

*Випуск тридцять третій, 2011 р., частина 2*

Наукове видання

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія.  
Випуск тридцять третій. Частина 2.

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

Відповідальність за достовірність наведених у публікаціях фактів, дат, найменувань, прізвищ, імен, цифрових даних несуть автори статей.

Наукові статті друкуються за авторськими варіантами.

Здано до набору 01.10.2011. 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,  
МОЛОДІ ТА СПОРТУ АВТОНОМНОЇ РЕСПУБЛІКИ КРИМ  
РВНЗ „КРИМСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ”  
(м. Ялта)**

---

**ПРОБЛЕМИ  
СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

*Серія: Педагогіка і психологія  
Випуск тридцять третій  
Частина 2*

Ялта  
2011

УДК 37  
ББК 74.04  
П 78

Для нотаток

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.2. – 244 с.

**Редакційна колегія:**

- О. В. Глузман** – професор, доктор педагогічних наук,  
академік НАПН 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 НАПН України
- Т. С. Яценко** – професор, доктор психологічних наук,  
академік НАПН 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. НАПН 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.

УДК 37.013.42+351.858+37.062

**ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В КОНКРЕТНІЙ СИТУАЦІЇ  
ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ  
ЕКОНОМІСТІВ У ВНЗ**

*Аветисова Ірина Сергіївна,  
канд. пед. наук, ст. викладач*

*Краматорського економіко-гуманітарного інституту*

**Постановка проблеми** Процес професійної підготовки в сучасних умовах господарювання, відповідно до вимог Болонської системи професійної освіти, має виступати штучним аналогом свого природного прототипу – професійної діяльності.

Успішно навчати студентів ефективним способом засвоєння знань у сучасних умовах можливо, на нашу думку, через перехід до колективних й інтенсивних способів навчання і, зокрема, за рахунок упровадження в освітню практику проблемно-ситуативного навчання і близьких за типом організації і дії активних методів навчання на тих, хто навчається.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Створенню проблемної ситуації і проблемності в навчанні приділяли першорядне значення А. Брушлінський, О. Матюшкін, М. Махмутов, які через систему понять і положень сформулювали теорію проблемного навчання. Ще раніше до рішення завдання у навчальній проблемній ситуації зверталися у своїх роботах видатні психологи Д. Ельконін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн.

Дидактичний метод вирішення ситуативних завдань або, простіше кажучи, метод навчання в конкретній ситуації (КС) („кейс-стаді“) набув широкого поширення в європейській та американській освітній практиці у викладанні різних дисциплін і найбільш послідовно викладений у роботах С. Елгуда, С. Нілі, С. Прінгла.

Досягненню нашої мети сприяли психолого-педагогічні підходи до навчання іноземної мови, широко вживані сьогодні в освіті (Л. Виготський, І. Зимня, Є. Пассов та ін.), а також положення теорії особистості, діяльності і спілкування (Л. Рубінштейн); дослідження, присвячені проблемам реалізації компетентнісного підходу (І. Ісаєв, В. Сластьонін, А. Хуторський, В. Шадріков).

Аналіз психолого-педагогічної та професійно-економічної літератури (В. Бондар, О. Вербило, А. Вербицький, Т. Качеровська, Н. Кузьміна, М. Левочко, С. Сисоєва та інші) засвідчив, що вдосконалення процесу професійної підготовки сучасного фахівця вимагає зміни технологій навчання, вибір яких повинен зумовлюватися врахуванням змісту особистісної моделі майбутнього професіонала.

**Мета статті:** теоретично обґрунтувати доцільність застосування методів навчання в конкретній ситуації при вивченні іноземної мови майбутніми економістами у вищих навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу** Розглянемо навчальну ситуацію, де успіх викладання багато в чому визначається взаємодією викладача і студентської аудиторії, їх колективною творчістю. У деяких джерелах навчання в такій навчальній ситуації називається як „кейс-стаді“ (case study), частіше в педагогічній літературі зустрічається термін навчання в конкретній ситуації (КС).

## Для нотаток

Одиницею роботи студента і викладача в системі ситуативних методів є ситуація, що достатньо суперечлива за своєю природою, містить у собі набір конкретних ознак і потенційних можливостей дидактичного плану. Ситуація несе в собі імпульс й „енергетику”, необхідну для розгортання змістовних резервів освіти в її динаміці і розвитку, дозволяє „задіювати” систему інтелектуальних, соціальних та інших взаємин окремих людей і цілих колективів, залучених у цю ситуацію або, з погляду педагогічних умов, навчальну ситуацію, що формується і розвивається на основі співпраці суб’єктів освітнього процесу, якими є викладач і студенти. Підкоряючись нормам регламентованих дій і нормам поведінки учасників конкретних подій, окреслених навчальною ситуацією, в ході аналізу, оцінки і рішення цієї ситуації, студент формується як фахівець і член суспільства в рамках заданої активності, націленої на засвоєння змісту освіти. Таким чином конкретна модель ситуації, що вбирає в себе цілісну картину подій, несе в собі величезний потенціал для реалізації навчально-педагогічних установок і здатна на основі міжнаочних зв’язків і активного характеру навчальних дій відтворити реальні умови життя і діяльності людей, у тому числі і контури професійної праці.

На основі конкретної навчальної ситуації фактично і будується вся система навчання по методу „кейсів”. Орієнтована на вирішення ситуативних завдань і проблем, суть методики навчання в КС зводиться до широкого використання в процесі навчання банку практичних ситуацій і готових рішень. Діапазон охоплення областей знання і сфер професійної діяльності фактично безмежний, цим пояснюється широкий спектр можливостей ситуативної методики.

Звертаючись до практики навчання в конкретній ситуації у викладанні управлінських дисциплін, дослідник О. Віханський підкреслює необхідність розмежування принципових відмінностей між навчанням і викладанням і виділяє наступні особливості того й іншого:

1. Викладання і навчання мають абсолютно різні полюси уваги на „вході” і „виході”.
2. У разі викладання знання задаються навчальними дисциплінами на базі окремих областей наукового знання. Навчання припускає отримання знань для вирішення реальних життєвих проблем.
3. Викладання відображає вчительський погляд на явища і процеси, а навчання – студентський.
4. Навчання і викладання знаходяться під дією різних груп впливу, в першому випадку – викладачі, студенти, випускники, в другому – викладачі й адміністрація.

Далі автор вважає, що в сучасних умовах навчальний процес повинен бути переорієнтований з викладача на процес навчання [1, с. 45 – 46].

Створення навчальної ситуації, як правило, тісно пов’язане з постановкою проблеми. Навчальна ситуація нейтральної тональності позбавлена гостроти, викликає незначний інтерес у студентів і таким чином повертає нас до умов формального заняття. При проведенні заняття за методом навчання в конкретній ситуації зростає значення проблемності в навчанні. М. Махмутов розглядає проблемне навчання як тип розвиваючого навчання, в якому поєднується систематична пошукова діяльність учнів; процес взаємодії викладання і навчання орієнтований на формування наукового світогляду тих,

<i>Подольн Э. Ф.</i>	ЭЛЕГИЧЕСКАЯ ПЕСНЬ РУССКОГО СОЛОВЬЯ В КРЫМУ (К 145-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ В.С. КАЛИННИКОВА).....	208
<i>Кандрашова Л. І.</i>	МОТИВАЦІЯ - ОДНА ІЗ СКЛАДОВИХ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ АГРОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ВНЗ.....	212
<i>Рафа М. Б.</i>	ОСОБИСТІСНІ РЕСУРСИ ПОДОЛАННЯ ЖИТТЄВИХ ТРУДНОЩІВ ТА СУБ'ЄКТИВНА РЕКОНСТРУКЦІЯ ОСОБИСТОГО ДОСВІДУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	216
<i>Кейсельман (Дорожкин) В. Р.</i>	СМЕРТЬ КАК СЕМИОТИЧЕСКИЙ ЭКРАН ЖИЗНЕННОГО ПУТИ.....	224
<i>Герасименко Л. С.</i>	РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ АДАПТАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЛЬОТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	229

хто вчать, їх пізнавальної самостійності, стійких мотивів навчання і розумових (включаючи і творчі) здібностей у ході засвоєння ними наукових понять і способів діяльності [3].

Розглядаючи питання проблемного навчання, ми не переслідуюмо мети значного охоплення даної тематики, що є цілим напрямом у дидактиці. Проблемне навчання цікавить нас лише в тій мірі, в якій воно проявляє себе при вирішенні ситуативних завдань. Згідно з В. Гінецинським, навчальне завдання визначається як стандартна (схематизована) форма опису певного фрагмента (відрідка) вже здійсненої (що досягла необхідного результату) пізнавальної діяльності, орієнтована на створення умов для відтворення цієї діяльності в умовах навчання [2]. Навчальні завдання даються в навчальних ситуаціях і припускають конкретні навчальні дії і вчинки. Навчальне завдання розглядається як певний набір даних про будь-який предмет, процес або явище, який дозволяє скласти повніше уявлення про цей предмет, процес або явище на основі наявних відомостей. При чому ці відомості викладені таким чином, що містять у собі певну неузгодженість і вимагають певних перестановок, перетворень або перенесення на основі логічних операцій, розумового процесу, пошуку доказів і додаткових аргументів. При вирішенні проблемних завдань постає питання про способи знаходження прийнятних рішень, що відповідають поставленим умовам. Способом вирішення завдання таким чином є „будь-яка процедура, яка при її здійсненні вирішувачем може забезпечити рішення даного завдання” [1, с. 37]. Будь-яке навчальне завдання направлене на суб'єкт, воно може бути неоднозначним і вимагає максимальної визначеності в описі для того, щоб умови рішення завдання були зрозумілими і доступними для вирішувача в конкретній навчальній ситуації. Навчальна ситуація спонукає різні дії і веде або до співпраці, або до конфлікту, тобто вона може бути проблемною. Ситуація, в якій студент не бачить готового рішення і намагається знайти його в результаті розумової діяльності носить проблемний характер і складає одиницю проблемного навчання.

Проблемне навчання в контексті навчально-професійної діяльності так чи інакше навело нас на розуміння ролі ситуативного підходу в розгортанні змісту освіти в її динаміці, що дозволяє врахувати особливості інтелектуальних і соціальних відносин суб'єктів освітнього процесу, залучених у навчальну ситуацію.

Спочатку розроблене як метод навчання для ухвалення рішень у комерції, навчання в КС тепер застосовується у викладанні багатьох дисциплін, які припускають вибір найбільш переважної програми дій із можливих альтернатив в обстановці невизначеності. Цілі такого способу навчання можна сформулювати таким чином:

- а) створення активної, зацікавлюючої навчальної ситуації, в якій предмет, що вивчається, точно описує навколишній світ;
- б) розвиток здатності студента бачити принципи, що лежать у його основі;
- в) оперативна оцінка ситуації в критичній обстановці;
- г) здатність проникнути в глиб її з метою розв'язати складний вузол взаємин і подій;
- г) уміння застосовувати свої знання в новій ситуації;
- д) здатність орієнтуватися в соціальному середовищі, що накладає безліч обмежень.

**Висновки.** Таким чином метод навчання в КС вимагає розвитку у

студентів здібності до аналізу, синтезу даних явищ, осмислення і правильного тлумачення тих або інших теоретичних положень або фактів із практичного досвіду, необхідних для обґрунтування своєї позиції, викликає підвищений інтерес до предмету, підкріплюється більше знанням реального життя, ніж „сухою” теорією. Розумне і правильне впровадження методичних вказівок при навчанні в конкретній ситуації сприяє і прищеплює студентам навички діагностики спотворень і невідповідностей їх уявлення про реальне життя, а також допомагає їм швидко і безболісно позбавитися від помилкових думок і неправильно ухвалюваних рішень у процесі обговорення поставленого перед ними завдання й аналізу результатів і можливих наслідків від запровадження в життя таких рішень і зрештою полегшує пошук альтернативних варіантів. Нарешті, важливою особливістю даної методики є її колективний характер; студент із самого початку навчання звикає працювати в партнерських відносинах із колективом, формуючи в собі корисні навички співпраці з колегами по праці, що без сумніву, відповідає вимогам спільної діяльності в умовах сучасного виробництва, адміністративно-управлінської й іншої діяльності.

Як і будь-яка інша форма навчання, ситуативний метод має деякі обмеження, стримуючі його широке впровадження в освітню практику. Перш за все це стосується труднощів, з якими стикається викладач при підготовці до занять на основі даної методики. На практиці це виявляється трудомістким процесом, що вимагає до того ж багато часу, наявності мінімальної поліграфічної бази, комп'ютера, доступу до величезних масивів даних, навчально-методичних центрів і деяких інших можливостей. Дослідження і спостереження обстановки, збір, переробка, моніторинг і узагальнення даних вимагають уважної і копіткої участі з боку викладача. До того ж не кожен викладач зважиться на реалізацію установок і методичних вказівок за цією формою навчання, оскільки вона вимагає від викладача великої педагогічної майстерності, досвіду і великих знань предмету. Щодо методичного забезпечення, то останнім часом пошук матеріалів полегшує наявність доступу до Інтернету і відповідно до всесвітніх центрів по розповсюдженню науково-методичної інформації. Проте, ця проблема не однаково вирішена в різних вузах і ще далека від досконалості, хоча поза сумнівом, що за нею – майбутнє.

Теоретичний аналіз наукових праць, в яких представлено результати проведених досліджень, показав що проблема підвищення якості технологічної підготовки майбутніх економістів, на засадах суб'єктно-діяльнісного підходу ще недостатньо досліджена і розроблена у теоретичному і практичному аспектах вивчення іноземних мов. Потребують теоретичного обґрунтування і практичної розробки такі елементи методичної системи формування професійних умінь, як цілі, зміст, методи, засоби, форми, що враховують розмаїття професійних ситуацій, в межах яких фахівець має виявляти свою професійну компетентність.

**Резюме.** У статті теоретично обґрунтовано ефективність застосування методів навчання в конкретній ситуації при вивченні іноземної мови майбутніми економістами у вищих навчальних закладах. Автор підкреслює необхідність розмежування принципових відмінностей між навчанням і викладанням і виділяє їх особливості, бо не кожен викладач зважиться на реалізацію установок і методичних вказівок за цією формою навчання, оскільки вона вимагає від викладача великої педагогічної майстерності,

<i>Павлова О. О.</i>	НЕОБХІДНІСТЬ ОСМИСЛЕННЯ ВЧИТЕЛЕМ МАТЕМАТИКИ ХАРАКТЕРУ СВОЄЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ.....	<b>131</b>
<i>Адабаиєв Б. В. Лавров А. І.</i>	ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ АВТОМОБІЛЬНОГО ПРОФІЛЮ.....	<b>138</b>
<i>Попов М. Н.</i>	РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ И ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Е. МАРКОВА.....	<b>145</b>
<i>Шумейкіна А. В.</i>	СУЧАСНИЙ УКРАЇНСЬКИЙ СЛЕНГ: ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ АНАЛІЗ.....	<b>150</b>
<i>Боблієнко О. П.</i>	ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПОЛІХУДОЖНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ.....	<b>157</b>
<i>Корнієнко В. В.</i>	ФОРМИ ТА МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ БАКАЛАВРІВ ГУМАНІТАРНИХ НАУК З ПРИКЛАДНОЇ ЛІНГВІСТИКИ У ВИЩИХ США.....	<b>163</b>
<i>Волженцева И. В.</i>	ИНТЕГРАЛЬНЫЙ СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	<b>169</b>
<i>Овчинникова М. В.</i>	ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПОБУДОВИ КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ... ..	<b>178</b>
<i>Шаран О. В.</i>	ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЧИСЛОВОЇ ЛІНІЇ.....	<b>187</b>
<i>Залізняк А. М.</i>	ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	<b>194</b>
<i>Горбунова Н. В.</i>	РЕАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	<b>198</b>

<i>Казьмерчук А. В.</i>	МЕНЕДЖМЕНТ ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ І ЗА КОРДОНОМ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	61
<i>Усатенко О. М.</i>	ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ VII АВТОРСЬКОЇ ШКОЛИ АКАДЕМІКА НАПН УКРАЇНИ Т. С. ЯЦЕНКО.....	69
<i>Слесик К. М.</i>	ГНОСТИЧНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧИТЕЛЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГУМАНІТАРНИХ ПРЕДМЕТІВ.....	80
<i>Коломієць А. М. Коломієць Д. І.</i>	ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ПЕДАГОГА.....	87
<i>Зарічанський О. А.</i>	ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ КУРСАНТІВ-РЯТУВАЛЬНИКІВ: КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ І РІВНІ.....	93
<i>Білюнас А. В.</i>	ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ.....	99
<i>Бонко І. З.</i>	РОЛЬ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ.....	102
<i>Волосенко А. В.</i>	ДО ПРОБЛЕМИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ.....	107
<i>Ефимова В. М. Макаричева А. А.</i>	К ВОПРОСУ ОБ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В КУРСЕ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ».....	113
<i>Ігнатенко В. М. Нефедченко В. Ф.</i>	МОТИВАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ФІЗИКИ.....	121
<i>Рахлецька В. Я.</i>	ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ.....	127

досвіду і знань предмету. **Ключові слова:** суб'єктно-діяльнісний підхід, навчання в конкретній ситуації, технологія навчання.

**Резюме.** В статье теоретически обосновано эффективность применения методов обучения в конкретной ситуации при изучении иностранного языка будущими экономистами в высших учебных заведениях. Автор подчеркивает необходимость разграничения принципиальных отличий между обучением и преподаванием и выделяет их особенности, потому что не каждый преподаватель решится на реализацию установок и методических указаний по этой технологии обучения, поскольку она требует от преподавателя большого педагогического мастерства, опыта и знаний предмета. **Ключевые слова:** субъектно-деятельностный подход, обучение в конкретной ситуации, технология обучения.

**Summary.** In the article in theory grounded efficiency of application of teaching methods in a concrete situation at the study of foreign language future economists in higher educational establishments. An author underlines the necessity of differentiating of principle differences between studies and teaching and selects their features, because not every teacher will decide on realization of options and methodical pointing on this technology of teaching, as it requires from a teacher large pedagogical trade, experience and knowledges of object. **Keywords:** subject of activity approach, teaching, is in a concrete situation, teaching technology.

#### Література

1. Виханский О.С. Метод конкретной ситуации в преподавании управленческих дисциплин / О. С. Виханский // Вестник высшей школы. – 1997. – № 6. – С. 44 – 48.

2. Гинецинский В.И. Знание как категория педагогики: Опыт педагогической когитологии / В. И. Гинецинский. – Л. : Издательство ЛГУ, 1989. – 144 с.

3. Махмутов М.И. Проблемное обучение / М. И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 338 с.

Подано до редакції 10.09.2011

УДК 378.1 (4-13)

#### ВИЩА ОСВІТА В КРАЇНАХ ЧОРНОМОРСЬКОГО РЕГІОНУ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР

*Сапожников С. В.,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
м. Дніпропетровськ*

**Постановка проблеми.** У сфері педагогічної освіти та освіти дорослих в країнах Чорноморського регіону на сучасному етапі розвитку людського співтовариства відбуваються значні зміни – здійснюється оновлення всіх структур її національних систем, модернізуються зміст і методи підготовки вчителів, розвиваються нові форми і зв'язки між професійною підготовкою вчителя і школою. В умовах подальшої інтеграції України в європейське співтовариство посилюються взаємозв'язки і взаємодія між національними системами підготовки вчителів різних країн. У 90-х роках минулого сторіччя у зв'язку з розвитком єдиного європейського освітнього простору міжнародний педагогічний лексикон доповнюється новим феноменом “Європейський вимір

в освіті” (European Dimension in Education). Вищезазначене твердження пов’язано з планомірним упровадженням кожною країною власної стратегії відновлення педагогічної освіти і тут не можна не враховувати вплив країн Чорноморського економічного співтовариства на освітні процеси, що відбуваються в Україні.

На сучасному етапі розвитку людського співтовариства в сфері педагогічної освіти в країнах Чорноморського регіону відбуваються значні зміни – здійснюється оновлення всіх структур її національних систем, модернізуються зміст і методи підготовки вчителів, розвиваються нові форми і зв’язки між професійною підготовкою вчителя і школою. Загальний напрямок усіх змін у системі вищої освіти обумовлений розпочатим об’єднанням з державами Чорноморського економічного регіону і країнами європейського Союзу. На початку XXI століття Уряди одинадцяти країн – Румунії, Болгарії, Туреччини, Грузії, Росії, України (прибережні країни) і Молдови, Албанії, Греції, Азербайджану, Вірменії домовилися про Чорноморське економічне співтовариство (BSEC), у якому функціонує Парламентська асамблея Чорноморського економічного співтовариства (PABSEC). Обидві регіональні організації у своїх статутних документах орієнтуються на європейські освітні процеси і прагнуть співпраці у галузі вищої освіти. Усі країни регіону приєдналися до ООН і її спеціалізованих органів, а також до Організації з безпеки і співробітництва в Європі (OSCE). Зазначимо, що у системах вищої освіти країн Чорноморського регіону навчається близько 5 мільйонів студентів і працює близько 400 тисяч викладачів. 6 березня 1993 року у Стамбулі міністри культури Албанії, Вірменії, Азербайджану, Білорусі, Грузії, Молдови, Румунії, Росії, Туреччини та України підписали Чорноморську конвенцію про співробітництво у галузі культури, освіти, науки та інформації. П’ятнадцять статей конвенції охоплюють різноманітні починання, а також різні форми співробітництва у галузі культури, освіти, науки та інформації, у тому числі співробітництво та взаємобмін наукових і культурних організацій та освітніх установ. Конвенція передбачає обмін викладачами, лекторами та студентами, мовну практику, наукову та дослідницьку діяльність, аспірантуру, обмін інформацією про можливості взаємного визнання дипломів і ступенів, розроблення програм молодіжного культурного обміну, міжрегіональне співробітництво та пряма взаємодія міст та регіонів, що приєдналися до конвенції країн у галузі культури, освіти, науки та інформації.

У 1997 році з метою розвитку співробітництва та ефективної взаємодії в освітній, науковій та культурній сферах університетів та інших організацій країн-учасниць Організації чорноморського економічного співтовариства була заснована Мережа університетів Чорноморського регіону (BSUN).

Сьогодні між країнами – членами Парламентської Асамблеї Чорноморського економічного співтовариства (PABSES) діють двосторонні урядові угоди та протоколи про співробітництво у галузі освіти. Турція підписала договори про співробітництво у галузі культури і освіти з Албанією, Азербайджаном, Румунією та Росією. Україна має домовленість про співробітництво у галузі освіти з Румунією та Молдовою. Міністерство освіти Азербайджанської Республіки уклало договори про співробітництво з відповідними міністерствами Туреччини, Росії та Молдови. Грецька Республіка у галузі освіти співпрацює з Азербайджаном, Албанією, Вірменією, Болгарією, Грузією, Румунією, Росією, Туреччиною та Україною.

## ЗМІСТ

<i>Аветисова І. С.</i>	ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В КОНКРЕТНІЙ СИТУАЦІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ У ВНЗ.....	3
<i>Сапожников С. В.</i>	ВИЩА ОСВІТА В КРАЇНАХ ЧОРНОМОРСЬКОГО РЕГІОНУ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР .....	7
<i>Чорна О. А.</i>	СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД НА ТЕОРІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	13
<i>Чумакова А. А.</i>	МОЛОДШІ ШКОЛЯРИ ІЗ МІНІМАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В СФЕРІ ПСИХОФІЗІОЛОГІЇ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	19
<i>Шарко В. Д. Ліскович О. В.</i>	МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ’ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МАГНІТНИХ ЯВИЩ.....	25
<i>Пусепліна Н.</i>	ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНТЕРЕСУ ДО ПРОФЕСІЇ ЗАСОБАМИ МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	32
<i>Александрова В. В.</i>	КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ЮРИСТА.....	37
<i>Фаст О. Л.</i>	ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНА САМОЕФЕКТИВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ПІДХІД.....	42
<i>Соє О. М.</i>	РОЗВИТОК КУЛЬТУРИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	47
<i>Скоробогатова М. Р.</i>	ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ЗАРУБЕЖНЫХ ВУЗАХ.....	51
<i>Калюжна О. І.</i>	ВПЛИВ МУЗИКИ НА СТАН ЗДОРОВ’Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	56



адаптації до професійної діяльності в льотних навчальних закладах, суттєво підвищує їх рівень мотивації, рефлексії та рівень необхідних знань, вмінь та навичок.

Подальші дослідження планується провести у напрямку вивчення шляхів адаптації викладачів у колективі та впливу міжособистісних відносин на професійну діяльність викладача.

**Резюме.** Льотний навчальний заклад потребує особливий підхід до процесу адаптації викладачів. Навчання іноземній мові є фактором безпеки польотів у майбутній діяльності авіаційних спеціалістів. У статті визначені педагогічні умови, які спрямовані на ефективну адаптацію викладачів іноземної мови до професійної діяльності в льотних навчальних закладах. Запропоновані шляхи реалізації обґрунтованих умов висвітлюються у програмі експериментального дослідження. Проведений аналіз результатів експерименту свідчить про ефективність впливу обраних умов. **Ключові слова:** адаптація до професійної діяльності, викладачі іноземних мов, інтеграція, педагогічна відповідальність, самоосвіта, саморозвиток.

**Резюме.** Летные учебные заведения требуют особого подхода к процессу адаптации преподавателей. Обучение иностранному языку является фактором безопасности полетов в будущей деятельности авиационных специалистов. В статье определены педагогические условия, направленные на эффективную адаптацию преподавателей иностранного языка к педагогической деятельности в летных учебных заведениях. Пути реализации обоснованных условий отображены в программе экспериментального исследования. Проведенный анализ результатов эксперимента свидетельствует об эффективности влияния выбранных условий. **Ключевые слова:** адаптация к профессиональной деятельности, преподаватели иностранных языков, интеграция, педагогическая ответственность, самообразование, саморазвитие.

**Summary.** Flying educational establishments require special approach to teachers' adaptation process. The result of teaching English is the safety factor in future students' professional activity. The article defines pedagogical conditions in which adaptation of Foreign Language teachers to the pedagogical work is effective. The proposed ways of these conditions are in the experimental program. The analysis of experimental data proves its efficiency. **Keywords:** teachers' adaptation to the pedagogical work, Foreign Language teachers, integration, pedagogical responsibility, self education, self development.

#### Література

1. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: Дидактический аспект. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
2. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности / Кузьмина Н.В. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1970. – 114 с.
3. Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / Образцов П.И. — СПб.: Питер, 2004. — 268 с.
4. Печена Л.С. Тижневик професійного самовдосконалення: Методичні рекомендації / Людмила Сергіївна Печена. – Кіровоград: ДЛАУ, 2011. – 40 с.
5. Тарнавська Т.В. Методика навчання майбутніх диспетчерів керуванню повітряним рухом в екстремальних ситуаціях на міжнародних повітряних трасах: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Т.В. Тарнавська. — Х., 2008. — 20 с.

Подано до редакції 14.09.2011

**Аналіз останніх досліджень.** Наукове дослідження вищезазначених процесів є актуальним завданням у світлі перспектив інтеграції України у загальноєвропейський освітній простір. Теорія і практика зарубіжного освітнього процесу стала предметом наукового пошуку провідних українських науковців (Н.Абашкіної, Г. Алексевич, О. Олексюка, Г. Єгорова, О. Ковязіної, Л. Латуна, Б. Мельниченка, Є. Москаленко, О.Овчарук, О.Рибак, Г.В. Степенко, І.Тараненко, І.Фольварочного, О. Глузмана, Л. Пуховської, Т.Панського, В. Вдовенко, В. Семілетко, Г. Воронки, Т. Осадчої, Т. Кошманової та ін.). Проблеми історії, філософії і теорії вищої педагогічної освіти в Україні і за кордоном висвітлено у працях С. Гончаренка, І.Зязюна, Н. Ладижець, В. Лугового, В.Майбороди, Н. Ничкало, Ф.Паначіна, З.Равкіна, Ш.Чанбарісова, В. Шадрікова, І.Яковле ва, М. Ярмаченка, Б.Вульфсона, С. Головка, В. Кеміня, Н. Лізунова, З. Малькова, І. Марцінковського, М. Нікандрова, Л. Пуховської, Т. Яркіної, Т. Кошманової та ін.

Так, проблема підготовки педагогічних кадрів у країнах Чорноморського регіону у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття тривалий час залишалися поза увагою провідних учених, що і обумовило наш науковий інтерес.

**Метою** статті є розгляд процесу реформування систем вищої освіти Албанії, Вірменії, Азербайджану, Болгарії та Грузії як країнах Чорноморського регіону у відповідності з основними положеннями Болонської Декларації.

Згідно мети було поставлено такі **завдання**: висвітлити процеси проведення реформ в системах вищої освіти в Албанії, Вірменії, Азербайджану, Болгарії та Грузії та довести необхідність приєднання країн Чорноморського регіону до Болонського процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна педагогічна наука найбільш прогресивним і перспективним вважає Болонський процес, стратегічною метою якого є створення загальноєвропейської системи вищої освіти.

Сьогодні у Болонському процесі приймає участь 46 країн, його підтримано Європейською Комісією і Радою Європи. Країни-учасниці отримують членство в Євросоні вищої освіти, за умови готовності досягати цілі Болонського процесу (до 2010 р.) [1, с.64].

Слід зазначити, що розвиток співробітництва у Чорноморському регіоні у галузі науки і освіти є сьогодні пріоритетним напрямом діяльності Парламентської Асамблеї Організації Чорноморського співробітництва та суттєвим внеском в укріплення людського та культурного виміру вищезазначеного процесу.

Реформи у системах вищої освіти в країнах Чорноморського регіону розпочалися з моменту підписання у червні 1999 року Болонської декларації. Процес реформування був спрямований на підвищення якості освітніх послуг та набуття європейською освітою незаперечних конкурентних переваг; розширення доступу до європейської освіти; формування єдиного ринку праці вищої кваліфікації в Європі; розширення мобільності студентів та викладачів; прийняття порівняльної системи ступенів вищої освіти з видачею зрозумілих у всіх країнах Європи додатків до дипломів; підвищення рівня конкурентоспроможності Європейської системи вищої освіти. У контексті нашого дослідження доцільно було б розглянути процес реформування систем вищої освіти країн Чорноморського регіону відповідно до основних цілей

Болонської Декларації на прикладі таких країн, як Албанія, Вірменія, Азербайджан, Болгарія, Грузія.

У сучасній *Албанії* на основі розробки підвідомчих актів завершена організація навчання першого циклу у рамках ряду пілотних програм навчання у відповідності з положеннями Болонської декларації, впроваджені стандарти для освітніх структур. Постійно проводиться робота з організації навчальних програм на основі системи кредитів, впроваджується система оцінювання навчальних досягнень на основі системи кредитів, відповідно до чого впроваджуються додатки до дипломів та основні підходи до системи оцінювання та стандарти забезпечення якості у вищих навчальних закладах, ведеться кропітка робота з забезпечення виборів студентів до управлінських органів, впроваджується нова концепція щодо трудомісткості навчальної роботи.

Як тільки *Республіка Вірменія* стала членом Ради Європи, вона зробила заяву про наміри щодо проведення усіх реформ, які необхідні для повноправного членства. Міністерство освіти і науки Республіки Вірменія, визначаючи важливу роль освіти і співробітництва у справі укріплення мирного та стабільного демократичного суспільства, розпочало процес проведення всеосяжних реформ у сфері освіти. Були створені правові рамки для здійснення принципів Болонського процесу, а саме, прийнято: Закон про освіту (1999 р.), Закон про державну програму розвитку освіти на період 2001-2005 рр., Стратегію вищої освіти (2002 р.), Закон про вищу та післявузівську професійну освіту (2004 р.). Закон про освіту надає можливість здійснити дворівневу систему, яка вже діє у ряді державних вищих навчальних закладах. Закон про вищу та післявузівську професійну освіту є суттєвою ланкою реформи вищої освіти.

Система вищої освіти *Азербайджану* заснована на національних та загальнолюдських цінностях. Після підписання Азербайджанською Республікою у 2005 році Декларації про приєднання до Болонського процесу у Міністерстві освіти Азербайджанської Республіки була створена відповідна Робоча група, до функцій якої входить науково-методичний супровід та оперативне управління відповідних заходів. Вищезазначеною групою був розроблений «План заходів з реалізації у 2006-2010 рр. положень Болонської Декларації у системі вищої освіти Азербайджанської Республіки». У цьому плані знайшли свої віддзеркалення заходи з повсюдного переходу вищих навчальних закладів на дворівневу систему, впровадженню в навчальний процес кредитної системи, розробленню додатків до дипломів європейського зразка, удосконалення якості вищої освіти та системи оцінювання, питання акредитації вищих навчальних закладів, визнання дипломів, мобільності студентів та викладачів.

Після Берлінської Конференції Міністрів освіти та досліджень (2003 р.) *Болгарія* додала зусиль щодо досягнення основних цілей Болонського процесу на національному рівні. Головним завданням для освітнього простору країни сьогодні є забезпечення адаптивності системи освіти до нових вимог, а також сталий розвиток системи у повній відповідності з цілями Європейського простору вищої освіти та надання студентам цінних та конкурентоспроможних компетенцій. Основними правовими документами, що регулюють національну систему кваліфікацій є Закон про вищу освіту (1995, останні зміни – SG 64 від 6 червня 2004 г.) та Класифікація сфер вищої освіти та професійної підготовки

Тижневик [4] містить мотиваційний та рефлексивний компоненти, які виявляються у формі різноманітних технік роботи над собою, притч, афоризмів, діагностичних завдань, порад і рекомендацій, які мають за мету – оптимізувати процес адаптації молодих викладачів до професійної діяльності у вищих навчальних закладах. Зокрема використання притчі спрямовує процес розвитку особистості, шляхом вивільнення її внутрішнього духовного потенціалу. У вступі використання притчі налаштовує на роботу, афоризм на початку кожної глави є розкриттям теми, висловленням точки зору, над якою учасник міркує та надає власну інтерпретацію.

На третьому етапі адаптації викладачі початківці під час проведення власних занять демонструють знання, уміння та навички, які вони набули під час другого етапу. Викладачі реалізують власні здобутки через участь в обговореннях науково-методичної літератури, виступи на науково-практичних семінарах та конференціях. Складання власної програми розвитку орієнтує на подальші успіхи, досягнення у професійному плані, мотивує до самоосвіти та саморозвитку. Творчий елемент проявляється у розробці власних проблемних ситуацій для курсантів, створення власних методичних рекомендацій та навчальних посібників, розробці завдань для курсантів з перегляду відеосюжетів авіаційних катастроф іноземною мовою. На даному етапі відбувається організація та проведення конкурсу «Кращий викладач місяця» для учасників Школи молодого викладача, який має на меті мотивувати викладачів до професійної діяльності, мотивувати на досягнення успіху, отже покращити процес адаптації викладачів до професійної діяльності.

Ефективність визначених педагогічних умов і розробленої методики перевірялась шляхом проведення до і після формуючого експерименту контрольних діагностичних зрізів, які дали можливість простежити динаміку адаптації викладачів іноземної мови до професійної діяльності в льотних навчальних закладах. Отримані перед початком формувального експерименту результати щодо рівня адаптації викладачів експериментальної та контрольної груп практично не відрізнялися. В експериментальній групі з високим рівнем адаптації було виявлено 5 викладачів (13,2%), середнім рівнем – 21 (52,5%), низьким рівнем – 14 (35%). У контрольній групі ці показники були такими: з високим рівнем – 7 викладачів (17,5%), з середнім рівнем – 20 (50%), з низьким рівнем – 13 (32,5%). У кінці експериментальної роботи кількість викладачів, які на початку були віднесені до групи з низьким рівнем адаптації зменшилася в експериментальній до 1 (2,5%), в контрольній – до 11 (27,5%).

Кількісні зміни в групі викладачів із середнім рівнем адаптації до професійної діяльності в експериментальній групі наступні: показник знизився з 21 (52,5%) до 19 (47,5%). В контрольній групі показник середнього рівня адаптації до професійної діяльності залишився без змін 20 (50%). Проте, під час аналізу результатів експериментальної групи ми виявили якісні зміни у показниках середнього рівня, що зумовлені переходом викладачів із низьким рівнем до початку експерименту до середнього рівня, а викладачів з наявним до експерименту середнім рівнем до високого рівня. Стосовно контрольної групи, ми також помітили перехід викладачів з низьким рівнем до середнього та з середнього до високого, але показники не були суттєвими.

