутверждению; осмысление ими способов конструктивного взаимодействия с воспитанниками на основе дифференцированного подхода к субъектам, носителям отрицательных стратегий самоутверждения;

освітньо-професійного простору, як зовнішньої умови, спираючись на рівневу модель психолога-практика, запропоновану О.Ф. Бондаренко, що класифікує елементи наукового аналізу залежно від основних способів просторово-часової самореалізації майбутнього психолога й представляє різні аспекти його функціонування (ціннісно-рольовий, технологічний і суб'єктний) та модель професійної ідентичності психолога Л.Б. Шнейдер [6], особистісний рівень, котрої обумовлює ціннісний аспект, а соціальний визначає формування професійної ролі, можна побудувати компонентну структуру професійного становлення особистості майбутнього психолога. У таблиці 1 представлені базові характеристики особистості майбутнього психолога, що змістовно розкривають ціннісно-рольовий, функціональний і суб'єктний компоненти професійного становлення в системі «особистість-соціум».

Таблиця 1

**Компонентний аналіз професійного становлення особистості майбутніх психологів в системі «особистість-соціум»**

	<b>Ціннісно-рольовий компонент</b>	<b>Функціональність як технологічний компонент</b>	<b>Суб'єктивність як умова цілісності й системності прояву особистості</b>
<i>Особистісний рівень</i>	Цінність, установка, відношення, ентропія тенденцій особистості	Знання, уміння, навички	Індивідуально-особистісні якості, самосвідомість, рефлексія, самовдосконалення
<i>Соціальний рівень</i>	Роль, позиція, ентропія тенденцій соціального середовища	Способи професійних інтеракцій	Індивідуальний стиль діяльності, саморегуляція, активність

Проведений структурний аналіз професійного становлення, дозволяє виділити ціннісно-рольовий компонент професійного становлення особистості майбутнього психолога, як такий, що визначає та розкриває засоби бачення світу, форму світоглядні, ідеологічні орієнтири, відіграє суттєву спонукальну роль у життєтворчості та у професійній самореалізації, обумовлює складання професійної позиції та засоби здійснення професійної ролі, а тому виступає у ролі інтегративної особистісної структури, яка визначає одну із основних властивостей людини, її інтенційність (Дж. Бьюдженталь [7]). Механізм, що обумовлює цілісність особистості проявляється в смислових ставленнях, які виступають синтезуючою основою потенційного та інтенційного. Значення смислових ставлень у процесі ціннісно-рольового розвитку майбутнього психолога обумовлюється відсутністю збігу стимулу як об'єкта та стимулу як знака, значення якого визначається особистістю. Саме цінності виступають

джерелом сталих сенсів значущих об'єктів та явищ, які відбивають відношення до них. Д.О. Леонтьєв наголошує, що особистісна цінність являє собою стале джерело сенсоутворення та мотивування засобами соціалізації та інтеріоризації у соціокультурному просторі, до якого належить особистість, а зміни у системі цінностей являє собою кризову подію у житті особистості [8]. Мотивуюча дія цінностей не обмежується певною діяльністю. Поодинокі емоційні оцінки, як досвід накопичених переживань стають сенсами у процесі їх інтеграції у картину світу, себе і своєї професійної діяльності. У зв'язку із цим, ціннісно-рольовий компонент професійного становлення майбутнього психолога, на наш погляд, визначає формування мотиваційних, когнітивних і операційних установок, у формі яких здійснюють свій вираз особистісно-сміслові відношення майбутнього психолога (О.Г. Асмолов [9]) до професійного світу, відбивається ціннісне ставлення до професії психолога, здійснюється учбово-пізнавальна і навчально-практична діяльність та формується уявлення про професійну позицію, виконання професійної ролі і виконується функція особистісної регуляції діяльності. Мотиваційна установка визначає точність пізнання та розрізнення професійних цінностей; когнітивна обумовлює формування фундаментального, системного та ієрархічного уявлення про необхідну та достатню для ефективного виконання діяльності сукупність знань та реалістичність уявлень про професійну роль; операційна забезпечує послідовність та деталізацію уявлення про виконання професійної ролі.

Таким чином, мотиваційні, когнітивні та операційні установки виступають формами прояву життєвих відносин особистості майбутнього психолога та безпосередньо, з метою регуляції, впливають на структуру учбово-пізнавальної діяльності студента і формування образу професійного світу та професійної позиції й, взагалі, створюють систему ціннісної регуляції життєдіяльності особистості. Ця система, згідно Д.О. Леонтьєву [8], забезпечує підкорення учбово-пізнавальної та майданної професійної діяльності логіці життєвої необхідності та логіці відношень з світом і здійснює, як вказує Б.С. Братусь [10], функцію створення ескізу майбутнього та моральної оцінки професійних дій, а тому проявляє динамічний, залежний від умов освітньо-професійного простору сенсоутворюючий, ціннісно-значеневий механізм професійного становлення особистості майбутнього психолога.

Тому розгляд смислових ставлень як обумовлюючого механізму синтезу потенційних можливостей та інтенційних прагнень особистості майбутнього психолога, дозволяє визначити мотиваційний, диспозиційний і атрибутивний процеси сенсоутворення у якості описових механізмів ціннісно-рольового компонента у структурі професійного становлення особистості майбутнього психолога. У контексті смислової регуляції діяльності мотиваційний процес сенсоутворення виступає як ситуативно сформована смислова структура, яка обумовлює регуляцію окремо взятої певної діяльності. Диспозиційний процес сенсоутворення являє собою форму фіксації відношення суб'єкта у латентному виразі, який має стійкий життєвий сенс, а тому виступає як позаситуативна структура, що проявляється як ситуативні емоції та актуальна установка і не пов'язана з мотивом актуальної діяльності. А тому, саме диспозиційний процес сенсоутворення забезпечує вихід діяльності за межі ситуативних вимог на новий рівень, обумовлює спонукання до нової більш цінної діяльності. Атрибутивний процес сенсоутворення забезпечує висвітлення сенсу об'єктів,

імені Івана Франка, 2009. – 624 с.

4) Лихвар В. Розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі образотворчої діяльності [Електронний ресурс] / В. Лихвар // Гуманізація навчально-виховного процесу. – 2010. – Вип. LIII. – Ч. 1. – С. 198 – 204. – Режим доступу до журн.: [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Gnvp/2010\\_53\\_1/26.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gnvp/2010_53_1/26.pdf)

5) Мельник Н.М. Педагогические основы формирования потенциального пространства саморазвития студента : Монография / Н.М. Мельник. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 204 с.

6) Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України. – 2002. – 23 квіт (№ 33). – С. 4 – 6.

7) Педагогика: Большая современная энциклопедия / [сост. Е.С. Рапацевич]. – Мн. : Соврем. слово, 2005. – 720 с.