**Висновки.** Аналіз результатів експериментальної роботи свідчить про те, що практичне втілення основних положень дослідження в практику підвищення кваліфікації викладачів іноземної мови підвищує ефективність

спілкування, виявити бар'єри учасників та усунути їх, усвідомити значущість учасників і важливість події.

Під час другого етапу, ми визначили поняття відповідальності, розкрили його суть і створили позитивну атмосферу в групі. Під час використання тренінгу реалізовувалися такі концептуальні засади: гармонійне поєднання тренінгу з традиційними формами навчання; практична спрямованість і доцільність; творчий підхід; розгортання під час тренінгу психологічної структури навчально-професійної діяльності; становлення професійної компетентності майбутнього фахівця; запуск рефлексивних процесів особистості, спрямованих на саморозвиток та самозміну особистості.

Основними завданнями третього етапу були наступні: з'ясувати розуміння поняття педагогічної відповідальності, з'ясувати складові когнітивного, поведінкового, ціннісно-емотивного компонентів педагогічної відповідальності; визначити рівень відповідального ставлення викладачів до професійної діяльності. Побічні завдання стосувалися організаційних та психологічних засад тренінгу та включали наступні: повторити правила роботи групи, вироблені на першому занятті; усвідомити себе групою; зняти психологічне напруження, налаштуватися на подальшу роботу; долати психологічні бар'єри, досягти стану розкутості. Заключний етап мав на меті підведення підсумків.

Реалізація другої педагогічної умови відбувалася також у проведенні спецсеминарів з теми: «Роль людського фактору в авіапригодах та катастрофах». За дослідженням Т.В. Гарнавської [5], аналіз авіаційних подій є одним з найефективніших методів формування здатності вести безпомилковий радіообмін міжнародною авіаційною мовою в екстремальних ситуаціях, виявляти причини помилкових дій, прогнозувати розвиток подій і передбачувати результат діяльності. Він передбачає вивчення інформації про подію, прослуховування й аналіз запису останніх хвилин радіообміну, самостійне виявлення й аналіз причин трагедії, пошук та обговорення правильних рішень, завдяки яким можна було б оптимально уникнути катастрофи. Саме тому ми включили до програми для викладачів з іноземної мови спецсеминари з теми: «Роль людського фактору в авіапригодах та катастрофах», що включають перегляд відеосюжетів авіаційних катастроф з серії "Air Crash investigations", вони дають змогу не тільки отримати інформацію про причини авіакатастроф, але й дізнатися про функціонування різних систем літака, дії пілота та диспетчера в екстремальних ситуаціях, ознайомитися з термінологією англійською мовою.

*Третя педагогічна умова* – мотивація до саморозвитку та самоосвіти реалізовувалася у роботі з методичними рекомендаціями для викладачів «Тижневик професійного самовдосконалення». Форма тижневика дозволяє неформальний, вільний виклад своїх думок, створює атмосферу бесіди людини самої з собою, монологу. Тижневик складається з 10 тижнів, кожен з яких присвячений певній сфері професійно-педагогічної діяльності, таких як: успіх у роботі, цілепокладання, відношення педагога до своєї діяльності, розвиток інтелектуальної, емоційної та фізичної сфер, соціальна взаємодія, позитивний імідж викладача, професійна спрямованість, вирішення конфліктів. Звичайно, цей перелік не можна вичерпати у форматі однієї публікації, тому викладачам пропонується згодом скласти свій план на наступні 10 тижнів.

(SG 64 від 02.07.2002). Зазначимо, що поправки до Закону про вищу освіту, які були зроблені у 2004 році суттєво змінили структуру вищої освіти Болгарії, уводячи нову систему ступенів. Вищезазначені поправки охоплюють структуру кваліфікацій вищої освіти та направлені на покращання можливостей рівноправного досвіду до подальшої освіти, одночасно підвищуючи ефективність усієї системи та її внутрішню мобільність [2].

Важливою подією у житті вищої школи Болгарії стало впровадження Європейської системи залікових одиниць ECTS та додатки до дипломів, що дуже сприяло мобільності студентів та викладачів та визнання кваліфікацій та наукових ступенів у Європі. Прийняття у 2004 році Закону про вищу освіту, Декрету о впровадженні системи накопичування та переводу кредитів між вищими навчальними закладами та Національної стратегії з навчання протягом усього життя на 2005-2010 рр. стало підґрунтям для уведення системи накопичування та переводу кредитів та додатків до дипломів. Відповідні зміни були внесені до підвідомчих актів, створюючи, таким чином правову основу для їх практичного використання. Паралельно проводилася робота з пропаганди додатків до дипломів з метою підтримки вищих навчальних закладів у цьому напрямку (організація семінарів на національному та університетських рівнях, розповсюдження інформаційних брошур, організацію зустрічей та ін.). Таким чином, з 2005 року випускники вищих навчальних закладів автоматично отримують додатки до дипломів, які складені на болгарській мові та однієї з найбільш розповсюджених мов в ЄС мов.

Щодо *Республіки Грузія*, то перші практичні кроки з правової реформи були розпочати вже у червні 2001 року, коли парламент країни ініціював проєкт з метою визначення основних напрямів розвитку вищої освіти. У той же час була створена спеціальна група у складі грузинських та європейських експертів. У результаті роботи цієї групи було розроблено 11 документів щодо системи вищої освіти Грузії. Вищезазначені документи охоплювали такі питання, як акредитація, атестація, ліцензування, забезпечення якості, прийом студентів, фінансування, оцінка, управління, приватні вищі навчальні заклади та існуючий ринок праці [2]. Студенти та представники більш ніж 20 міжнародних університетів були залучені до процесу підготовки документів. Таким чином, основним завданням Грузії стало створення міцної системи вищої освіти, яка відповідає вимогам європейських стандартів. Досягнення цієї мети за досить короткий відрізок часу у рамках існуючих ресурсів та прогресивного розвитку є необхідною умовою сталого розвитку, соціальної згуртованості, економічного розвитку та міжнародної співпраці.

У якості члена Європейського Союзу *Грецька Республіка* брала безпосередню участь у створенні Європейського простору вищої з 1999 року в Болонії. Сьогодні Греція поряд із 45 країнами приймає активну участь у процесі удосконалення європейського простору вищої освіти. Греція є членом Групи здійснення Болонського процесу (BFUG) та була у складі Координаційної Ради Болонського процесу у 2005-2006 рр. Греція також приймає участь у роботі групи з критичного аналізу, яка проводить моніторинг щодо здійснення процесу перетворень, в також є членом групи з зовнішніх вимірювань, яка займається питаннями інтернаціоналізації процесу. Крім того Греція є країною-організатором Робочої групи з питань освіти у рамках Чорноморського економічного співтовариства. Країна також сприяє здійсненню Лісабонської стратегії ЄС, спрямованої на розвиток економіки

знань, досягненню соціального процвітання та згуртованості. У рамках цієї діяльності Республіка модернізує усю систему освіти. Законом № 3255 передбачається проведення правової реформи у сфері післядипломної освіти, затверджуючи Спеціальну програму міждержавного співробітництва у галузі післядипломної освіти. Створення національної системи оцінки якості вищої освіти набуває все більшого значення. Поряд з тим, з одного боку проводиться робота зі створення Інститутів неперервного навчання при усіх університетах та технологічних інститутах, а з іншого – реорганізовується система освіти з метою визнання закордонних дипломів.

**Висновки.** Підсумовуючи зазначимо, сучасна педагогічна наука найбільш прогресивним і перспективним засобом вдосконалення вищої освіти будь-якої країни вважає Болонський процес, стратегічною метою якого є створення загальноєвропейської системи вищої освіти. Сучасній Європі необхідно знайти нові форми партнерства між державою та університетом, використовуючи автономність, відповідальність та самоврядування з одного боку, та стратегічне керівництво урядів країн, а також стабільне фінансування відповідних реформ. Поряд з тим, ми вважаємо, що орієнтація будь-якої країни на Болонський процес не повинна призводити до надмірної перебудови власної системи освіти. Навпаки, її стан треба глибоко осмислити, зіставити з європейськими критеріями і стандартами та визначити можливості її вдосконалення на новому етапі. При цьому еволюцію системи освіти не слід відокремлювати від розвитку інших сфер суспільства. Вона має розвиватися у гармонічному взаємозв'язку з усіма сферами суспільства – економічною, соціальною, культурною, політичною. Таким чином, відповідні інвестиції та раціональне управління у сфері вищої освіти країн Чорноморського регіону є основними факторами, які повинні визначити майбутнє кожної країни регіону у світі.

**Резюме.** У статті розглядається процес реформування систем вищої освіти Албанії, Вірменії, Азербайджану, Болгарії та Грузії як країн Чорноморського регіону у відповідності з основними цілями Болонського процесу. **Ключові слова:** вища педагогічна освіта, система вищої освіти, Болонський процес.

**Резюме.** В статье рассматривается процесс реформирования систем высшего образования Албании, Армении, Азербайджана, Болгарии, Грузии как стран Черноморского региона в соответствии с основными целями Болонского процесса. **Ключевые слова:** высшее педагогическое образование, система высшего образования, Болонский процесс.

**Summary.** This article considers the process of reforming of higher educational systems of such countries as Albania, Armenia, Georgia, Bulgaria and Azerbaijan, which are the countries of the Black Sea region in accordance with the main aims of the Bologna process. **Keywords:** the higher pedagogical education, the system of the higher education, the Bologna process.

#### Література

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Намік Докле. Болонський процес і реформи систем вищого образования в странах ЧЕС [Електронний ресурс] /Н. Докле//Офіційний сайт ПАЧЕС. – Режим доступу до сайту.: [http://www.pabsec.org/documents\\_rus.asp?islem=Detay&ID=3](http://www.pabsec.org/documents_rus.asp?islem=Detay&ID=3)

Подано до редакції 02.09.2011

навчальних програм з дисципліни «Англійська мова» для майбутніх диспетчерів і пілотів показав, що дисципліна являє собою комплексну програму підготовки та складається із загальної англійської мови, професійно-орієнтованої англійської мови та авіаційної англійської мови (фразеології радіообміну).

Виходячи з вищезазначеного, експериментальна програма спецкурсу з базових авіаційних знань для викладачів повинна задовольнити потреби у необхідній авіаційній інформації. Розроблений спецкурс з базових авіаційних знань передбачає залучення колег з технічних дисциплін для проведення лекцій-дискусій на запропоновані теми: «Основи авіаційної педагогіки», «Організація ІКАО», «Фразеологія радіообміну», «Авіаційні знання з пілотування», «Базові авіаційні знання з метеорології», «Базові авіаційні знання з повітряного права», «Базові авіаційні знання з експлуатації аеродромів», «Надзвичайні ситуації та дії при них».

З метою ефективного розвитку змістовно-операційного компоненту у реалізації даної педагогічної умови застосовувалися такі форми роботи: індивідуальна робота, відвідання занять інших викладачів, позааудиторні заходи: екскурсії до аеропорту, відвідання пошуково-рятувального центру, метеорологічної станції, музею авіації, тренажерного центру для пілотів і диспетчерів, льотного підрозділу. Інтерактивні методи навчання, проблемні ситуації активізували викладачів-початківців, створювали невимушену атмосферу під час занять.

Відвідування занять більш досвідчених колег є наочним прикладом для початківців, але не позбавлене недоліків, таких як: копіювання досвіду молодими викладачами, небажання ділитися своїми методами навчання з боку досвідчених колег, вимушений характер відвідування занять. Проте, не зважаючи на недоліки, присутність молодого викладача на заняттях іншого допомагає подолати початкове відчуття ізоляваності та швидко залучити до навчального процесу. Для реалізації вищезазваної педагогічної умови ми впроваджували відвідування занять досвідчених викладачів іноземних мов та викладачів авіаційних дисциплін.

*Друга педагогічна умова* – розвиток педагогічної відповідальності у викладачів іноземної мови реалізовувалася у межах тренінгу «Педагогічна відповідальність». Викладач льотного навчального закладу безпосередньо виступає гарантом безпеки повітряного руху, оскільки розділяє відповідальність за результати навчання іноземної мови майбутніх пілотів та авіадиспетчерів.

За структурою тренінг відповідав правилам побудови та складався з чотирьох етапів: вступний, контактний, робочий та заключний. Базисні підходи до застосування тренінгу відповідали вимогам до організації навчально-професійної діяльності: системності, послідовності та безперервності освіти; інтеграції науки й практики; актуальності змісту навчання; гуманності та демократизму; розвитку особистості як суб'єкта навчально-професійної діяльності.

У вступному етапі основними завданнями були такі: зблизити учасників, сформулювати правила роботи групи, проінформувати про мету та завдання тренінгу, визначити основні проблеми педагогічної відповідальності. Окрім цього, тренінгові вправи дозволили покращити групову атмосферу, скоротити дистанцію між учасниками, виявити важливість візуального контакту під час

саморозвитку та самоосвіти «Тижневик професійного самовдосконалення».

Першочерговим завданням формувального експерименту стало створення на базі кафедри іноземних мов Державної льотної академії України Школи молодого викладача. Головна мета функціонування школи молодого викладача в льотних навчальних закладах – неперервне підвищення кваліфікації молодих викладачів іноземної мови з перших днів перебування на посаді асистента впродовж п'яти років. На базі Школи проходять лекції, семінари, тренінги, конкурси, позааудиторні заходи, що дозволяє покращити процес адаптації викладачів до професійної діяльності, відповідати на нагальні потреби молодого фахівця, здійснювати постійну допомогу та наставництво.

Формувальний експеримент передбачав розробку на базі Школи молодого викладача «Програми стажування викладачів іноземної мови у льотних навчальних закладах», яка є системою формувальних заходів з адаптації викладачів і впроваджує педагогічні умови, визначені під час нашого дослідження. Зважаючи на дослідження тривалості адаптації, ми вважаємо доцільним виділити три етапи адаптації: початковий (від одного до трьох місяців); основний (від трьох місяців до одного року) та творчий (від одного до трьох років).

Початковий етап характеризується необхідністю викладача у розумінні подальшої професійної діяльності, усвідомленні вимог щодо підготовки майбутніх авіаційних фахівців, недостатності базових авіаційних знань для викладання в льотному навчальному закладі. На початковому етапі стажування викладачів іноземної мови здійснюється ознайомлення з документальною кафедрою, посадовими обов'язками, професійними вимогами, вивчення програм з іноземної мови для курсантів різних спеціальностей льотного навчального закладу та освітньо-кваліфікаційних характеристик льотних спеціальностей, вивчення навчальних посібників і базових підручників для навчання іноземної мови в льотних навчальних закладах, ознайомлення та підбір методичної та навчальної літератури для викладання професійно орієнтованої іноземної мови. На початковому етапі складається індивідуальний план з метою планування та прогнозування майбутньої діяльності. Головний акцент початкового етапу адаптації викладача – зорієнтувати його на майбутню діяльність, забезпечити навчально-методичною та довідковою літературою.

На основному етапі викладач орієнтується у змісті навчання, має певну самостійність у виборі подальшого напрямку здобуття знань, намагається застосовувати ці знання під час викладання свого предмету, разом із зовнішнім управлінням здійснюється самоконтроль. На другому етапі здійснюється основна формувальна робота, спрямована на реалізацію означених педагогічних умов адаптації викладачів до професійної діяльності в льотних навчальних закладах.

На творчому етапі викладачі вирізняються самостійністю у постановці завдань, виборі форм і методів діяльності, високим рівнем мотивації, рефлексії. Головним елементом на даному етапі є творчість.

*Перша педагогічна умова* – інтеграція дисципліни «Іноземна мова» й авіаційних дисциплін реалізовувалася нами здебільшого у рамках спецкурсу «Авіаційна складова діяльності викладача англійської мови льотного навчального закладу». Проходження спецкурсу з базових авіаційних знань для викладачів іноземної мови мало на меті оволодіння авіаційними знаннями, вивчення авіаційної термінології, основ авіаційної педагогіки. Аналіз чинних

УДК 378.147

## СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД НА ТЕОРІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

*Чорна Олена Анатоліївна,  
аспірантка, викладач*

*Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького*

**Постановка проблеми.** В усьому світі спостерігається збільшення кількості студентів, що навчаються в режимі віддаленого доступу, зростає кількість вищих навчальних закладів (ВНЗ), які використовують дистанційне навчання (ДН) та електронне дистанційне навчання (ЕДН), створюється велика кількість міжнародних відкритих, віртуальних, корпоративних університетів. Актуальними стали проблеми з одного боку підготовки вчителя до користування інформаційними і мережевими технологіями у професійній діяльності та підготовка професійних кадрів для забезпечення дієвості системи дистанційної освіти, зокрема педагогів-тьюторів, а з іншого – підготовка вчителів засобами дистанційного навчання із віддалених від осередків освіти регіонів.

Сьогодні дистанційне навчання стало реальним елементом розвитку освіти. Але, як нова педагогічна технологія, вона все ж підкоряється основним законам педагогіки, хоча трансформує їх відповідно новим умовам навчання та вимагає переобмірковування та доповнення в рамках освітніх закладів.

Як і в інших галузях науки і техніки, теорія є дуже важливою для впровадження дистанційної освіти, тому що вона має прямий вплив на практику в цій сфері. Як стверджує канадець Ренді Гаррісон «з'ясування теоретичної основи важливе для того, щоб скеровувати дослідників та освітян приймати відповідні рішення, які б відповідали потребам закладів освіти та студентів, які в них навчаються» [4].

Еволюція дистанційного навчання знайшла своє відображення в концептуальних теоріях, які пов'язані з типом технології, що використовувалась на певному етапі розвитку дистанційного навчання, змінами у суспільстві та економіці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сферу дистанційного навчання досліджували такі вітчизняні та російські науковці, як: В. Ю. Биков, Є. Ю. Владимірська, М. Б. Євтух, В. О. Жулкевська, С. А. Калашникова, М. Ю. Карпенко, С. П. Кудрявцева, В. М. Кухаренко, Є. С. Полат, Н. Г. Сиротенко, Є. М. Смирнова-Трибульська, П. В. Стефаненко, В. П. Тихомиров, О. В. Хмель, А. В. Хуторський, Б. І. Шуневич та ін. Окремі аспекти щодо змісту та організації дистанційного навчання досліджували вітчизняні науковці М. Бесєдіна, С. Білінов, К. Власенко, В. Гура, Н. Дацун, М. Ус. Особливо відзначимо докторську дисертацію П. Стефаненка, яка присвячена теоретико-методологічному обґрунтуванню дистанційного навчання у вищій школі та розробці відповідної модульної дидактичної системи, що дозволяє індивідуалізувати навчання та використовувати системи штучного інтелекту. Заслугує на особливу увагу докторська дисертація Б. Шуневича, в якій автор ґрунтовно аналізує більшу частину ранніх та сучасних теорій.

Серед закордонних досліджень дистанційного та електронного навчання варто відзначити праці наступних науковців: Т. Андерсона, Дж. Боата, Ч. Ведмеєра, Дж. Вердьюїна, Р. Гаррісона, Дж. Данієля, Р. Деллінга, Д. Кігена,

Т. Кларка, М. Мура, Х. Ператон, О. Петерса, Дж. Сіменса, М. Сімонсона, Б. Холмберга, Д. Шейла, Ч. Шлоссера та інших, чий досвід потребує ретельного вивчення задля ефективного застосування технологій дистанційного та електронного навчання в українських навчальних закладах.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття.** Специфіка дистанційного навчання передбачає необхідність, в першу чергу, концептуального обґрунтування теоретичних аспектів такого навчання, що є базовими у створенні нової сучасної навчальної технології. Проте аналіз робіт вище вказаних авторів засвідчив, що аналізу саме сучасних теорій ДН приділено недостатньо уваги.

**Постановка завдання.** Автор має на меті узагальнити існуючі відомості стосовно теорій ДН та представити узагальнену картину сучасних теорій.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Під дистанційним навчанням (ДН) в межах статті автор має на увазі традиційне дистанційне навчання та електронне дистанційне навчання, як його визначає В. Ю. Биков. Дистанційне навчання, згідно В.Ю. Бикову, - це форма організації навчального процесу, за якою її активні учасники (об'єкт і суб'єкт навчання) досягають цілей навчання здійснюючи навчальну взаємодію принципово і переважно на відстані. Традиційне дистанційне навчання, на його думку, - це різновид дистанційного навчання за яким активні учасники навчального процесу здійснюють навчальну взаємодію переважно асинхронно в часі, значною мірою використовуючи в якості транспортної системи доставки засобів навчання та інших інформаційних об'єктів системи поштового, телефонного або телеграфного зв'язку. Е-дистанційне навчання (за аналогією, е-суспільство, е-уряд тощо) це різновид дистанційного навчання, за яким активні учасники навчального процесу здійснюють переважно індивідуалізовану навчальну взаємодію як асинхронно, так і синхронно в часі, переважно і принципово використовуючи електронні транспортні системи доставки засобів навчання та інших інформаційних об'єктів, медіа навчальні засоби та інформаційно-комунікаційні технології [1, с. 3-4].

Дистанційне навчання має всі властивості традиційного навчання (мета, зміст, студенти і викладачі), а також власні засоби, методи і форми навчання, власні та загальні (які стосуються як традиційного, так і дистанційного навчання) теорії навчання.

Умовно можемо поділити теорії дистанційного навчання (ДН) на три групи:

1. визнані широкими колами фахівців ДН теорії, які безпосередньо стосуються ДН, а класифікують їх в залежності від технологій, які використовуються, від типу зв'язку: теорія індустріалізації (О. Петерс), теорія автономності та незалежності (Р. Деллінг, Ч. Ведмеєр, М. Мур), теорія взаємодії та комунікації (Б. Холмберг, Дж. Деніел та ін.), тривимірна теорія (Дж. Вердьюін, Т. Кларк), теорія реінтеграції актів викладання і вивчення (Д. Кіген), теорія еквівалентності (М. Сімонсон, Д. Шейл, Ч. Шлоссер), синтез існуючих теорій (Х. Ператон);

2. теорії, які можна застосовувати як для ДН, так і для традиційного навчання, які зосереджуються на педагогіці, яка характеризує програму навчання як набір досвідів навчання. Так, канадець Террі Андерсен виділяє 3 покоління педагогіки ДН: когнітивно-біхейвіористське, соціально-конструктивістське та коннективістське [2];

адаптації до професійної діяльності обумовлюється високою цінністю результатів навчання майбутніх авіаційних спеціалістів дисципліні та залежністю їх від відповідальності викладача.

Відповідність професійного навчання сучасним вимогам в льотних навчальних закладах потребує усвідомлення викладачами-початківцями необхідності самоосвіти та саморозвитку в процесі адаптації до професійної діяльності. Самоосвіта характеризується індивідуалізацією, інформативністю, прагненням до творчості та самореалізації. Результатом самоосвіти та саморозвитку є покращення якості викладання предмета, виховної роботи, підвищення рівня знань, вихованості й розвитку курсантів. Мотивація молодих викладачів на саморозвиток і самоосвіту є умовою становлення викладача-професіонала.

З метою перевірки ефективності теоретично-обґрунтованих педагогічних умов, що забезпечують успішну професійну адаптацію викладачів іноземних мов льотних навчальних закладів, нами було здійснено експериментальне дослідження.

Дослідницько-експериментальна робота виконана відповідно до вимог проведення формуального експерименту у педагогічних дослідженнях (Ю.К. Бабанський [1], Н.В. Кузьміна [2], П.І. Образцов [3] та інші).

Дослідна перевірка ефективності визначених педагогічних умов тривала протягом 2008-2011 рр. на кафедрах іноземних мов Державної льотної академії України, Кременчуцького льотного коледжу Національного авіаційного університету та Харківського університету Повітряних Сил імені І.М. Кожедуба. Для проведення формуального експерименту була відібрана експериментальна група, загальною чисельністю 40 викладачів кафедри іноземної мови Державної льотної академії, і контрольна група в кількості 40 викладачів кафедри іноземних мов Кременчуцького льотного коледжу та Харківського університету Повітряних Сил імені І.М. Кожедуба.

Програма експериментального дослідження включала:

- заснування Школи молодого викладача на кафедрах іноземних мов льотних навчальних закладах;
- розробку професійної програми стажування викладачів іноземної мови у Школі молодого викладача льотного навчального закладу;
- проведення лекцій та семінарських практичних занять на базі Школи молодого викладача із спецкурсу «Авіаційна складова діяльності викладача англійської мови льотного навчального закладу» за темами: «Основи авіаційної педагогіки», «Організація ІКАО», «Фразеологія радіообміну», «Авіаційні знання з пілотування», «Авіаційні знання з метеорології», «Авіаційні знання з повітряного права», «Авіаційні знання з експлуатації аеродромів», «Надзвичайні ситуації та дії при них»;
- проведення тренінгу з формування педагогічної відповідальності;
- організація позааудиторних заходів: екскурсії до аеропорту, відвідання пошуково-рятувального центру, метеорологічної станції, музею авіації, тренажерного центру для пілотів та диспетчерів, льотного підрозділу;
- проведення спецсемінірів з теми: «Роль людського фактору в авіапригодах та катастрофах»;
- організація та проведення конкурсу «Кращий викладач місяця» для учасників Школи молодого викладача;
- впровадження науково-методичних матеріалів з мотивації викладачів до

трасах, серед них 33% виникають через недостатній рівень володіння англійською мовою учасниками радіообміну (пілотами та диспетчерами).

Результати діяльності викладача льотних навчальних закладів мають вплив на успішність та вмотивованість курсантів. Від того, як викладається предмет, залежить рівень знань, умінь та навичок майбутніх авіаційних фахівців. Під час адаптаційного періоду виникає протиріччя між недостатнім наявним рівнем підготовки молодих викладачів іноземної мови та вимогами до рівня знань, умінь і навичок, які висуваються навчальними планами для майбутніх авіаційних спеціалістів, програмами та міжнародною організацією цивільної авіації.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Здійснений нами теоретичний аналіз психолого-педагогічних досліджень свідчить, що проблема професійної адаптації викладачів іноземної мови льотних навчальних закладів не знайшла належного висвітлення в науково-методичній літературі. Проблема професійної адаптації педагога до роботи в навчальному закладі вивчалася у дослідженнях Я.В. Абсаямової, П.Г. Белкіна, С.О. Гури, Г.В. Кондратьєвої, О.Г. Мороза, І.І. Облес, С.В. Овдія, В.О. Сластьоніна, О.Г. Солодухова, С.М. Хатунцевої, Н.А. Чайкіної та ін. Незважаючи на вагомий внесок вищевказаних науковців, проблема формування ефективної адаптації викладачів іноземної мови до професійної діяльності в льотних навчальних закладах не була предметом спеціального вивчення.

**Метою** даної статті є теоретичне обґрунтування та перевірка ефективності визначених педагогічних умов адаптації викладачів до педагогічної діяльності в льотних навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу.** Успішність адаптації викладача іноземної мови до професійної діяльності в льотних навчальних закладах залежить від реалізації наступних педагогічних умов:

- інтеграція дисциплін авіаційного змісту та дисципліни «Іноземна мова»;
- розвиток педагогічної відповідальності у викладачів іноземної мови;
- мотивація до саморозвитку та самоосвіти.

Викладач іноземних мов льотного навчального закладу має оволодіти базовими інтегрованими знаннями з авіаційних дисциплін, що дозволить використання міжпредметних зв'язків для ефективного викладання та відповідності вимогам до рівня підготовки викладача. Інтеграція знань дисципліни «Іноземна мова» та дисциплін авіаційного змісту – цілісний процес взаємодії та взаємопроникнення різних систем знань, що виражається через виникнення їх інтегральних форм, методів, взаємообміну інформації, в результаті чого створюється єдина цілісність. Аналіз навчальних планів та програм льотних навчальних закладів дозволив виділити авіаційні дисципліни, базові знання яких викладачі повинні опанувати: «Метеорологія», «Конструкція та льотна експлуатація», «Повітряна навігація», «Безпека польотів і людський фактор», «Повітряне законодавство», «Експлуатація аеродромів та аеропортів».

Педагогічна відповідальність визначається як системоутворювальна професійна якість, що виявляється в усвідомленні необхідності сумлінного виконання вимог і норм цілісного педагогічного процесу, готовності та здатності особистості передбачати результати своєї педагогічної діяльності й бути за неї відповідальним перед зовнішніми і внутрішніми «інстанціями». Розвиток педагогічної відповідальності викладача іноземної мови під час

3. загально-педагогічні теорії навчання, в основу яких покладено класичні принципи дидактики.

Зупинимо нашу увагу на сучасних теоріях суто ДН та сучасних теоріях традиційного та дистанційного навчання.

Кіген запропонував теоретикам ДН перед тим, як розробляти будь-яку теорію, дати відповідь на 3 питання:

- ДН – це освітня діяльність?
- ДН – це форма традиційного навчання?
- Дистанційне навчання можливе чи це просто розходження у термінології? [6, с. 68-69].

Користуючись таким підходом, виділимо наступні **сучасні теорії дистанційного навчання**: теорія реінтеграції актів викладання і вивчення Десмонда Кігена, теорія еквівалентності дистанційного навчання Майкла Сімонсона, Чарльза Шлоссера та Дага Шейла, тривимірна теорія дистанційного навчання Джона Вердьюїна та Томаса Кларка, теорія ДН Хілари Ператон та теорія коннективізму Джорджа Сіменса. Звернемо нашу увагу на те, що кожна наступна теорія, з'являючись, не витісняла попередню, а поглиблювала чи змінювала попередню.

Центральною ідеєю у концепції дистанційного навчання Десмонда Кігена є те, що дистанційна освіта характеризується не міжособистісною комунікацією, а відокремленням акту навчання від акту вивчення в часі і просторі, а ефективна організація дистанційного навчання залежить від реінтеграції цих двох актів, яка може бути реалізована шляхом розробки якісних навчальних матеріалів в електронному форматі та спілкуванням тьюторів зі студентами в режимі он-лайн [6, с. 68-69].

Американські дослідники дистанційного навчання Майкл Сімонсон, Чарльз Шлоссер та Даг Шейл запропонували теорію еквівалентності дистанційного навчання, яка наголошує на рівних можливостях та умовах для студента традиційної та дистанційної форм навчання та не розглядає дистанційне навчання як окрему галузь. Прихильники цієї теорії визначають дистанційне навчання як офіційне навчання на базі навчального закладу, при якому студент і вчитель віддалені один від одного, але мають синхронний чи асинхронний двосторонній зв'язок завдяки інтерактивним телекомунікаційним системам. Таким чином, усі студенти цього закладу, незалежно від обраної форми навчання, повинні мати доступ до всіх друкованих та електронних матеріалів та отримувати якісний набір послуг. В той же час, студенти повинні мати навчальний досвід, який би відповідав їх оточенню та ситуації. В теорії еквівалентності існує кілька ключових елементів, а саме концепції: еквівалентності, навчальних досвідів, відповідне застосування, студенти, результати. Концепція еквівалентності залишається центральною концепцією для сприйняття ДН: якщо студенти, викладачі та загалом народ сприйматиме ДН як еквівалентне традиційному, тоді ДН набуде реального поширення (насамперед в Америці) [6, с. 66-67]. Варто зауважити, теорія еквівалентності є типово американською.

Послідовники теорії дистанційного навчання Майкла Мура Джон Вердьюїн та Томас Кларк наголошують на автономності студента як учасника навчального процесу та у своїх працях намагаються ширше відобразити сферу практичного використання дистанційного навчання. Вони запропонували теоретичну модель, яка відображає концепції М.Мура стосовно

діалогу, структури та автономії студента, концепції Д.Кігена стосовно двостороннього зв'язку і комунікації, віддалення викладача і студента, а також власний величезний досвід ДН. Три виміри теорії: діалог як форма підтримки студента (від простих інструкцій до суттєвої мотиваційної та емоційної підтримки); структура невід'ємно пов'язана із спеціалізованою компетенцією; загальна компетенція і самоспрямованість (автономність). Науковці запропонували характеризувати дистанційні курси з огляду на вище вказані виміри [7, с.125-127].

Теорія Х. Ператон виражена у формі 14 тверджень, які стосуються того, яким чином ДН може бути використано для полегшення здобуття освіти, потреби поліпшення діалогу між викладачем і студентами, а також між студентами, методів навчання [6, с. 65-66]. Її теорію вважають синтезом існуючих теорій.

Канадський професор Відкритого університету, фахівець ДН Террі Андерсон виділяє три покоління теорій ДН: біхейвіористське/когнітивне (Б. Скінер, М. Меріл та ін.), конструктивістське (Дж. Дьюї, Дж. Піаже, Л. Виготський) та коннективістське (Дж. Сіменс). Перші два розвивалися за часів, коли технології не впливали на навчання, але всі три, на думку канадського професора, можуть і повинні ефективно використовуватися задля задоволення потреб у освіті студентів XXI століття.

Протягом останніх двадцяти років технології змінили сферу життя, спілкування та навчання, а теорія **коннективізму** (connectivism) стала цілком відповідати освітнім тенденціям, а саме – тенденції навчання протягом життя. Канадські науковці Джордж Сіменс (George Siemens) та Стивен Доунс (Stephen Downes) вважають, що навчання - процес побудови мереж інформації, контактів та ресурсів, які можна застосувати для вирішення реальних проблем. Коннективізм розвинувся, на їх думку, в інформаційну епоху мережної ери і передбачає повсюдний доступ до мережевих технологій. Сіменс стверджує, що коннективізм – інтеграція принципів хаосу, мережі, а також теорій складних систем та самоорганізації. Він виокремив наступні принципи коннективізму: навчання і знання базуються на різноманітті думок; навчання – процес з'єднання вузлових елементів (nodes) чи інформаційних джерел; здатність більше пізнавати важливіша за отримані і засвоєні раніше знання; підтримка зв'язків важлива для неперервного навчання; здатність бачити зв'язки між сферами, ідеями і концепціями – ключова навичка; обіг (точне, сучасне оновлене знання) – мета всієї коннективістської діяльності; прийняття рішень (що саме вивчати) та оцінка інформації, що надходить, через призму сьогодення – це вже навчальний процес [5]. Серед науковців існують різні думки стосовно коннективізму: від визнання її суттєвим, важливим наступником біхейвіоризму, когнітивізму та конструктивізму до абсолютного несприйняття її як теорії навчання через брак точності. Британський фахівець Френсіс Белл стверджує, що в сучасних динамічних умовах навчання і освіти у «міжмережному» світі однієї теорії коннективізму недостатньо і запропонувала п'ять сценаріїв змін у технологічно-підсиленому навчанні (які передбачають поєднання різних теорій для аналізу) [3].

Узагальнену картину сучасних теорій ДН ми представили у таблиці:

участников и наполняет пространство психотерапевтических отношений альтруизмом.

#### Література

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания. – М.: МГУ, 1984. – 200 с.
2. Каліна Н.Ф., Кейсельман (Дорожкін) В.Р. Символічне конституювання суб'єкта в психотерапії. // Людина. Суб'єкт. Вчинок. – К.: “Либідь”, 2006. С.144–157
3. Кейсельман (Дорожкін) В.Р. Альтруизм: так называемое добро. – Симферополь: “Таврия”, 2010. – 348 с.
4. Кейсельман (Дорожкін) В.Р. Альтруизм и влечение к смерти. // Проблемы сучасної педагогічної освіти. – серія: Педагогіка і психологія. – Зб. Статей. – Вип.30. Ч.1. – Ялта: РВВ КГУ, 2010. – С. 81-87.
5. Менингер К. Война с самим собой. – М.: «ЭКМО-Пресс», 2001. – 480 с.
6. Методы современной психотерапии: Учебное пособие / Составители Кроль Л.М., Пуртова Е.А. – М.: “Класс”, 2001. – 408 с.
7. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия. // Психология бессознательного. – СПб: «Питер», 2005. с. 340-377.
8. Шинкарук В.Е. “Полет на воздушном шаре”. Вправе ли я быть психотерапевтом// Таврический журнал психиатрии. – Симферополь. 1999. № 1(8) – 2(9). стр. 222.
9. Ялом И. Лечение от любви. – М.: “Класс”, 1997. – 288 с.
10. Ялом И. Теория и практика групповой психотерапии. – СПб.: “Питер”, 2000. – 640 с.
11. Яценко Т.С., Глузман А.В., Калашник И.В. Тенденция к психологической смерти: диагностика и коррекция. – Киев: «Вища Школа - XXI», 2010. – 231 с.

Подано до редакції 15.09.2011

УДК 378.126

#### РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ АДАПТАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЛЬОТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

*Герасименко Людмила Сергіївна,  
Державна льотна академія України, м. Кіровоград*

**Постановка проблеми.** З динамічним розвитком суспільства, освіти і науки все більше уваги приділяється адаптаційним резервам особистості. Професійний розвиток, гнучкість, мобільність, адаптованість і здатність до постійного самовдосконалення є професійними якостями фахівця вищої школи у педагогічній системі.

Викладачі, які потрапили в нові умови освітнього середовища льотного навчального закладу стикаються зі специфікою підготовки льотного та диспетчерського складу, де на першому місці проблема безпеки польотів. Сучасна парадигма розвитку авіаційної галузі передбачає інтенсифікацію пасажирських і вантажних перевезень на міжнародних повітряних трасах. Незважаючи на зростаючий рівень автоматизації та комп'ютеризації повітряних суден, людський чинник, за даними розслідування останніх авіакатастроф, становить від 70% до 90% усіх авіаційних пригод на міжнародних повітряних



свою жизнь описывали подопечные, и на третьем этапе, когда рассказ вели Альтер эго. На феноменологическом уровне этот факт нашёл объяснение в таких высказываниях Альтер эго: «Я чувствовал большую ответственность перед своим протагонистом», «Старался не подвести», «Очень волновался» и пр.

3. По итогам обратной связи оказалось, что выслушивание собственной истории из чужих уст активирует мощные эмоциональные переживания. Причем интенсивность переживаний у некоторых участников была настолько сильной, что это нашло проявления даже на соматическом уровне (побледнение, покраснение, тремор, слёзы и т.п.).

Причины таких эмоций удалось обнаружить с помощью психоаналитической теории и интерпретаций поведения отдельных членов группы. Оказалось, что рассказ о собственной жизни из уст другого реанимирует ранние детские переживания и отношения. При этом происходит возвращение давно забытых детских эмоций и чувств. Многие участники, выслушав историю своей жизни от Альтер эго, на обсуждении буквально «заваливали» группу и ведущих вопросами типа: «Неужели у меня такая обида на них???», «Правда, что я выглядела так беспомощно???», «Получается, что я ненавидела его???» и др.

4. Выяснилось, что концепт смерти выступает не только мерилем ценности отдельных жизненных событий человека, но и изменяет способ рассказа об этих событиях. У всех до единого участников произошла смена стиля жизнеописания. Участники, имевшие готовую жизненную историю, на этапе обратной связи перешли к повествованию об эмоционально значимых событиях и переживаниях. Наоборот, те, кто представил только несколько эмоционально нагруженных случаев, стали активно сообщать свои биографические данные. Причём желание повторно поделиться своей биографией у всех участников игры приняло навязчивую форму и сопровождалось активными призывами выслушать их ещё раз. Некоторые из них даже стали предъявлять требования типа: «Подождите, подождите. Теперь я хочу рассказать, как было на самом деле», «Дайте и я расскажу как ходил в дет. сад, учился в университете» и пр. Повторные жизнеописания изначально не были предусмотрены в процедуре этого упражнения, и их появление изменило первоначальный регламент. Однако это же позволило сделать упражнение более целостным и законченным.

**Выводы.** На основании четырех эмпирических наблюдений мы сделали вывод о том, что понятие смерти изменяет не только содержательный, но и семиотический аспект описания жизни. Последний факт привёл и ещё к одному выводу: концепт смерти изменяет также способ означивания жизненного опыта. Причем процесс переозначивания был активирован тем, что человек помещался в маргинальную ситуацию символической смерти. Все сказанное позволяет сделать и ещё одно предположение: символическое значение смерти состоит в том, что она задает человеку особую позицию, из которой он может переосмысливать и даже переписывать свою жизнь. А, значит, сама смерть выступает экраном, на котором свершается процесс семантизации и семиотизации жизни. Наконец, пребывание участников в роли Альтер Эго помещает их в альтруистическую позицию, когда они присоединяются к протагонистам и исходят из интересов последних. Данный момент позволяет доработать истинную альтруистическую субъектность

Сучасні теорії ДН		
теорії	дослідники	характеристика
Реінтеграції активів викладання і вивчення	Десмонд Кіген	Ефективна організація ДН залежить від реінтеграції активів навчання і вивчення.
Тривимірна теорія ДН	Джон Вердьюін і Томас Кларк	Основи тривимірної теорії ДН – концепції діалогу, структури та автономії студента (сучасне, ширше розуміння теорії Майкла Мура).
Теорія еквівалентності ДН	Майкл Сімонсон, Даг Шейл, Чарльз Шлоссер	Згідно теорії, ДН повинно базуватися на еквівалентності навчальних досвідів: чим більш еквівалентним є досвід дистанційних студентів по відношенню до студентів стаціонару, тим більш еквівалентним буде результат навчання.
Синтез існуючих теорій	Хіларі Перратон	Ця теорія – складається із елементів існуючих теорій комунікації і взаємодії, а також філософії освіти. Теорія представлена у формі 14 гіпотез/тверджень стосовно використання ДН для здобуття освіти, для поліпшення діалогу та ін.
Теорія коннективізму	Джордж Сіменс	Навчання – процес конструювання мереж інформації, контактів ресурсів, які стосуються реальних проблем. Коннективізм передбачає повсюдний доступ до мережевих технологій.

**Висновки з проведеного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Аналіз теорій ДН показав, що процеси, які відбуваються у світовому та європейському освітньому просторі (процес глобалізації, тенденція до навчання протягом життя, поява нових технологій і відповідно нових можливостей і вимог до освіти) вимагають по-новому розглядати традиційні підходи до практики дистанційного навчання.

В описаних теоріях підкреслюється незалежність і автономія, самостійність, відповідальність і здатність до саморегулювання студента, а також підтверджується те, що дистанційне навчання є фундаментально

відмінною від інших формою навчання.

На тому рівні розвитку, на якому знаходиться дистанційне навчання в Україні, важко дійти одного визначення ДН або погодитися з теорією того, як практикувати чи робити дослідження у сфері дистанційного навчання. Запропоновано багато теорій дистанційного навчання. Більшість з них підкреслюють відокремлення викладача і студента, вплив навчального закладу, використання медіа, щоб об'єднати викладача і студента, можливості для двостороннього зв'язку і практики індивідуального навчання.

Із розвитком ДН на наших теренах ця тематика стає також предметом дослідження в Україні, а описані зарубіжні теорії дистанційного навчання можуть стати базою цих досліджень і розробки власних теорій задля ефективної практики ДН та ЕДН в Україні.

**Резюме.** В статті йдеться про сучасні теорії дистанційного навчання, які стосуються власне ДН та такі, які можна застосувати і до традиційного навчання. Автор наводить власну класифікацію ранніх та сучасних теорій ДН. Також в статті дається узагальнена картина сучасних теорій, які базуються на ранніх та теорія, чия поява є результатом розвитку інформаційних і мережевих технологій. **Ключові слова:** дистанційне навчання, електронне дистанційне навчання, теорії дистанційного навчання, реінтеграція, автономія студента, еквівалентність, коннективізм.

**Резюме.** В статье речь идет о современных теориях дистанционного обучения, которые касаются непосредственно дистанционного обучения, а также применимые к дистанционному и традиционному обучению. Автор дает собственную классификацию ранних и современных теорий. Также в статье дается обобщенная картина современных теорий, которые базируются на ранних предшественниках и та, чье появление есть результатом развития информационных и сетевых технологий. **Ключевые слова:** дистанционное обучение, электронное дистанционное обучение, теории дистанционного обучения, реинтеграция, автономия учащегося, эквивалентность, коннективизм.

**Summary.** The article describes the current view on contemporary distance learning theories as those concerning purely distance learning and those applied for both distance and traditional learning. The author gives his own classification of earlier and later theories. The article gives a short summary of the latest theories based on earlier predecessors and the one that appeared as the result of technology and network development. **Keywords:** distance learning, e-learning, distance learning theories, reintegration, learner autonomy, equivalency, connectivism.

#### Література

1. Биков В.Ю. Проектний підхід і дистанційне навчання у професійній підготовці управлінських кадрів// Кримські педагогічні читання: Матеріали Міжнародної наукової конференції 12 – 17 вересня 2001 року / За редакцією С.О.Сисоевої і О.Г.Романовського. – Харків: НТУ "ХПІ", 2001. – С. 30–50.

2. Anderson T., Dron J. Three Generations of Distance Education Pedagogy [Електронний ресурс] / T.Anderson , J.Dron // International Review of Research in Open and Distance Learning.- Vol. 12. - No. 3. – 2011. — Режим доступу до журн.: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/890/1663>

3. Bell F. Connectivism: its place in theory-informed research and innovation in technology-enabled learning [Електронний ресурс] / F. Bell // International Review of Research in Open and Distance Learning. - Vol. 12. - No. 3. – 2011. — Режим

2. Определить, какими качествами обладали эти значимые лица (3–5);
3. Прояснить, какие отношения были с каждым из них;
4. Как, по мнению человека, эти лица на него повлияли (по каждому значимому лицу в отдельности);
5. Определить, какие отношения со значимыми лицами сейчас (есть–нет и т.д.).

В задачу Альтер эго входило также: а) проинтервьюировать своего подопечного в соответствии с заданными вопросами и требованиями; б) восстановить как можно более полную картину его жизни; в) сформулировать несколько гипотез-конструкций, вносящих понимание и дополнительный смысл в жизнь подопечного. На второй этап ведущие группы отвели 40 минут времени. В результате этого этапа Альтер эго написали подробные жизнеописания своих подопечных. Причем сами жизнеописания были дополнены аналитическим конструкциями, существенно расширяющими смысловые рамки жизни рассказчиков.

Когда эта работа была завершена, группа перешла к третьему этапу. Ведущие предложили Альтер эго презентировать восстановленные ими жизненные истории своих подопечных. Инструкция при этом была следующей: «Вы нашли на берегу моря дневник, написанный от первого лица. Сейчас Вам надо его прочитать». Отдельно была задана инструкция для участников, чьи жизненные истории рассказывали Альтер эго: «Сейчас Вы только слушаете. Вы находитесь в позиции умершего человека. От Вас остался только текст».

После объявления инструкций, Альтер эго было предложено занять места своих подопечных во внутреннем кругу и начать рассказывать жизненные истории от первого лица. При этом сохранялась очередность, установленная рассказчиками на первом этапе. Опять же на одну жизненную историю отводилось не более 5-7 минут. Все рассказы фиксировались на видеокамеру. Само протагонисты были положены на туристических ковриках вне круга. В соответствии с нашим заданием, они должны были лежать с закрытыми глазами, молча слушать истории и фиксировать все эмоциональные реакции, которые у них возникали. Эффект от этого, третьего этапа оказался колоссальным и сразу стал заметен. Однако особенно ярко он проявился на последней, четвертой стадии упражнения, когда участники стали давать обратную связь и обсуждать работу группы в целом.

Итак, перейдем к составляющим эффекта от данного упражнения, а также к выводам и результатам.

1. Еще в конце первого этапа стало ясно, что у некоторых участников жизненная история существует в готовом виде. Как правило, эта история состоит из перечисления последовательности основных событий в обычном хронологическом порядке. Такая история эмоционально бедна и может быть рассказана каждому желающему. Люди, у которых готовой жизненной истории нет, опираются в своем рассказе на наиболее эмоционально нагруженные события своей жизни, определившие их, как личность.

2. Несмотря на инструкцию, данную Альтер эго на третьем этапе, они присоединились к своим подопечным-протагонистам. При этом манера изложения личной истории у подопечных и их Альтер эго была идентичной. Это подтвердила сама тренинговая группа, но особенно отчетливо показал сопоставительный анализ двух видеосъемок, сделанных на первом этапе, когда

с семиотической позиции, когда смерть выступает своей знаковой и символической образующими. Рассмотрим в отдельности каждую из них.

В начале остановимся на смысловом понимании события смерти и той маргинальной ситуации, в которую попадает символически умерший человек. Для анализа этого понимания мы, совместно с Р.П.Власенко сконструировали тренинговую игру с элементами психодрамы и психодинамической терапии. Игра проходила в несколько этапов. На одном из этапов по условиям нашей процедуры вводилась основная функция смерти и несколько участников символически умирали. Период их символической смерти был этапом переосмысления собственной жизни, расстановки акцентов и выделения дальнейших приоритетов. Затем участники возвращались из своих столь маргинальных ролей. При этом они были обогащены новым опытом и новыми способами мироосмысления. В конце упражнения каждый имел возможность высказаться и дать обратную связь. Заметим, что вышеприведённое фрагментарное описание отражает только смысловую последовательность упражнения. Остановимся теперь на технических моментах.

В упражнении участвовало 20 человек с психологическим образованием или получающих второе высшее образование на ф-те психологии ИПО ТНУ им. В.И.Вернадского. На первом этапе ведущие группы предложили участникам поработать в одной «интересной, но энергоёмкой игре». При этом было поставлено условие, что работать смогут только 10 человек. На этой стадии тренера предоставили участникам возможность самостоятельно решать, кто из них будет принимать участие в процедуре. После того, как желающие определились, их попросили выбрать себе из оставшихся членов группы своё Альтер эго. Выбор «Второго Я» являлся одним из важнейших этапов самого упражнения, так как «Вторые Я» играли в нём главную роль.

Когда процедура выбора была завершена, протагонисты образовали малый круг, а их Альтер эго разместились напротив своих подопечных, вне круга. Ведущие дали задание участникам рассказать свою личную историю так, как они считают это нужным. Была поставлена и такая задача: «Рассказывайте, как будто это последнее повествование в Вашей жизни. Сам рассказ может выглядеть как биографический, хронологически последовательный ряд событий, так и как раскрытие внутреннего мира относительно 2, 3-х значимых ситуаций. Рассказывайте все, что считаете нужным, и что приходит Вам в голову. Помните одно, Вы рассказываете из позиции людей, которым осталось жить несколько часов» – такова была инструкция.

Времени на рассказ каждому участнику давалось по 5 минут, наоборот, на подготовку к рассказу время специально не выделялось. В момент рассказа одного из участников его Альтер эго фиксировал на бумаге значимый материал и последовательность изложения. Также в задачу Альтер эго входило запомнить, по возможности, специфические интонации, позы и жесты рассказчика-подопечного. Дополнительно, повествование каждого из участников записывалось на видеокамеру.

Ко второму этапу описываемого упражнения группа перешла, когда все протагонисты закончили пересказывать свои личные истории. Сам второй этап начался с того, что ведущие раздали Альтер эго бланки-инструкции со следующим заданием:

1. Узнать об основных значимых лицах в жизни вашего подопечного (10–15 лиц, по 1–2 на каждую жизненную эпоху);

доступу до журн.: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/902/1664>

4. Garrison R. Theoretical challenges for distance education in the 21st century: A shift from structural to transactional issues [Електронний ресурс] / R. Garrison // International Review of Research in Open and Distance Learning.- Vol. 1. - No. 1. – 2000. — Режим доступу до журн.: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/2/333>

5. Siemens G. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age [Електронний ресурс] / G. Siemens // International Journal of Instructional Technology and Distance Learning. - Vol. 2. - No. 1. – 2005. - Режим доступу до журн. : [http://www.itdl.org/Journal/Jan\\_05/article01.htm](http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm)

6. Simonson M., Schlosser C., Hanson D. Theory and distance education: a new discussion / M.Simonson, C.Schlosser, D.Hanson // The American Journal of Distance Education. – Vol. 13. – No.1. – 1999. – P. 60–75.

7. Verduin J. R., Clark, T. A. Distance Education: The Foundations of Effective Practice. - San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1991. – P. 125-127.

Подано до редакції 10.09.2011

УДК 376.4 - 053.6: 37.013.42

## МОЛОДШІ ШКОЛЯРИ ІЗ МІНІМАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В СФЕРІ ПСИХОФІЗІОЛОГІЇ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

*Чумакова Альона Анатоліївна,*

*викладач-методист*

*Дитяча музична школа №5, м. Запоріжжя*

**Постановка проблеми.** У сучасних психолого-педагогічних наукових дослідженнях однією з актуальних тем є успішна соціалізація та соціальна адаптація людини, а зокрема дітей молодшого шкільного віку. Момент вступу до школи і період первинного засвоєння вимог нового соціального середовища для дитини є дуже важливим. Вченими доведено, що успіх навчання школяра-початківця зумовлюється станом його психофізіології та мотиваційно-потребностної сфери, рівнем розвитку та сформованності інтелектуальних вмінь, навичками довільної поведінки, готовністю до спільної діяльності з педагогом і однолітками тощо [1-4]. Ці положення є обов'язковими для розвитку учня у нормі, тому будь-яке порушення розвитку автоматично призводить до проблем у навчанні, і, як наслідок, у процесах соціалізації та соціальної адаптації індивідууму.

За результатами досліджень від 30 до 70% першокласників сучасної масової школи мають різні порушення в сфері психофізіології (О. Александровська, А. Дробинська, І. Коробейніков, Н. Лусканова, Е. Новикова та ін.). В сучасній науці існує значна кількість досліджень в галузі психофізіології дітей з різними типами дизонтогенезу і педагогічної допомоги їм (Т. Власова, Д. Забрамна, В. Лебединський, К. Лебединська, В. Лубовський, М. Певзнер, І. Марковська, В. Петрова, Л. Переслені, Т. Розанова, О. Уханова, Р. Туревська та ін.), проте особливості психіки молодших школярів загальноосвітніх шкіл, які мають певні труднощі в навчанні, але які за діагностичними показниками не можуть бути віднесені до традиційних видів дизонтогенезу, досліджені недостатньо.

**Метою** статті є узагальнення досліджень індивідуально-типологічних

особливостей молодших школярів з мінімальними порушеннями психофізіології та визначення основних умов педагогічної корекції в процесі їхнього навчання.

**Аналіз досліджень і публікацій.** В 60-роках минулого століття потреби психолого-педагогічної практики обумовили необхідність досліджень проблем розвитку дітей з мінімальними порушеннями в сфері психофізіології. Для визначення цього явища науковцями запропоновано різні терміни: “діти зі зниженою навчаємністю” (У. Ульяновка), “діти, які відстають у навчанні” (Н. Менчинська), “нервові діти” (А. Захаров), “межовий” стан (В. Леві, С. Левшиць, Г. Ушаков, Я. Фрумкін), “позалікарняні форми патології” (А. Голік), “некласичні форми аномалій” (Н. Бистрова), “діти з незначним вираженням порушень в розвитку” (О. Преснова), «діти з помірними відхиленнями психічного розвитку» (Умліна) [7, 8, 9, 1, 10]. Після проведення комплексу досліджень (Н. Белопольська, Т. Власова, Т. Єгорова, Г. Жаренкова, Г. Капустіна, К. Лебединська, В. Лубовський, І. Марковська, Н. Нікашина, М. Певзнер, Л. Переслені, В. Подобед, М. Рейдибойм, Р. Трігер, М. Фішман, Н. Ципіна, С. Шевченко та ін.) таку категорію дітей, визначила як «діти з тимчасовою затримкою психічного розвитку» (ЗПР).

Непосидючих та жвавих дітей з низкою працездатністю та самооцінкою науковці (Ю. Антропов, І. Брязгунов, Н. Заваденко, О. Касатікова, В. Кучма, А. Платонова, А. Сорокін, Ю. Шевченко, R.A. Barkley, F.X. Gastellanos, H. Remschidt та ін.) визначають як таких, що мають «синдром дефіциту уваги та гіперактивності» (СДУГ). Фахівці поєднують формування концепції СДВГ з розвитком досліджень з питань про мінімальні мозкові дисфункції у людини, які мають прояв у віковій незрілості окремих вищих психічних функцій та/або їх дисгармонію розвитку.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що ЗПР так само як СДУГ, є найбільш розповсюдженими формами аномалій психіки молодших школярів в ранньому онтогенезі.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна людина не може успішно адаптуватися до динамічного та складного соціального життя, не зрозумівши власної сутті, не розуміючи законів суспільства. Засвоєння знань та соціально значущих елементів соціуму відбувається, у першу чергу, завдяки взаємодії з оточуючими. Саме завдяки спілкуванню індивідуум вивчає та засвоює цінності, ідеї, закони і т.п., які визначено окремою групою людей та/або суспільством. Вже на початковому етапі навчання дитина долучається до сучасної культури, засвоює досвід людства. Успіх цього процесу визначає когнітивна діяльність, яка спрямована на засвоєння молодшим школяром знань та вмінь. При цьому опановуючи прийоми навчальної діяльності, учень молодших класів має можливість самовдосконалюватися. Цілеспрямована робота дитини над власною особистістю є процесом, у якому головними є навички самоконтролю, самоорганізації та саморегуляції. Науковці (Б. Ананьєв, Л. Божович, В. Давидов, З. Калмикова, Н. Менчинська, Н. Непомняща, І. Маркова, Л. Рубінштейн, У. Ульяновка, Д. Ельконін та ін.) довели, що навчальна діяльність оптимізує регулятивні здібності дитини. Під час навчальної взаємодії в учня закладається система знань, розвиваються розумові та практичні здібності, формуються операційні навички, тим самим створюються основи для саморегуляції дитини, як важливого чинника успішного розвитку. Недостатність в учня молодших класів розвитку

- хроническое самоубийство (аскетизм, мученичество, неврастения, алкоголизм, антисоциальное поведение, психозы);
- локальное самоубийство (членовредительство, преднамеренные несчастные случаи, импотенция и фригидность);
- органическое самоубийство (соматические заболевания) [5].

Общее, что объединяет все выше перечисленные случаи, состоит в том, что К.Менингер усмотрел факт наличия влечения к смерти в каждом из них. Ученый предположил, что все формы саморазрушающего поведения имеют в своей основе три взаимосвязанных бессознательных причины: мечь/ненависть (желание убить), депрессия/безнадежность (желание умереть) и чувство вины (желание быть убитым) [5]. Желание убить, по К.Менингеру, возникает уже у младенцев, когда взрослые (например, мать) фрустрируют их потребности. Желание умереть К.Менингер связывает с перманентным поиском смерти, как некоторым развитием собственного депрессивного и аутоагрессивного состояния. Наконец, желание быть убитым автор определяет как крайнюю форму подчинения. Зачастую последняя позиция формируется из-за слишком жесткого и требовательного СуперЭго, с которым Эго субъекта не может договориться, переживает неискоренимое чувство вины и находит выход в бесконечном усугублении своего страдания. В конце концов, люди с подобной психической организацией искупают свою вину только тем, что желают быть убитыми.

Влечение к смерти было изучено и в работах отечественных авторов [3], [4], [11]. Так, в частности, была исследована тенденция к психологической смерти, когда доминирует энергия мортидо над либидо [11], проанализированы альтруистические составляющие стремления к смерти [3], [4] и пр.

**Изложение основного материала.** В своей практической работе мы решили исследовать потенциал смерти и задаваемого ей маргинального статуса для символически умершего субъекта. В наших более ранних работах [2] мы обнаружили, что символическое конституирование неосознаваемых влечений снижает их побудительный потенциал. Эта идея легла в основу описываемой ниже практики. Другими словами, мы решили символически конституировать влечение к смерти у участников, для того, чтобы проработать его возможное негативно-принудительное влияние.

В своей процедуре мы опирались на общие цели танатотерапии, состоящие в том, что работа со смертью позволяет участникам переосмыслить самих себя, события собственной жизни и т.п. С другой стороны, мы не пользовались классическими процедурами танатотерапии, а разработали авторскую методику работы со смертью.

В рамках нашей работы участники находились как бы и вне жизни и вне смерти, были трансцендентны им обоим, что позволило им посмотреть на жизнь и смерть со стороны. Последнее, на наш взгляд, должно было повлечь иное понимание самой смерти и процесса умирания, а во-вторых, что еще более важно, привести к реконструкции личной истории и смене способов семиотизации/категоризации личного опыта.

При этом мы подошли к символическому смыслу смерти одновременно с двух позиций: с семантической, в рамках которой смерть является своеобразной мерой ценности и означает/придаёт смысл событиям жизни, и

5. Чепелева Н. В. Психологічні закономірності розуміння та інтерпретації особистого досвіду / Н.В. Чепелева // Соціально-психологічні чинники розуміння та інтерпретації особистого досвіду: моногр. – К.: Пед. думка, 2008. – С. 6–15.

Подано до редакції 17.09.2011

УДК 316.37+316.6: 159.923

### СМЕРТЬ КАК СЕМИОТИЧЕСКИЙ ЭКРАН ЖИЗНЕННОГО ПУТИ

*Кейсельман (Дорожкин) Валерий Романович,  
к.психол.н., доцент кафедры глубинной  
психологии и психотерапии  
Таврического национального  
университета им. В. И. Вернадского*

**Постановка проблемы.** В современной экзистенциальной психотерапии понятие смерти используют в качестве одного из основных [9], [10]. С его помощью строят множество стратегий терапевтической и тренинговой работы, направленной на совладание со «страхом смерти», преодоление кризисных ситуаций [1], осознание своего места в жизни, понимание её смысла и своего собственного предназначения [8]. Психотерапевтические возможности работы со смертью используют и в психодраме [6], например, в ситуации моделирования диалога со смертью, с целью примирения с ней, или при драматизации прощания с уже умершими родственниками и пр. В собственной практике ведения тренинговых и терапевтических групп мы также решили использовать потенциал символической смерти. Причем нас заинтересовали терапевтические возможности не столько самой смерти, сколько той маргинальной ситуации, в которую попадает символически умерший человек.

**Анализ исследований и публикаций.** Само понятие «влечение к смерти» является одним из самых неоднозначных в психоаналитической теории. Этот термин и его аналог «инстинкт танатоса» были введены З.Фрейдом в 1920 году в работе «По ту сторону принципа удовольствия» [7]. Под инстинктом смерти З.Фрейд понимал неосознанное стремление человека (да и любого другого живого существа) вернуться в первичное, неживое состояние [7]. В дальнейшем наиболее активно развивал идею о существовании особой энергии влечения к смерти психоаналитик П.Федерн. Он обобщил взгляды З.Фрейда о двух влечениях (Эросе и Танатосе) и, наряду с либидо, ввел в рассмотрение особую энергию агрессии – мортидо. По П.Федерну, мортидо активизируется тогда, когда перестают удовлетворяться базовые физиологические потребности и субъект впадает в депрессивное состояние. Активация мортидо влечет выброс в головном мозге энкефалинов, в результате чего депрессия прогрессирует, а влечение к смерти нарастает.

Наибольшее развитие и изучение понятие «влечение к смерти» получило в работе американского психоаналитика К.Менингера «Война с самим собой» [5]. К.Менингер рассмотрел различные формы саморазрушающего поведения, которые он подразделил на:

- собственно самоубийство;

здібностей до саморегуляції (Л. Божович, В. Давидов, Д. Ельконін, А. Захарова та ін.), спричиняє труднощі в навчанні, що уповільнює його входження до нового виду діяльності. В цьому контексті актуально є думка Т. Власової про те, що «розвиток дитини має ту характерну ознаку, що на кожному послідовному віковому етапі відбуваються не тільки кількісні зміни, але виникають нові якості особистості». Автор вважає, що саме «виникнення нового і є головним і основним показником розвитку дитини» [5, с.13]. Так, готовність дитини до школи визначається наступними параметрами:

- вміння свідомо підпорядковувати власні дії правилам, загально визначеним засобам дій;
- вміння орієнтуватися в заданій системі вимог;
- вміння уважно слухати і швидко виконувати завдання, які запропановані в усній формі;
- вміння самостійно робити завдання по зразку, що сприймається очима [2].

На думку Н. Лункіної «ці навички навчальної діяльності у дітей із ЗПР та СДВГ при вступі до школи «не сформовані» [6, с.9]. Підтвердженням цього є висловлювання С. Башмакової: «Неуспішність учнів масової школи обумовлена як несовершенством методів навчання, так і специфічними особливостями самих дітей: фізична слабкість, розумовий надорозвиток, затриманий темп розвитку» [7, с.6.]. Отже, навчальний процес необхідно організувати з урахуванням фізичних, а головне психологічних можливостей кожної дитини. Враховуючи вище зазначене вважаємо, що психологі, а головне викладачі повинні чітко знати і вміти визначити особливості учнів. Розглянемо індивідуально-типичні особливості дітей з мінімальними порушеннями в сфері психофізіології.

За результатами досліджень А. Вільшанської, В. Кисельової, І. Уділової, У. Уленкової, Т. Князевої, Т. Гордєєвої, Г. Мішціної, Е. Інденбаум, С. Кованенко, Т. Павлій, Г. Шевченко, Н. Ципіної, Н. Нікашиної, Т. Капустіної, Т. Егорової, В. Лубовського та ін. доведено, що соціопсихологічними особливостями дітей із ЗПР є таке:

- низкий або нестійкий інтерес до різних видів діяльності;
- схильність до відмови від діяльності у зв'язку з невпевненістю у власні сили, при умові, що вони повинні діяти самостійно та цілеспрямовано;
- своєрідна поведінка в ситуаціях оцінки власної діяльності;
- незрілість переживань;
- поверховість прихильностей;
- швидка пересиченість, емоційна збудженість, часта зміна настрою;
- прояви афекту і своєрідність емоційної регуляції поведінки тощо.

Вказані особливості психіки дітей із ЗПР детермінують складності в спілкуванні з однолітками та дорослими, зумовлюють труднощі в процесі адаптації до навчання в школі, а також соціальної адаптації у цілому.

СДУГ - один з варіантів мінімальних мозкових дисфункцій, характерною ознакою якого є недоречна, не відповідаюча ситуації надмірна активність, дефіцит уваги, імпульсивність у соціальній поведінці та інтелектуальній діяльності, проблеми во взаимоотношеннях з оточуючими, нізка самооцінка, труднощі під час шкільного навчання, рухова неспритність в наслідок статико-локомоторної недостатності тощо.

Основними діагностичними критеріями СДУГ є:

- порушення уваги, гіперактивність та імпульсивність, які невідповідають віковим характеристикам дитини у нормі та вказують на недоліки адаптаційних можливостей;

- поява та розвиток симптомів у віці до 7 років;

- наявність симптомів не менш 6 місяців з проявами низької адаптації дитини;

- прояви недоліків адаптації у різних ситуаціях не зважаючи на відповідність рівня інтелектуального розвитку нормальним віковим показникам [8, 13].

Фахівці (Н. Заваденко, Н. Суворінова, М. Румянцева та ін.) визначають три основні групи проявів СДУГ:

1. Порушення уваги (труднощі під час її утримання, знижений рівень вибіркової уваги та слабка спроможність довгий час зосереджуватися на одній діяльності, підвищена відвертаємість, непосидючість, часті зміни занять, загублення власних речей, необхідних у школі та вдома тощо). Дефіцит уваги буває особливо помітним в нових для дитини ситуаціях, коли йому необхідно діяти без допомоги дорослих.

2. Імпульсивність (на уроці дитина викрикує відповідь не дочекавшись кінця запитання, без дозволу встає з місця, перериває інших, утручається в розмову або роботу дітей чи дорослих, не може дочекатися своєї черги під час ігр і т.п.). Імпульсивність призводить до надмірної активності під час відстоювання власних інтересів, невраховуючи на вимоги батьків та вчителів, що дуже часто створює конфліктні ситуації.

3. Надмірна рухова активність (гіперактивність найбільш типова для дошкільного та молодшого шкільного віку). Для рухової сфери характерні порушення координації рухів, слабка сформованість дрібної моторики та праксиса (складності під час засвоєння навиків малювання і письма, застігання гудзиків, зав'язування шнурків тощо). Труднощі з утримання рівноваги та слабкою зорово-просторовою координацією є основними причинами моторної неловкості та підвищеного ризику травмування.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє нам зробити висновки, що діти із СДУГ, як із легкою формою ЗПР, мають характерною ознакою функціональну незрілість, яка переважає над явищами ушкодження мозкових структур. Протягом всього дошкільного дитинства характерними ознаками діяльності цих дітей є гіперзбудженість, рухова розторможеність, моторна неловкість, також специфічність у розвитку мови. Соціальний досвід дітей з гіперактивною поведінкою складається з постійно незавершених справ та дій. Такі порушення значно знижують показники готовності дитини до школи.

Учні молодших класів із ЗПР та СДУГ мають ознаки «шкільної незрілості», відставання в розвитку деяких ключових для школи функцій, насамперед, у довільній поведінці та увазі. Дефекти концентрації уваги є причиною низької якості при виконанні завдань як на уроках в школі, так і вдома. Вже з моменту вступу до школи діти відмовляються від рішення складних завдань, які потребують довгих розумових зусиль, нездатні до самостійного виконання домашніх завдань. Дефіцит уваги особливо помітний в новій для дитини ситуації, коли їй необхідно діяти самостійно, без сторонньої допомоги. Уповільнення темпу розвитку є основною причиною конфлікту між можливостями молодших школярів з ЗПР і СДУГ та вимогами традиційної

успішності в юнацькому віці.

**Резюме.** Життєстійкість та конструктивна копінг-поведінка є важливими особистісними ресурсами життєвої успішності. Проведено аналіз взаємозв'язку життєстійкості та конструктивності копіngu з особливостями суб'єктивної реконструкції особистого досвіду в юнацькому віці. Елементами суб'єктивної реконструкції особистого досвіду визначено компоненти: змістовний, оцінювальний та функціональний. Встановлено, що життєстійкість та конструктивний копінг пов'язані з високою продуктивністю реконструкції особистого досвіду (змістовний компонент), позитивним ставленням до реконструйованого досвіду (оцінний компонент). Функціональний компонент проявляється у схильності використовувати автобіографічні спогади для регулювання емоційних станів. **Ключові слова:** суб'єктивна реконструкція особистого досвіду, життєва успішність, життєстійкість, копінг-поведінка, юнацький вік.

**Резюме.** Жизнестойкость и конструктивное копинг-поведение являются важными личностными ресурсами жизненной успешности. Проведен анализ взаимосвязи жизнестойкости и конструктивности копинга с особенностями субъективной реконструкции личного опыта в юношеском возрасте. Элементами субъективной реконструкции личного опыта определены такие компоненты: содержательный, оценочный и функциональный. Установлено, что жизнестойкость и конструктивный копинг связаны с высокой продуктивностью реконструкции личного опыта (содержательный компонент), позитивным отношением к реконструированному опыту (оценочный компонент). Функциональный компонент проявляется в склонности использовать автобиографические воспоминания для регуляции эмоциональных состояний. **Ключевые слова:** субъективная реконструкция личного опыта, жизненная успешность, жизнестойкость, копинг-поведение, юношеский возраст.

**Summary.** The hardiness and the coping behavior are the important personality resources of life success. The analysis of the correlations of the hardiness and the constructiveness of coping with descriptions of subjective reconstruction of personal experience in youth age is realized. The elements of reconstruction of personal experience: content, evaluative and functional components. It's demonstrated, that hardiness and constructive coping are correlated with high productivity of personal experience reconstruction (content component) and with a positive attitude to the reconstructed experience (evaluative component). The functional component shows up in tendency to use the autobiographical memories for the regulation of the emotional states. **Keywords:** subjective reconstruction of personal experience, life success, hardiness, coping behavior, youth age.

#### Література

1. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
2. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.
3. Мадди С. Р. Смыслообразование в процессе принятия решения / С.Р. Мадди // Психологический журнал. – 2005. Т. 26. – № 6. – С. 87–101.
4. Нартова-Бочавер С. К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности / С. К. Нартова-Бочавер // Психол. журнал. – 1997. Т. 18. – № 5. – С. 20–30.

наявних в їх свідомості суб'єктивних реконструкцій особистого досвіду, а також на те, що в них автобіографічна пам'ять знаходиться в процесі розвитку незалежно від рівня життєстійкості.

В результаті порівняння груп досліджуваних із високим та низьким індексом конструктивності копінгу за методикою SACS було встановлено, що останні мають більш високі оцінки за шкалою «зрілість» опитувальника «Функції автобіографічної пам'яті» ( $t = 3,042$ ;  $p < 0,01$ ). Отже, у юнаків із здатністю до більш ефективного копінгу автобіографічна пам'ять знаходиться в процесі становлення, що за наявними даними (К. Василевська, 2008), є типовим для осіб юнацького віку.