8) Семотюк О.П. Сучасний словник іншомовних слів / О.П. Семотюк. – [2-е вид., доп.]. – Х. : Веста : Видавництво “Ранок”, 2008. – 688 с.

9) Хмельковська С.В. Формування творчого потенціалу майбутніх учителів іноземних мов у процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04. “Теорія і методика професійної освіти” / С.В. Хмельковська. – Одеса, 2005. – 23 с.

Подано до редакції 19.08.2011

УДК 371.8.061:377.3

#### **СПЕЦКУРС ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ К КОНСТРУКТИВНОМУ САМОУТВЕРЖДЕНИЮ КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ УСПЕШНОГО ПЕДАГОГА**

*Козел Валентина Ивановна,  
кандидат педагогических наук,  
заведующий кафедрой педагогики  
Барановичский государственный университет*

Преобладание в высшей школе гностического (знаниевого) подхода, в рамках которого основной образовательной задачей считается формирование у студентов прочных научно-предметных знаний, не всегда положительно влияет на формирование субъекта целостной педагогической деятельности, готовности к профессиональному самоутверждению. Учёные, педагоги-практики отмечают, что, оказываясь в школе, выпускник вуза на несколько лет проваливается в «яму адаптации». Спецкурс «Теория и практика формирования готовности воспитанников к конструктивному самоутверждению» позволяет будущему педагогу разобраться в трудностях осуществления воспитательного процесса, наметить пути их преодоления, сформировать навыки успешного взаимодействия с воспитанниками, определить свой созидательный внутренний потенциал, служащий отправной точкой в формировании готовности к профессиональному самоутверждению. Ниже приводится пояснительная записка программы спецкурса и его тематический план.

*Программа спецкурса «Теория и практика формирования готовности воспитанников к конструктивному самоутверждению» (пояснительная*

знань, умінь і навичок, здатність до їхнього постійного поповнення, світогляд, педагогічна спрямованість, ідентифікація себе з обраним фахом, мотивація, професійний інтерес, активність, самостійність, креативність, мобільність, творчі здібності, самоспостереження, рефлексія як пізнання і аналіз свого "Я", діяльності тощо. Теоретичне осмислення сутності ключових понять дослідження, розроблення і впровадження *навчально-методичної концепції* з урахуванням культуротворчого потенціалу педагогічних дисциплін, проведене експериментальне дослідження дало змогу зробити висновок, що розвиток у студентів природничих факультетів творчого потенціалу відіграє визначальну роль у формуванні культури професійного мислення майбутніх педагогів.

**Перспективи подальших розвідок.** Зауважимо, що проведені нами дослідження окресленої проблеми не вичерпують усіх аспектів цієї важливої теми. Культура професійного мислення педагога має складну природу, багатокomпонентну структуру, різні механізми функціонування. Ці аспекти у контексті проведеного наукового пошуку розглядатимуться у наших подальших дослідженнях.

**Резюме.** У статті теоретично осмислено сутність творчого потенціалу особистості і його роль у формуванні культури професійного мислення майбутніх педагогів. Визначено педагогічні умови, рівні, етапи розвитку творчого потенціалу студентів природничих факультетів у процесі вивчення педагогічних дисциплін. Експериментально підтверджено доцільність його врахування на різних етапах професійної підготовки майбутніх педагогів.

**Ключові слова:** культура професійного мислення педагога, педагогічна культура, творчість, творчий потенціал.

**Резюме.** В статье теоретически осмыслены сущность творческого потенциала личности и его роль в формировании культуры профессионального мышления будущих педагогов. Определены педагогические условия, уровни, этапы развития творческого потенциала студентов естественных факультетов в процессе изучения педагогических дисциплин. Экспериментально подтверждена целесообразность его учета на разных этапах профессиональной подготовки будущих педагогов. **Ключевые слова:** культура профессионального мышления педагога, педагогическая культура, творчество, творческий потенциал.

**Summary.** In the article the essence of creative potential of personality and its role in formation of professional thinking culture of future teachers is theoretically comprehended. Pedagogical conditions, levels, stages of development of creative potential of students of natural sciences in the process of studying of pedagogical disciplines are determined. Expedience of its consideration on different stages of professional preparation of future teachers is experimentally confirmed. **Keywords:** culture of professional thinking of the teacher, pedagogical culture, creation, creative potential.

#### Література

- 1) Ковальчук Л. Основи педагогічної майстерності : Навч. посібник / Лариса Ковальчук. – Львів : Видав. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2007. – 608 с.
- 2) Ковальчук Л. Практикум з педагогіки : Навч. посібник / Лариса Ковальчук. – Львів : Видав. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2005. – 253 с.
- 3) Ковальчук О. Основи психології та педагогіки : Навч. посібник / О. Ковальчук, С. Когут; [за заг. ред. Л. Ковальчук]. – Львів : Видав. центр ЛНУ

явищ та діяльностей в залежності від кутом зору цінностей особистості.

Визначення мотиваційного, диспозиційного і атрибутивного процесів сенсоутворення як описових механізмів ціннісно-рольового компонента у структурі професійного становлення особистості майбутнього психолога обумовлено їх залежністю від цінностей особистості, які перетворюють зміст у сенс. Мотиваційний, диспозиційний і атрибутивний процеси сенсоутворення виступають, таким чином, особистісним варіативним зв'язком та принципом з'єднання (Б.С. Братусь) [10] та породження сенсу у безпосередній взаємодії особистості з професійним світом (Д.О. Леонтьєв) [8]. С.М. Морозов [11] визначає, що умовами формування сенсів виступають такі три контексти: входження у соціальний простір (об'єкт – об'єктний контекст), проходження скрізь внутрішній світ (суб'єкт – суб'єктний контекст) та входження у елементи професійної діяльності (суб'єкт – об'єктний контекст). Розкриваючи функціональні взаємозв'язки процесів сенсоутворення Д.О. Леонтьєв [8] підкреслює ієрархічну їх будову, вищим рівнем якої виступають цінності особистості, як регулятори діяльності та як сталий, інваріативний утвір, що має транситуативний та позадіяльнісний характер. Процес розвитку ціннісної регуляції поведінки, згідно автору, можливо розглядати у двох аспектах: як процес інтеріоризації, засвоєння соціальних цінностей та як процес соціалізації, що обумовлює рух від потреб до цінностей.

Опираючись на системний аналіз професійної ідентичності Л.Б. Шнейдер, категоріальний аналіз динамічного аспекту системи «особистість-соціум» М.І. Сарджвеладзе [12], на опис ціннісно-значеннєвого простору «життєвого поля особистості» згідно М.Р. Гінзбургу та структуру смислової сфери особистості Д.О. Леонтьєва, пропонуємо концептуальну модель ціннісно-рольового компонента в структурі професійного становлення особистості майбутнього психолога, розглянутого, по-перше, з боку реалізуючого, описового й виконавчого механізмів, з визначенням їх елементів як основних категорій аналізу досліджуваної проблеми; по-друге, з боку структурних елементів аналізу, які дозволять визначити та скласти процедурну модель його розвитку в період навчання у ВНЗ. У таблиці 2 представлено опис механізмів, що детермінують ціннісно-рольовий компонент професійного становлення особистості майбутнього психолога.

Детермінаційний аналіз дозволяє визначити наступні структурні елементи ціннісно-рольового компонента у структурі професійного становлення особистості майбутнього психолога:

- 1) умови – соціально-культурні, професійні фактори, фактори середовища, педагогічні й психологічні моделі навчання освітньо-професійного простору особистості, технології педагогічної дії;
- 2) детермінанти – реалізуючий, описовий і виконавчий механізми;
- 3) критерії – елементи реалізуючого, описового й виконавчого механізмів;
- 4) результативність – актуалізація змістів і способів здійснення майбутньої психологічної діяльності, прийняття професії психолога, побудова професійної картини світу й прийняття себе в професії.

Новоутворенням, що інтегрує різні відносини особистості до професії й до себе як до суб'єкта діяльності, є складання професійної позиції, яка обумовлює готовність до самостійної професійної діяльності та визначається відношенням до професії, цінностями, когніціями, установками, очікуваннями, образами й примірюванням професійних ролей та готовністю до подальшого професійного

розвитку.

Таблиця 2

**Детермінаційний аналіз ціннісно-рольового компонента професійного становлення особистості майбутнього психолога**

Реалізуючий механізм	Мотиваційна установка	Когнітивна установка	Операційна установка
Елементи реалізуючого механізму	«Бути»-«Мати»	Інтерпретація-Оцінка	Ентропія-Неентропія
Описовий механізм	Мотиваційність сенсоутворення	Атрибутивність сенсоутворення	Диспозиційність сенсоутворення
Елементи описового механізму	Цінності	Символи, образи, когніції	Роль
Виконавчий механізм	Відносини, обумовлені кризою зневір'я	Образ Я, образ Професії	Ситуації
Елементи виконавчого механізму	Інтерації	Рефлексія, саморегуляція, проєкція себе в професійне майбутнє	Дії

**Висновки.** Концептуальна модель ціннісно-рольового компонента професійного становлення особистості майбутнього психолога побудована за допомогою детермінаційного аналізу, який дозволив визначити реалізуючий описовий і виконавчий механізми та основні категорії ціннісно-рольового компонента у структурі професійного становлення особистості майбутнього психолога як суб'єкта пізнання, спілкування і професійної діяльності. Концептуальна модель ціннісно-рольового компонента професійного становлення особистості майбутнього психолога виступає засадою його емпіричного дослідження та побудови процедурної моделі – робочої схеми його розвитку у період навчання у ВНЗ, яка повинна включати в себе цільовий, організаційний та результативний блоки, спрямованість, етапність, зміст та форму організації учбово-професійних ситуацій інституційних характеристик професійної реальності майбутнього психолога, а саме: образу професії, основних вимог професії, власних можливостей, професійних цінностей і ролей та професійної позиції, як готовності до самостійної професійної діяльності.

**Резюме.** Представлена концептуальна модель ціннісно-рольового компонента в структурі професійного становлення особистості майбутнього психолога. Визначені механізми його опису та результативність розвитку.  
**Ключові слова:** професійна позиція, мотиваційна, когнітивна і операційна установки, сенсоутворюючий механізм, мотиваційний, диспозиційний і атрибутивний процеси сенсоутворення.

розглядаємо як поетапний процес у цілісній системі формування культури професійного мислення. Зокрема, у розвитку творчого потенціалу студентів хімічного факультету умовно виділяємо такі **етапи**:

- *початковий етап* базової підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем “бакалавр” (на цьому етапі розвитку творчого потенціалу студентів першого і другого курсів сприяє вивчення неорганічної хімії, органічної хімії, аналітичної хімії, кристалохімії та інших професійно зорієнтованих дисциплін, а також низки гуманітарних і фундаментальних дисциплін);

- *основний етап* базової підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем “бакалавр” (на цьому етапі розвиток творчого потенціалу студентів третього курсу забезпечує вивчення педагогіки, психології, професійно зорієнтованих дисциплін, студентів четвертого курсу — вивчення спецкурсів, “Основи педагогічної майстерності”, “Методики викладання хімії в загальноосвітній школі”, а також проходження педагогічної практики в загальноосвітніх школах);

- *завершальний етап* професійної підготовки за освітньо-кваліфікаційними рівнями “магістр” і “спеціаліст” (розвитку творчого потенціалу студентів на цьому етапі сприяє вивчення курсу “Педагогіка вищої школи”, “Методика викладання у вищій школі”, спецкурсів, проходження магістерської педагогічної практики у вищих навчальних закладах різного рівня акредитації, написання дипломних і магістерських робіт.

Основні теоретичні положення і проведені емпіричні дослідження використані під час вивчення педагогічних дисциплін (“Педагогіка”, “Основи педагогічної майстерності”, “Педагогіка вищої школи”, “Педагогічна риторика”, “Вища школа і Болонський процес” та ін.), курсів (“Методика викладання хімії в загальноосвітній школі”, “Методика викладання біології”, “Методика викладання у вищій школі”) та проходження педагогічної практики студентами природничих факультетів класичного університету.

У процесі вивчення педагогічних дисциплін особливу увагу приділяємо моделюванню такого культурно-освітнього середовища, яке б забезпечувало розвиток творчого потенціалу студента. З цією метою нами розроблено **навчально-методичну концепцію** з урахуванням культуротворчого потенціалу педагогічних дисциплін, що ґрунтується на культурологічній спрямованості їх змісту і забезпечує розвиток творчого потенціалу студентів під час їх вивчення. Головні засади концепції та організаційно-методичні аспекти визначені в укладених нами навчальних посібниках ([1 – 3]).

Окрім того, нами розроблено комплекс психолого-педагогічного діагностування, що дав змогу визначити рівні (високий, достатній, середній, низький) розвитку творчого потенціалу студентів на різних етапах вивчення педагогічних дисциплін [1 – 3]. Методику проведення експериментального дослідження та інтерпретацію отриманих результатів плануємо подати в подальших наших статтях. На цьому етапі аналізу результатів наукового пошуку зазначимо, що проведені нами експериментальні дослідження та самоспостереження студентів засвідчують, що 92% респондентів проявляють зацікавленість до вивчення педагогічних дисциплін з використанням пропонуєваних нами моделей творення культурно-освітнього середовища, що передбачають урахування творчого потенціалу особистості у процесі навчання.