Між групами досліджуваних, виділеними за критерієм високого / низького рівня конструктивності копінг-поведінки за методикою SACS, статистично значущих розбіжностей в оцінках поліфункціональності автобіографічної пам'яті виявлено не було ( $t = 0,241$ ).

**Висновки.** Важливими особистісними ресурсами життєвої успішності людини є життєстійкість та здатність до реалізації конструктивних стратегій копінг-поведінки.

Проведене дослідження дозволило встановити, що в юнацькому віці особистісні ресурси подолання життєвих труднощів пов'язані з особливостями суб'єктивної реконструкції особистого досвіду, елементами якої є змістовний компонент (актуалізація в свідомості картини життя, утвореної відібраними суб'єктивно значущими життєвими ситуаціями), оцінювальний компонент (усвідомлювана когнітивна оцінка здійсненого життєвого шляху та емоційне, не завжди усвідомлюване або малоусвідомлюване, ставлення до особистого досвіду) та функціональний компонент (роль, яку виконує реконструкція особистого досвіду в регуляції життєдіяльності людини).

Життєстійкість та здатність до конструктивного копінгу є особистісними корелятами таких особливостей суб'єктивної реконструкції особистого досвіду:

- високої продуктивності реконструкції набутого особистого досвіду, здатності згадувати значну кількість значущих життєвих ситуацій;
- небажання зазирати надто далеко у минуле;
- свідомих оцінок реконструйованого в свідомості особистого досвіду як насиченого значущими подіями та ситуаціями, сприйняття прожитого відрізка життя як сповненого приємними враженнями та позитивними емоціями;
- «психологічної молодості», впевненості в наявності ще нереалізованого особистісного потенціалу, спрямованості у майбутнє;
- позитивних малоусвідомлюваних характеристик ставлення до реконструйованого досвіду: сприйняття його як напруженого, активного проміжку часу приємного, радісного, спокійного, зрозумілого, структурованого, спланованого;
- прояву функціонального компоненту суб'єктивної реконструкції особистого життєвого досвіду у схильності використовувати автобіографічну пам'ять для регулювання емоційних станів і покращення настрою та небажання використовувати автобіографічні спогади як основу для спілкування.

**Перспективи подальших досліджень** мають полягати у докладнішому вивченні причинно-наслідкових зв'язків між особливостями суб'єктивної реконструкції особистого життєвого досвіду та життєстійкістю і конструктивною копінг-поведінкою як особистісними ресурсами життєвої

школьної освіти.

Вчителі початкової школи, як правило, не мають спеціальної підготовки для роботи з дітьми із ЗПР та СДУГ, що негативно впливає на їхню педагогічну взаємодію з учнями і створює умови для виникнення у таких школярів ситуації систематичного стресу. У таких дітей страждає емоційна сфера та подальший психічний розвиток, знижується процес формування мотиваційного компоненту навчальної діяльності і як наслідок – відбувається аномальне формування його особистості, виникнення проблем в процесі соціалізації та соціальної адаптації. В наслідок таких соціопсихічних змін у дітей із ЗПР формується стійкий комплекс шкільної дезадаптації. Саме тому основне завдання школи будь якого типу - максимально компенсувати порушення розвитку дитини за допомогою утворення спеціальних, адекватних їх рівню і можливостям розвитку, психолого-педагогічних умов. Педагогічний процес повинен організовуватися так, щоб мінімізувати недоліки психофізіології учня і, тим самим, наблизити його психофізичні реакції до стандартів здорової людини. В контексті наших наукових пошуків доречним є звернення до технологій корекції адаптаційних механізмів дитини в ході навчальної діяльності.

Завдання і спрямованість корекційної роботи визначаються принципами, заснованими на фундаментальному положенні про те, що особистість є цілісна психологічна структура, яка формується в ході життя людини шляхом засвоєння суспільних форм свідомості та поведінки. Відбувається це за рахунок спілкування з дорослими і, насамперед, завдяки діяльності, яка є головною на даному етапі онтогенезу (Б. Анан'єв, Л. Божович, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, А. Запорожець, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Д. Ельконін та ін.). Вчені (І. Дубровіна, А. Андреева, Е. Данілова, Т. Вохмяніна та ін.) наполягають на тому, що корекція повинна будуватися «не як просте тренування вмінь та навичок, не як окремі вправи для удосконалення психологічної діяльності, а як цілісна усвідомлена діяльність дитини, яка органічно вплітається в систему його повсякденних життєвих відносин». На думку фахівців «дуже важливо, щоб корекція мала попереджаючий і передбачаючий характер» [9, с.21-22]. Тому, за словами О. Заширінської, С. Шевченко та ін., зміст навчального матеріалу повинен відповідати низці методичних принципів, спрямованих на забезпечення системного засвоєння знань учнями із ЗПР та СДУГ: посилення ролі практичної спрямованості навчального матеріалу; виявлення суттєвих ознак явищ, що вивчаються; опора на життєвий досвід дитини; опора на об'єктивні внутрішні зв'язки у змісті навчального матеріалу як в межах окремого предмету, так і між предметами; дотримання при визначанні обсягу навчального матеріалу принципу необхідності та достатності [10, с.401].

На нашу думку музична діяльність дітей відповідає означеним напрямкам та поєднує у собі весь перелік принципів, методів та прийомів, необхідних для вирішення окремих проблем розвитку дітей із ЗПР та СДУГ: корекція психічних, рухових функцій, розвиток психомоторної сфери тощо. Ми стверджуємо, що індивідуальна форма роботи викладача з учнем на уроках гри на музичному інструменті створює умови для корекційної роботи. Предметом компенсаторного педагогічного впливу являються особливі вади у розвитку дитини із ЗПР, які і спричиняють труднощі в процесі навчання.

Той факт, що відсутність необхідної педагогічної допомоги дітям з ЗПР та СДУГ є визначальним фактором в несприятливій динаміці їхнього

психосоматичного розвитку, актуалізує проблему методичного забезпечення викладачів для роботи із дітьми з ЗПР та СДУГ.

Аналізу основних напрямків корекційної роботи з дітьми з мінімальними порушеннями в сфері психофізіології в умовах шкіл естетичного виховання буде присвячена наша наступна робота.

#### Висновки.

1. Найбільш розповсюдженими формами порушень психічного розвитку у дітей молодшого шкільного віку є затримка психічного розвитку (ЗПР) і синдром дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ).

2. СДУГ та легкі форми ЗПР корегуються за умови раннього діагностування та створення емоційно сприятливого соціального оточення.

3. Вимоги психолого-педагогічної практики обумовлюють потребу включення елементів корекційного навчання в загальноосвітню школу. Необхідно використовувати для цього усі форми, методи та прийоми корекційної роботи, зокрема гру на музичному інструменті.

4. Викладач початкових класів повинен володіти знанням індивідуально-типологічних особливостей молодших школярів з мінімальними порушеннями психофізіології (ЗПР та СДУГ) і технологіями корекційно-розвиваючого навчання.

**Резюме.** В статті розглянуто індивідуально-типологічні особливості дітей з мінімальними порушеннями в сфері психофізіології: «затримкою психічного розвитку» (ЗПР) та «синдромом дефіциту уваги та гіперактивністю» (СДУГ). Визначено основні умови для комплексної корекції розвитку молодших школярів з ЗПР та СДУГ у масових загальноосвітніх школах. **Ключові слова:** діти з мінімальними порушеннями розвитку, затримка психічного розвитку, синдром дефіциту уваги з гіперактивністю, корекція, компенсація, загальноосвітня школа.

**Резюме.** В статье рассматриваются индивидуально-типологические особенности детей с минимальными нарушениями в сфере психофизиологии: «задержкой психического развития» (ЗПР) и «синдромом дефицита внимания с гиперактивностью» (СДВГ). Определены основные условия, необходимые для осуществления комплексной коррекции развития младших школьников с ЗПР и СДВГ в массовой общеобразовательной школе. **Ключевые слова:** дети с минимальными нарушениями развития, задержка психического развития, синдром дефицита внимания с гиперактивностью, коррекция, компенсация, общеобразовательная школа.

**Summary.** The article considers individual and typological peculiarities of people with minimal disability in the sphere of psychophysiology (mental retardation and attention deficiency syndrome with hyperactivity). We have determined the basic conditions for carrying out the complex correction of development of primary school children with mental retardation and attention deficiency syndrome with hyperactivity in secondary school. **Keywords:** children with minimal disorder of development, mental retardation, attention deficiency syndrome with hyperactivity, correction, compensation, secondary school.

#### Література

1. Божович Л.И. Очерки психологии детей (младший школьный возраст) / Под ред. А.Н. Леонтьева, Л.И. Божович. – М.: Из-во АПН РСФСР, 1950. – 192 с.

2. Эльконин Б.Д. Роль знакового опосредования в процессе решения задач «на соображение»: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. - М., 1982. – 26 с.

«саморегуляційна функція» опитувальника «Функції автобіографічної пам'яті» та їх оцінками за тестом життєстійкості: загальною життєстійкістю ( $r_{xy} = 0,269$ ;  $p < 0,01$ ), «залученістю» ( $r_{xy} = 0,292$ ;  $p < 0,01$ ), «контролем» ( $r_{xy} = 0,238$ ;  $p < 0,05$ ), «прийняттям ризику» ( $r_{xy} = 0,248$ ;  $p < 0,08$ ). Оцінки за шкалою «саморегуляційна функція» є також більш високими в групі досліджуваних з вищим індексом конструктивності копінгу за методикою SACS ( $t = 3,061$ ;  $p < 0,01$ ).

Якісний аналіз отриманих статистичних даних дозволяє стверджувати, що життєстійкість та конструктивний копінг є особистісними корелятами схильності юнаків використовувати автобіографічні спогади для регулювання емоційних станів та покращення настрою, що підтримує в них прагнення до життєвого успіху та дозволяє з оптимізмом ставитися до життєвих негараздів.

Встановлено наявність статистично значущого оберненого зв'язку між оцінками досліджуваних за шкалою «комунікативна функція» опитувальника «Функції автобіографічної пам'яті» та загальною життєстійкістю ( $r_{xy} = -0,259$ ;  $p < 0,0$ ) і її компонентами «контроль» ( $r_{xy} = -0,326$ ;  $p < 0,001$ ), «прийняття ризику» ( $r_{xy} = -0,341$ ;  $p < 0,001$ ). Досліджувані, яким притаманні більш ефективні стратегії копінгу за методикою SACS, отримали нижчі оцінки за цією шкалою, порівняно із групою з низьким індексом конструктивності долаючої поведінки ( $t = 2,654$ ;  $p < 0,01$ ).

Таким чином, юнаки із значними особистісними ресурсами долання життєвих труднощів не схильні використовувати автобіографічні спогади як основу для спілкування, привід для встановлення нових соціальних контактів та підтримки розмови із новими знайомими.

Оцінки за шкалою «прагматична функція» опитувальника «Функції автобіографічної пам'яті» (які виявляють прагнення досліджуваних до використання автобіографічної пам'яті задля пошуку у спогадах успішного досвіду подолання складної ситуації) утворили обернені кореляційні зв'язки із всіма показниками тесту життєстійкості на рівні значущості від  $p < 0,01$  до  $p < 0,001$ .

Між групами досліджуваних, виділеними за критерієм високого / низького рівня конструктивності копінг-поведінки за методикою SACS, статистично значущих розбіжностей в оцінках прагматичної функції виявлено не було ( $t = 1,229$ ).

Подібні результати є дещо неочікуваними з урахуванням значної кількості даних про зв'язок прагматичної функції з позитивними особистісними якостями. (К. Василевська, 2008). Можна припустити, що цей факт пояснюється нелінійним впливом прагматичної функції автобіографічної пам'яті на особистісні ресурси подолання життєвих складностей – ймовірно, що до певної міри схильність до використання автобіографічних спогадів має позитивний ефект, а після досягнення свого оптимуму, прагнення звертатися до автобіографічних спогадів задля пошуку варіантів розв'язання актуальних життєвих труднощів призводить до зворотного ефекту – обмежує людину у пошуку нових, більш ефективних моделей поведінки.

Оцінки досліджуваних за шкалами «зрілість» та «поліфункціональність» опитувальника «Функції автобіографічної пам'яті» не утворили жодних статистично значущих зв'язків з показниками тесту життєстійкості. Отже, доречно припустити, що юнаки як з високим, так і низьким рівнем розвитку ресурсів подолання життєвих труднощів можуть однаково ставитися до



Порівняння груп досліджуваних із високим та низьким індексом конструктивності копінгу за методикою SACS дозволило встановити, що юнаки, здатні обирати більш ефективні стратегії подолання складних життєвих ситуацій, оцінюють своє минуле як більш насичене значущими подіями – оцінки минулого за «Оцінюванням п'ятирічних інтервалів» ( $t = 2,948$ ;  $p < 0,01$ ) та вага подій минулого за «Психологічною автобіографією» ( $t = 3,167$ ;  $p < 0,01$ ). Вони мають статистично вищі оцінки за шкалою «позитивне минуле» опитувальника ZTP1 ( $t = 3,129$ ;  $p < 0,01$ ) та нижчі за шкалою «негативне минуле» ( $t = 3,35$ ;  $p < 0,01$ ).

Якісний аналіз отриманих результатів дозволяє стверджувати, що життєстійким юнакам, здатним до застосування конструктивних, прямих, активних та просоціальних стратегій долаючої поведінки, властиві оцінки свого особистого досвіду як насиченого значущими подіями та ситуаціями, прожитий відрізок життя вони оцінюють як сповнений приемних вражень та позитивних емоцій. До того ж їм притаманні «психологічна молодість», впевненість в наявності ще нереалізованого особистісного потенціалу, спрямованість у майбутнє.

Низький рівень життєстійкості та деструктивні стратегії копінг-поведінки, навпаки, пов'язані із суб'єктивною реконструкцією набутого особистого досвіду як такого, в якому було недостатньо значущих подій, загальним песимістичним, негативним, відразливим ставленням до пройденого етапу життя, «психологічною старістю», надмірним рівнем відчуття реалізованості особистісного потенціалу.

*Оцінювальний компонент – емоційна, малоусвідомлювана оцінка реконструйованого особистого досвіду.*

Встановлено прямий зв'язок між всіма оцінками тесту життєстійкості та загальною оцінкою минулого за «Семантичним диференціалом часу» (значущість від  $p < 0,05$  до  $p < 0,01$ ). Майже всі показники життєстійкості також корелюють з оцінками минулого за факторами «активність», «емоційне забарвлення», «розмір», «структура» та «відчуваємість» (на рівні значущості від  $p < 0,05$  до  $p < 0,001$ ).

В результаті порівняння груп досліджуваних із високим та низьким індексом конструктивності копінгу за методикою SACS були встановлені їх статистично значущі розбіжності за загальною оцінкою минулого ( $t = 2,884$ ;  $p < 0,01$ ), та його оцінкою за факторами «активність» ( $t = 2,237$ ;  $p < 0,05$ ), «емоційне забарвлення» ( $t = 2,234$ ;  $p < 0,05$ ), «розмір» ( $t = 3,096$ ;  $p < 0,01$ ) та структура ( $t = 2,262$ ;  $p < 0,01$ ).

Отже, життєстійким, здатним до конструктивного копінгу юнакам разом із свідомими високими оцінками реконструйованого в свідомості життєвого досвіду притаманні й малоусвідомлювані позитивні характеристики ставлення до свого минулого: сприйняття його як напруженого, активного дієвого проміжку часу (фактор «активність»); приемного, радісного, спокійного, яскравого (фактор «емоційне забарвлення»); сповненого значним мотиваційним потенціалом (фактор «розмір»); зрозумілого, структурованого, спланованого (фактор «структура»).

*Функціональний компонент суб'єктивної реконструкції особистого досвіду.*

Статистичний аналіз дозволив встановити наявність статистично значущого прямого зв'язку між оцінками досліджуваних за шкалою

3. Капчела Г.И. Общение со взрослыми как фактор формирования готовности детей к школьному обучению: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. – М., 1983. – 23 с.

4. Кравцова Е.Е. Зависимость психологической готовности к школьному обучению от особенностей общения ребенка с окружающими: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. – М., 1981. – 20 с.

5. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. /Т.А. Власова, М.С. Певзнер – М.: Просвещение, 1973.

6. Лункина Н.И. Психологические особенности саморегуляции компонента общей способности к учению у детей 6-7 лет с синдромом дефицита внимания и гиперактивности: Дис...канд. псих. наук: 19.00.10. – Н. Новгород., 2006. – 186 с.

7. Башмакова С.Б. Коррекционная работа учителя в процессе обучения младших школьников с минимальными нарушениями психического развития. – Киров, 2004. – с.

8. Заваденко Н.Н., Суворинова Н.Ю., Румянцева М.В. Гиперактивность с дефицитом внимания: факторы риска, возрастная динамика, особенности диагностики. // Дефектология. - 2000. - №6. - С. 13-20.

9. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина; Под.ред. И.В. Дубровиной. – 2-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 160 с.

10. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия / Сост. О.В. Заширинская. – СПб.: Речь, 2003. – 432 с.

Подано до редакції 17.09.2011

УДК 372.853

### МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МАГНІТНИХ ЯВИЩ

*Шарко Валентина Дмитрівна,  
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фізики  
Херсонського державного університету  
Ліскович Олена Володимирівна,  
методист із фізики та астрономії  
лабораторії методики викладання  
природничо-математичних дисциплін Миколаївського ОІППО*

**Постановка проблеми.** Здоров'я підростаючого покоління є запорукою майбутнього розвитку кожної держави. Україна прийняла світову тенденцію щодо можливості поліпшення стану здоров'я населення через освіту. Це підтверджується включенням до складу ключових компетентностей здоров'язбережувальної як такої, що повинна бути сформована в учнів.

Відповідно до компетентнісного підходу в освіті метою навчання мають бути сформовані компетентності як готовність до здійснення певного виду діяльності, що базується на знаннях, досвіді та цінностях особистості. Здоров'язбережувальна компетентність пов'язана з готовністю людини вести здоровий спосіб життя у фізичній, соціальній, психічній та духовній сферах.

Для того, щоб учитель успішно формував в учнів компетентність, він повинен знати її структуру як особистісного утворення та дотримуватись вимог компетентнісного підходу до організації навчального процесу, тобто знати методiku його впровадження.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз науково-педагогічної літератури [2; 3; 4; 7] з питання структури компетентності показав, що вчені виокремлюють у ній такі структурні елементи:

- *європейські експерти*: знання, пізнавальні навички, практичні навички, відношення, емоції, цінності та етика, мотивація;

- *I. Родігіна*: мобільність знань + гнучкість методу + критичність мислення;

- *I. Сергєєв, В. Блінов*: знання + досвід;

- *I. Зимняя*: знання засобів, способів, програм виконання дій, розв'язання соціальних і професійних задач; досвід реалізації знань і вмінь; ціннісно-смісловне ставлення до змісту компетенції, його особистісної значущості; емоційно-вольова регуляція прояву компетентності адекватно ситуацій соціальної та професійної взаємодії;

- *В. Шарко* на основі аналізу наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 05.05.08 №371 «Про затвердження критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти» визначає компетентність як знання, уміння й навички + практика + досвід + цінності.

Аналіз виділених компонентів компетентності свідчить про те, що вони пов'язані з навчальною діяльністю учнів, характером її організації та змістом навчального матеріалу. Тобто, для формування кожної ключової компетентності, у тому числі й здоров'язбережувальної (далі ЗЗК), необхідна відповідна методика. Проте, аналіз шкільних підручників з фізики, відвідування шкіл і анкетування педагогів показало, що:

- навчальний матеріал здоров'язбережувального змісту в підручниках практично відсутній, наявні окремі повідомлення мають безсистемний характер;

- учителі не володіють інформацією про те, які методи навчання є більш ефективними для формування ЗЗК;

- критерії відбору змісту навчального матеріалу з фізики та методів навчання, орієнтованих на формування ЗЗК учнів основної школи, відсутні.

Усе вищевикладене дає підстави стверджувати, що питання методики впровадження компетентнісного підходу в практику навчання учнів основної школи фізики є актуальною. Це потребує визначення критеріїв відбору змісту навчального матеріалу, форм і методів навчання, які сприяють формуванню ЗЗК школярів.

**Метою даної статті** є визначення й обґрунтування критеріїв відбору змісту навчального матеріалу з фізики та методів його вивчення, які сприяють формуванню в учнів основної школи здоров'язбережувальної компетентності.

Досягнення мети вимагало постановки таких **завдань**:

- вивчення питання про стан розробки критеріїв відбору матеріалу фізичного змісту, пов'язаних із формуванням ЗЗК в учнів основної школи;

- обґрунтування системи критеріїв відбору додаткового навчального матеріалу з фізики та методів навчання, що сприяють формуванню ЗЗК школярів;

- підбір матеріалів до уроків з розділу «Магнітне поле» (9 клас) на основі

допомогою тесту життєстійкості (С.Мадді, адаптація Д.Леонтьєва та О.Рассказовой [2]) та методики SACS – «Стратегії подолання стресових ситуацій» (С.Хобфолл) [1].

Отримані результати підлягали статистичній обробці (визначення коефіцієнтів кореляцій відповідних показників та порівняння груп досліджуваних за t-критерієм Стюдента).

*Змістовний компонент суб'єктивної реконструкції особистого досвіду.*

Результати кореляційного аналізу показали, що продуктивність реконструкції особистого досвіду (кількість подій минулого за «Психологічною автобіографією») утворює прямі статистично значущі зв'язки із загальним рівнем життєстійкості ( $r_{xy} = 0,244$ ;  $p < 0,05$ ) та її компонентами «залученість» ( $r_{xy} = 0,241$ ;  $p < 0,05$ ) і «контроль» ( $r_{xy} = 0,25$ ;  $p < 0,01$ ). Аналогічні зв'язки встановлено також між названими показниками тесту життєстійкості та кількістю названих радісних подій минулого.

Середній час ретроспекції утворив статистично значущі обернені кореляційні зв'язки із загальною життєстійкістю ( $r_{xy} = -0,314$ ;  $p < 0,001$ ) та компонентами «залученість» ( $r_{xy} = -0,373$ ;  $p < 0,001$ ), «контроль» ( $r_{xy} = -0,279$ ;  $p < 0,01$ ) та «прийняття ризику» ( $r_{xy} = -0,246$ ;  $p < 0,05$ ).

Порівняння груп досліджуваних (за t-критерієм Стюдента), що обирають конструктивні та деструктивні (за індексом конструктивності) стратегії копінг-поведінки за методикою SACS, показало, що ефективні (прямі, активні та просоціальні) стратегії більшою мірою притаманні юнакам із високою продуктивністю реконструкції образів життєвого досвіду (загальна кількість ( $t = 1,971$ ;  $p < 0,05$ ) та кількість радісних ( $t = 2,343$ ;  $p < 0,01$ ) подій минулого) та меншим середнім часом ретроспекції ( $t = 2,631$ ;  $p < 0,01$ ).

Якісний аналіз отриманих статистичних показників дозволяє дійти висновку, що юнакам з розвинутими особистісними ресурсами подолання життєвих труднощів притаманна висока продуктивність реконструкції набутого особистого досвіду, здатність згадувати значну кількість значущих життєвих ситуацій. При цьому вони не схильні зазирати надто далеко у минуле, обмежуючись лише відносно нещодавніми подіями, що, за наявними даними (О. Коржова, 1994, 2006, 2002), є типовим для осіб юнацького віку.

*Оцінювальний компонент – усвідомлювана оцінка реконструйованого особистого досвіду.*

Отримані результати кореляційного аналізу дали змогу стверджувати, що усвідомлювані оцінки набутого життєвого досвіду критеріями насиченості, значущості та позитивності утворюють значну кількість статистично значущих зв'язків із життєстійкістю особистості та окремими її компонентами. Встановлено прямі кореляції між оцінками насиченості минулого за «Оцінюванням п'ятирічних інтервалів» із загальною життєстійкістю ( $r_{xy} = 0,296$ ;  $p < 0,01$ ) та оцінкою «залученості» ( $r_{xy} = 0,2576$ ;  $p < 0,01$ ). Вага подій минулого за «Психологічною автобіографією» також прямо корелює із загальною життєстійкістю ( $r_{xy} = 0,292$ ;  $p < 0,01$ ) та компонентами «залученість» ( $r_{xy} = 0,323$ ;  $p < 0,001$ ) і «прийняття ризику» ( $r_{xy} = 0,293$ ;  $p < 0,01$ ).

Оцінки досліджуваних за шкалою «позитивне минуле» методики ЗТПІ утворили прямі кореляційні зв'язки із всіма показниками тесту життєстійкості (при рівні статистичної значущості від  $p < 0,05$  до  $p < 0,001$ ). За шкалою «негативне минуле» визначено обернені зв'язки із всіма показниками життєстійкості (при  $p < 0,001$ ).

само ідентифікації, побудови психологічного майбутнього.

Концептуальну ідеєю дослідження було уявлення про те, що хоча «особистий досвід задається тими чи іншими життєвими ситуаціями, характером поведінки людини в них, особливостями взаємодії з іншими тощо» [5, с. 11], для того, щоб він став частиною самосвідомості людини об'єктивні обставини життя мають бути перетворені (реконструйовані) завдяки дії певних механізмів осмислення, інтерпретації, оцінювання, запам'ятовування, структурування та ін. Тобто можна сказати, що завдяки дії цих механізмів, об'єктивна історія життєвого шляху перетворюється на її відтворення у внутрішньому світі суб'єкта життєвого шляху – на суб'єктивну реконструкцію особистого життєвого досвіду у свідомості людини.

На основі аналізу теоретичних та емпіричних досліджень проблеми особистого досвіду (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, М. Єрмолаєва, О. Лактоїнов, С. Максименко, О. Назарук, С. Рубінштейн, Т. Снегірьова, Т. Титаренко, В. Українець, Н. Чепелева та ін.) феномен «суб'єктивна реконструкція особистого досвіду» було операціоналізовано, а його емпіричні індикатори (досліджувані елементи) діагностовано за допомогою відповідних методик.

1. *Змістовний компонент* – актуалізація в свідомості суб'єктивної картини подій життя, в яку в результаті дії внутрішніх усвідомлюваних та неусвідомлюваних селективних механізмів «відбираються» ситуації, що є для людини вузловими, або, принаймні, суттєвими моментами вже здійсненого життєвого шляху. Діагностику було проведено за допомогою методики «Психологічна автобіографія» (О. Коржова, 1994, 2006, 2002) – оцінювані показники: кількість названих подій минулого, що вказує на продуктивність актуалізації особистого життєвого досвіду в свідомості, та середній час ретроспекції, який дозволяє виявити, як далеко обстежуваний зазирає в своє минуле.

2. *Оцінювальний компонент*:

а) усвідомлювана когнітивна оцінка реконструйованого особистого досвіду та подій, що вже відбулися на життєвому шляху, за критеріями насиченості, значущості, позитивності. Вивчалася за допомогою «Психологічної автобіографії» – показник: середня вага (значущість) подій минулого; «Оцінювання п'ятирічних інтервалів» (А. Кронік, Р. Ахмеров, 2003) – показники: оцінка насиченості минулого, реалізованість, психологічний вік, коефіцієнт реалізованості; опитувальника ZTPI – Zimbardo Time Perspective Inventory (Ф. Зімбардо, 2010; О. Мітіна, Г. Сирцова, 2008) – показники: шкали «негативне минуле» та «позитивне минуле».

б) емоційне, не завжди усвідомлюване або малоусвідомлюване ставлення до особистого досвіду. Діагностувалося за допомогою «Семантичного диференціалу часу» (Л. Васерман та ін., 2005) – оцінювані показники: активність, емоційне забарвлення, розмір, структура, відчужуємість та загальна оцінка минулого.

3. *Функціональний компонент* – роль, яку виконує реконструкція особистого досвіду в регуляції життєдіяльності людини в різних сферах, цілі, до яких особистість свідомо або неусвідомлювано прагне, реконструюючи особистий життєвий досвід. Досліджувався за допомогою опитувальника «Функції автобіографічної пам'яті» (К. Василевська, 2008).

Особистісні ресурси подолання життєвих труднощів вивчалися за

визначених критеріїв.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз досліджень та публікацій [1; 5; 6], у яких розглядалася проблема критеріїв відбору змісту навчального матеріалу та методів його вивчення на уроках фізики з метою формування ЗЗК учнів основної школи, дав підстави для твердження, що це питання ставилось і розглядалось науковцями. Так:

- Г. Атамановою [1] встановлено, що збереження здоров'я в навчальному процесі з фізики найбільш ефективно за умови, якщо вивчення матеріалу, який відображає її роль у збереженні здоров'я людини (дія фізичних процесів, явищ на організм людини; принципи дії приладів для діагностики та лікування), здійснюється на *міжпредметній основі*;

- Н. Стіхіною [5] обґрунтовано доцільність введення таких критеріїв відбору змісту навчального матеріалу з фізики, використання якого в процесі навчання дозволяє реалізувати принципи здоров'язбереження: *повнота, фундаментальність, оптимальний об'єм навчальної інформації, здоров'язбережувальна спрямованість її змісту*;

- близькою до нашої проблеми виглядає пропозиція В. Шарко [6], яка в якості критеріїв відбору матеріалу для екологічного навчання та виховання школярів запропонувала спиратися на загальнодидактичні принципи.

Порівняння наведених підходів до визначення критеріїв відбору додаткової фізичної інформації, необхідної для формування в учнів ЗЗК, дало підстави для висновку, що здійснення цієї процедури неможливо без урахування структури компетентності взагалі. З наведених вище підходів науковців до визначення компонентного складу компетентності [2; 3; 4; 7] у якості провідного нами був обраний підхід В. Шарко, який давав можливість у структурі компетентності виділити шість складових, які можна конкретизувати на матеріалі будь-якого навчального предмета для кожного виду ключових компетентностей. У випадку формування ЗЗК засобами фізики це виглядає так:

- *знання* про фізичні основи функціонування організму людини; фізичні фактори, що негативно впливають на здоров'я, способи збереження та поліпшення здоров'я, правила безпечного використання побутових приладів, фізичного та медичного обладнання;

- *уміння* берегти та поліпшувати своє здоров'я, його показники;

- *навички* збереження здоров'я, що ґрунтуються на фізичних процесах; безпечного використання приладів і обладнання;

- *практичне застосування* наявних знань, умінь і навичок у життєвих ситуаціях, пов'язаних із впливом на здоров'я;

- *досвід* виконання дій, що сприяють покращенню та збереженню здоров'я;

- усвідомлення *цінності* власного здоров'я та здоров'я оточуючих, переконання в необхідності його збереження та поліпшення.

У контексті зазначеного запропоновані нами *критерії відбору змісту додаткового матеріалу*, використання якого в навчальному процесі має сприяти формуванню в учнів основної школи ЗЗК, включають наступні:

1. Органічний зв'язок інформації з програмою шкільного курсу фізики.

2. Доступність інформації для сприйняття учнями даної вікової групи.

3. Міжпредметний зміст повідомлень.

4. Особистісна значущість інформації для учнів, що забезпечується наявністю емоційного потенціалу, новизною змісту, значущістю для

збереження і поліпшення здоров'я.

5. Спрямованість на формування стійкої мотивації учнів до ведення здорового способу життя.

6. Можливість методичної обробки для використання в процесі викладання фізики у вигляді фізичних задач, проблемних ситуацій, реалізації зв'язку фізики з життям, фізичного експерименту, мотивації для проведення дослідження.

Окремі вимоги, на нашу думку, мають висуватися й до методів навчання, які повинні забезпечувати:

- обґрунтоване підведення учнів до свідомого засвоєння знань про фізичні основи функціонування організму людини; фізичні фактори, що негативно впливають на здоров'я, способи збереження та поліпшення здоров'я тощо (більш доцільним є індуктивний підхід у відборі методів навчання);

- активну пізнавальну діяльність учнів (ефективним є використання проблемно-пошукових методів або частково-пошукових завдань, наприклад: вибір безпечних для здоров'я умов життя, способів діяльності; передбачення можливих впливів тих чи інших факторів на стан здоров'я тощо);

- самостійну роботу учнів (з підручником, додатковою інформацією; підготовка повідомлень про вплив абіотичних факторів на організм людини, способи збереження та поліпшення здоров'я, профілактики захворювань; виконання домашніх досліджень, спостережень; розв'язування фізичних задач здоров'язбережувального змісту);

- стимулювання інтересу учнів до вивчення можливостей власного організму, мотивацію до ведення здорового способу життя;

- формування навичок збереження та поліпшення здоров'я; безпечного використання приладів і обладнання; вміння оцінити можливі ризики для здоров'я в конкретній життєвій ситуації (вимірювання фізичних величин за допомогою приладів, обчислення фізичних величин за результатами вимірювань, розв'язування фізичних задач і аналіз їх результатів, виявлення факторів, що можуть завдати шкоди здоров'ю).

Конкретизуємо можливість використання вищезазначених критеріїв відбору додаткової інформації валеологічного змісту і методів її вивчення на прикладі розділу «Магнітне поле» курсу фізики 9-го класу, орієнтовний план вивчення якого представлено в таблиці 1.

**Урок № 1.** До даної теми пропонуємо такий додатковий матеріал.

При вивченні магнітного поля звертаємо увагу учнів на те, що магнітне поле Землі впливає на всі живі організми, що на ній мешкають. По-перше, воно захищає біоту від космічного випромінювання, яке може знищити все живе на планеті. По друге, усі живі істоти адаптувалися до геомагнітного поля, і будь-які зміни його характеристик (наприклад *магнітні бурі*) можуть негативно впливати на людей. Цікавою для обговорення з учнями є тема «причини виникнення магнітних бурь на Землі». Для цього повідомляємо, що магнітна буря – це збурення магнітного поля Землі тривалістю від кількох годин до кількох діб, викликане надходженням в околиці Землі збуджених високошвидкісних потоків сонячного вітру і пов'язаної з ними ударної хвилі (частинки сонячного вітру рухаються зі швидкістю 400 – 1000 км/с). Геомагнітні бурі відбуваються в основному в середніх і низьких широтах Землі.

формування оптимізму, самоефективності, відповідальності; підвищення суб'єктивної якості життя та готовності до змін; запобігання стрескоронарній поведінці; укріплення фізичного та психічного здоров'я; розвитку соціального інтересу (Л. Олександрова, 2004); зниження ступеня руйнівної дії психотравмуючих ситуацій та успішності процесу реабілітації (О. Рассказова, 2005); становлення позитивного самовідношення; формування ефективного стилю саморегуляції (Т. Наливайко, 2006); підвищення ефективності службової діяльності в екстремальних умовах (Л. Балабанова, 2010).

Оскільки високий рівень життєстійкості проявляється в здатності людини обирати конструктивні стратегії розв'язання складних життєвих ситуацій, очевидно, що життєстійкість пов'язана із здатністю до конструктивного копінг (вибору ефективних стратегій долаючої поведінки).

На сьогодні існує досить велика кількість визначень копінг-поведінки, сутність яких зводиться до того, що вона є індивідуальним способом взаємодії із життєвими труднощами, спрямованою на їх попередження, уникнення, подолання, розв'язання, пом'якшення, звикання, переінтерпретацію (раціоналізацію) [1].

За твердженням С. Нартової-Бочавер, завданнями копінг є: мінімізація негативної дії обставин; терпіння, пристосування або перетворення життєвих ситуацій; підтримка позитивного образу «Я», впевненості у своїх силах; підтримка емоційної рівноваги; збереження досить тісних взаємозв'язків з іншими людьми. Ефективним копінг визнається за умов, якщо він усуває фізіологічні та зменшує психологічні прояви напруження; надає людині можливості поновити необхідну їй діяльність та активність; захищає від психічного виснаження; створює відчуття психічного благополуччя [4].

Проведені на сьогодні дослідження показали наявність зв'язку між ефективністю копінг-поведінки та успішністю професійної діяльності [1], особливостями міжособового спілкування (Т. Крюкова, 2000), адаптацією до стресових ситуацій (В. Абабков, 2004; В. Бодров, 2006; Дж. Гринберг, 2004; А. Леонова, 2004). Визначено гендерні (О. Балабанова, 2002) та вікові (Т. Крюкова, 2005) особливості копінг, його значення для професійної діяльності фахівців екстремального профілю (І. Лебедев, 2002; В. Медведєв, 1979).