**Висновок.** Підсумовуючи, зазначимо, що проведене дослідження показало, що розвиткові творчого потенціалу студентів сприяють: система

професійного мислення педагога. Досліджуваний феномен ми розглядаємо у таких **аспектах**:

1) культура професійного мислення педагога відображає *результат* його професійної діяльності і водночас вона є *продуктом* цієї діяльності;

2) культура професійного мислення педагога — *якісний* показник його професійної підготовки і професійної діяльності.

Перший аспект культури професійного мислення виявляється у сформованості системи професійних знань, умінь, навичок, установок, ціннісних орієнтацій педагога, сукупності його компетенцій, досягнутому рівню розвитку різних видів мислення (теоретичного, практичного, аналітичного, критичного, творчого та ін.), вмінні оперувати поняттями, правильно вибудовувати систему суджень і умовиводів тощо.

Другий аспект відображає досягнення педагогом певного рівня професіоналізму, його освіченість, вихованість тощо. Культура професійного мислення педагога виявляється у його духовному багатстві, витонченості, вишуканості, точності, красі, логічності висловлюваної ним думки, гнучкості, оперативності, критичності, креативності мислення тощо. Високий рівень культури професійного мислення дає йому змогу творчо вирішувати педагогічні завдання та найрізноманітніші педагогічні ситуації, майстерно здійснювати свою професійну діяльність.

Творчий потенціал особистості характеризує не стільки сам процес формування культури професійного мислення майбутнього педагога, скільки потенційні можливості студента, його енергію, волю, ресурси, активність. Він дає змогу молодій людині творчо реалізувати себе у навчально-пізнавальній діяльності, творчо проявити себе у педагогічній діяльності під час педагогічної практики, а в подальшому сприятиме творчій самореалізації і самоствердженню у професії.

У процесі дослідження проблеми за темою наукового пошуку ми визначили **педагогічні умови** формування культури професійного мислення майбутніх педагогів. У контексті порушеної у статті проблеми зазначимо, що однією з таких умов, на нашу думку, є моделювання на засадах принципу культуровідповідності такого культурно-освітнього середовища у процесі вивчення студентами педагогічних, професійно-зорієнтованих дисциплін, яке забезпечує оптимальний **клімат** для:

- розвитку творчого потенціалу студента як активного суб'єкта педагогічного процесу на різних етапах його професійного становлення;
- творчості викладачів у здійсненні різних видів педагогічної діяльності, проведенні наукових досліджень;
- розгортання різномірневої педагогічної взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, що забезпечує гармонійні, ефективні взаємовідносини у вищому навчальному закладі на засадах високої культури;
- визначення ролі навчальних дисциплін в особистісному та професійному розвитку студентів, проектування їх змісту, методів, прийомів, засобів та форм організації навчання;
- інноваційних процесів в культурно-освітньому середовищі;
- впровадження сучасних педагогічних технологій навчання;
- співпраці профільних кафедр університету та виховних інститутів у формуванні культури професійного мислення майбутнього педагога.

Розвиток творчого потенціалу студентів природничих факультетів ми

**Резюме.** Представлена концептуальная модель ценностно-ролевого компонента в структуре профессионального становления личности будущего психолога. Определены механизмы его описания и результативность развития. **Ключевые слова:** профессиональная позиция, мотивационная, когнитивная и операционная установки, смыслообразующий механизм, мотивационный, диспозиционный и атрибутивный процессы смыслообразования.

**Summary.** The conceptual model of role-playing and sense of values component is built and the description and development mechanisms of this component are eluded. **Keywords:** professional position, motivational, cognitive and operational options; sensecreation mechanism; motivational, disposition and attributive processes of sensecreation.

#### Література

1. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития / Э.Ф. Зеер. – К.: Академия, 2009. – 240 с.
2. Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика / А.Ф. Бондаренко. – К.: Укртехпресс, 1997. – 216 с.
3. Налимов В.В. Спонтанность сознания: Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности / В.В. Налимов. – М.: Прометей, 1989. – 287с.
4. Чёрный Е.В. Методология системного моделирования профессиональной компетентности в обучении студентов-психологов [Электронный ресурс] / Е.В. Чёрный // Режим доступа: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/NiO/2009\\_9/rozdil\\_2/Cherniy.htm](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2009_9/rozdil_2/Cherniy.htm)
5. Гинзбург М.Р. Психология личностного самоопределения / автореферат дис. ... док. психол. наук / М.Р. Гинзбург – М., 1996. – 60 с.
6. Шнейдер Л.Б. Становление профессиональной идентичности практических психологов в процессе вузовской подготовки (Тезисы) / Л.Б. Шнейдер // Практическая подготовка психологов в системе высшего образования. Материалы межвузовской научно-практической конференции. – М.: МОРУ, 1998. – С.225-242
7. Бьюдженталь Дж. Искусство психотерапевта / Дж. Бьюдженталь. – СПб.: Питер, 2001. – 294 с.
8. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 487с.
9. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии / А.Г. Асмолов – М.: Смысл, 2002. – 480 с.
10. Братусь Б. С. К изучению смысловой сферы личности / Б.С. Братусь // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14 – Психология. – 1981. – № 2. – С. 46–56.
11. Морозов С.М. Смыслообразующая функция психологического контекста / С.М. Морозов // Познание и личность. Ч. 2. – М., 1984. – С. 56–64
12. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой / Н.И. Сарджвеладзе. – Тбилиси: Мецниереба, 1989. – 129 с.

Подано до редакції 10.08.2011

УДК 378.091.279

### КВАЛІМЕТРИЧНИЙ МОНІТОРИНГ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ

*Кириленко Олена Іванівна,  
Національний педагогічний  
університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ*

**Постановка проблеми.** Проблема якості вищої професійної освіти набуває сьогодні особливого значення. У теоретичному аспекті проблема якості освіти полягає у з'ясуванні сутності цієї категорії та визначенні критеріїв та показників, за якими можна характеризувати систему освіти загалом або окремі її складові. У практичному аспекті дана проблема має на меті, головним чином, визначення процедур та інструментарію, за допомогою яких можна оцінити функціонування і розвиток системи освіти.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Методологію педагогічних вимірювань та моніторингу освіти розробляли: Т. Гусен, Б. Блум, Р. Тайлор, а також російські вчені – В.С. Аванесов, П.Я. Гальперін, Н.Ф. Талізін. Проблемам якості освіти та моніторингу присвячені дослідження і вітчизняних науковців. Концептуальні засади якості висвітлюються передусім у роботах українських вчених: В.Г. Кременя («Якість освіти як пріоритет інформаційного суспільства»), О.І. Ляшенка («Стратегії якості як основа освітньої політики країн світу»), Дослідження проблем моніторингу якості освіти відображені у працях І.С. Булах («Моніторинг якості освіти медичного спрямування»), Т.О. Лукиної («Управлінський контекст моніторингу»), О.І. Локшиної («Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні») та інших науковців.

Теоретичний аналіз праць вітчизняних та зарубіжних вчених, ознайомлення з матеріалами науково-практичних конференцій показує, що проблема систематичної та всесторонньої перевірки і оцінювання навчальних досягнень студентів на сучасному етапі розвитку вищої освіти є надзвичайно актуальною.

**Основна мета та завдання статті.** У цій статті розглядається система оцінювання результатів навчання студентів, форми і методи визначення різної навченості. Рівень навченості – рівень реально засвоєних студентами предметних знань, умінь та навичок, включає такі якісні характеристики знань, як міцність, глибина, усвідомленість, системність.

**Виклад основного матеріалу.** Рівень якості освіти забезпечується у світі за допомогою відповідних механізмів, що дістали назву моніторинг, який розуміється як система збору, опрацювання та поширення інформації про діяльність освітньої системи, що забезпечує безперервне відстеження за її станом і прогноз розвитку. Отже, отримання об'єктивної інформації про стан освіти, виявлення недоліків, причин, з'ясування як окремих важливих компонентів, так і еталону освіти в цілому допоможе визначити передумови для прийняття важливих управлінських рішень, якості навчально-виховного процесу та запровадженню необхідних змін, спрямованих на підвищення якості освіти.

Відомо, що моніторинг дозволяє відстежувати стан та шляхи розвитку будь-якої системи, в тому числі і освітньої [4]. Одним з видів моніторингу в

цінностей та саморозвитку і самореалізації особистості, концентруючи для цього фізичні, психологічні і духовні ресурси [4, с. 203].

Ми вважаємо, що **творчий потенціал** педагога можна розглядати як сукупність наявних і потенційно можливих для розвитку педагогічних здібностей, професійних знань, умінь, навичок, сукупності компетенцій, сил, засобів, що можуть бути використані ним у процесі професійного становлення, саморозвитку, самоствердження, самореалізації, а також з метою створення нових, оригінальних продуктів у педагогічній діяльності, вирішення виховних, розвивальних, дидактичних та інших завдань.

У визначенні структури творчого потенціалу педагога заслуговує на увагу підхід Н. Мельник. Особистісний потенціал фахівця, на думку дослідниці, включає в себе такі **компоненти**:

- **психофізіологічний** потенціал (рівень фізичного розвитку, стан здоров'я, працездатність, витривалість, що забезпечують успішне виконання трудових функцій);

- **кваліфікаційний** потенціал (система загальних і спеціальних знань і умінь, що зумовлюють здатність здійснювати конкретну професійну діяльність);

- **соціально-педагогічний** потенціал (рівень суспільної свідомості, ставлення до праці і професії, інтереси, рівень культури, що сприяють підвищенню ефективності праці [5, с. 31].

Цікавий підхід до визначення структури творчого потенціалу пропонують В. Вакуленко, В. Лихвар, Н. Устинова та ін. Зокрема, В. Лихвар зазначає, що художньо-творчий потенціал людини є багаторівневою структурою і виокремлює у ній такі **складові**:

- **біоенергетичну** (фізична енергія, самопочуття, працездатність, художні задатки, творчі здібності тощо);

- **психоенергетичну** (емоційна чутливість, темперамент, естетичні відчуття, характер, художнє сприйняття, тактильні й кінестетичні відчуття тощо);

- **інтелектуально-інформаційну** (художньо-образне і візуальне мислення, знання у вигляді різних видів інформації тощо);

- **мотиваційно-діяльнісну** (її атрибутами є воля, потреба в творчості, мотиви, ціннісні орієнтації, настанови, вміння, навички діяльності, самостійність, ініціативність тощо) [4, с. 203].

Спираючись на вищевикладені підходи, ми виділили такі **складові** творчого потенціалу педагога:

- 1) **особистісну** (характеризує мотиви творчого саморозвитку, знання, вміння, навички, переконання, ціннісні орієнтації, стан здоров'я і фізичний розвиток, також такі особистісні якості, як активність, ініціативність, креативність, самостійність, оперативність тощо);

- 2) **професійну** (розкриває професійну спрямованість, професійні інтереси, професійні знання, вміння, навички, рівень професійної культури, культури професійного спілкування, культури професійного мислення);

- 3) **соціокультурну** (розкриває міру соціальної активності і відповідальності педагога, його ставлення до педагогічної професії, інтереси, рівень загальної культури).

Розвиток творчого потенціалу студентів природничих факультетів у процесі вивчення педагогічних дисциплін сприяє формуванню культури



**Культуру професійного мислення педагога** ми розуміємо як інтегроване утворення, що характеризує індивідуальні особливості його мислення, рівень мисленнєвої діяльності, ступінь розвитку різновидів і властивостей мислення, мистецтво оперування формами мислення і застосовування мисленнєвих операцій та є показником сформованості професійної культури педагога, його здатності пізнавати і перетворювати явища педагогічної дійсності. Її специфічним проявом є сформованість цілісного образу педагогічного мислення, культури почуттів, культури спілкування, культури мовлення, культури поведінки тощо.

Ми погоджуємося з думкою Н. Мельник, яка акцентує увагу на тому, що “у сучасній педагогічній літературі немає єдиного погляду на те, які особистісні і професійні якості випускника дають змогу фахівцю успішно працювати за спеціальністю в професійному середовищі, що швидко змінюється” [5, с. 31]. Вона слушно зазначає, що в процесі навчання має бути сформований особистісний потенціал фахівця, який є тим фактором, що обслуговує його діяльність, сприяє успіху в ній [5, с. 31].

**Особистісний потенціал фахівця** (за В. Безруковою) — це ступінь його загального і професійного розвитку, яка визначає успішність здійснення трудової діяльності у певній професії (спеціальності) [5, с. 31]. Н. Мельник ототожнює його з професійно важливими якостями, які змінюються під впливом зміни характеру праці фахівця. Дослідниця розглядає **особистісний потенціал фахівця** як сукупність “психофізіологічних властивостей кваліфікаційної підготовки і соціально-психологічних властивостей людини — суб’єкта праці” [5, с. 31].

На нашу думку, однією з визначальних умов формування культури професійного мислення майбутніх педагогів є розвиток творчого потенціалу студентів природничих факультетів у процесі вивчення педагогічних дисциплін. З метою з’ясування сутності цього поняття звернемося до дефініції засадничих понять, що складають його.

Так, **творчість** визначають як діяльність, результатом якої є створення нових, оригінальних і більш удосконалених матеріальних і духовних цінностей, що мають об’єктивну або/і суб’єктивну значущість [7, с. 571]. **Потенціал** (лат. *potential* — сила) — це джерела, можливості, засоби, запаси, що можуть бути використані [8, с. 462].