Таким чином, результати проведених наукових розробок дозволяють дійти висновку, що життєстійкість та конструктивні моделі копінг є особистісними ресурсами життєвої успішності. Втім, можна стверджувати, що, хоча вченими здійснено значну кількість досить змістовних досліджень, не всі аспекти цієї важливої проблеми на сьогодні знайшли свої відображення в наукових працях. Зокрема залишається відкритим питання про зв'язок названих особистісних ресурсів подолання життєвих труднощів з особливостями суб'єктивної реконструкції особистого життєвого досвіду, що й зумовило актуальність даного дослідження.

**Метою** дослідження було вивчення особливостей суб'єктивної реконструкції життєвого досвіду в юнацькому віці як корелята особистісних ресурсів подолання життєвих труднощів – детермінант життєвої успішності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В дослідженні прийняли участь 200 осіб юнацького віку (від 17 до 23 років) – 96 юнаків та 104 дівчини. Обрання саме цієї вікової категорії досліджуваних було зумовлено вирішальним значенням цього етапу життя для життєвого самовизначення,

## ОСОБИСТІСНІ РЕСУРСИ ПОДОЛАННЯ ЖИТТЄВИХ ТРУДНОЩІВ ТА СУБ'ЄКТИВНА РЕКОНСТРУКЦІЯ ОСОБИСТОГО ДОСВІДУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

*Рафа Марта Богданівна,  
вчитель німецької мови*

*Дрогобицький педагогічний ліцей ім. Івана Франка, м. Дрогобич*

**Постановка проблеми.** Забезпечення життєвої успішності людини на сьогодні визнається однією із значущих гуманістичних цінностей, отже, дослідження особистісних ресурсів досягнення життєвого успіху є найактуальнішою проблемою психологічної науки.

В сучасній психології, соціології та педагогіці життєвий успіх досліджується в межах комплексного вивчення життєвих стратегій особистості, психології життєтворчості та життєвого самоздійснення особистості, акмеологічного розвитку, забезпечення ефективності професійної діяльності, соціальних уявлень про успіх та ін.). Але, не дивлячись на значні досягнення в напрямку вивчення феноменології життєвого успіху, слід зазначити відсутність цілісної концепції життєвої успішності особистості, яка б описувала всі аспекти цієї проблеми. Зокрема перспективним напрямком дослідження є вивчення механізмів формування в дитинстві та юності передумов досягнення життєвої успішності в подальшому дорослому житті.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Психологічні та соціальні детермінанти досягнення людиною успіху здавна привертає увагу дослідників. При цьому поняття «успіх» може трактуватися досить вузько – як позитивний результат діяльності, спрямованої на реалізацію мети, та досить широко – як життєва успішність, досягнення та переживання якої є процесом та результатом активності людини протягом усього життєвого шляху.

Важливим особистісним ресурсом життєвої успішності є стійкість людини до деструктивної дії стрес факторів оточуючого середовища. В сучасній психологічній літературі витривалість людини щодо несприятливого впливу життєвих труднощів пов'язують з такою особистісною якістю як життєстійкість. С. Мадді, з ім'ям якого пов'язують введення в науковий обіг поняття життєстійкості (в оригіналі – *hardiness*, російськомовний варіант «жизнестойкость» запропоновано Д. Леонтьєвим), стверджував, що ця особистісна риса характеризує «міру здатності особистості витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню збалансованість та не знижуючи успішність діяльності» [2, с. 3]. Змістовно життєстійкість є певною системою уявлень людини про саму себе та свої відносини з оточуючим світом, що забезпечує подолання складних, стресових ситуацій завдяки дії трьох відносно незалежних компонентів: «залученості» – переконання, що активна участь у тому, що відбувається, надає шанс досягти успіху; «контролю» – впевненості в тому, що боротьба та протидія несприятливим обставинам, хоча й не обов'язково гарантують успіх, але дозволяють вплинути на результати того, що відбувається; «прийняттю ризику» – переконанню людини в тому, що будь-які несприятливі обставини життя сприяють її розвитку, завдяки придбанню цінного досвіду, незалежно від того, позитивним, чи негативним він є [2; 3].

Прикладні дослідження життєстійкості показали її позитивне значення для

### Орієнтовний план вивчення розділу «Магнітне поле»

№	Тема уроку
	Постійні магніти. Магнітне поле Землі
1.	Взаємодія магнітів. Магнітна дія струму. Дослід Ерстеда
2.	Магнітне поле провідника зі струмом. Магнітне поле котушки зі струмом
3.	Електромагніти. Лабораторна робота № 10 «Складання найпростішого електромагніту і випробування його дії»
4.	Дія магнітного поля на провідник зі струмом. Електричні двигуни
5.	Гучномовець. Електровимірвальні прилади
6.	Електромагнітна індукція. Досліди Фарадея. Гіпотеза Ампера
7.	Урок повторення та систематизації знань
8.	Контрольна робота з теми
9.	Узагальнюючий урок-семінар «Магнітне поле в житті людини»

Найсильнішою магнітною бурєю з усіх будь-коли зафіксованих стала буря 1859 року, відома як «Каррінгтонська подія», яка вивела з ладу більшість магнітних приладів і телеграфних систем. Згідно з аналізом шарів льодової кори, подібний викид частинок Сонцем відбувається лише раз на 500 років. Сонячні бурі такої активності можуть спалити штучні космічні супутники та викликати глобальне відключення електрики.

Самі по собі коливання магнітного поля, пов'язані з бурями, незначні, але організм людини досить чутливий до слабких магнітних полів: спотворюються його реакції на зовнішні та внутрішні електромагнітні сигнали. У дні магнітних бур наднирки починають активно виробляти гормон стресу, а епіфіз (шишковидна залоза), навпаки, зменшує вироблення мелатоніну – речовини, що задає нормальний ритм роботи всьому організму. Змінюється склад крові – зменшується кількість гемоглобіну та еритроцитів, а значить, погіршується постачання клітин киснем та поживними речовинами. Виникають головний біль, млявість, дратівливість, серце починає частіше скорочуватися, погіршується зір. Особливо страждають люди з серцевими захворюваннями та вегето-судинними розладами. Можуть порушуватися функції печінки і жовчовидільної системи, причому не тільки у хворих, але навіть у практично здорових людей.

Деякі люди відчувають настання магнітної бурі ще до її початку, а в інших зрушення в організмі настають через один-два дні після її закінчення. Ученими зафіксована цікава закономірність: якщо в період геомагнітних збурень різко підвищується атмосферний тиск, найчастіше реєструються різні порушення мозкового кровообігу (інсульт); якщо ж тиск знижується – частіше відзначаються випадки гострого інфаркту міокарда.

Проте, наш організм має достатньо систем для протидії цьому негативному впливу. Насамперед, це – антиоксидантна система, яка допомагає організму впоратися з цими порушеннями. Для підтримки організму необхідне раціональне харчування (вживати більше овочів, фруктів, не вживати м'ясу та жирну їжу), фізичні вправи, відмова від паління та вживання алкогольних

напоїв.

Для перевірки знань з цієї теми можна запропонувати учням виконання тестового завдання (ТЗ) на встановлення послідовності подій або розв'язати задачу на основі одержаної інформації.

**ТЗ 1.** Розташуйте перелічені явища у послідовності, що відповідає причинно-наслідковим зв'язкам: 1 - погіршення самопочуття; 2 - викид потоків заряджених частинок із поверхні Сонця; 3 - зміна магнітного поля Землі; 4 - утворення магнітного поля заряджених частинок; 5 - підвищення активності Сонця; 6 - магнітна буря. Відповідь дайте у вигляді: 2, 5, 3, 4, 6, 1.

**Задача.** Скориставшись інформацією вчителя, наведеною вище, визначте, через скільки часу після спалаху на Сонці слід чекати магнітної бурі на Землі. Які дані для цього вам ще потрібні?

Оскільки учні 9-го класу на уроках біології вивчають організм людини, то вони самостійно можуть підготувати повідомлення про використання постійних магнітів у медицині, наприклад, магнітотерапію (метод впливу на організм людини слабкими магнітними полями з лікувально-профілактичними цілями).

Також доцільно на початку вивчення теми запропонувати окремим учням виконання *довгострокових дослідницьких завдань на тему:*

- Дослідження впливу постійного магнітного поля на проростання рослин;

- Виявлення джерел електромагнітного поля, що змінюють природний магнітний фон у моєму помешканні, та порівняння їх інтенсивності.

У залежності від рівня підготовки учнів завдання можуть виконуватися за інструкцією вчителя або за планом, розробленим учнями. На останньому уроці з теми учні презентують результати виконання завдань.

**Урок № 2, 3.** На основі досліду Ерстеда робимо висновок, що будь-який провідник зі струмом є джерелом магнітного поля і може впливати на організм людини. У сучасних умовах на організм людини значно впливають електричні та магнітні поля, джерелами яких є лінії електропередач (ЛЕП), тому перебувати довгий час поблизу таких ліній (особливо високовольтних) шкідливо для здоров'я.

Досліджено, що перебування в санітарній зоні ЛЕП негативно впливає на поведінку тварин, розвиток рослин. Короткочасне (хвилини) перебування людини в такій зоні викликає негативну реакцію лише в гіперчутливих людей, або алергіків. Проте, довгочасне перебування викликає слабкість, роздратованість, швидку втомлюваність, погіршення сну та пам'яті навіть у здорової людини. Також виявлено негативний вплив на серцево-судинну, репродуктивну, ендокринну та імунну систему, підвищується ймовірність онкологічних захворювань. Особливо небезпечним є перебування дітей поблизу високовольтних ЛЕП.

*Домашнє завдання:* обстежити територію поблизу місця проживання на наявність небезпечних для здоров'я ЛЕП.

**Урок № 4.** Додаткова інформація, яку можна використати на уроці, пов'язана з використанням електромагнітів у медицині. Її шукають учні.

**Урок № 5.** Електродвигуни широко використовуються в побуті: міксер, електром'ясорубка, електродриль, пилосос тощо. Необхідно нагадати правила безпечного використання побутових електроприладів та вплив штучних магнітних полів, створених цими приладами, на мешканців оселі.

Таблиця 4

Факультет	Курс, група	Кількість студентів	Мотивація прагнення успіху	Мотивація збігання невдачі	Переважає двох мотивів
Агрономічний	31.1	16(100%)	-	14(87,5%)	2(12,5%)
	31.2	15(100%)	-	12(80%)	3(20%)
<b>Усього:</b>		31(100%)		26(83,8%)	5(16,2%)

Із даних таблиці ми бачимо, що у студентів 3 курсу агрономічного факультету також переважає мотивація збігання невдачі.

Табличні дані вказують, що з 105 студентів ні один не опинився у категорії «Мотивація прагнення успіху», 89 студентів опинилися у категорії «Мотивація збігання невдачі», 16 студентів опинилися у категорії «Двох мотивів». З одного боку це свідчить про старанність студентів виконувати поставлене завдання, з іншого, на небажання брати на себе велику відповідальність за свої дії та дії інших. Присутність невпевненості свідчить про недостатній рівень навчальних і професійних знань. Таким студентам після закінчення ВНЗ краще бути виконавцям, ніж керівниками.

**Резюме.** У статті розкривається поняття мотивації у студентів агрономічних спеціальностей у ВНЗ. Висвітлюється поняття мотивації і інтересу студентів під час навчання в університеті. Розглядаються напрями мотиваційної сфери. Дається пояснення загальному поняттю мотивація. **Ключові слова:** мотивація, студент, інтерес.

**Резюме.** В статье раскрывается понятие мотивации у студентов агрономических специальностей в вузе. Освещается понятие мотивация и интерес студентов во время обучения в университете. Рассматриваются направления мотивационной сферы. Дается пояснение общему понятию мотивации. **Ключевые слова:** мотивация, студент, интерес.

**Summary.** The article deals with the concept of motivation among students, of agrarian university. We consider the direction of the motivational sphere. An explanation of the general concept of motivation. **Keywords:** motivation, students of agrarian university, interest.

#### Література

1. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. – М.: Академия, 2003. – 576с.
2. Зимняя И.Н. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2002. – 384с.
3. Гордиенко Н.В. Формирование академических компетенций у студентов вуза. Диссер.канд.пед.наук. - Ставрополь, 2006. - 168с.
4. Немов Р.С. Психология. В 3-х кн. Кн.1 Общие основы психологии. - М.: Просвещение, 2003. - 687с.
5. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. -Л.: Наука, 1988. - 270с.

Подано до редакції 17.09.2011

Таблиця 1

Спеціальність	Курс, група	Кількість студентів	Мотивація прагнення успіху	Мотивація уникнення невдачі	Переважання двох мотивів
«Агронмія»	41.1	14(100%)	-	14(100%)	-
	42.1	7(100%)	-	6(86%)	1(15%)
	42.2	15(100%)	-	13(86,6%)	2(13%)
<b>Усього:</b>		36	0	33(92%)	3(8%)

Із даних таблиці ми бачимо, що у студентів 4 курсу агрономічного факультету переважає мотивація збігання невдачі.

Дані дослідження студентів 1 курсу агрономічного факультету ми відобразили у таблиці 2.

Таблиця 2

Факультет	Курс, група	Кількість студентів	Мотивація прагнення успіху	Мотивація уникнення невдачі	Переважання двох мотивів
Агрономічний	11.1	7(100%)	-	6 (85,7%)	1(14%)
	11.2	10(100%)	-	7(70%)	3(30%)
<b>Усього:</b>		17(100%)		13(76,5%)	4(23,5%)

Із даних таблиці ми бачимо, що у студентів 1 курсу агрономічного факультету переважає мотивація збігання невдачі.

Дані дослідження студентів 2 курсу агрономічного факультету ми відобразили у таблиці 3.

Таблиця 3

Факультет	Курс, група	Кількість студентів	Мотивація прагнення успіху	Мотивація уникнення невдачі	Переважання двох мотивів
Агрономічний	21.1	9(100%)	-	7(77,7%)	2(22,3%)
	21.2	12(100%)	-	10(83,4%)	2(16,6%)
<b>Усього:</b>		21(100%)		17(80,9%)	4(19%)

Із даних таблиці ми бачимо, що у студентів 2 курсу агрономічного факультету також переважає мотивація збігання невдачі.

Дані дослідження студентів 3 курсу агрономічного факультету ми відобразили у таблиці 4.

**Урок № 7.** Одним із проявів електромагнітної індукції є виникнення замкнених індукційних струмів (вихрових або струмів Фуко) у суцільних провідних тілах (біологічних тканинах). Відповідно до закону Джоуля-Ленца під дією струму провідник нагрівається. У медицині розігрівання окремих частин тіла вихровими струмами з лікувальною метою називають *індуктотермією*.

На останньому узагальнюючому уроці учні презентують результати своїх досліджень, реферати, повідомлення, частина яких, орієнтована на формування навичок ведення здорового способу життя.

Аналіз наведеної інформації свідчить про те, що при її підборі були дотримані критерії вибору змісту, а завдання, котрі пропонувалися учням, реалізували критерії відбору методів навчання.

#### Висновки.

1. Використання запропонованих критеріїв дає змогу підібрати додатковий навчальний матеріал здоров'язбережувального змісту, що сприятиме формуванню ЗЗК учнів основної школи.

2. Значно підвищує ефективність даного процесу використання активних методів навчання, що забезпечують усвідомлене засвоєння інформації, високу пізнавальну активність школярів.

3. Наступним етапом у роботі планується діагностування ефективності і результативності запропонованої методики формування ЗЗК під час вивчення фізики, а також створення методичного посібника для вчителів з формування ЗЗК учнів основної школи під час вивчення електромагнітних явищ.

**Резюме.** У статті розглянуто питання методики формування здоров'язбережувальної компетентності в учнів основної школи: визначено та обґрунтовано критерії відбору змісту навчального матеріалу з фізики та методів його вивчення. На основі представлених критеріїв підбрано матеріали до уроків з розділу «Магнітне поле» (9 клас). **Ключові слова:** здоров'язбережувальна компетентність, навчальний матеріал, методи навчання, критерії відбору.

**Резюме.** В статье рассмотрены вопросы методики формирования здоровьесберегающей компетентности у учащихся основной школы: определены и обоснованы критерии отбора содержания учебного материала по физике и методов его изучения. На основании представленных критериев подобран материал к урокам раздела «Магнитное поле» (9 класс). **Ключевые слова:** здоровьесберегающая компетентность, учебный материал, метод обучения, критерии отбора.

**Summary.** This article discusses methodic of forming health maintaining competence pupils of basic schools: studies and defined the criteria of content selection of learning material in physics and teaching methods. On the basis defined criteria compiled learning materials for lessons in the section entitled "Magnetic Field" (Grade 9). **Keywords:** health maintaining competence, teaching material, teaching methods, selection criteria.

#### Література

1. Атаманова Г. И. Методические условия сохранения здоровья школьников в процессе обучения физике: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Галина Ивановна Атаманова. – Новосибирск, 2008. – 213 с.

2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия /

И. А. Зимняя – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004.-138 с.

3. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання/ Ірина Вікторівна Родигіна. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 96 с.

4. Сергеев И. С. Как реализовать компетентностный подход на уроку и во внеурочной деятельности: Практическое пособие / И. С. Сергеев, В. И. Блинов. – М.: АРКТИ, 2007. – С. 38.

5. Стихина Н. В. Реализация здоровьесберегающей направленности обучения физике в школе: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Наталья Владимировна Стихина. – Екатеринбург, 2006. – 182 с.

6. Шарко В. Д. Екологічне виховання учнів під час вивчення фізики: посібник для вчителя / Валентина Дмитрівна Шарко. – К.: Рад. шк., 1990. – 207 с.

7. Шарко В. Д. Методологічні засади сучасного уроку: Посібник для керівників шкіл, учителів, працівників інститутів післядипломної педагогічної освіти/ Валентина Дмитрівна Шарко. – Херсон: Видавництво ХНТУ, 2008. – 112 с.

Подано до редакції 10.09.2011

УДК 378.22069.6

### **ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНТЕРЕСУ ДО ПРОФЕСІЇ ЗАСОБАМИ МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Пусепліна Наталія*

Модернізація сучасної системи освіти потребує розв'язання багатьох проблем, серед яких важливе місце належить формуванню педагогічних кадрів. Пріоритетним завданням є допомогти молодій людині знайти шлях фахового становлення, збагачення інтелектуального, духовного й морального потенціалу особистості, опанування науковими основами професійно-педагогічної діяльності й методикою її реалізації. Від сформованості у майбутніх учителів інтересу до педагогічної теорії, залежить рівень готовності до практичної діяльності, активність професійної позиції і творчого стилю роботи.

Питання про формування та становлення інтересу до професії вчителя, залежності рівня його розвитку від методики навчання і виховання висвітлювали в своїх працях Я. Коменський, Дж. Локк, І. Герbart, Ж. Руссо, П. Каптерев, К. Ушинський, В. Сухомлинський та інші педагоги.

Розкриття інтересу як саморегулятивної характеристики людини, що взаємодіє з навколишнім світом, уточнення його психологічної суті як взаємозв'язку зовнішнього й внутрішнього вивчалось Б. Ананьєвим, В. Ковальовим, В. Мясіщевим, Л. Рубінштейном та ін.

Багатостороннє обґрунтування пізнавального й професійного інтересу розкрито в працях О. Абдулліної, Ю. Бабанського, А. Бойко, Л. Кондрашової, Л. Нечепоренко, В. Сластьоніна, Г. Щукіної та ін.

Інтерес розглядається науковцями як складне особистісне утворення, що характеризує педагогічний професіоналізм, провідний мотив навчально-пізнавальної діяльності студентів і засіб їх підготовки до творчої вчительської праці.

навчально-пізнавального процесу та його успішне засвоєння - це важлива складова адаптації взагалі та професійної адаптації зокрема.

Сластенін В.А. вважає, що «знання є результатом пізнавальної діяльності, система надбаних з її допомогою понять пор дійсності. Знання залучають до себе факти, поняття, закони, закономірності, теорії, узагальнену картину світу»[1, с. 203]. Знання, які студенти аграрного ВНЗ здобули у процесі навчання, це не просто засвоєння як сума визначень, дуже вагомої, значної інформації. Вони повинні увійти у внутрішньому структуру особистості і стати цінностями, сприяти самовизначенню у професійній діяльності.

У психології розрізняють різновиди мотивації за підставами. У якості таких виступають:

1. Характер участі у діяльності (розуміння мотивів, діючи мотиви).
2. Соціальна значимість.

3. Факт і залученість у саму діяльність, наприклад, навчальна мотивація та ін.[2, с. 222-223].

Гордієнко Н.В вважає, що у студентському віці важливо враховувати потребу у досягненні, прагнення до поліпшення результатів діяльності, тобто у ВНЗ важливими є мотиви навчально-пізнавального плану [3, с.28].

Мотивація тісно пов'язана насамперед з інтересом – «емоційно забарвленим, підвищеною увагою людини до якого-небудь об'єкта чи явища» [4, с.661]. Інтерес виступає стимулятором, який дуже важливий у будь якій діяльності: у навчальній (освітній) - для студентів ВНЗ, у професійній, у сфері виробництва – для фахівця. Інтерес студента, майбутнього фахівця-аграрія, - це проява розумової і емоційної активності особистості у розширенні спеціальних і загальних знань, у пошуку можливостей вирішення різних проблем, які з'являються у сільськогосподарському виробництві, що пов'язані з бажанням успішної професійної самореалізації.

Особливе місце у структурі особистісних факторів адаптації дослідники відводять мотивації. Так, наприклад, Березін Ф.Б. розглядає у як один з провідних чинників мотивацію досягнення успіху. На його думку, високий енергетичний потенціал є найбільш важливим у діяльності, що потребує швидкого входження у нові ситуації, засвоєння нових навиків, у яких успіх та невдача ще не визначились, вони тісно пов'язані з індивідуальною активністю молоді людини. Переважання мотивації досягнення над мотивацією уникнення невдачі сприяє і ефективній психологічній адаптації, і успішній професійній адаптації (майбутній діяльності) [5].

Нами було проведено дослідження 105 студентів 1,2,3,4 курсу агрономічного факультету ПФ НУБіП України «КАТУ». Тест-опитувальник А. Мехрабіана для вимірювання мотивації досягнення (ТМД). ТМД призначений для діагностики двох узагальнених стійких мотивів особистості: мотиву прагнення до успіху і мотиву уникнення невдачі. При цьому оцінюється, який з цих двох мотивів у випробуваного домінує.

У даному дослідженні взяли участь 36 студентів 4 курсу агрономічного факультету. Результати цього дослідження ми відобразили у таблиці 1.



така работа над этим произведением дает композитору творческую и материальную поддержку в последние 2 года.

Последняя дача Калининкова была за Ялтой; туда тяжело больному композитору доставляли лекарства.

Вскоре оборвалась жизнь прекрасного композитора, чистого, светлого человека. По инициативе Спендиарова – члена Ялтинского отделения Императорского РМО в Ялте Калининкову поставлен памятник работы скульптора Мюнхенской Королевской Академии и народного художника СССР Меркулова.

На вопрос: Скажите, ялтинцы, давно ли вы бывали на Поликуровском мемориале? – не только любой ялтинец, но и любой ценитель музыкального искусства ответит примерно так: «Да, был. Отдал дань памяти тончайшему музыканту, элегическому соловью, ушедшему в 35лет (моцартовский возраст!)», прославившему свою Родину пленительными напевами, простыми, безыскусственными, полными искренности и теплоты».

Подано до редакції 17.09.2011

УДК: УДК 378-057.87: 316.628

### МОТИВАЦІЯ - ОДНА ІЗ СКЛАДОВИХ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ АГРОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ВНЗ

*Кандрашова Любов Ігорівна,*

*викладач кафедри мовної і психолого-педагогічної підготовки  
ПФ НУБіП України «КАТУ», м. Сімферополь*

**Проблема** пов'язана з тим, що існують різні погляди на поняття мотивації, а формування мотивації як складової процесу професійної адаптації майбутніх фахівців-аграріїв не було предметом наукового розгляду.

**Метою дослідження** є обґрунтування проблеми мотивації у студентів агрономічних спеціальностей аграрного ВНЗ.

На підставі мети визначені **завдання дослідження**:

На основі аналізу педагогічної літератури й анкетування студентів ВНЗ 3-4 рівня акредитації виявити рівень розробленості даної проблеми.

**Актуальність дослідження** обумовлена теоретичними і практичними завданнями вдосконалення формування мотивації у студентів агрономічних спеціальностей як сучасного фахівця, що орієнтується у професійному середовищі, де сформованість чи несформованість мотиваційної сфери відіграє важливу роль у адаптації до професійної діяльності особистості. У зв'язку з цим на перший план висувається проблема формування мотивації майбутнього фахівця-аграрія у процесі професійної адаптації у ВНЗ.

Професійна вища освіта в Україні перебуває у стані великих структурних змін. Майбутні спеціалісти АПК повинні досягнути професіоналізму у ВНЗ як теоретичного, так і практичного. Володіння професією, конкурентоспроможність на ринку праці, вміння конструктивно мислити, ухвалювати рішення та бути всебічно розвинутою особистістю - ось головна складова нинішнього випускника ВНЗ. Для того, щоб досягти поставленої мети, молода людина повинна мати мотивацію, тоді вона самостійно буде робити вибір майбутньої професії - це запорука позитивного в майбутній професії, ставлення до

Проблема професійних цінностей є науково-дослідним напрямком, що входить до структури теорії цінностей і формування особистості майбутнього спеціаліста в процесі навчання у вищому навчальному закладі. Існують два підходи до визначення суті даного феномену: діяльнісний (І. Бех, Л. Виготський, О. Леонтьєв, В. Сластьонін, О. Савченко та ін.), та особистісний (Б. Ананьєв, А. Асмолова, О. Пехота, С. Рубінштейн та ін.).

Під інтересом до професії вчителя науковці розуміють емоційно виражену пізнавальну спрямованість особистості та оволодіння педагогічною діяльністю, реалізацією своїх потреб, здібностей, професійних переконань, що включає в себе такі компоненти:

- емоційний – усвідомлення привабливості професії;
- інтелектуальний – готовність розуму до усестороннього вивчення професії;
- вольовий – готовність до подолання труднощів під час оволодіння професією.

Структуру ж педагогічних цінностей складає комплекс таких компонентів:

- змістово-процесуальний, показниками сформованості якого є інтелектуальний рівень розвитку особистості, наявність фахових знань, навичок та умінь застосовувати їх на практиці;
- мотиваційний, що характеризується наявністю інтересу до професії, мотивами й потребами;
- рефлексивний, показниками якого є прагнення до самооцінки, професійна спрямованість, бажання займатись самоосвітою;
- емоційний, що виражається у позитивному ставленні до оточуючих, розвитку емпатійності, в бажанні досягти результатів у діяльності, в наявності інтелектуальних переживань.

Порівняння компонентів інтересу до професії та компонентів професійних цінностей майбутнього педагога вказує на їх подібність, а визначені функції інтересу дозволяють говорити про те, що знання, уміння, навички, практичне їх застосування стають надбання студента під впливом інтересу до професії.

Аналіз проблеми дозволяє говорити про наявність суперечностей між швидкими темпами накопичення наукових педагогічних знань й обмеженими можливостями їх засвоєння; цілісністю конкретних педагогічних завдань, що мають вирішуватись і фрагментарним їх засвоєнням; практично значущістю модернізації педагогічної підготовки і відсутністю науково-обґрунтованих рекомендацій щодо способів формування інтересу до науково-педагогічних знань як засобу підвищення її якості.

Як зазначає А. Бойко, лише на базі оптимального поєднання педагогічної теорії і шкільної практики ми зможемо сформувати особистість учителя-професіонала, здатну успішно навчати і виховувати, інтегруватися в суспільство, зайняти у ньому свою нішу, поділяти і примножувати його цінності, займатися самовдосконаленням упродовж усього життя [1].

Таким чином, формування інтересу до професії вимагає нових технологій більш активної і цілісної практичної педагогічної роботи, тому перспективним є використання музейно-педагогічної діяльності, що сприяє розширенню і поглибленню загальноосвітньої та професійної підготовки учнівської та студентської молоді засобами позакласної та позашкільної роботи, розвитку творчості, інтересів до пошукової, краєзнавчої, науково-дослідної, художньо-естетичної та природоохоронної роботи, формуванню у підростаючого

покоління розуміння нерозривного взаємозв'язку минулого, сучасного і майбутнього України, впровадженню нових форм роботи за інтересами, вивченні, охороні і популяризації пам'яток історії, культури і природи рідного краю; проведенню культурно-освітньої роботи серед учнівської молоді [2].

Сучасне розуміння актуальних завдань освітньо-виховного процесу, узагальнення зарубіжного та вітчизняного досвіду дозволяє нам визначити поняття „музейно-педагогічна діяльність” як вид педагогічної діяльності, послідовну, спеціально організовану, науково обґрунтовану, цілеспрямовану творчу суб'єкт-суб'єкту взаємодію викладача і студента, педагога й учня, спрямовану на забезпечення єдності урочної, позакласної і позашкільної, аудиторної і позааудиторної роботи для виховання, навчання, розвитку особистості в умовах музейного середовища. Головною метою цієї взаємодії є здійснення виховного процесу на основі педагогічних принципів і закономірностей, моделювання нових напрямів і способів залучення особистості до пізнання історико-культурної спадщини, виховання цілісної творчої особистості на основі гуманістичних цінностей людства.

Організація музейно-педагогічної діяльності повинна будуватися з урахуванням інтересів студентів, їх вікових, індивідуальних особливостей та професійної спеціалізації. Використовуючи різні форми та методи роботи, доцільно виявляти в культурно-історичній спадщині рідного краю яскраві факти, цікаві відомості, які б могли формувати у них позитивне емоційне ставлення до знань, ідей світоглядного характеру, інтересу до професії. Історія, культура, мистецтво, національна символіка, традиції і звичаї є тими невичерпними джерелами, на основі яких систематично й послідовно має формуватися духовний світ особистості.

Ключовим завданням сучасного музею у цьому напрямі є створення й апробація нових методик, програм, технологій, оптимальних форм взаємодії з навчальними установами (школами, дитячими садками, педагогічними закладами освіти й ін.) з метою духовного наповнення внутрішнього світу людини, становлення світоглядних позицій і переконань особистості, розвитку інтелекту, збагачення соціального і професійного досвіду, досягнення діалогу епох і культур [3], [4], [5].

Переконані, що використання освітнього потенціалу музеїв у підготовці майбутніх учителів є одним із дієвих засобів формування у підростаючого покоління потреби у творчому самовираженні, спілкуванні з історичною спадщиною та світом мистецтва, природи тощо. Така взаємодія спонукає до пошуку нових напрямів та вдосконалення форм і методів виховної роботи з аудиторією, підвищує соціально-культурну роль музею у суспільстві, перетворює його на осередок культурного дозвілля та творчості. Розширення напрямів роботи музею зі шкільною, студентською аудиторією збагачує його педагогічні можливості, сприяє формуванню інтересу до вчительської професії, залучає молодь до вічних духовних цінностей, поглиблює виховний вплив на особистість.

Вважаємо, звернення до національно-культурних традицій, здійснення морально-естетичного, громадянського виховання, подолання національного нігілізму, девальвації національних і загальнолюдських цінностей, недопущення нівелювання і розчинення національного в уселюдських досягненнях, забезпечення культури міжетнічних відносин, національної самосвідомості, повернення втрачених, заборонених і несправедливо забутих

понятно, умно и близко к сердцу, особенно русского человека». Дата: 4 июня 1885 года.

Стремясь к тематическому сближению частей цикла, Калинников пользуется самобытными средствами. Симфония монотематична. Ее основной материал развивается из краткой темы – эпитафия, которая в дальнейшем подвергается разнообразным вариантным превращениям, изменяя свой выразительный и жанровый характер. Она предстает то в облике веселой игривой песни (I часть, Allegro), окрашивается в лирические тона, излагаемая альтовым гобоем (Andante Cantabile), то напоминает ансамбль народных духовых инструментов (Скерцо), то звучит энергично, фанфарно в главной партии финала.

Вторая симфония была исполнена в начале 1898 года в Киеве, а годом позже – в Москве. В целом, ее судьба сложилась менее счастливо, чем у ее предшественницы – Первой симфонии. По мелодическому богатству она уступает Первой симфонии.

1898 год ознаменован рождением еще одного творения Калинникова – симфонической картины «Кедр и пальма» по стихотворению Гейне в переводе А.Н. Майкова.

Если не считать ранней оркестровой пьесы «Нимфы», это единственный образец программного симфонизма в творчестве Калинникова. Оркестровые краски не очень яркие, более отчетливо представлена лирико-психологическая сторона произведения: угрюмый Север и упоительно радостный Юг. Подобно образной концепции Второй баллады Шопена: буря надламывает нежную лилию – унылое опеченение холодного колорита делает тему Юга сникшей и увядшей. Счастье, которое нам только грезится – невозможно. Свободно трактуемая Майковым идея Гейне интерпретируется композитором в романтическом и одновременно в личностном плане.

В начале 1899 года Московский Малый театр осуществил постановку трагедии А.К. Толстого «Царь Борис», музыку к которой написал Калинников. В помещении театра композитор чуть ли не впервые мог располагать полным составом Симфонического оркестра, высококвалифицированным оркестровым коллективом, работающим на драматической сцене. Музыкальной основой произведения являются темы увертюры: 2 темы вступления и главная партия. Суrowая тема «Божьего суда» провозглашает неизбежность расплаты преступного царя за гибель законного престолонаследника – Младенца Димитрия. Вторая тема характеризует Бориса – величественного и властного правителя.

В основных музыкальных фрагментах – увертюра и 4 оркестровых антракта – узнаваемы очертания этих тем, что говорит о внутреннем единстве и законности музыкального материала.

Ни болезнь, ни призраки нищеты, неустанно преследующие композитора, не смогли убить в нем «музыкальца», как сам себя называл Калинников.

Духовную и материальную поддержку ему оказывали Рахманинов, Шаляпин, Спендиаров, и очень мало – официальные организации России. В 1898 году к Василию Сергеевичу обратился известный меценат, владелец частного оперного театра в Москве Савва Иванович Мамонтов, певец, скульптор, автор оперных либретто.

Калинников пишет музыку на либретто Мамонтова «1812 год». У симфониста Калинникова было немало трудностей в создании оперы. И все-

контакты с музыкантами он поддерживал. Прежде всего, это А.А. Спендиаров, С.В. Рахманинов, А.Т. Гречанинов. Но самым близким ему человеком в этот период был родной брат – Виктор Калинин, композитор, известный по созданию ряда замечательных песен и хором.

За несколько лет вынужденного «ялтинского затворничества» и борьбы с прогрессирующей болезнью В.С. Калинин создал произведения, которые определили значение его творчества в русской музыке конца прошлого столетия. С самых первых композиторских шагов Калинин определился как симфонист. Его Первой симфонии предшествовал ряд оркестровых сочинений, но он не считал их достойными опубликования. А в Первой симфонии соль-минор проявились лучшие черты его композиторского дара и, прежде всего, выразительность тематизма, интонационно связанного с мелодикой русской народной песни. Калинин не цитирует фольклорный материал, его тематизм окрашен в личные субъективные тона. По воспоминаниям одного из очевидцев, присутствовавших 8 февраля 1897 года на конкурсе Киевского отделения РМО, А.Н. Виноградский – дирижер – представил публике Первую симфонию никому не известного композитора В.С. Калиникова. Виноградского пленили искренность, богатство мелодий, яркость оркестрового звучания. Исполнение завершилось триумфом. Киевляне, заполнившие зал Купеческого собрания, были зачарованы музыкой молодого композитора и отдали должное смелости дирижера. Виноградский, воспользовавшись ситуацией, сразу же после концерта обратился к публике с речью. Он рассказал о тяжелой болезни автора Первой симфонии, о его нелегком материальном положении. В зале стихийно начали собирать деньги. За несколько минут 1100 рублей, деньги, столь необходимые Калинову, были собраны.