Значний інтерес для нашого наукового пошуку представляє дисертаційна робота С. Хмельковської, присвячена дослідженню проблеми формування творчого потенціалу майбутніх учителів іноземних мов у процесі фахової підготовки. Дослідниця слушно зазначає, що творчий потенціал порівнюють, а в окремих випадках і повністю ідентифікують з іншими поняттями (“*талант*”, “*обдарованість*”, “*творча особистість*” тощо). На її думку, **творчий потенціал** учителя є інтегративним утворенням, сукупністю ув’язаних в систему природних та набутих якостей, що проявляються через здібності, вміння, психічні процеси, способи мислення та діяльності і дозволяють фахівцю нестандартно розв’язувати навчально-виховні завдання, спрямовані на формування творчої особистості вихованців, набуття ними в найбільш ефективний спосіб максимального результату в навчанні [9, с. 7].

В. Лихвар визначає **художньо-творчий потенціал людини** як універсальну, цілісну якість людини, змістовна визначеність якої виявляється у художньо-творчій діяльності шляхом прирощення матеріально-духовних

освіті виступає кваліметричний моніторинг результатів навчання – стандартизований комплекс діагностичних процедур, що дозволяють спостерігати за навчальною діяльністю студентів протягом певного проміжку часу і, використовуючи незалежні методи, фіксувати кількісні показники якісних змін досліджуваного об’єкта (ступінь навченості студента).

Об’єктом кваліметричного моніторингу виступає цілісна педагогічна система, а предметом – навчальні досягнення студентів з будь-якої дисципліни навчального плану. Завданнями кваліметричного моніторингу є оцінювання за допомогою різного інструментарію навчальних досягнень студентів і співвідношення отриманих результатів із заданим еталоном або статистичними нормами, що дозволяє з одного боку, проводити аналіз стану системи, а з іншого – визначати шляхи її ефективного розвитку.

Відомо, що традиційна система оцінювання результатів навчальної діяльності студентів, тобто така, що базується на підсумковому контролі у формі екзамену чи заліку, має істотні недоліки (відсутність систематичності, суб’єктивізм тощо), які не дозволяють використовувати її для організації кваліметричних моніторингових досліджень.

Під час моніторингу навчальних досягнень слід виходити з того яких результатів навчання ми очікуємо, чого студенти мають навчитися відповідно до цілей навчального закладу та більш конкретних навчальних цілей. Коли цілі навчання чітко задані, стають відомими результати навчання, а коли є результати навчання ми можемо переходити до їх перевірки та оцінювання.

Ми скористалися таксономією Б.С. Блума та його колег в пізнавальній області [3, с.11] для формулювання цілей навчання з астрофізики у студентів педагогічного університету.

Цілі у пізнавальній сфері описують знання та інтелектуальні здібності екзаменованих. Класифікація пізнавальної сфери включає шість класів цілей, розміщених відповідно до складності:



Рівень задання загальних (кінцевих) цілей має починатися з другої сходинки – розуміння вивченого матеріалу, тоді як рівень, що знаходиться на першій сходинці – знання (запам’ятовування вивченого матеріалу) – є базисним при формулюванні предметних цілей [1, с.32-33].

Одним із методів, який забезпечує систематичне, об’єктивне оцінювання результатів навчання є тестування.

Тестовий метод контролю інтенсивно розвивається і поширюється в системі освіти нашої країни. Він набув значного розвитку і впроваджений майже у всі сфери діяльності людини в розвинутих країнах світу. Таке його

поширення пояснюється тим, що на відміну від інших методів контролю, тестовий метод принципово здатен забезпечити стандартизацію змісту контролю, умов його проведення і процедури оцінювання результатів.

Справедливе оцінювання необхідне для ефективного навчання, а мета навчання й оцінювання – поліпшити учіння. Отже, тестовий метод принципово може забезпечити об'єктивність, валідність і точність контролю результатів навчального процесу.

Процедура створення тестів, як інструментарію моніторингових досліджень – процес тривалий і трудомісткий. Етапи його однозначно визначені та описані в літературі [2, с.124; 5, с.112]. Будь-який тест тоді і тільки тоді стає кількісним інструментом вимірювання якості, коли він валідний за змістом та апробований на репрезентативній вибірці студентів. У цьому випадку він дає надійні і незміщені стандартизовані оцінки вимірюваної якості [6, с.156].

Тести можуть бути з успіхом застосовані не лише для підсумкової атестації студентів, але і як інструмент поточного контролю, що особливо ефективно в рамках модульної технології навчання.

Нами були розроблені тести для перевірки навчальних досягнень студентів з навчальної дисципліни «Астрофізика». Для трьох модулів, відповідно до яких було розроблено три тести з тем: «Фізика Сонця», «Фізика сонячної системи», «Фізика зір».

Для валідації тестів необхідна математична обробка результатів тестування та визначення якості систем діагностики знань. Необхідна максимальна відповідність даного тесту основним критеріям, що визначають якість методу.

Нами були проведені створені тести і в результаті експерименту був зроблений аналіз результатів тестування.

Ми використовували тестові завдання чотирьох типів: з вибором однієї правильної відповіді; відкритої форми; на встановлення відповідності; на встановлення правильності послідовності. Кожен тип тестових завдань супроводжувався чіткою інструкцією. За допомогою тесту можна перевірити такі класи цілей: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінку.

Відповідно до проведеного експерименту нами була складена матриця тестових результатів студентів з астрофізики. За правильно виконане завдання студент отримував один бал, а за неправильну відповідь або пропуск – нуль балів. В результаті було визначено: оптимальний час для виконання даного тесту, індивідуальний бал кожного студента, складність тестових завдань, розподільну здатність тестових завдань, надійність тесту, валідність тесту.

Апробація тестів, виконана під час вивчення навчальної дисципліни «Астрофізика» показала, що створені тести мають задовільну надійність (0,750) і відмінну валідність, тобто тести вимірюють саме те, на що спрямовані – на перевірку засвоєння, розуміння та застосування знань, умінь та навичок, які отримали студенти протягом семестру. Ці тести можна використовувати з метою оцінювання результатів навчання. Покращенню валідності і надійності тестів сприяє, на наш погляд, старанне виконання загальних правил формулювання тестових завдань. Переваги такого виду контролю – можливість вимірювання у кількісній і якісній формі, що дозволяє встановити динаміку якості навчання та виконати його діагностичний аналіз. Всього для підсумкового контролю нами використовувалось 50 тестових завдань в

університетів, оскільки в них професійна підготовка фахівців у галузі певної науки превалює над професійно-педагогічною.

**Формулюючи цілі та завдання статті**, зазначимо, що *мета* нашого дослідження полягає в теоретичному осмисленні сутності творчого потенціалу, його ролі у формуванні культури професійного мислення майбутніх педагогів. Відповідно до мети визначено головні *завдання* дослідження:

1) теоретично осмислити сутність поняття “*творчий потенціал*” і його роль у формуванні культури професійного мислення майбутніх педагогів;

2) визначити педагогічні умови, рівні, етапи розвитку творчого потенціалу студентів природничих факультетів у процесі вивчення педагогічних дисциплін;

3) експериментально підтвердити доцільність врахування творчого потенціалу на різних етапах професійної підготовки майбутніх педагогів.

**Зв'язок роботи із науковими програмами і практичними завданнями** визначається розробленням низки питань відповідно до науково-дослідної тематики кафедри загальної і соціальної педагогіки Львівського національного університету імені Івана Франка (тема “*Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів для загальноосвітньої і вищої школи*”), кафедри педагогіки і гендерної рівності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (тема “*Теоретико-методичні основи професійної підготовки фахівців в умовах реалізації ідей Болонської угоди*”).

**Виклад основного матеріалу** розпочнемо зі з'ясування категоріальної сутності головного ключового поняття нашого дослідження. Принагідно зазначимо, що у поліпшенні якості професійно-педагогічної підготовки особливого значення науковці надають розвитку таких *складових* професійної культури майбутніх педагогів, як *культура спілкування* (В. Борев, Н. Бутенко, Н. Волкова, Б. Ерасов, Л. Савенкова, В. Семиченко), *культура мовлення* (С. Абрамович, Я. Білоусова, Г. Сагач, М. Чикарькова), *культура поведінки* (А. Іонін), *культура праці* (Б. Бім-Бад, І. Цимбалюк), *культура почиттів* (І. Зязюн, Е. Соколов), *культура розуму* (В. Гриньова), *культура мислення вчителя* (Л. Турішева, О. Халабазур) тощо.

**Предметом** нашого наукового пошуку є система формування культури професійного мислення майбутнього педагога у процесі вивчення педагогічних дисциплін в класичних університетах. Зазначимо, що в науковій літературі знаходимо поняття “*культура мислення*”, “*культура мислення вчителя*”, “*культура професійного мислення*”. Втім, зауважимо, що чіткої визначеності щодо сутності цих понять немає.

Зокрема, *культура мислення* (за Е. Рапацевичем) — це сукупність формально-логічних, мовних, змістовно-методологічних і етичних знань, умінь і навичок, що проявляються в інтелектуальній діяльності людини. Від них залежать процеси соціалізації особистості, її професійні успіхи та творчі досягнення. Культура мислення дозволяє людині раціонально ставити і вирішувати як свої життєві, так і суспільні завдання, давати адекватну оцінку собі і всьому, що її оточує [7, с. 272].

Різномановною, багатогранною, динамічною характеристикою педагога є культура професійного мислення. На підставі теоретичного осмислення наукових джерел та емпіричного матеріалу за темою наукового пошуку нами сформульовано дефініцію головного ключового поняття дослідження.

УДК 378.016:37:37.015.3:159.954

**РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ  
ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН (АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ  
КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ)**

*Ковальчук Лариса Онисимівна,*

*канд. пед наук, доцент,*

*доцент кафедри загальної і соціальної педагогіки*

*Львівський національний університет імені І. Франка;*

*докторант кафедри педагогіки і гендерної рівності*

*Тернопільського національного*

*педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*

**Постановка проблеми.** У “Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті” зазначено, що “мета державної політики щодо освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України”. Її успішна реалізація вимагає спрямованості вектора державної політики у розвитку освіти на “формування у дітей та молоді сучасного світогляду, розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості” [6, с. 4].

Традиційна освітня система, зорієнтована на пасивне передавання знань і “навчання на все життя”, сьогодні вже нездатна задовольнити потребу людини у “навчанні впродовж цілого життя”, розвитку її мислення і культури тощо. З огляду на це, професійна підготовка майбутніх педагогів має здійснюватися узгоджено з постійно змінюваними потребами громадян України в повноцінній освіті та вимогами суспільства. Сучасна концепція педагогічної освіти повинна сприяти розвитку творчого потенціалу студентів, що забезпечувало б здатність молодой людини до саморозвитку під час професійно-педагогічної підготовки у вищому навчальному закладі і в подальшій педагогічній діяльності.

З цього погляду нам імпонує думка Н. Мельник, яка слушно зазначає, що “у такому контексті основним змістом професійної підготовки стають елементи професійної культури: культура організації і реалізації професійної діяльності, культура професійного мислення, професійна мовна культура тощо” [5, с. 31].

**Аналіз досліджень і публікацій** за темою наукового пошуку засвідчує актуальність порушеної проблеми. Значущими для нашого наукового пошуку є дослідження за такими *напрямами*:

- підготовка до професійно-педагогічної діяльності (С. Барбіна, І. Бужина, Н. Гузій, Н. Волкова, Л. Ліненко, Л. Романишина, В. Чайка та ін.);
- формування культури мислення (О. Беляєва, О. Булінін, Н. Максютя, О. Марченко, М. Меєрович, Л. Туріщева, О. Халабазур, Л. Шрагіна та ін.);
- розвиток творчого потенціалу студентів (В. Вакулєнко, В. Лихвар, Н. Мельник, В. Олексюк, О. Саяпіна, Н. Устинова, С. Хмельковська та ін.).

Аналіз цих та інших досліджень засвідчує, що, незважаючи на вагомий результат наукових пошуків у зазначених напрямках, поза увагою дослідників залишаються важливі аспекти розвитку творчого потенціалу студентів у контексті формування культури професійного мислення майбутніх педагогів. Досліджувана проблема набуває особливої актуальності для класичних

кожному тесті.

Моніторинг навчальних досягнень потребує врахування всіх можливих видів результатів навчання у певній сфері, а не лише тих, які можна виміряти за допомогою тестів.

Іншим методом кваліметричного моніторингу виступає астрономічний глосарний диктант, націлений на оперативну перевірку фактичних знань з предмета. Це фронтальна письмова робота, розрахована на 10 хвилин, яка дозволяє визначити рівень засвоєння навчального матеріалу і сприяє виробленню в студентів умінь та навичок через постановку питань або завдань. Диктант можна проводити на всіх етапах навчання як засіб тематичного контролю для цілей закріплення знань і умінь, своєчасного виявлення та попередження помилок, перевірки якості засвоєння навчального матеріалу. Оперативний зворотний зв'язок дозволяє цілеспрямовано і в стислі терміни здійснювати корекційну роботу, реалізуючи коригувальний дидактичний принцип навчання. Нами розроблено ряд астрономічних глосарних диктантів, зокрема з тем: «Фізика Сонця», «Фізика сонячної системи» та «Фізика зір». Як правило, вони включають не більше 30 питань-завдань, проводяться невеликими групами, диктується 10 питань з набору. За допомогою диктанту можна перевірити такий клас цілей як знання.