После концертов в Киеве Первая симфония Калиникова начала свой триумфальный ход по концертным залам России и Западной Европы. В наши дни редкий сезон симфонического оркестра Крымской государственной филармонии обходится без исполнения этого произведения. Освещенная русской ментальностью музыка симфонии передает драматизм душевных состояний, поэтику родного пейзажа, пасторальность и искрящийся юмор, размах народного веселья. И, хотя ряд эпизодов овеян элегической грустью, симфония создает ощущение жизнерадостности. Красота тематизма симфонии настолько притягательна, что существуют попытки представить, в частности, вторую часть в виде джазовой и рок-обработки. Изумительное Andante от этого совершенно не выигрывает. Если не подвергать серьезному анализу эти попытки и цели их осуществления, можно а-приори предположить, что ни оригинальный прием «падающих» квинт, сопровождаемых нежно-звенящей остинатной терцией, засурдиненных скрипок и арф, ни почти импрессионистические ассоциации, ни безмятежное созерцание в сочетании с экзотичностью и экспрессией, не могут быть переданы палитрой современных музыкальных направлений.

Вторая симфония Калиникова, сочиненная в 1897 году, отмечена элементами эпичности. Здесь ощущается преемственность с былинностью богатырских бородинских творений.

Интерес композитора к творчеству Бородина проявился задолго до создания симфонии Ля-мажор. В письме к Кругликову, своему наставнику, Калинин пишет: «... Получил из Москвы две первые симфонии Бородина в 4 руки и впервые с ними познакомился. Вот прелесть! Как все вдохновенно,

імен діячів української науки і культури – це той освітньо-виховний потенціал музею, що зумовлює необхідність перетворення його на осередок підготовки вчителів до професійної діяльності.

Важливою передумовою досягнення мети у процесі організації взаємодії суб'єктів музейно-педагогічної діяльності вважаємо формування виховуючих відносин, результатом та основою яких є гуманістична суб'єкт-суб'єктна взаємодія педагога й учня, побудована на основі взаємоповаги, співробітництва і співтворчості, прагнення до особистісного зростання, самореалізації і самотворення. Таким чином, виховуючі відносини є інтегруючим фактором, який об'єднує педагога й учня у цілеспрямованій діяльності над досягненням навчальних, виховних і розвиваючих цілей.

У підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності доцільним є розробка і використання музейно-педагогічних програм – науково і методично обґрунтованих проєктувальних технологій, що мають комплексний характер із урахуванням специфіки музею, вікових особливостей аудиторії та забезпечують поетапне і послідовне виховання, навчання, розвиток особистості музейними засобами. Музейно-педагогічні технології виступають як логічне і практично доцільне конструювання виховного процесу в умовах музейного середовища.

У процесі музейно-педагогічної діяльності (лекційна, екскурсійна, опанування нормативних і спеціальних курсів на основі інтеграції змісту предметних фахових, загальнопедагогічних дисциплін і музеєзнавства, проведення практик на базі музеїв і музейного комплексу педагогічного закладу освіти (музейно-, літературно-краєзнавча, фольклорно- й історико-етнографічна) відбувається формування базових фахових знань, здатності до аналізу та синтезу, співпраці з фахівцями інших предметних галузей, до оптимальних рішень, навичок оперування інформацією, опанування методологією пізнавальної діяльності, усвідомлення необхідності включення кожної дитини у різноманітні види діяльності відповідно до інтересів і здібностей, усвідомлення необхідності підпорядкування дидактичних завдань формуванню цілісної особистості, здобуття знань про специфіку, зміст, форми і методи індивідуальної роботи з учнем і класним колективом, знань в галузі національної історії, краєзнавства, літератури, мистецтва, політики, моралі, етики, естетики, релігії, техніки та культури, формується інтерес до професії вчителя.

Залучення майбутніх учителів до наукового пошуку з використанням засобів музейно-педагогічної діяльності через організацію наукових студій, фондової роботи, проведення науково-практичних конференцій і семінарів, конкурсів дослідницьких робіт сприяє формуванню, перш за все, професійно-педагогічного мислення, гуманітарної культури, цілісної картини світу, забезпечує оволодіння методологією пізнавальної діяльності, знання методів і прийомів включення дітей у різноманітні види діяльності; дозволяє компетентно оволодіти психолого-педагогічними методами діагностики; дає можливість використовувати надбання народної педагогіки, психології і світової педагогічної науки, навчитися визначати конкретні виховні завдання, враховуючи мету виховання, соціальну ситуацію, рівень розвитку колективу, будувати педагогічне спілкування на основі урізноманітнення спільної діяльності.

Таким чином, формування інтересу до професії вчителя засобами

музейно-педагогічної діяльності передбачає засвоєння студентами її основних теоретико-методологічних засад; вивчення теорії та практики у вітчизняному і зарубіжному освітньому досвіді; ознайомлення з напрямками та формами навчально-виховної роботи шкільних музеїв різних профілів; опанування методики реалізації музейного потенціалу у педагогічному процесі загальноосвітніх навчальних закладів, створення спеціально організованого музейно-педагогічного середовища, що є результатом творчої інтеграційної діяльності усіх суб'єктів педагогічного процесу вищого навчального закладу, об'єднаних спільною метою підготовки компетентного вчителя на рівні сучасних вимог.

**Резюме.** Представлено проблему формування інтересу до професії вчителя у студентів педагогічних вузів засобами музейно-педагогічної діяльності, розглянуто основні завдання та перспективні форми роботи.

**Ключові слова:** музейно-педагогічна діяльність, формування інтересу, майбутній учитель.

**Резюме.** Представлена проблема формирования интереса к профессии учителя у студентов средствами музейно-педагогической деятельности, рассмотрены основные задачи и перспективные формы работы. **Ключевые слова:** музейно-педагогическая деятельность, формирование интереса, будущий учитель.

#### Література

1. Бойко А. М. Виховання людини: нове і вічне: методолого-теоретичний і практичний коментар / А. М. Бойко. – Полтава: Техсервіс, 2006. – С. 314-330.
2. Закон України “Про музеї та музейну справу” // Голос України. – 1995. – 17 серп.
3. Крупенко О.В. Архівно-музейна практика: Матеріали та метод. реком. / О. В. Крупенко, М. В. Семенова / Ніжинський державний пед. ун-т ім. Миколи Гоголя. – Ніжин: НДПУ, 2002. – 44 с.
4. Основи музейної справи: навчально-методичний посібник для студентів соціально-гуманітарного факультету зі спеціальності «вчитель історії» / [укл. О. О. Салата]. / Київський міський педагогічний університет ім. Б. Д. Грінченка. – К.: КМПУ, 2005. – 104 с.
5. Ломачинська І. М. Музеєзнавство: навч. посіб. для дистанційного навчання / І. М. Ломачинська, В. В. Шевченко. – К.: Університет «Україна», 2007. – 288 с.

Подано до редакції 20.09.2011

«Оттепель», «В крымских горах». Васильев внес в свои творения «поэзию при натуральности исполнения».

Среди тех, кто жил, творил в Ялте и нашел здесь место последнего упокоения – композитор Амани, врач и поэт Руданский, писатель Найденев. И еще одно имя: Василий Сергеевич Калининков. Хрестоматийное сравнение «Кольцов русской музыки» вполне себя оправдывает. Ритмы и интонации, творческая манера композитора Калининкова и поэта Кольцова ассоциативны:

Соловьём залетным юность пролетела,  
Волной в непогоду радость прошумела...  
Пора золотая была – да сокрылась,  
Сила молодая с телом износилась.

У Алексея Кольцова та же полетность, задушевность, песенность.

В Ялте, в этой «маленькой Швейцарии», душа композитора соприкоснулась с живописными крымскими ландшафтами, но в его музыке продолжали звучать бескрайние русские просторы, проникновенные родные напевы.

В непрерывной жесткой борьбе с прогрессирующей болезнью, именно в Ялте Калининков создал основные произведения: 2 симфонии, Симфоническая картина «Кедр и пальма», ряд фортепианных миниатюр.

Что представляла собой Ялта в период пребывания здесь Калининкова? В Ялте композитор обосновался с конца 1893 года и прожил здесь последние семь лет на скромные средства, собранные группой его друзей.

Еще в 80-е годы XIX столетия Ялта становится модным курортом для аристократов. В этом большую роль сыграл придворный врач Боткин, рекомендовавший этот курорт больной туберкулезом императрице, жене Александра III.

Культурная жизнь в Ялте в конце 80-х годов была достаточно интенсивной. Образовался «Кружок любителей музыки и пения», который вскоре приобрел статус «Учредителей семейно-музыкальных вечеров». В 1892 г. этот кружок преобразовался в «Общество любителей музыкально-драматического искусства в Ялте», целью создания которого являлось стремление «способствовать развитию музыкального и драматического искусств». В 1905 году «Общество» преобразовалось в Ялтинское отделение Императорского Музыкального Общества. Первым директором РМО в Ялте был избран Владимир Николаевич Качалов, управляющий удельным имением «Массандра», действительный статский советник, камергер Высочайшего Двора. Членом Главной дирекции Императорского Русского Музыкального Общества от Ялтинского отделения избран Ц.А. Кюи, композитор, музыкальный критик, член «Могучей кучки», а также ученый, инженер в звании генерала.

В Ялте издавалась местная газета «Ялтинский листок», редактором и издателем являлась Фанни Карловна Татарина.

В Ялте проходили камерные концерты, в программе которых фигурировали имена классиков: Бах, Гайдн, Моцарт, Бетховен, Шопен, Мендельсон, Григ, Сен-Санс, Глинка, Аренский, Бородин, Мусоргский, Спендиаров, Чайковский.

Был ли Калининков вовлечен в музыкально-общественную жизнь Ялты? Нет. И, прежде всего, в силу специфики заболевания, хотя определенные

та експериментальній групі після завершення експерименту склала 95 % (розрахунковий t-критерій Стьюдента дорівнює 5,334 при критичному значенні 4,302;  $\alpha=0,05$ ).

Крім того достовірність розбіжностей у підготовці дошкільників ЕГ та КГ підтверджена використанням критерію Пірсона  $\chi^2$ . Так, розрахований критерій Пірсона за даними, що були одержані в експериментальній групі, перевищує критичне значення (за змістовним критерієм  $\chi_{\text{емп.}}^2 = 24,81$ , за експресивним – 23,36 проти  $\chi_{\text{крит.}}^2 = 11,34$  при ступеню свободи  $\nu = 3$  та  $\alpha = 0,01$ ). Розбіжності до і після експерименту в експериментальній групі можуть вважатися достовірними. Проте критичні значення критерію Пірсона, одержані за результатами експерименту в контрольній групі, такі: за змістовним критерієм  $\chi_{\text{емп.}}^2 = 9,88$ , за експресивним – 6,39, що менше ніж  $\chi_{\text{крит.}}^2 = 11,34$  при  $\nu = 3$  та  $\alpha = 0,01$ . Отже вихованці контрольної групи не досягли істотного підвищення збагачення свого словника.

Усі розраховані статистичні дані переконливо підтверджують, що розроблена методика забезпечила вихованцям експериментальної групи більш якісний результат збагачення словника, ніж дітям КГ. Відмінність одержаних результатів у контрольній та експериментальній групі істотна і є наслідком застосування експериментальної методики збагачення словника старших дошкільників, а не впливом випадкових чинників.

**Висновки.** Отже, у ході реалізації моделі та педагогічних умов збагачення словника дітей старшого дошкільного віку, за дотримання принципів організації лексичної роботи діти здатні пояснити пряме й переносне значення слів, вживати у власному мовленні образні слова, фразеологізми, пояснити та вживати під час спілкування з дорослими та однолітками прислів'я та приказки.

Подано до редакції 17.09.2011

### ЭЛЕГИЧЕСКАЯ ПЕСНЬ РУССКОГО СОЛОВЬЯ В КРЫМУ (К 145-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ В.С. КАЛИННИКОВА)

*Подольн Э. Ф.,*

*старший преподаватель*

*РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», г. Ялта*

Помимо того, что Ялта – здравница, курорт с огромным коэффициентом терапевтического воздействия, Ялта – город исторический, освещенный яркими именами ученых, изобретателей, писателей, музыкантов.

Так уж сложилось, что последний период творчества у многих из них связан с надеждой на оздоровление живительным ялтинским микроклиматом.

Открытый в 80-е годы прошлого столетия Поликуровский мемориал сохранил великие имена, увековечил их славу на крымской земле. Среди замечательных талантов, связавших судьбы с Ялтой, – Е.К. Мравина – трагический соловей, великолепная оперная певица (колоратурное сопрано). Она прошла недолгий путь, но успела покорить слушателей разных стран исполнением ведущих оперных партий в «Сказке о царе Салтане», «Царской невесте», «Снегурочке».

Здесь же нашел свое последнее пристанище Федор Васильев, проживший всего 23 года, но сумевший создать пленительные пейзажи: «Мокрый луг»,

УДК81.378.147

### КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ЮРИСТА

*Александрова Віра Василівна,*

*викладач Криворізького факультету*

*Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*

**Постановка проблеми.** Сучасний розвиток суспільства потребує перегляду професійної освіти майбутніх фахівців. Визначення теоретико-методичних засад моделювання науково-професійної діяльності майбутнього фахівця (юриста у тому числі) можливе у контексті інтеграції синтезу наук про людину, а саме: культурології, соціології, психології, філософії в умовах визначення педагогіки наукою, яка поєднує сучасну інформацію і є засобом оптимізації педагогічних систем.

Виникає протиріччя між потребою моделювання науково-професійної діяльності майбутнього юриста і недостатнім дослідженням складових такої моделі, які б допомагали розвивати не тільки логічне (вербальне), а й образне мислення у контексті культурологічного підходу та у відповідності до умов професійної підготовки майбутнього юриста.

Виокремлені нами протиріччя свідчать про актуальність обраної нами теми дослідження.

**Аналіз актуальних досліджень.** Засвоєння змісту навчання, професійний розвиток особистості й становлення її творчої індивідуальності відбуватиметься більш успішно за умови комплексного впливу на її інтелектуальну та емоційно-почуттєву сфери. Цій проблемі присвячені дослідження О. Рудницької, С. Гончаренка, Ю. Бабанського, Р. Атаханова, М. Данилова, В. Краєвського, П. Образцова, І. Зязюна, Н. Ничкало, Т. Рейзенкінд та ін. У цих працях визначаються цілі оволодіння майбутнім фахівцем методологією психолого-педагогічних досліджень. Змістова сутність цих цілей передбачає формування у майбутніх юристів таких складних показників особистості як самореалізація, креативність, діалогічність мислення, розумові здібності як рефлексію особистості на пізнання.

**Мета дослідження** - визначити та проаналізувати складові моделі формування культури мислення у відповідності до умов професійної підготовки майбутнього юриста.

**Виклад основного матеріалу.** Загальновідомо, що неможливо зрозуміти суть права без регулятивної форми культури, тому що центральне місце у розвитку права займає не законодавство, не юриспруденція, не судова практика, а саме суспільство з його поняттями, ідеалами, національними традиціями і ментальністю [3, с.678]. Це свідчить про доцільність культурологічного підходу до розуміння права, про визнання у ньому таких елементів, які не можуть бути довільно змінені, оскільки міцно пов'язані з нашою цивілізацією і нашим образом мислення. Законодавець не може впливати на ці елементи, як він не може впливати і на нашу мову та манеру розмірковування [1, с.19-20].

У моделі формування культури мислення майбутнього юриста, яку ми пропонуємо, одним з основних на сьогодні є логіко-нормативний підхід. Але, за оцінкою Д. Поспелова, логіка як наука про мислення досліджує лише вузький клас традиційних чітких розмірковувань, інші розмірковування щодо

різноманітних форм мислення не включає у структуру та зміст наукових досліджень [4, с.150].

Поясненням може служити діяльність півкулі головного мозку людини, коли ліва півкуля відповідає за логічне мислення, аналогом якого є робота комп'ютера. Права півкуля пов'язана з чуттєвою сферою, формуванням образів, з образно-ситуаційним мисленням. Цьому рівню мислення притаманні подібність та відмінність у контексті комплексів відчуттів-станів. У цьому зв'язку можна констатувати доцільність забезпечення таких *компонентів* формування культури мислення майбутніх юристів як *логічного та образного мислення у їх синтезі*.

Ще І. Кант наголошував на тому, що предметне наповнення нашому інтелекту дає досвід як узгодження інтелектуальних форм і даних відчуттів.

За Кантом, існує ще один рівень роботи інтелекту – розум. Він оперує ідеями, які і визначають спосіб упорядкування категорій розсудку. Ідеї не стосуються досвіду, бо виходять далеко за його межі.

І. Кант передбачив, що синтез логічного та образного мислення не є повним, тому звільняв місце для “віри” [2]. Пізніше Юнг ідентифікує чотири фундаментальні психологічні функції: мислення, почуття, відчуття, інтуїцію. Психолог вважає, що мислення пов'язано з об'єктивною реальністю, з поглядами й об'єктивним аналізом. Почуття спрямовані на цінність, яка не завжди відповідає бажанню діяти відповідно логічним критеріям. Як способи збору інформації Юнг класифікує не тільки відчуття, а й інтуїцію. Відчуття виникають на основі чуттєвого досвіду. Реальний досвід надається раніше його обговорення й аналізу [7]. Для майбутнього юриста набуття чуттєвого досвіду є важливим підґрунтям розвитку інтуїції. Вважаємо, що *інтуїція як компонент* формування культури мислення допомагає інтегрувати нову інформацію, автоматично пов'язуючи її з безпосереднім досвідом та минулим. У процесі роботи юристу важливо вміти довіряти своїй інтуїції й одночасно відчувати, коли її треба обмежити. Інтуїція пов'язана з такими прихованими глибинними прошарками людського психічного як “*несвідоме*”, що є основними поняттям у вченні З.Фрейда. Для нашого дослідження є важливою думка про те, що несвідоме – результат проявів найглибших інстинктів життя (а за твердженнями деяких дослідників – і набутих людськими поколіннями навичок культурної поведінки); несвідоме відчутно впливає на процеси свідомості, особливо – на творчість, уявлення про цінності, життєвий вибір, мотивацію дій.

Ми вважаємо, що розум (інтелект) і почуття (у тому числі емоції та інтуїція) є своєрідними механізмами, які приводять у дію і підтримують процес мислення. З іншого боку, процес мислення повинен обов'язково бути цілеспрямованим на практичну діяльність, у нашому випадку, на вирішення різних складних ситуацій, що виникають у діяльності юриста. Тобто, мислення на певному етапі є об'єктом спрямування розумових дій й емоційно-почуттєвого пізнання дійсності, а потім – суб'єктом, що скеровує набутий досвід на вирішення складних практичних професійних задач. Щоб відбулося це скерування і процес дійсно став творчим, потрібен такий *компонент* формування культури мислення як *рефлексія*.

Термін “рефлексія” (від лат. reflexio – вигин, відображення) означає осмислення людиною власних дій і їхніх законів, діяльність самопізнання, що розкриває специфіку духовного світу людини [6, с.577]. Для нас “рефлексія”

За підсумками порівняльних результатів констатувального та контрольного зрізів, виявлено, що в експериментальній групі відбулись значні позитивні зміни в межах оцінно-рефлексивного критерію. Так, суттєво зросла кількість респондентів із достатнім (з 8,2% при констатації до 20,2% при контрольному обстеженні) та середнім (з 12,4% при констатації до 24,8% при контрольному обстеженні) рівнями засвоєння лексики. Несуттєво зменшилися результати за задовільним рівнем: із 50,8% при констатації до 46,8% при контрольному обстеженні. На початковому рівні після проведеного навчання залишилося 8,2% старших дошкільників (було 28,6%).

У контрольній групі відбулись незначні позитивні зміни. Так, на контрольному етапі дослідження достатній рівень виявлено у 8,2% старших дошкільників (було 7,8%); середній – у 14,2% дітей (було 13,2%); задовільний – у 49% респондентів (було 49,8%), початковий – у 28,6% старших дошкільників (було 29,2%).

Загальні порівняльні результати констатувального та контрольного експерименту подано в табл. 5.

Таблиця 5

**Загальні порівняльні результати рівнів лексичного запасу старших дошкільників (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	Констатація	Контроль	Констатація	Контроль
Достатній	6,2	23,6	5,8	7,6
Середній	12,2	30	12,4	15
Задовільний	48	38,6	47,6	44,8
Початковий	33,6	7,8	34,2	32,6

Порівняльний аналіз результатів експериментальної роботи засвідчив, що в експериментальній групі відбулись відчутні позитивні зміни. Так, достатній рівень зріз із 6,2% при констатації до 23,6% при контрольному обстеженні; середній – із 12,2% при констатації до 30% при контрольному обстеженні. Суттєво знизилася кількість респондентів, які перебували на задовільному (з 48% при констатації до 38,6% при контрольному обстеженні) та початковому рівнях (з 33,6% при констатації до 7,8% при контрольному обстеженні).

У контрольній групі відбулись незначні позитивні зміни щодо перерозподілу рівнів засвоєння лексики. Так, на контрольному етапі достатній рівень виявлено у 7,6% старших дошкільників (було – 5,8%); середній – у 15% респондентів (було – у 12,4%); задовільний – у 44,8% дітей (було 47,6%); початковий – у 32,6% дітей старшого дошкільного віку (було – 34,2%).

Отже, результати дослідження підтвердили оптимальність експериментальної моделі та визначених педагогічних умов збагачення словника дітей старшого дошкільного віку. Стандартна помилка, обчислена за формулою  $m_x = \sigma / \sqrt{n}$ , дорівнювала  $\pm 0,001$  та була визначена як достатньо мала, що дало підстави констатувати надійність здобутих середніх показників. Достовірність розбіжностей характеристик за всіма критеріями в контрольній

по телефону” засвідчив достатній рівень сформованості вміння дитини вести бесіду з іншими людьми. Спілкування дошкільників, уміння вести бесіду – це взаємодія дітей, яка спрямована на узгодження та об’єднання їхніх зусиль із метою налагодження відносин і досягнення загального результату. Потреба в спілкуванні має єдину природу незалежно від віку партнера, вона не є вродженою і не виникає сама собою – це результат життя особистості в суспільстві. Отже, аналізуючи виконання дошкільниками завдання „Розмова по телефону”, відзначимо, що діти уважно слухали діалог між однолітками, аналізували розмову, чітко визначали, що потрібно було б додати до розмови. Водночас деякі діти не слідували за розмовою однолітків та не змогли дати оцінку їх роботи. Майже всі респонденти запам’ятали та назвали слова, які вживалися в діалозі з певних тем.

Метою завдання „Який ти” було виявити вміння дитини оцінювати доцільність вживання лексичних одиниць своїми товаришами у межах певних тем, багатство словникового запасу. Результати експерименту свідчать, що в розповідях відзначається домінування простих речень або підрядних частин складнопідрядних речень, які не забезпечують повного, логічного завершення тексту. Діти не використовували модальні слова (я вважаю, я думаю, мені здається), вставні слова (по-перше, по-друге). Практично були відсутні в мові лексичні форманти (взагалі, таким чином), які узагальнюють роздуми, організують висновок. У старших дошкільників спостерігається стійка тенденція несформованості мовленнєво-мисленнєвих навичок і вмінь в установці зв’язків між реченнями тексту, необізнаності про структуру роздуму, незнання мовленнєвих засобів зв’язку, яка відображається на якості їхнього роздуму як зв’язного монологічного тексту.

Аналізуючи останнє завдання („Як робиш ти?”), відзначимо, що не всі діти змогли уявити себе в запропонованій ситуації. Тільки деякі респонденти змогли розповісти як вони роблять і чому, дати оцінку власним діям, або зреагувати на коментарі однолітків. Усі дошкільники продемонстрували достатній словниковий запас на задані теми. Вони були добре обізнані з ввічливими словами, словами-привітаннями, правилами поведінки за столом та необхідними словами при виконанні доручення.

Кількісний варіант результатів у межах оцінно-рефлексивного критерію подано у табл. 4

Таблиця 4

**Результати констатувального та контрольного етапів за оцінно-рефлексивним критерієм**

Рівні	ЕГ		КГ	
	Констатація	Контроль	Констатація	Контроль
Достатній	8,2	20,2	7,8	8,2
Середній	12,4	24,8	13,2	14,2
Задовільний	50,8	46,8	49,8	49
Початковий	28,6	8,2	29,2	28,6

означає унікальну здатність людської свідомості сприймати й аналізувати дійсність і себе самого.

Отже, кожна людина по-своєму сприймає об’єктивну дійсність і реагує на неї теж індивідуально, що залежить від психіки людини, від індивідуальних особливостей мислення (самостійність, гнучкість, інертність, економічність, широта розуму, глибина, послідовність критичність, стійкість мислення). Тобто, скільки особистостей, стільки моделей сприйняття дійсності можна скласти. Тому модель формування культури мислення майбутнього фахівця будеться на основі стереотипів поведінки, вербальних та невербальних дій з урахуванням ключових моментів творчої діяльності майбутнього юриста, у нашому випадку, в умовах іншомовної підготовки. У цьому зв’язку людська свідомість може поставати і як самосвідомість, як індивідуальне психічне з метою отримання знання над знанням [5, с.183].

Ми дотримуємося точки зору про єдність мислення і почуття, тому що вони є альтернативними способами формування думок, поглядів, прийняття рішень і розвитку різних відносин. У даному випадку ми знаходимося у руслі теорії Юнга про типи. Вчений виявив, що різні люди думають, відчувають, отримують досвід спілкування зі світом різними засобами, тобто паралельно.

У процесі дослідження паралельних образів понять формується здатність *сприйняття*, яке ми розглядаємо як один з компонентів формування культури мислення. Процес сприйняття можна представити у вигляді наступного алгоритму дій: 1) осмислення переживання історичної просторово-часової інформації у вербальній динамічно-образній формі на основі науково-художніх образів пізнання; 2) спостереження (концентрація уваги на цих образах); 3) осмислення, розуміння смислових, емоційних зв’язків, що виникли в узагальнених образних поняттях.

Під час роботи з іншомовним текстом культури, на нашу думку, виокремлюються *такі етапи осмислення*: що мене хвилює; чому виникли такі думки і почуття; стимули, що впливають на виникнення тих чи інших концепцій. Все це можна відбити у понятті “аналіз тексту”. Осмислення здійснюється і на основі інтродекції власного “Я” у коментар критика; формується закономірність твердження та заперечення; неосяжність глибини внутрішнього “Я”; емоційне та смислове співвідношення; міцність внутрішнього світу (сугестивний вплив від детального руху з низу до верху на основі споглядання картини).

Наведемо приклад сценарію послідовності дій щодо *організації сприйняття* іншомовного художнього тексту професійного спрямування:

1. Розбудова образного узагальнення сприйняття твору, інформації.
2. Аналіз етапів формування узагальнення в процесі сприйняття.
3. Пошук художньої закономірності розбудови концепції художнього твору, наукової концепції.
4. Визначення власного відношення до авторської концепції, створення системи поглядів на концепцію.
5. Монтажне мислення як узагальнена смислова одиниця щодо поєднання множин смислів у цілісний гештальт.
6. Визначення сугестивно-практичного впливу на сприйняття (технічні засоби).
7. Просторово-часові співвідношення концепцій у процесі науково-художнього сприйняття.

Як приклад, можна запропонувати студентам *сценарій алгоритму сприйняття*:

1) відбір образно-емоційної інформації; 2) розбудова на основі отриманої інформації динамічного образу; 3) збагачення смислів на основі пізнання авторського монтажу; 4) визначення ролі ритму у формуванні образів-понять; 5) визначення асоціативних, емоційних, образних смислів.

Набуті вміння інтерпретації текстів культури допомагають у формуванні багатшаровості свідомості, у накопиченні множин істин. Така робота у професійній діяльності юриста допомагає оволодіти *методом мисленнєвого експерименту*. У процесі складання мисленнєвої картини окремі свідчення, факти можуть і не знайти в ній місця, особливо коли треба скласти не статичну, динамічну картину. Обґрунтування зв'язків кожної частинки з іншими, із загальною картиною заслуговує особливого спрямування думки, яку слід переміщати з місця на місце у цій картині, знаходячи обґрунтоване місце, що не викликає сумнівів. Несуттєву, незрозумілу інформацію слід намагатися прикладати до цієї картини, змінювати її місце до тих пір, поки картина не складеться. Ті фрагменти, які не знайшли місця в картині, не можна відкидати, а залишати у думках, весь час відшукувати їм місце. Такий мисленнєвий експеримент доводить картину до повного розуміння, сумніви повинні бути з'ясовані. Довершити таку мисленнєву картину допомагають механізми правостороннього образного мислення. Окрім цього, у процесі створення внутрішнього образу задіяні індивідуальні якості психіки людини, які зумовлюють індивідуальне сприйняття дійсності і проявляються не тільки через певні почуття та емоції, а й через глибинні процеси, що відбуваються у "несвідомому" та надсвідомому людини (досвід поколінь та цивілізацій), які приходять до людини через інтуїцію.

Ми спробували вплинути на особистісне сприйняття майбутнього юриста засобами текстів культури професійного спрямування. Точку зору щодо впливу емоційно-чуттєвого фактору й досвіду як результату інтелектуально-розумової діяльності підтримують сучасні вчені-педагоги (О. Рудницька, М. Лещенко, О. Отич та ін.). Тому ми вважаємо, що найбільш дієвим для формування культури мислення майбутнього юриста є культурологічний підхід. Формування художньої картини світу доповнює наукову картину, яка на даний момент є основною в навчальній діяльності студентів. В результаті майбутній фахівець отримує цілісну картину сприйняття дійсності, що допомагає краще і глибше розуміти особливості своєї професійної діяльності. Тексти культури як елемент мистецтва є узагальненою формою досвіду поколінь, національних традицій, менталітету народу. Художні твори, навчальні фільми, промови і т.д. безпосередньо звернені до емоційно-чуттєвої та інтелектуальної сфер людини, спрямовані на те, щоб примусити людину співчувати та співпереживати. Завдяки цьому мистецтво, як зазначає О. Рудницька, може відігравати значно більшу евристичну роль, ніж наука [5, с.240]. Адже живопис, музика, театр створюють такий комплекс засобів виразності, який дає свободу грі фантазії, уявлення, нагадує про гармонію, недосяжну для системного аналізу, активізує прояви пошукової ініціативи. А оскільки ці процеси не можуть мати іншої психічної основи, вони збагачують розвиток універсальних якостей особистості.

**Висновки.** У даній статті ми визначили та проаналізували складові моделі формування культури мислення: логічне та образне мислення у їх синтезі, а

### Результати констатувального та контрольного етапів за репродуктивно-мовленнєвим критерієм

Рівні	ЕГ		КГ	
	Констатація	Контроль	Констатація	Контроль
Достатній	4,6	20,4	4,2	4,8
Середній	8,2	26,2	8,6	10,2
Задовільний	52,6	46,6	52	48,8
Початковий	34,6	6,8	35,2	33,2

Як засвідчують порівняльні результати в експериментальній групі у межах репродуктивно-мовленнєвого критерію відбулись значні позитивні зміни. Так, суттєвого зростає кількість респондентів, які перебували на достатньому (з 4,6% при констатації до 20,4% при контрольному обстеженні) та середньому (з 8,2% при констатації до 26,2% при контрольному обстеженні) рівні. Несуттєво зменшилася кількість респондентів, у яких виявлено задовільний рівень із 52,6% при констатації до 46,6% при контрольному обстеженні. Суттєво зменшився початковий рівень (із 34,6% при констатації до 6,8% при контрольному обстеженні).

Незначні позитивні результати відбулися в контрольній групі. Децю зростає кількість респондентів, які перебували на достатньому (з 4,2% при констатації до 4,8% при контрольному обстеженні) та середньому (з 8,6% при констатації до 10,2% при контрольному обстеженні) рівнях. Несуттєво зменшилася кількість респондентів, які перебували на задовільному (з 52% при констатації до 48,8% при контрольному обстеженні) та початковому (з 35,2% при констатації до 33,2% при контрольному обстеженні) рівнях.

У межах оцінно-рефлексивного критерію старшим дошкільникам пропонували виконати такі завдання: „Мамин помічник”, „Розмова по телефону”, „Який ти”, „Як робиш ти?”.

Завдання „Мамин помічник” передбачало з'ясування рівня словникового запасу дитини, вміння оцінювати вживання лексики однолітками. Результати аналізу контрольного етапу дали змогу пересвідчитися в тому, що деякі діти все ще відчувають певні труднощі у складанні роздуму як складного синтаксичного цілого, що характеризується тематичною і смисловою єдністю. Дошкільники експериментальної групи використовували специфічну для розповіді лексику: переважно іменники та дієслова: „класти виделку”, „мити чашки”, „протирати скатертину”, „рушник”, „цукерки”, „яблука”, „робити салат”. Деякі дошкільники зазначали кількість предметів, надавали їх якісну характеристику. Старші дошкільники змогли зіставити не тільки речення, а також і повноцінні розповіді, як вони допомагають вдома. Наведемо приклади: Петро М. – „Я допомагаю мамусі прибирати дома, підмітаю підлогу, поливаю квіти, ходжу до магазину за хлібом”. Марійка К. – „Я вмю прасувати праскою”. Однолітки допомогли один одному скласти розповідь, вказували на недоліки та повторили слів у розповідях.

Аналіз результатів контрольного етапу при виконанні завдання „Розмова



Метою завдання „Співрозмовники” було з’ясувати рівень якісного та кількісного запасу словника старших дошкільників та його достатність для висловлення думок у процесі активного мовлення. Аналіз результатів контрольного етапу засвідчив достатній рівень обізнаності дітей зі словами в межах певної теми. Переважна більшість дітей користуються всіма частинами мови, правильно вживають прості граматичні форми, намагаються будувати складнопідрядні та складносурядні речення. Діти не відчувають труднощів у називанні предметів, дій, ознак, якостей, добре знайомих їм із життєвого досвіду. Вони можуть вільно розповідати про свою сім’ю, про себе, складають невеличкі розповіді. Однак, більш глибоке вивчення всіх сторін мовлення дозволяє з’ясувати, що деякі компоненти лексики залишаються недорозвиненими. Відзначаються аграматизми: помилки в узгодженні числівників із іменниками, прикметників із іменниками в роді, числі та відмінку, обмежене вживання прикметників та прислівників. У деяких дітей використання частин мови характеризується одноманітністю – найуживанішими частинами мови залишаються іменники та дієслова. Обмежене вживання прикметників та прислівників свідчить про обмежене усвідомлення дітьми особливостей цієї частини мови порівняно з іменником.

У процесі виконання завдання „Шкільні приналежності” оцінювали багатство словника дітей. Результати аналізу контрольного етапу засвідчили багатство словника старших дошкільників, які склали цікаві розповіді, використовуючи у власній розповіді слова різних частин мови. Деякі діти вживали образні вислови. Наведемо приклади: Марійка Н. – „В мене вдома є пластилін, він гнучкий та різнокольоровий, за допомогою його я роблю різноманітні фігурки та граю з ними, пластилін використовують як у дитячому садку, так і в школі”. Петро М. – „На малюнку зображено зошит, зошит потрібен кожному учневі, на обкладинці зображено різних героїв фільмів, або якийсь предмет”. Отже, більшість старших дошкільників із легкістю називали предмети, зображені на малюнках, утворювали речення та описували шкільні приналежності.

Завдання „Добери потрібне слово” було спрямовано на виявлення вміння дітей сприймати висловлювання на слух та добирати необхідні за змістом слова.

Усвідомлення смислу повідомлень дошкільниками (у нашому випадку під час виконання завдання „Добери потрібне слово”) у мовленнєвому спілкуванні передбачає адекватне реагування у мовній або в будь-якій іншій формі.

Аналізуючи результати виконаного завдання, відзначимо, що для старших дошкільників не відчували труднощів, вставляючи в речення пропущені слова, наочний матеріал спрощував роботу, але не всі діти були уважні при сприйнятті речень на слух і тільки при повторюванні добирали необхідні за змістом слова. Діти проявили максимальну активність під час виконання запропонованого завдання.

Кількісні результати виконання завдань репродуктивно-мовленнєвого критерію представлено у табл. 3

саме; інтуїція, пов’язана з несвідомим; рефлексія; особистісне сприйняття, організація сприйняття у контексті культурологічного підходу. Кожна людина завдяки тому, що має дві півкулі мозку, володіє логічним та образним мисленням, важливо лише врівноважити ці типи. Засвоєння змісту навчання, професійний розвиток особистості й становлення її творчої індивідуальності відбувається більш успішно за умови комплексного впливу на її інтелектуальну та емоційно-почуттєву сфери. На заняттях з кожного навчального предмета педагогу необхідно спиратися на логічне (вербальне) та образне мислення. Цього можна досягти, наприклад, у процесі інтерпретації текстів культури, коли відбувається поєднання багатьох прошарків мислення, розвивається інтуїція. Емоції теж вступають у взаємодію з різними смислами.