Ми перевірили один і той же навчальний матеріал за допомогою тесту та глосарного диктанту. За результатами перевірки прийшли до висновку, що за допомогою тесту виконується всестороння перевірка, перевіряються знання, вміння та навички, а за допомогою глосарного диктанту ми можемо перевірити лише знання.

Якщо перші два інструменти «працюють» на інформаційно-репродуктивному та технологічно-продуктивному рівнях навченості, то лабораторний практикум з предмету забезпечує проблемно-продуктивний рівень. Під час лабораторного практикуму здійснюється моніторинг навичок експериментальної роботи, а також вмінь застосовувати теоретичні знання. Лабораторні роботи з дисципліни «Астрофізика»: «Визначення активності Сонця з використанням Інтернет-ресурсів», «Фізичні характеристики комет», «Фізичні характеристики Місяця», «Фізика Сонячної системи» - семінар, «Діаграма спектр-світність», «Зорі типу Р-Лебедея». Крім того, вони вирішують різноманітні виховні завдання - світоглядні, екологічні, економічні тощо, сприяють розвитку мислення, творчої самостійності, розумової активності. Оцінювання результатів виконання лабораторних робіт здійснюється у відповідності з розробленими критеріями, які враховують правильність і достовірність отриманих експериментальних результатів, відповіді на контрольні питання, а також вміння правильно складати звіт про виконану роботу. За допомогою лабораторної роботи можна перевірити такі класи цілей: застосування, аналіз, синтез.

Ще одним методом моніторингу виступає коловквіум, який дозволяє перевірити знання та вміння студентів не тільки на інформаційно-репродуктивному, але і на технологічному і проблемно-продуктивному рівнях.

Додатковими видами навчальної діяльності студентів є підготовка опорних конспектів, мультимедійних презентацій, відвідування ними лекцій. Як і обов'язкові види навчальної діяльності, вони мають критерії оцінювання

та свій максимальний рейтинговий бал, що також враховується в накопичувальному рейтинговому показнику студента. Таким чином формується індивідуальний кумулятивний індекс студента з навчальної дисципліни. Всі результати поточного контролю, здійснюваного протягом семестру, заносяться в таблицю 1 та є доступними для кожного студента, дозволяючи йому своєчасно вести контроль своїх досягнень.

Таблиця 1

**Результати поточного контролю з модулів навчальної дисципліни**

№ п/п	П.І.Б. Студента	Рейтинговий бал з видів навчальної діяльності										Всього
		Обов'язкові					Додаткові					
		Т	АГД	ЛБ	К	Всього за видами рейтингу	ОК	МП	ЛК	Всього за видами рейтингу		
1												
2												
...												

Позначення: Т – тест; АГД – астрономічний глосарний диктант; ЛБ – лабораторна робота; К - колоквиум; ОК – опорний конспект; МП – мультимедійні презентації, ЛК – лекції.

**Висновки.** Контроль знань, умінь та навичок студентів є одним з важливих видів діяльності викладача вищої школи. Здійснення контролю, його форми і методи завжди привертати увагу педагогів-дослідників і викладачів-практиків, викликаючи час від часу полеміку в науковій літературі. Контроль навчальних досягнень виконує декілька функцій. Зокрема він дає інформацію викладачу і студенту про результати навчальної роботи. Надзвичайно важливою вимогою до контролю навчальних досягнень є об'єктивність. З існуючих на сьогодні методів контролю, очевидно, тестовий контроль найкраще відповідає цій вимозі.

За результатами кваліметричного моніторингу формується підсумкова оцінка студента з навчальної дисципліни. Завдяки наявності комплексної інформації про рівень навчальних досягнень студентів викладач може оперативно приймати рішення з поліпшення якості підготовки студентів і ефективно управляти процесом навчання, відстежуючи його позитивну динаміку.

Моніторинг слугує основою для обґрунтованих шляхів усунення недоліків навчального процесу та основою для прийняття ефективних управлінських рішень. Особливість моніторингу як контролюючої технології, полягає у тому, що підвищується об'єктивність оцінки якості знань. Моніторинг виконує інформаційну, діагностичну, коригувальну та управлінську функції.

Результати моніторингу дають ґрунтовну основу для організації коригувальної роботи як з студентами (додаткові завдання з окремих тем, індивідуальні консультації з певних тем та питань), так і з викладачами – стан викладання предметів обговорюється на зібраннях кафедри, визначаються способи покращення викладання та підвищення педагогічної майстерності. Систематичне накопичення даних стимулює викладачів до професійного

розвитку, пошуку і запровадження ефективних методик навчання тощо.

Систематичне оцінювання й моніторинг є підставою планування стратегії і запуску розвитку навчального закладу.

При виборі методу моніторингового дослідження - вимірювання чи експертної оцінки – в управлінні навчально-виховним процесом перевагу, на наш погляд, слід надати першому. Результати прямих вимірювань легше піддаються статистичній обробці, дозволяють значною мірою технологізувати процес збирання та обробки даних, процедури їх аналізу, забезпечуючи вищий рівень об'єктивності результатів.

**Резюме.** В статті розглядається система перевірки та оцінювання результатів навчання студентів (визначення рівня навченості), кваліметричний моніторинг навчальних досягнень студентів. Подано приклад таблиці – результати поточного контролю з модулів навчальної дисципліни.

**Ключові слова:** кваліметричний моніторинг навчальних досягнень, результати навчання, оцінювання, тестування, цілі навчання.

**Резюме.** В статье рассматривается система проверки и оценки результатов обучения студентов (определение уровня обучености), кваліметричний моніторинг учебных достижений студентов. Подано пример таблицы - результаты текущего контроля по модулям учебной дисциплины.

**Ключевые слова:** кваліметричний моніторинг учебных достижений, результаты обучения, оценка, тестирования, цели обучения.

**Summary.** In the article are considered the system of evaluation of the students learning outcomes (determining the level education), qualimetry monitor the educational progress of the students. The example is given in the article - the results of current control modules from the discipline. **Keywords:** qualimetry monitoring the educational progress, learning outcomes, assessment, testing, training purposes.

**Література**

1. Буллах І.Є., Мруга М.Р. Створюємо якісний тест: Навч. посіб. – К.: Майстер-клас. – 2006 – 160с.
2. Ефремова Н.В. Тестовий контроль в освіті: Учеб. пособие. М.: Логос; Университетская жизнь, 2007. 368 с.
3. Гузев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. М.: Народное образование, 2000. 240с.
4. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. М.: Интеллект – Центр. 2005. 424 с.
5. Чельшкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: Учеб. пособие. М.: Логос, 2002. 432 с.
6. Российский и зарубежный опыт построения систем образовательного тестирования. М.: Изд-во НПО «Образование от А до Я», 2000. 232 с.

Подано до редакції 30.08.2011