**Подальша перспектива** полягає у розробці дидактичного матеріалу для дослідження студентами текстів культури професійного спрямування.

**Резюме.** У статті визначено та проаналізовано складові моделі формування культури мислення: логічне та образне мислення в їх синтезі; інтуїція, пов’язана з несвідомим; рефлексія; особистісне сприйняття, організація сприйняття у контексті культурологічного підходу. Підкреслено, що професійний розвиток особистості й становлення її творчої індивідуальності відбувається більш успішно за умови комплексного впливу на її інтелектуальну та емоційно-почуттєву сфери. На заняттях з кожного навчального предмета педагогу необхідно вміти поєднувати логічне (вербальне) та образне мислення. Цього можна досягти, наприклад, у процесі роботи з текстами культури. **Ключові слова:** рефлексія, сприйняття, образне мислення, тексти культури, культурологічний підхід.

**Резюме.** В статье определены и проанализированы составные модели формирования культуры мышления будущего юриста: логическое и образное мышление в их синтезе; интуиция, связанная с бессознательным; рефлексия; личностное восприятие; организация восприятия в контексте культурологического подхода. Подчеркнуто, что профессиональное развитие личности и становление ее творческой индивидуальности происходит успешнее при условии комплексного влияния на интеллектуальную и эмоционально-чувственную сферы. На занятиях по каждому учебному предмету педагогу необходимо уметь объединять логическое (вербальное) и образное мышление. Этого можно достигнуть, например, в процессе работы с текстами культуры. **Ключевые слова:** рефлексия, восприятие, образное мышление, тексты культуры, культурологический подход.

**Summary.** In the article there are determined and analyzed the components of the model of formation the cognitive culture of a future lawyer: logical and imaginative thinking in their synthesis; intuition connected with unintentional; reflection; personal perception; organization of perception in the context of culturological approach. It is underlined that professional development of a person and realization of his creative individuality is more successful under the condition of complex influence onto intellectual and emotional spheres. During the lessons of every subject the teacher has to know how to unite logical and imaginative thinking. It can be reached, for example, while working with the texts of culture. **Keywords:** reflection, perception, imaginative thinking, texts of culture, culturological approach.

#### Література

1. Давид Р. Основные правовые системы современности / Р. Давид - М., 1967. – с. 19-20.

2. Кант И. Критика практического разума. – СПб., 1995. – С. 147.
3. Нерсесянц В.С. История политических и правовых учений / В.С. Нерсесянц – М., 1998.- 688 с.
4. Поспелов Д.А. Моделирование рассуждений. Опыт анализа мыслительных актов / Д.А. Поспелов. – Понимание и рефлексия. – М.: Радио и связь, 1989. – 184 с.
5. Рудницька О.П. педагогіка мистецтва: пошуки і перспективи / Оксана Рудницька // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-польський щорічник / за ред.. Т.Левовицького, І.Вільш, І.Зязюна, Н.Ничкало. – Вип. II. – Київ-Ченстохова. – 2000. – С. 233-245. С.240
6. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. – 2 вид. – К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.
7. Юнг К. Г. Архетип и символ / Сост. и вступ. сл. А. М. Руткевича. – М.: Ренессанс, 1991. – 304 с.

Подано до редакції 10.09.2011

УДК 371.132

### ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНА САМОЕФЕКТИВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ПІДХІД

*Фаст Ольга Леонідівна,  
аспірантка кафедри педагогіки вищої школи  
Волинського національного  
університету імені Лесі Українки, м. Луцьк*

**Постановка проблеми.** Інноваційні виклики інформаційного суспільства стимулюють реформування освітньої галузі у відповідності з вимогами часу. Ефективне оновлення змісту освіти, інтенсифікація та активізація навчання залежать в значній мірі від професійної готовності педагога здійснювати навчально-виховний процес на інноваційно-технологічній основі. Тому гостро стоїть сьогодні проблема формування професійно важливих якостей учителів, оскільки стрімкий динамізм освітніх реформ спонукає до зміни та доповнення новим змістом традиційних показників педагогічного професіоналізму, розробки нових критеріїв оцінки ефективності педагогічної діяльності.

Професійно-комунікативна самоєфективність учителя початкових класів розглядається нами як одна із професійно значущих якостей фахівця початкової школи, оскільки стрижнем педагогічної діяльності є перш за все спілкування і взаємодія вчителя і учнів. Тому теоретичний пошук нових показників педагогічного професіоналізму здійснюємо саме у цьому контексті.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій** дозволяє стверджувати, що проблема комунікативної компетентності педагога широко досліджувалась як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями. Певний інтерес представляють роботи авторів (Н.П. Анікеєва, Ш.О. Амонашвілі, О.О. Бодальов, Ю.О. Гагін, В.С. Грехньов, О.Б. Добрович, В.А. Кан-Калік, О.В. Петровський, Л.О. Петровська, Л.І. Рувінський, В.О. Семиченко, М.К. Тутушкіна та ін.), які досліджували культуру взаємостосунків учителя і школярів, характер педагогічної взаємодії в системі "вчитель-учень", засоби гуманізації навчального спілкування.

Уперше термін «комунікативна самоєфективність» запропонував

#### Результати констатувального та контрольного етапів за інтелектуально-смысловим критерієм

Рівні	ЕГ		КГ	
	Констатація	Контроль	Констатація	Контроль
Достатній	7,4	28,2	6,8	8,2
Середній	18,4	36,4	17,8	20,1
Задовільний	41,6	27,2	42,2	40,6
Початковий	32,6	8,2	33,2	31,1

Отже, в експериментальній групі суттєво підвищилися результати виконання завдань. Так, кількість дітей із достатнім рівнем збільшилася з 7,4% при констатації до 28,2% при контрольному обстеженні. Кількість респондентів із середнім рівнем зростає з 18,4% при констатувальному обстеженні до 36,4% під час контрольного експерименту. Суттєво зменшилася кількість респондентів, які перебували на задовільному (з 41,6% до початку експерименту до 27,2% після нього) та початковому (з 32,6% при констатації до 8,2% при контрольному обстеженні) рівнях.

Незначні позитивні зміни відбулись і в контрольній групі. Достатній рівень зріс із 6,8% при констатації до 8,2% при контрольному обстеженні. Середній рівень засвоєння лексики за інтелектуально-смысловим критерієм збільшився з 17,8% при констатації до 20,1% при контрольному обстеженні. Несуттєво зменшилася кількість респондентів, які перебували на задовільному (з 42,2% при констатації до 40,6% при контрольному обстеженні) та початковому (з 33,2% при констатації до 31,1% при контрольному обстеженні) рівнях.

У межах репродуктивно-мовленнєвого критерію старшим дошкільникам пропонували виконати низку експериментальних завдань: „У магазині“, „Співрозмовники“, „Шкільні приналежності“, „Добери потрібне слово“.

Завдання „У магазині“ мало за мету з'ясувати рівень якісного та кількісного запасу словника дитини і спонтанність його застосування в активному мовленні. Аналізуючи результати виконаного дітьми завдання відзначимо, що вони з легкістю з ним впорались. Старші дошкільники, майже не користувалися запропонованими малюнками, вони самостійно називали продукти харчування, пояснювали навіщо їм ця покупка. Так, наприклад, Оленка Є. дала таке пояснення: „Мені, будь ласка, треба невелика кількість сиру та хліба, я зроблю собі смачні бутерброди“; Максим У. – „Я хочу купити картоплі, м'яса, капусти, моркви та томатів, матуся збиралася готувати борщ“. Діти сприймали це завдання як цікаву гру. Результати контрольного етапу засвідчили достатній рівень словникового запасу дітей і вміння спонтанного вживання різних груп лексики в активному мовленні. Водночас не всім дітям удавалось логічно й послідовно викладати свої думки, складати власні розповіді. Сама картинка, як засвідчило проведення експерименту, не може зацікавити дітей, викликати у них бажання говорити, якщо під час розглядання не ставляться розумові завдання, відсутня мовна мотивація.

добирати слова для оформлення власних думок, переходити від ситуативного до контекстного мовлення.

У ході виконання завдання „Що означає” визначали вміння дітей пояснювати основне значення слів. Результати контрольного етапу показали, що вміння дітей пояснювати основне значення слів зросло порівняно з результатами констатувального етапу роботи. Особливо активно діти ділились прикладами з власного життя, демонструючи достатнє розуміння запропонованих абстрактних слів. Так, пояснюючи слова „щастя”, „радість”, „дружба”, „настрій”, були такі відповіді: Артур А. – „Щастя – це коли всі радіють. Для мене щастя – це коли ми всією сім’єю їдемо кудись на власній машині”. Наталя К. – „настрій, він буває різним, для мене добре коли в батьків добрий настрій і вони мене дарують нові іграшки”. Петро В. – „дружба означає, що ти граєш, ходиш на прогулянку, розповідаєш різні історії з кимось, а й ще запрошуєш когось на свій день народження”.

Розуміння дошкільниками переносного значення слів перевіряли також за допомогою завдань „Коли так говорять?”, „Поясни”.

Виконуючи завдання „Коли так говорять?” майже всі діти змогли пояснити висловлювання „годинник іде”, „піч гріє”, „любов матері гріє”. На другому етапі цього завдання дошкільникам було запропоновано наочний матеріал, малюнки річки, часу, людини, яка біжить, завдяки їм, дітям було легше зрозуміти та пояснити значення словосполучень „річка біжить”, „час біжить” та „людина біжить”. Зазначимо, що більшість дітей зрозуміла пряме значення словосполучень, але деякі старші дошкільники затруднялись пояснити їх переносне значення.

Аналізуючи результати завдання „Поясни”, відзначимо, що діти активно відповідали на запитання експериментатора, та пояснювали значення слів із вірша, таке пояснення дав Михайло Д. на словосполучення „Осінь роздавала зернята” – „Осінь пригощала своїм врожаєм”. Але деякі діти розуміли буквально зміст речень, або взагалі не змогли дати пояснення. Результати аналізу контрольного етапу продемонстрували достатній рівень розуміння дошкільниками переносного значення слів.

Завдання „Як ти розумієш?” спрямовано на виявлення вміння дітей зрозуміти та пояснювати зміст прислів’їв. Результати контрольного етапу засвідчили задовільне розуміння дітьми змісту прислів’їв та приказок. Водночас недостатнє розуміння деякими дітьми змісту прислів’їв свідчить про те, що їм не вистачає практичного використання прислів’їв у житті, коли б вони могли чітко засвоїти значення фольклорних одиниць.

Метою виконання завдання „Розкажи” було визначити обізнаність дітей із прислів’ями, уміння пояснювати їх значення та наводити приклади зі свого життя. Виконуючи це завдання, більшість дошкільників вільно пояснювали значення запропонованих прислів’їв. Результати аналізу контрольного етапу дозволяють дійти висновку про те, що діти стали краще орієнтуватися у розумінні значення прислів’їв, проте деяким із них, ще важко було проводити аналогії з власним життям. Отже, старші дошкільники, склали творчі розповіді, але вони були більше схожі на фантазії, ніж на їх власний досвід.

Кількісні результати виконання дітьми завдань у межах інтелектуально-сміслового критерію представлено у табл. 2

російський учений-психолог М.І. Гайдар, обґрунтувавши це поняття як складову частину професійної самоєфективності студентів - майбутніх психологів [2]. Поділяючи науковий підхід М.І. Гайдара, мету статті вбачаємо у необхідності обґрунтувати теоретичні основи формування професійно-комунікативної самоєфективності як професійно значущої якості учителя початкових класів та визначити статус цього конструкту у процесі професіоналізації майбутніх фахівців початкової ланки освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Учитель виступає в навчально-виховному процесі не лише як організатор пізнавальної, трудової та інших видів діяльності, але і як керівник процесу спілкування. Прихильні міжсуб’єктні стосунки дозволяють працювати синхронно і зацікавлено обом сторонам з опорою на діяльність один одного. Відокремленість і неузгодженість діяльності учителя та учнів, як правило, є наслідком недооцінювання комунікативного аспекту педагогічного процесу.

Не потребує зайвої аргументації і той факт, що включення школярів у певний вид навчально-виховної діяльності шляхом директивних вказівок та вимог, не забезпечує педагогічну ефективність, оскільки не стимулює внутрішню мотивацію. Виховна результативність спілкування залежить від врахування тих потреб, які спонукають дітей вступати в активну, творчу взаємодію з педагогом.

Під час комунікативної взаємодії як компоненту педагогічного процесу спільні переживання учителя та учнів, їх співзвучність ситуації спілкування мають особливий педагогічний зміст. Закликаючи учителів уникати озлобленості, грубості, не бути «товстошкірими», В.О. Сухомлинський наголошував: „Найголовнішою рисою педагогічної культури має бути відчуження духовного світу кожної дитини, здатність приділити їй стільки уваги й духовних сил, скільки потрібно для того, щоб дитина відчула, що про неї не забувають, її горе, її образи, її страждання поділяють” [4].

Разом з тим, потреба в емоційній підтримці та особистісному самоствердженні не є односторонньою. Учителю як діяльній партнеру необхідне схвалення його дій, відчуття визнання авторитету з боку учнів. За словами Ш.О. Амонашвілі, педагог потребує захисту своїх вихованців навіть більше, ніж вони – його опіки [1]. Пояснити це парадоксальне на перший погляд твердження можна тим, що безпосередні реакції дітей на слова та дії учителя, схвалення чи протест, активізують його рефлексію, стимулюють формування адекватної професійної самооцінки. Реальні симпатії, схвалення, радість надихають, вказують на правильність обраної тактики, способів та стилю спілкування. Байдушність або очевидний негативізм змушують задуматись над допущеними комунікативними прорахунками, шукати інший шлях до взаєморозуміння.

Спеціальним предметом досліджень в педагогічній психології стала проблема труднощів, або бар’єрів, у спілкуванні. Вони проявляються як суб’єктивні переживання людиною «провалу», розбіжність реального результату із запланованим, певної зупинки нормального протікання діяльності та спілкування.

В. А. Кан-Калік наводить наступні причини бар’єрів педагогічного спілкування на прикладі шкільного навчання [3, с.42 ]:

- розбіжність установок – учитель приходить із задумом цікавого уроку, а клас не налаштований на серйозну роботу; учитель, не володіючи технікою

формування необхідної установки в учнів, починає нервуватись, дратуватись і т.п.;

- боязнь аудиторії – угадуючи наперед негативну реакцію учнів, педагог поводить себе скуто і невпевнено;

- відсутність контакту – класовод діє «автономно», без врахування реакції аудиторії;

- звуження функцій спілкування – педагог налаштований на реалізацію лише інформаційних завдань спілкування, не враховуючи мотиваційні, соціально-перцептивні та інші функції комунікації;

- негативна установка на клас (сформована, наприклад, на основі відгуків інших учителів чи власного негативного досвіду взаємодії з даним класом);

- боязнь педагогічних помилок;

- наслідування – молодий учитель намагається механічно відтворювати манеру спілкування інших педагогів, яка може виявитися не відповідною його індивідуальним особливостям чи рівню підготовки.

Ми вважаємо, що для подолання цих бар'єрів важливо виробити власний індивідуальний стиль педагогічної діяльності, розвинути *комунікативну самоефективність*.

Термін «самоефективність» є досить новим для педагогічної науки, однак цей факт жодним чином не применшує його значущості для дослідження педагогічних реалій. Нагадаємо, що автором концепції самоефективності є професор Стенфордського університету, психолог Альберт Бандура, який обґрунтував самоефективність як центральний конструкт соціально-когнітивної теорії особистості. Так, за А. Бандурою, самоефективність (self-efficacy) – це судження людей щодо їхньої здатності поводитися релевантно специфічній задачі або ситуації, переконаність індивідуума в тому, що він може керувати своєю поведінкою таким чином, щоб вона була результативною [5, с. 10].

Ключовим тезисом теорії самоефективності є аргументоване численними дослідженнями твердження А. Бандури про те, самоефективність є тим рушієм, який дозволяє особистості власні потенційні можливості та здібності реалізовувати у площині активної діяльності з неухильною вірою в успішний результат.

Прикладні дослідження А. Бандури та його послідовників (С. Кавер, А. О. Лірі, Д. Шанк, М. Шеєр та ін.) засвідчують важливу предикторну функцію самоефективності як чинника, що впливає на активність особистості. Так, А. Бандура зазначає, що самоефективність у порівнянні з іншими психологічними конструктами Я-концепції виступає найнадійнішим предиктором поведінки індивідуума у конкретній ситуації, оскільки від рівня сформованості самоефективності залежить актуалізація інтенцій особистості, рівень наполегливості у досягненні поставленої мети, складність цілей та завдань, які визначає для себе індивід, наявність чи відсутність самопідкріплення у розв'язанні стресових ситуацій тощо.

Враховуючи викладені вище основні положення теорії самоефективності, а також беручи до уваги ситуаційно-специфічний характер цього конструкту, про що йдеться у ряді досліджень американських учених (А. Вулфолк Хой, К. Гібз, М. Дембо, М. Шенен-Моран та ін.), *комунікативну самоефективність учителя початкових класів* у професійній сфері (професійно-комунікативна самоефективність) трактуємо як віру педагога у те, що у ситуаціях

Таблиця 1

Порівняльні результати виконання завдань  
гносеологічного критерію (у %)

Рівні	ЕГ		КГ	
	Констатація	Контроль	Констатація	Контроль
Достатній	4,8	25,3	4,8	8,2
Середній	9,6	32,6	10,2	14,8
Задовільний	47	33,9	45,8	40,6
Початковий	38,6	8,2	39,2	36,4

Як засвідчує аналіз результатів, в експериментальній групі у межах гносеологічного критерію відбулись відчутні позитивні зміни. Зокрема кількість респондентів, у яких виявлено достатній рівень збільшилася з 4,8% при констатації до 25,3% під час контрольного обстеження. Середній рівень зріс із 9,6% при констатації до 32,6% на контрольному етапі. Дещо зменшилася кількість респондентів, у яких зафіксовано задовільний рівень лексичного запасу: з 47% при констатації до 33,9% при контрольному обстеженні. На початковому рівні під час контрольного обстеження залишилися 8,2% старших дошкільників (було 38,6%).

У контрольній групі відбулись незначні позитивні зрушення. Так, кількість респондентів із достатнім рівнем збільшилася з 4,8% при констатації до 8,2% під час контрольного обстеження; із середнім рівнем – із 10,2% при констатації до 14,8% при контрольному обстеженні. Дещо зменшилася кількість дітей, у яких було зафіксовано задовільний (з 45,8% при констатації до 40,6% при контрольному обстеженні) та початковий (з 39,2% при констатації до 36,4% при контрольному обстеженні) рівень засвоєння лексики.

Простежимо зміни, що відбувалися за інтелектуально-смысловим критерієм. Старшим дошкільникам пропонували виконати низку завдань: „Перекладач“, „Що означає“, „Коли так говорять?“, „Поясни“, „Як ти розумієш?“, „Розкажи“.

Метою завдання „Перекладач“ було виявлення розуміння дітьми основного значення слова. Результати аналізу контрольного етапу засвідчили достатнє вміння старших дошкільників розуміти та пояснювати основне значення слова. Діти з легкістю визначали предмети, виділяли характерні, особливі риси за якими можна було б ідентифікувати предмет, розказати про нього. Водночас, деякі діти не змогли пояснити абстрактні поняття та зображення явищ природи: „доброта“, „інформація“. Пояснюючи абстрактні поняття, відчувалося недостатня кількість слів, у словниковому запасі дітей. Наприклад, Михайло Д. пояснив таким чином слово „інформація“ – „це те, що передають із уст в уста, що ми слухаємо по радіо, телебаченню“. Катерина О. пояснила слово „доброта“ – „це коли ти допомагаєш іншим людям, співчуваєш та даруєш любов“.

Результати експерименту засвідчили розвинуте вміння дошкільників висловлювати власні думки. Діти були здатні цілеспрямовано й усвідомлено

Характерною рисою цього завдання стало вміння переважної більшості дітей співвіднести побачені малюнки з предметами дійсності, з якими вони стикаються щодня. Різноманітність та якість словника дошкільників не обмежувалась наочним матеріалом, точність використання слів за обраними темами була на досить високому рівні.

Аналіз результатів виконання завдання „Мрії” на контрольному етапі засвідчив кращі показники за шкалою оцінювання у порівнянні з констатувальним експериментом – діти стали активнішими, згадували більше слів за темою, не користуючись підказкою експериментатора. Як засвідчили результати експерименту, зростання „словникового” досвіду відбувається в результаті пізнання дошкільником усе більшої кількості слів. Якісні зміни у словнику дитини виражаються в переході слів із пасивного запасу в активний. На всі запитання старші дошкільники відповідали точними, короткими або ж розгорненими (у разі необхідності) відповідями. Діти вже досить послідовно і чітко складали описові або сюжетні розповіді на запропоновану їм тему. Деякі діти продемонстрували вміння передавати в розповіді своє емоційне відношення до описуваних предметів або явищ. У дітей виявлено достатній лексичний запас, зростає питома вага простих поширених і складних речень.

Результати аналізу контрольного етапу (завдання „Продовж прислів'я”) дали змогу дійти такого висновку: більшість дітей продемонстрували активність у „розгадуванні” запропонованих прислів'їв, проте їхні помилки свідчили про буквалізм розуміння прислів'їв окремими дітьми. Отже, майже всі діти змогли продовжувати прислів'я, дати привільну відповідь, що свідчить про те, що старшим дошкільникам був знайомий цей матеріал. Зрозумівши зміст прислів'їв, діти охоче розповідали, чому вони їх вчать. Загалом рівень розуміння дітьми прислів'їв та здатності пояснювати їх значення є задовільним.

Аналіз результатів виконання дітьми завдання „Загадки” засвідчив достатній рівень готовності дошкільників до сприйняття, розуміння та пояснення загадок. Всі діти активно відповідали на запитання, продемонстрували розуміння переносного значення речень. Наприклад, на запитання „Якими словами ви можете описати трактор? Чи бачили ви трактор?”, відповіді біли такими: Артур А. – „трактор – це величезний металевий помічник, його можна побачити в полі, коли обробляють землю”; Марічка П. – „це будівничий монстр, який переміщується дуже повільно, трактор можна побачити коли розмічають дороги”. Водночас дітям було легше усвідомити значення прислів'їв морально-етичної спрямованості, ніж з'ясувати зміст образних висловів. Це свідчить про домінуючу роль оцінкового, а не образного мислення дошкільнят, а також про те, що дітям важче уявляти ті реалії дійсності, з якими вони не мають справу у повсякденному житті.

Порівняльні результати гносеологічного критерію подано у табл. 1

професійного спілкування він зможе ефективно задіяти свій комунікативний потенціал та досвід, очікуючи на успішне розв'язання професійно-комунікативних завдань. З усієї складності такого визначення у ньому проглядається ключове положення: сформованість самих лише комунікативних умінь та навичок, тобто комунікативної компетентності педагога недостатньо для ефективної комунікативної діяльності; найдієвішою тут є проста формула – віра у власну компетентність разом із відповідним рівнем умінь та навичок при наполегливій праці забезпечать успішний результат у розв'язанні професійно-комунікативних завдань.

Беручи за основу провідні компоненти навчально-виховного спілкування як педагогічної категорії, можна виділити наступні вектори розвитку професійно-комунікативної самоефективності учителя початкових класів: соціально-психологічний, морально-етичний, естетичний, технологічний. Кожен з цих векторів передбачає оволодіння відповідними комунікативними вміннями, щоб згодом у педагога сформувалась власне професійно-комунікативна самоефективність як переконаність у наявності цих умінь.

До **соціально-психологічного вектору** належать уміння: заохочувати учнів до спілкування, справляти позитивне враження (уміння самопрезентації), рефлексувати, адекватно сприймати і розуміти своєрідність особистості кожної дитини і групи, її статусну структуру, прогнозувати розвиток міжсуб'єктних стосунків, використовувати психологічні засоби – вербальні, невербальні, проксемічні, механізми комунікативної взаємодії – зараження, навіювання, переконання і т.д.

У структуру **морально-етичного вектору** входять уміння: будувати спілкування на гуманній, демократичній основі, керуватись принципами і правилами професійної етики та етикету, утверджувати особистісну гідність кожної дитини, організувати творчу співпрацю із класом та з кожним школярем зокрема, ініціювати сприятливий моральний клімат спілкування.

**Естетичний вектор** включає уміння: гармонізувати внутрішні та зовнішні особистісні прояви, бути артистичним, естетично виразним, залучати школярів до високих зразків культури спілкування, активізувати їх емоційний тонус та оптимістичний світогляд, переживання радості спілкування, відчуття прекрасного.

Структурою **технологічного вектору** передбачено уміння: використовувати навчально-виховні засоби, методи, прийоми, різноманітні форми взаємодії, вибирати оптимальний стиль керівництва спілкуванням, дотримуватись педагогічного такту, органічно поєднувати комунікативну і предметну взаємодію, забезпечувати її виховну ефективність.

Позитивна динаміка рівня комунікативної самоефективності учителя початкових класів обумовлюється багатьма факторами, до найважливіших з яких ми відносимо: **професійна ерудиція**, яка виражається у прояві широти розуму і опирається на значний об'єм знань у професійній сфері та забезпечується розвинутими пізнавальними здібностями і багатим досвідом життєдіяльності; **творча своєрідність педагогічної діяльності**, що передбачає усвідомлене цілеспрямоване прагнення вивчати особливості педагогічної діяльності, уміння побачити проблему, поставити перед собою завдання, здійснити пошук і застосування необхідних знань і оригінальних шляхів розв'язання дидактичних і виховних завдань; **високий рівень педагогічної культури**, яка виступає складовою загальної культури людини і в якій

втілюється накопичений людством досвід виховання.

Таким чином, визначаючи статус комунікативної самоефективності учителя початкових класів, ми приходимо до висновку, що означений конструкт є складовою частиною більш інтегративного поняття – професійної самоефективності педагога. *Професійна самоефективність учителя початкових класів* – це професійно цінна метаякість, яка полягає у переконаності педагога у наявності в нього професійної компетентності та впевненості, що у ситуаціях професійної діяльності йому вдасться ефективно її застосувати для успішного досягнення професійних цілей.

У студентів-майбутніх учителів початкових класів вона формується у процесі здійснення навчально-професійної діяльності, проходження усіх етапів вузівської підготовки, за умови поступового накопичення власного професійного досвіду.

**Резюме.** У статті здійснено аналіз теорії самоефективності, що дало змогу дефініціювати термін «професійно-комунікативна самоефективність» у контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Комунікативна самоефективність педагога початкової школи у професійній сфері трактується як одна із його професійно значущих якостей. **Ключові слова:** самоефективність, професійно-комунікативна самоефективність учителя початкових класів, професійна підготовка, педагогічне спілкування.

**Резюме.** В статье представлены результаты анализа теории самоэффективности, что позволило дефинировать категорию «профессионально-коммуникативная самоэффективность» в контексте профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов. Коммуникативная самоэффективность педагога начальной школы в профессиональной сфере рассматривается как одно из его профессионально важных качеств. **Ключевые слова:** самоэффективность, профессионально-коммуникативная самоэффективность учителя начальных классов, профессиональная подготовка, педагогическое общение.

**Summary.** This article presents the results of the self-efficacy theory analyzes and the definition of ‘professional communicative self-efficacy’ concept in the context of professional education of future primary school teachers. Primary school teachers’ communicative self-efficacy in the professional field is interpreted as their professionally important quality. **Keywords:** self-efficacy, primary school teachers communicative self-efficacy, professional training, pedagogical communication.

#### Література

1. Амонашвили Ш.А. Сделать обстоятельства человеческими // Учительская газета, 1985. 1 мая.
2. Гайдар М.И. Развитие личностной самоэффективности студентов-психологов на этапе вузовского обучения: автореф. дис. канд. психол. наук. – Воронеж, 2008. – 25с.
3. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. М.: Просвещение, 1988. - 185 с.
4. Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы. М., 1982. - С. 129.
5. Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. Annual Review Psychology, 52, p. 1-26.

Подано до редакції 20.09.11

Також деякі діти використовували словосполучення відповідаючи на запитання, наприклад Олена І. – „Добре почути літнім вечором спів птахів”.

Водночас не всі діти змогли знайти нові слова для власної розповіді, вони повторювали один за одним прикметники, іменники, дієслова якими характеризували пори року. Отже, використання частин мови окремими дітьми характеризується одноманітністю – найуживанішими є іменники та дієслова. Це пов'язано, насамперед, із тим, що ці частини мови є основними репрезентантами навколишньої дійсності не тільки у свідомості дошкільнят, а й у дорослих людей. Обмежене вживання прикметників та прислівників свідчить про те, що діти ще не дуже обізнані з нюансами якісної характеристики пір року. Основною ознакою якості для них є оцінка гарний/поганий, залежно від того, як вони сприймають певну пору року. Часто діти використовують прикметники для позначення кольорів, які бачать у природі. Характеризуючи пори року, діти розповідали про погоду, рослини, тварин, були здатні визначити, яка погода буває навесні, що відбувається навесні з деревами та кущами, як живуть весною птахи і звірі, що роблять люди на городах і в садах. Особливий інтерес викликало в дітей порівняння природних явищ, що давало змогу використання різних граматичних і синтаксичних структур, зокрема поширених і складних речень.

Метою виконання завдання „Спорт” було визначення рівня обізнаності дітей із різними частинами мови в межах певної теми. Аналіз результатів контрольного етапу засвідчив, що тема „Спорт” була менш знайома дітям у порівнянні з темою „Пори року”. Але майже всі старші дошкільники змогли назвати один із видів спорту. Павло Л. – „лижний спорт, гандбол”; Катерина О. – „карате, фігурне катання”; Оленка Є. – „ролики, художня гімнастика”. Отже кращий рівень володіння мовним матеріалом показали дошкільнята, які були залучені батьками до певних видів спорту: від перегляду спортивних телевізійних програм до самостійного виконання окремих спортивних занять. Діти називали слова різних частин мови: іменники, пов'язані з різними видами спорту та спортивними приналежностями (м'яч, плавання, хокей, футбол), дієслова (стрибати, плавати, бігти, змагатися, випереджати), прикметники (перший, спортивний, швидкий), прислівники (швидко, стрімко). Значно збільшився словниковий запас старших дошкільників прислівниками та прислівниками. Наприклад: плавальний, олімпійський, купальний, важко, сильно, упорне. Дошкільники пояснювали правила деяких ігор, демонстрували достатню обізнаність темою „Спорт”.

Наступне завдання, „На кухні”, мало за мету виявити кількість слів, із якими обізнані діти з тем „Їжа”, „Меблі”, оцінити різноманітність та якість словника дошкільників, точність використання слів за обраними темами. Результати аналізу на контрольному етапі засвідчили, що кількість слів, із якими обізнані діти з тем „Їжа”, „Меблі”, варіюється від достатньої до задовільної.

Отже, аналізуючи обізнаність старших дошкільників зі словами за цими темами, відзначимо, що діти називали не тільки звичайні слова, але й перелічували незвичайні блюда, меблі, екзотичні фрукти, такі як чебуреки, мікрховильова піч, салатниця. Майже всі діти впоралися із завданням „розставити” у кухні меблі, розповіли, що роблять люди в цій кімнаті. Так, наприклад Михайло Д. пропонував „готувати обід, накривати на стіл”; Марічка П. – „пити чай, розмовляти, ставити тісто”.

activity is studied. The rules of pedagogical communication with parents are defined. The essence of "speech etiquette" is characterized and its main forms are determined. **Keywords:** intercourse, pedagogical intercourse, communication of abilities, speech, pedagogical speech, parents.

#### Література

1. Гончаренко А. Комунікативна компетентність – головна мета / А. Гончаренко // Дошкільне виховання. – 2008. – № 7. – С. 12-15.
2. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: [кн. для учителей] / Кан-Калик В. А. – М.: Просвещение, 1987. – 190, [2] с.
3. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості: [навч. посіб.] / Кононко О. Л. – К.: Освіта, 1998. – 255 с.
4. Луценко І. Дитина і дорослий: вчимося спілкуватись: Готуємося до мовленнєвого спілкування з дошкільниками / Луценко І. – К.: Світич, 2008. – 203 с. (Бібліотечка журналу „Дошкільне виховання”).
5. Луценко І. Культура мовленнєвого спілкування: зміст і методи роботи / І. Луценко // Дошкільне виховання. – 2004. – № 5. – С. 10-13.
6. Луценко І. Педагогічний стиль мовлення / І. Луценко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 1. – С.9-10.
7. Федяєва В. Роль сім'ї у вихованні мовної особистості /В. Федяєва // Рідна школа – 2009. – №1. – С.3-8.

Подано до редакції 17.09.2011

УДК 371

### РЕАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Горбунова Наталія Володимирівна,  
доктор педагогічних наук, професор  
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет”, м. Ялта*

З метою перевірки ефективності запропонованої методики збагачення лексичного запасу старших дошкільників було запропоновано завдання, аналогічні констатувальному обстеженню за чотирма визначеними критеріями: гносеологічним, інтелектуально-смысловим, репродуктивно-мовленнєвим, оцінно-рефлексивним.

Зокрема, у межах гносеологічного критерію старшим дошкільникам пропонували виконати низку завдань „Пори року”, „Спорт”, „На кухні”, „Мрії”, „Продовжи прислів'я”, „Загадки”. Проаналізуємо результати виконання завдань означеного критерію.

Результати аналізу контрольного етапу дали змогу пересвідчитися (завдання „Пори року”), що рівень обізнаності дітей із словами в межах певної теми є достатнім. Майже всі старші дошкільники змогли самостійно розповісти про пори року. Помітно збагатився словниковий запас дітей, дошкільники склали розповідь, використовуючи багато прикметників та дієслів. Наведемо приклади відповідей: Оленка Є. – „Осінь пора року, це дивовижні ліса та поля, вони вдягнуті пурпуровим, яскравим, золотистим листям”; Роман К. – „Восени дме різкий холодний вітер, обриваючи останне листя з дерев. Листя, що впало, рябіє на дорозі”; Марічка П. – „Літо – воно пахне кольорами і розфарбоване всіма кольорами веселки! Літо – це коли тепло і радісно!”.

УДК: 378.134.851.315.6

### РОЗВИТОК КУЛЬТУРИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Соє Олена Миколаївна,  
аспірант, Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського*

**Постановка проблеми.** У «Національній доктрині розвитку освіти» [4] одним із пріоритетних завдань визначається «... формування у дітей і молоді сучасного світогляду, розвитку творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самоорганізації особистості». В.О. Сластьонін і Л.С. Подимова вважають, що однією із визначальних особливостей сучасної системи вищої освіти є співіснування двох стратегій організації навчального процесу: традиційної та інноваційної [6, с. 118-126]. За І.А. Зязюном активному пошуку інноваційних форм і методів навчання, які б стимулювали зростання активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, заважає опора на основні показники ефективності навчання – рівень засвоєння знань, умінь, навичок. У формуванні критеріїв оцінки ефективності освітніх процесів слід враховувати компетентність, ініціативу, творчість, самостійність, саморегуляцію, розвиток розумових здібностей [5, с. 24]. Серед пропозицій, що стосуються удосконалення навчання студентів, особливої уваги (за М.М. Солдатенком) заслуговує питання організації самостійної навчально-пізнавальної роботи, що зумовлюється її провідним впливом на розвиток пізнавальної активності студентів, виховання відповідальності, можливості поєднання теоретичної діяльності з практичними завданнями [7, с. 66].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Головна мета Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття») – створення системи безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації. Якісних результатів у цьому напрямку можна досягти шляхом підвищення якості підготовки фахівців, зокрема активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, підвищення їх свідомості у навчанні, розвитку професійно-педагогічної культури, інтелектуальної культури, культури самостійної роботи із застосуванням сучасних інноваційних технологій.

Загальну методологію формування професійно-педагогічної культури вчителя математики розробляли О.М. Астряб, Г.П. Бевз, М.І. Бурда, О.С. Дубінчук, Г.О. Михалін, А.Г. Мордкович, З.І. Слєпкань.

Впровадження технологій у сферу освіти сприяє розв'язанню проблеми щодо їх якісного впливу на зміст, методи та організаційні форми навчання. П.І. Самойленко вважає, що розробка проблеми сучасних технологій слугує передумовою науково обґрунтованих нововведень у сфері освіти, стратегічних рішень у цій багатогранній галузі і виділяє елементи сучасної технології навчання (розробка, створення і комплексне використання у навчальному процесі засобів навчання щодо перетворення навчальної інформації у знання й уміння студентів при будь-яких формах навчання), виділяє характерні риси сучасних технологій навчання (сучасність, інтегральність і оптимальність; можливість відтворення процесу навчання і його результатів; програмування

діяльності викладачів і студентів; комплексне використання сучасних технічних засобів навчання і дидактичних матеріалів, методів, які активізують діяльність студентів; інтенсивність і ефективність; оптимізованість матеріально-технічної бази навчання; якісна і кількісна оцінка результатів навчання) [5, с. 255].

Дослідження і розробка освітньої інноватики, визначення її ролі у підготовці фахівців вже давно є предметом особливої уваги таких науковців, як В.П. Безпалько, І.М. Богданова, В.І. Бондар, І.А. Зязюн, М.Б. Євтух, М.В. Кларін, Н.Г. Ничкало, О.М. Пехота, І.П. Підласий, Л.С. Подимова, М.М. Поташник, П.І. Самойленко, Г.К. Селевко, С.О. Сисоева, В.О. Сластьонін та ін.

**Мета статті** – показати педагогічний досвід використання ігрових технологій навчання як засобу активізації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів, розвитку культури самостійної роботи майбутніх учителів математики.

**Виклад основного матеріалу.** За законом України «Про вищу освіту» (стаття 43) [2] самостійна робота є однією з основних форм організації навчального процесу. Кількість годин для самостійної роботи з дисципліни (модуля) впродовж періоду навчання (семестру, триместру тощо) у «Методичних рекомендаціях щодо запровадження Європейської кредитно-трансферної системи та її ключових документів у вищих навчальних закладах» становить близько 50-60 % [3]. Однак значна частина цього часу у процесі вивчення математичних дисциплін затрачається студентами на виконання практичних домашніх завдань, опрацювання додаткової науково-методичної літератури, самостійне вивчення певного розділу програми, теоретичну підготовку до аудиторних занять тощо. Тому під час підготовки і впровадження у самостійну роботу майбутніх учителів математики певних інновацій варто звернути увагу на сучасні вимоги до якості підготовки фахівців: вмінні конструювати математичні моделі реальних процесів; аналізувати математичні проблеми (задачі); виконувати інформаційні пошуки, проводити наукові дослідження; планувати навчальні та виховні заходи, організувати позакласну роботу з учнями; мати практичні навички розв'язування окремих математичних проблем (задач); володіти сучасними методиками і інноваційними та комунікаційними технологіями навчання і виховання; бажання постійно підвищувати свій професійний та педагогічний рівень. У процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності важливо формувати культуру самостійної роботи, яка полягає в: умінні раціонально організувати пізнавальну діяльність: виділяти ключові завдання (за складністю, терміновістю тощо), осмислювати навчальні завдання (об'єм роботи, визначати мету і складати план її досягнення); умінні створювати сприятливі умови для діяльності (підбирати інформацію, робити нотатки, складати сценарій дій); умінні працювати з навчально-методичною літературою (розуміти прочитане, конспектувати, систематизувати матеріал, узагальнювати, виділяти головне, аналізувати і розв'язувати поставлені завдання); умінні чітко і граматно записувати розв'язки та усно відповідати; наявності особистого стилю роботи (володіння методами швидкого письма, системою скорочень, систематичністю в роботі); умінні працювати з технічними джерелами інформації; умінні раціонально запам'ятовувати інформацію; умінні мотивувати і стимулювати свою діяльність, здійснювати

Завдання педагога полягає в тому, щоб вчасно здійснювати педагогічну просвіту серед батьків з метою запобігання порушень та недоліків мовлення дитини.

Вихователю слід дотримуватись правил педагогічного спілкування з батьками:

- проявляти педагогічний інтерес до батьків своїх вихованців, особистісний підхід до проблем мовленнєвого розвитку їхніх дітей;
- вмінні вислухати батьків, бажання зрозуміти їхні проблеми і допомогти прийняти педагогічне рішення;
- проявляти доброзичливість у стосунках з батьками, звертатись на ім'я та по батькові;
- застосовувати привітний тон розмови, посмішку;
- у розмові використовувати формули мовленнєвого етикету: привітання, прощання, вибачення, знайомства, прохання тощо.

У суспільстві мовленнєвий етикет, зазначає А. Гончаренко, функціонує у двох основних формах поведінки: мовленнєвої і немовленнєвої [1]. Вони тісно між собою пов'язані і взаємозалежні. Етикет, встановлений у суспільстві – це набір правил, що регулює зовнішню поведінку у відповідності із соціальними вимогами. Мовленнєвий етикет – це правила, що регулюють мовленнєву поведінку. Мовленнєвий етикет вихователя не існує поза часом і простором. Він висуває до співрозмовників вимоги:

- розмова має бути ввічливою, статечною, пристойною;
- комуніканти мають виявляти один до одного уважність і чемність.

Головне призначення мовленнєвого етикету – встановлення сприятливого контакту між вихователем і дошкільниками, вихователем і батьками, колегами, регулювання їх взаємин на основі принципу ввічливості.

**Висновки.** Через спілкування у педагогічному процесі складається система виховних взаємовідносин, що сприяє ефективності виховання та навчання. Отже, педагогічне спілкування – це умова успішності освітянського процесу в професійній діяльності педагога.

Подальші розвідки у заданому напрямі пов'язані з подальшим дослідженням сутності комунікативно-мовленнєвої діяльності вихователя.

**Резюме.** У статті досліджено сутність та значення поняття „педагогічне спілкування”. Розглянуто комунікативну діяльність вихователя, його здатності до спілкування. Визначено правила педагогічного спілкування з батьками. Охарактеризовано сутність поняття „мовленнєвий етикет”. Виокремлено основні форми поведінки мовленнєвого етикету. **Ключові слова:** спілкування, педагогічне спілкування, комунікативні уміння, мовлення, педагогічне мовлення, батьки.

**Резюме.** В статье исследовано сущность и значения понятия „педагогическое общение”. Рассмотрено коммуникативную деятельность воспитателя, его способность к общению. Определены правила педагогического общения с родителями. Охарактеризовано сущность понятия „речевой этикет”. Определены основные формы поведения речевого этикета. **Ключевые слова:** общение, педагогическое общение, коммуникативные умения, речь, педагогическая речь, родители.

**Summary.** An actual problem of pedagogical communication in educational space of preschool is revealed. The essence and the meaning of the notion "pedagogical communication" is investigated in the article. Teacher's communicative



В. Сухомлинським було виокремлено дві групи засобів впливу, якими користується педагог: засоби підтримки, захисту та стимулювання внутрішніх духовних сил дитини і засоби підкорення. До першої групи відносять: повчання, переконання і спонування, похвалу, заохочення і висловлення довіри. До засобів підкорення – примушення і покарання. Відомий учений наголошував на необхідності оволодіння усіма тонкощами цього небезпечного засобу впливу на духовний світ дитини.

Педагогічне спілкування виступає як одне з головних засобів педагогічного впливу. У процесі спілкування вихователя і дошкільника реалізуються функції навчання та виховання. В його основі лежать комунікативна, інтерактивна, перцептивна функції. У процесі обміну пізнавальною інформацією, думками, почуттями лежить комунікативна функція. Інтерактивна функція пов'язана з проявами взаємодії в системах „вихователь – дитина”, „дитина – дитина”, узгодженням спільних дій, взаємовпливів. Перцептивна функція проявляється в умінні педагога сприймати та розуміти емоційний стан дошкільника.

Успіх роботи вихователя з розвитку мовлення дошкільників залежить від уміння вихователя встановлювати контакт з ними. Тобто, набуває великого значення комунікативна діяльність вихователя, його здатність до спілкування. Комунікативні уміння – це уміння спілкуватися, обмінюватися інформацією, і на цій основі налагоджувати педагогічно доцільні відносини з учасниками педагогічного процесу (дітьми, батьками, колегами). Комунікативні уміння складаються із: уміння розуміти співбесідника (уміння „читати по обличчю”, по тону, по жестах і рухах); самовиражатись (уміння виражати свої думки і переживання словами, підкріплювати їх жестами і міміками); уміння вступати в контакт і „вести” спілкування (власне спілкування, що передбачає наявність певних психічних здібностей: інтелектуальних, емоційних та вольових і моральних якостей особистості).

Великий вплив на розвиток навичок педагогічного спілкування вихователя має досвід повсякденного спілкування з дітьми, батьками, колегами.

Педагогічне спілкування – це перш за все професійно-етичний феномен, тому що кожен елемент спілкування повинен бути збагачений моральним досвідом вихователя. Невміння вихователя самокритично ставитись до власного мовлення та орієнтуватися у зовнішніх проявах психічного стану вихованця заважає правильно організувати процес спілкування, навчання та виховання.

Ми поділяємо думку І.Луценко щодо найголовніших характеристик, притаманних педагогічному мовленню: духовність, діалогічність, змістовність, спрямованість, нормативність, образність, емоційність, пестливість та економічність мовлення [6; 4, с.66-70]. Педагогічне спілкування, звертає увагу Луценко І., виконує цілу низку функцій (дидактичну, виховну, організаторську, експресивну, етичну, естетичну, впливу) та має комунікативні ознаки (правильність, чистота, логічність, точність, багатство, доречність, виразність) [4, с. 65].

Для педагога надзвичайно важливо правильно організувати педагогічне спілкування в сім'ї. Перш за все сім'я виступає в якості першої педагогічної системи, в яку дитина попадає після народження і перебуває постійно. Значить, щоденно, щохвилини, словом і справою, вчинком та інтонацією, виразом обличчя і рухом кожний член сім'ї здійснює вплив на мовлення дитини.

самоконтроль.

З метою активізації самостійної навчально-пізнавальної діяльності у процесі вивчення математичних дисциплін, формування культури самостійної роботи нами (студенткою ОКР: спеціаліст В.В.Олішук, аспіранткою О.М.Соєю під безпосереднім керівництвом кандидата фіз.-мат. наук, докторанта М.М.Ковтонюк) на базі Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського було організовано і проведено математичний КВК «Битва математиків» серед студентів першого курсу напряму підготовки «Математика» на тему «Функція та її похідна».

Ігрові технології – ефективний засіб навчання, що активізує увагу, підвищує інтерес до вивчення дисципліни, має спільні вимоги до проведення, дає можливість аналізувати, обговорювати, констатувати та оцінювати результати [1, с. 31-33]. До основних структурних компонентів гри належать (за В.Коваленком, П.І.Підкасистим) ігрова задумка, ігрові дії, дидактичні завдання (пізнавальний зміст), обладнання, результат гри. Завдяки заходам такого виду студенти, спробувавши свої сили як учасники гри, у майбутньому зможуть самостійно проектувати, організувати і проводити навчальні ігри під час проходження педагогічної практики, а згодом і в професійній діяльності – на уроках математики в школі. Таким чином забезпечується принцип наступності форм і методів навчання у СЗШ і ВНЗ.

У процесі підготовки заходу студенти мали змогу повторити матеріал даного розділу, щоб безпосередньо під час конкурсних змагань «Розминка», «Коллективна робота», «Математична естафета» швидко, чітко і правильно відповідати на запитання ведучої та розв'язувати запропоновані практичні завдання з математичного аналізу. Проте тільки повторенням та узагальненням вивченого матеріалу домашнє завдання для студентів не обмежилось. Кожна з чотирьох команд повинна була підготувати математичну казку про основні поняття, твердження, означення, правила і теореми із розділу «Функція та її похідна», наприклад, казку, за допомогою якої можна легше запам'ятати алгоритм визначення монотонності чи опуклості функції, найпростіші перетворення при побудові графіків функцій, алгоритм знаходження похідної від складеної функції тощо. Представити казку команди мали у вигляді відеоролика, сценки у власному виконанні або презентації. На конкурс «Сторінками історії» студенти підготували цікаву довідку про визначних математиків, які зробили значний внесок у розбудову теорії функцій та їх властивостей. Скласти короткий вірш, який би починався рядками «Сів я «функцію» учити...» – домашнє завдання на конкурс «Поетичний». Зауважимо, що якщо оцінювання суто математичних конкурсів полягало у визначенні правильності та швидкості виконання завдань, то творчі конкурси домашнього завдання оцінювались за зміст, актуальність, доступність, цікавість та науковість матеріалів, якість створення та представлення презентації, захист роботи.

Головною метою даного заходу була активізація самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів-математиків у процесі вивчення математичного аналізу. Основними завданнями – розвинути творче мислення студентів; підвищити пізнавальну активність майбутніх учителів математики, зокрема, у процесі виникнення проблемних ситуацій, стимулювати самостійність, наполегливість, ініціативність у досягненні мети; формувати культуру самостійної роботи; показати можливості застосування

комп'ютерних технологій, використання різноманітних інформаційних ресурсів, зокрема, мережі Internet.

За результатами усіх конкурсів учасники кожної команди отримали певну кількість балів за шкалою ECTS, які ввійшли до загального рейтингу студента з дисципліни.

**Висновки.** Таким чином було здійснено поєднання класичних методик колективної самостійної роботи із застосуванням інноваційних методів і методик навчання з метою активізації самостійної навчально-пізнавальної діяльності, формування культури самостійної роботи майбутніх учителів математики. Студенти проявили кмітливість, неординарність мислення, отримали значний досвід роботи з додатковими літературними джерелами, можливостями пошуку інформації в мережі Internet, створення презентацій у програмі Power Point.

**Summary.** Development of culture of independent work opens considerable possibilities for the increase of efficiency of preparation of future teachers of mathematics. Pedagogical experience of the use of playing technologies is illuminated as to the mean of activation of independent educational-cognitive activity of students. **Keywords:** activation of independent educational-cognitive activity, development of culture of independent work, future teachers of mathematics, pedagogical innovations, playing technologies, train game.

**Резюме.** Развитие культуры самостоятельной работы открывает значительные возможности для повышения эффективности подготовки будущих учителей математики. Освещается педагогический опыт использования игровых технологий как средства активизации самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов. **Ключевые слова:** активизация самостоятельной учебно-познавательной деятельности, развитие культуры самостоятельной работы, будущее учителя математики, педагогические инновации, игровые технологии, учебная игра.

**Резюме.** Развитие культуры самостоятельной работы открывает значні можливості для підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів математики. Висвітлюється педагогічний досвід використання ігрових технологій як засобу активізації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів. **Ключові слова:** активізація самостійної навчально-пізнавальної діяльності, розвиток культури самостійної роботи, майбутні учителі математики, педагогічні інновації, ігрові технології, навчальна гра.

#### Література

1. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н.П. Наволокова. – Х.: Вид. група «Основа», 2011. – 176 с.
2. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.osvita.org.ua/pravo/law\\_05/](http://www.osvita.org.ua/pravo/law_05/)
3. Методичні рекомендації щодо запровадження Європейської кредитно-трансферної системи та її ключових документів у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/6810](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/6810).
4. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта 24 квітня – 1 травня 2002. – С. 2-4.
5. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А. Зязюна/. – К.: Видавництво «Віпол», 2000. – 636 с.
6. Слостенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность /

системі „дитина –дорослий”, „дитина – дитина”, „дитина – діти” позитивно впливає на розвиток її комунікативних потреб і мовлення.

Проблема педагогічного спілкування розкривається у працях Ю. Азарова, О. Бодальова, Н. Кузьміної, Л. Лобанова, А. Петровського, В. Кан-Калика та інших. Завдяки педагогічному спілкуванню у педагогів та дітей створюється певна взаємодія.

Г. Щукіна зазначає, що атмосфера спілкування формує емоційний тонус процесу мовлення.

Сучасними підходами щодо проблеми педагогічного спілкування опікуються А. Гончаренко, О. Кононко, І. Луценко, Н. Луцан та інші. Сучасні дослідники виокремлюють комунікативно-мовленнєву діяльність як основу для формування у дошкільників комунікативної компетентності.

**Метою** даної статті є розкриття сутності педагогічного спілкування.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічне спілкування в освітньому просторі дошкільного навчального закладу має свої закономірності та особливості.

Спілкування – найважливіша функції мови, бо саме в процесі комунікації люди обмінюються інформацією, встановлюються контакти [7].

Кононко О. зазначає, що педагогічне спілкування – це професійне спілкування вихователя з дошкільниками в різних умовах життєдіяльності, спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату [3]. Сам процес спілкування вихователя і дітей, вихователя і батьків виступає як важлива професійна категорія педагогічної діяльності. Педагогічне спілкування в системах „вихователь – дитина”, „вихователь – діти”, „вихователь – батьки”, „дитина – дитина”, „вихователь – вихователь”, „вихователь – педагогічний колектив” – це різноманітність професійного спілкування, яке виступає невід’ємною складовою діяльності вихователя. Специфіка педагогічного спілкування визначається призначенням діяльності педагога, спрямованої на реалізацію цілей розвитку та виховання особистості дошкільника. Таке спілкування виступає як один із засобів педагогічного впливу. У процесі педагогічного спілкування реалізуються функції навчання та виховання [2].

Педагогічне спілкування включає у себе всі види спілкування: соціально-орієнтоване, особистісно-орієнтоване, міжособистісне, особистісно-групове. Успіх професійної діяльності вихователя залежить від обраного стилю спілкування. Традиційно розрізняють такі стилі спілкування: авторитарний, демократичний та ліберальний. Педагогічному стилю спілкування відповідає комунікативно-мовленнєва діяльність вихователя. Сучасна дослідниця, І. Луценко, розглядає комунікативно-мовленнєву діяльність як основу формування у дітей комунікативної компетентності [5]. Головною метою роботи щодо розвитку комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей вбачає у розвитку потреби в спілкуванні.

Мистецтво педагогічного спілкування – це прийоми і навички органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, здійснення виховного впливу, організація взаємовідносин за допомогою комунікативних засобів. Взаємини педагога з вихованцями повинні бути основані на морально гуманістичних принципах: визнання певної рівності позицій вихованця і вихователя, що містить у собі не тільки спілкування на основі захоплення спільною творчою діяльністю, а й спілкування на основі дружньої прихильності.

компьютера при изучении комплексных чисел в качестве дидактического и коррекционного средства обучения. **Ключевые слова:** компьютер, числовая смысловая линия, комплексные числа, педагогические программные средства обучения.

**Summary.** The article discusses the possibility of using educational software in the process of numerical in content line. The main attention is drawn to computer use in the study of complex numbers as a didactic tool and correctional education.

**Keywords:** computer, numerical semantic line, complex numbers, educational software training.

#### Література

1. Жалдак М. І. Комп'ютер на уроках математики: [посіб. для вчителів] / Мирослав Іванович Жалдак. – К.: Техніка, 1997. – 304 с.

2. Слєпкань З. І. Методика навчання математики / Зінаїда Іванівна Слєпкань. – К.: Зодіак-ЕКО, 2000. – 512 с.

3. Шаран О. В. Комплексні числа та їх застосування (10-11 класи) / О. В. Шаран // Математика в школі. – 2004. – №6. – С. 46-49. – (Програми курсів за вибором).

Подано до редакції 17.09.2011

УДК 372

### ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*Залізник Алла Миколаївна,  
кандидат педагогічних наук  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

**Постановка проблеми.** Спілкування – це дуже складний феномен у житті кожної людини, воно є важливою духовною потребою особистості як суспільної істоти. Саме за допомогою спілкування ми досягаємо взаєморозуміння, узгоджуємо обопільні дії, обмінюємося інформацією та думками щодо певних дій та явищ. Спілкування спонукає дитину у словесній формі повідомляти про свої потреби та бажання, що позитивно впливає на розвиток її комунікативних потреб і мовлення. Потреба у спілкуванні є однією з первинних потреб дитини. Отже, головною особливістю спілкування як процесу є взаємодія, що відіграє важливе значення для своєчасного і повноцінного розвитку мовлення дитини. Тому в дошкільньому навчальному закладі великого значення надається спілкуванню.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Видатні психологи Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, М. Лісіна, Т. Пироженко розглядали спілкування („комунікативну діяльність”) як специфічну діяльність дошкільника зі своєю структурою, віковими особливостями розвитку, формами та засобами. Зроблено ними такий висновок: для своєчасного і повноцінного розвитку мовлення необхідно, щоб взаємодія з людьми збагачувала зміст потреби дитини у спілкуванні. Таким чином, розвиток мовлення і спілкування взаємопов'язані. Адже дитина, щоб задовольнити потребу у спілкуванні звертається до мовлення, а включення дитини у мовленнєве спілкування в

В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.

7. Солдатенко М.М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності: Монографія / М.М. Солдатенко. – К.: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. – 198 с.

Подано до редакції 15.09.2011

УДК: 378.140

### ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ЗАРУБЕЖНЫХ ВУЗАХ

*Скоробогатова М. Р.,*

*Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского*

**Постановка проблемы.** Очевидным является тот факт, что цель педагогического образования не может сводиться к простой трансляции багажа теоретических знаний. Поэтому не случайно большинство современных украинских и зарубежных научных работ, посвященных проблемам педагогического образования, идентичны в идее о необходимости преодоления барьера между теоретической и практической подготовкой студентов.

Выходом из сложившейся ситуации может послужить реформирование и усовершенствование педагогической практики, как одного из действенных средств успешной подготовки студентов к работе учителя. В ходе практики не только приобретает начальную профессиональную подготовку, но и складывается личностно-профессиональная позиция, неповторимый опыт проживания педагогических ситуаций и решения педагогических проблем.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Вопросам педагогического образования, в том числе и педагогической практике, как в Украине, так и за рубежом уделяется достаточное внимание. Вопросы организации и проведения педагогической практики рассмотрены в работах О.А. Абдуллиной, Т.А. Авериной, Н.А. Аверина, С.И. Архангельского, З.И. Васильевой, В.П. Горленко, В.И. Журавлева, Г.М. Коджаспировой, П.Е. Решетникова, В.П. Симонова, В.П. Тарантея, В.Т. Чепикова, И.Ф. Харламова, Е.П. Белозерцева, О.С. Гребенюк, Л.С. Нечепоренко, А.И. Пискунова, В.А. Слостенина, В.И. Слободчикова и др. Вместе с тем, в зарубежных странах широкую популярность получили научно-исследовательские институты по изучению и исследованию проблем подготовки учителя: в Германии – Институт теории и методики подготовки учителей, в Чехии – Институт подготовки и повышения квалификации учителей и Институт изучения личности педагога, в Польше – Институт образования учителей.

**Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы, которым посвящается данная статья.** Поскольку современным вектором развития отечественного педагогического образования является интеграция с европейской системой образования, это вызывает необходимость проведения сравнительного анализа отечественного и зарубежного педагогического опыта, в частности, педагогической практики. На основании вышеизложенного целью данной статьи является определение основных проблем, существующих в организации отечественной педагогической практики в вузах с помощью сравнительного анализа с зарубежным опытом.

**Изложение основного материала.** Для того чтобы понять основные

проблеми отечественной педагогической практики и определить, к чему следует стремиться, при усовершенствовании данного компонента, необходимо рассмотреть зарубежный опыт решения данного вопроса.

Рассмотрим *американскую* модель педагогической практики будущего учителя.

Во многих университетах США педагогическая практика сосредоточена на последнем году обучения, проводится в течение всего учебного года и является наиболее ответственным этапом профессиональной подготовки учителя. Она имеет две формы: студенты являются постоянными работниками школы и получают 1/3 зарплаты начинающего учителя (ведут один-два класса, участвуют в конференциях, консультируются со старшими учителями, ежедневно им выделяется один час на подготовку к занятиям); или студенты работают под руководством старшего учителя без оплаты, могут иногда заменять его [2]. В последние годы в ряде университетов наметилась тенденция проводить практику в течение всех лет обучения [3].

Содержание и формы проведения практики чрезвычайно разнообразны. Так, только по месту проведения педпрактика подразделяется на следующие типы школ: базовые школы-лаборатории при учебных заведениях; школы-лаборатории, расположенные вне учебных заведений; местные школы; школы, отдаленные от учебных заведений; особые центры педагогической практики.

Большое внимание уделяется циклу наблюдения как первоначальному этапу практики. Для его проведения разработаны многочисленные схемы анализа преподавания, которые позволяют студентам оценить деятельность учителя в классе. Например, присоединение классов к замкнутым системам телевидения дает возможность наблюдать за уроком, не мешая его естественному ходу. Одно из преимуществ использования замкнутых систем телевидения – наблюдение и одновременное обсуждение урока. Кроме того, урок может записываться на видео для дальнейшего просмотра и разбора [2].

В американской системе педагогического образования, ответственность за организацию и проведение педагогической подготовки студентов возложена на школы и школьных учителей, что усиливает координацию между школами и высшими учебными заведениями. При этом работе со школьными учителями, курирующими педагогическую практику студентов, уделяется большое внимание. Им оказывается методическая помощь, обеспечивается специальная плата за руководство студентами. Во многих штатах существует система обучения этих учителей в виде специальных семинаров, тренингов, мастерских.

Таким образом, педагогическая практика студентов в США представляет собой один из наиболее сильных аспектов профессиональной подготовки учителя. На практику отводится много времени, она тщательно готовится, планируется последовательность ее этапов, большое внимание уделяется школьным учителям, курирующим педагогическую практику.

Много схожего с американской практической подготовкой будущих учителей наблюдается в системе педагогического образования Германии.

В *немецких* вузах, во время прохождения педагогической практики студенты-практиканты еженедельно посещают школьные уроки с последующим обсуждением их под руководством преподавателя. Продолжительность педагогической практики может длиться до 3-х лет. Данная практика организована таким образом, что будущие учителя получают

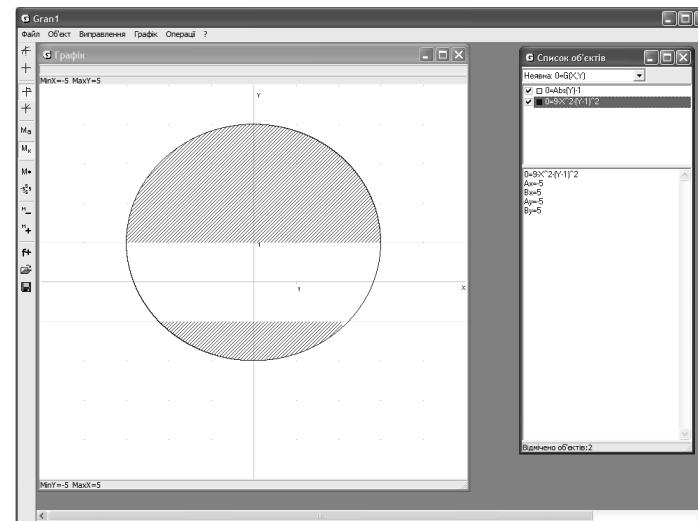


Рис. 5

Взагалі програми корегування допомагають вчителю організувати й керувати самостійною діяльністю учнів, вони забезпечують індивідуалізацію навчального процесу, при цьому "слабші" учні мають можливість усунути прогалини у знаннях, поліпшити знання, а "сильніші" – розширити свій кругозір, задовольнити свої інтереси та схильність до математичних знань. Крім цього, програми корекції вчать виділяти головне в матеріалі підручника, з'являти факти, явища, узагальнювати, тобто усвідомлено підходити до вивчення матеріалу, сприяють розвитку пам'яті, умінню користуватися літературою, виявляти свої помилки та виправляти їх.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Таким чином завдяки використанню аналітичних та графічних можливостей прикладного математичного пакету DERIVE та педагогічного програмного засобу GRAN1 нами було створено умови для індивідуалізованого вивчення комплексних чисел та їх застосувань, здійснення контролю та самоконтролю засвоєння навчального матеріалу та отримання учнем своєчасної корекції знань та вмінь. Подальшого розгляду потребує проблема використання комп'ютерних технологій в процесі вивчення інших змістових ліній шкільного курсу математики.

**Резюме.** У статті розглядаються можливості використання педагогічних програмних засобів у процесі вивчення числової змістової лінії. Основна увага звертається на використання комп'ютера під час вивчення комплексних чисел в якості дидактичного і корекційного засобу навчання. **Ключові слова:** комп'ютер, числова змістова лінія, комплексні числа, педагогічні програмні засоби навчання.

**Резюме.** В статье рассматриваются возможности использования педагогических программных средств в процессе изучения числовой содержательной линии. Основное внимание обращается на использование

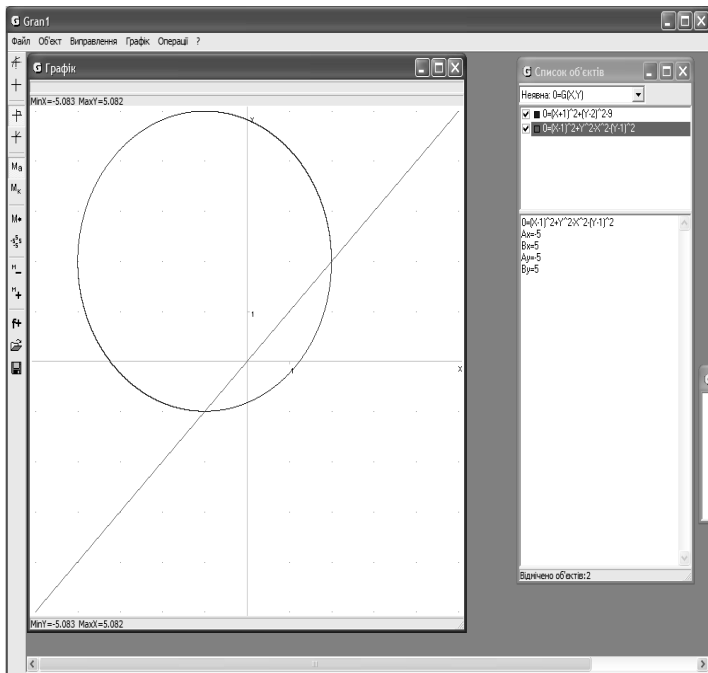


Рис. 4

На початку роботи за даною програмою учень має змогу вибрати певний підрозділ теми, який його цікавить, та рівень складності завдань, що відповідає його можливостям. При цьому можливі такі варіанти: А – початковий, Б – середній, В – достатній і Г – високий рівень. Після появи на екрані набору завдань відповідного рівня учень повинен послідовно їх розв’язати і вибрати на дисплеї правильну, на його думку, відповідь до кожного завдання. З навчальною метою в програму введена підказка до кожного завдання, якою, в разі потреби, може скористатися учень. В результаті опрацювання введеної інформації програма видає кількість правильно виконаних завдань та суму отриманих балів (оцінка). Учень має можливість також повторити теоретичний матеріал теми, вивівши його на екран. Після опрацювання завдань всіх підрозділів в режимі контролю учень може виконати залікову роботу по всій темі “Комплексні числа”. Отримані бали при виконанні залікової роботи свідчать про рівень володіння основними поняттями теми.

место работы в школе с полной нагрузкой. Их педагогической деятельностью руководят опытные учителя, методисты. После завершения цикла практической подготовки будущий учитель сдает государственный экзамен, который содержит проверку навыков и умений проводить учебную работу в школе и давать ей теоретическое обоснование [4].

Все большее распространение в практической психолого-педагогической подготовки учителей Германии получают коммуникативные тренинги. С целью приобретения студентами навыков ведения беседы в учебные занятия вводятся специальные упражнения по формированию умений воспринимать информацию, оптимальной организации собственных речевых высказываний, преодоление агрессивного хода беседы.

Не имеет принципиальных отличий и система практической подготовки будущих учителей *Великобритания*. Педагогическая практика, как и в вышерассмотренных странах, является обязательной составной частью педагогического образования. Сроки прохождения практической подготовки будущих учителей также достаточно продолжительны. В среднем, 25% от общего количества учебного времени.

Существует две основные формы школьной практики: традиционная (долговременная с отрывом от занятий) и серийная (краткосрочная без отрыва от занятий, может длиться полдня, день, неделю) [1]. Педагогическая практика включает: посещение школы с целью изучения особенностей учебно-воспитательного процесса, просмотр и анализ показательных уроков, микропреподавание, самостоятельное проведение учебных занятий [4].

Основной целью педагогической деятельности студентов-практикантов в школах *Великобритания* считают углубление знаний и тренировку специальных профессиональных умений и навыков. Особенно четко это сказывается на коммуникативной деятельности студентов во время практики, направленной на установление педагогически целесообразных и гуманистических отношений с учениками, коллегами и родителями учеников, например:

- уметь налаживать хорошие отношения с учениками и учителями;
- иметь чувство юмора;
- наличие стремления работать в команде;
- способность контактировать с детьми и взрослыми;
- способность решать сложные педагогические ситуации и т.п. [3].

В *Великобритании*, как и в большинстве развитых стран мира, между вузами и школами налажена тесная взаимосвязь. Так, например, после окончания обучения вуз обязан наблюдать за работой своих выпускников в школе не менее года после выпуска.

Таким образом, педагогическая практика будущих учителей *Великобритании* является основным направлением профессионально-педагогического образования, где особое внимание уделяется коммуникативной деятельности студентов.

Аналогичные тенденции организации и проведения педагогической практики можно наблюдать и в системе подготовки будущих учителей *Канады*. Несмотря на то, что вплоть до 60-х годов XX в. некоторые университеты выпускали учителей, которые не имели контактов с учениками школ за все годы обучения, сегодня педагогическая практика является не только обязательным условием успешного окончания педагогического вуза, но

и имеет свои особенности и преимущества.

Так, особенностью организации педагогической практики Канады является то, что для каждого практиканта определяется индивидуальная программа прохождения педагогической практики [3]. Кроме того, как и во многих развитых странах, основными тенденциями канадской системы педагогического образования является постепенное увеличение продолжительности педагогической практики, что облегчает процесс адаптации студентов к реальности школьной жизни, а также перенесение ответственности за педагогическую практику не только на вузовских методистов, но и на опытных школьных учителей. Примечательно, что руководство педагогической практикой студентов является престижной профессиональной обязанностью школьных учителей, за это они не получают дополнительной платы.

В отечественных вузах педагогическая практика проводится, как правило, на четвертом и на пятом курсе обучения, продолжительностью от двух до восьми недель в год, что является самой короткой продолжительностью по сравнению с вышерассмотренными странами. Более того, до сегодняшнего дня сохраняется тенденция по сокращению сроков педагогической практики.

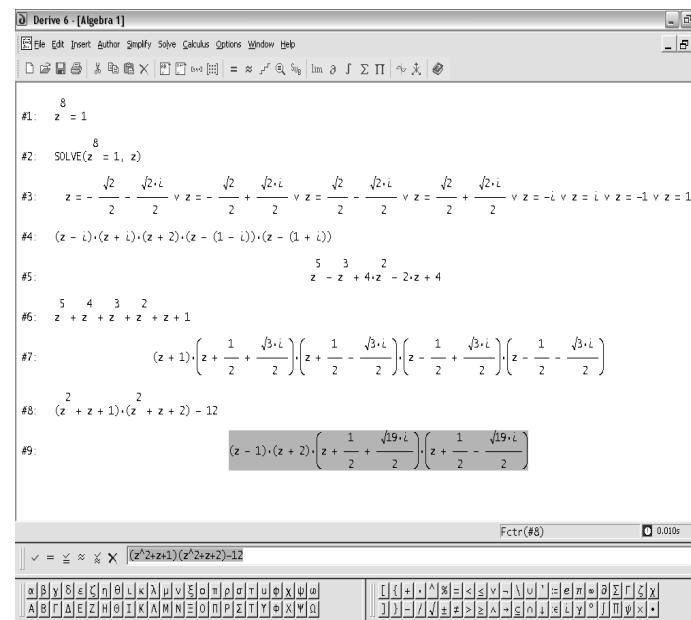
Организация педагогической практики осуществляется, как правило, методистами по изучаемой дисциплине, педагогике и психологии. Методы руководства студентами различны, одни методисты посещают студентов-практикантов несколько раз за всю практику, другие – ограничиваются только консультацией в вузе. В разрез с зарубежными тенденциями, в Украине учитель школы не несет ответственности за качество педагогической практики. Кроме того ситуация осложняется еще и тем, что в последнее время не все высшие учебные заведения оплачивают школьным учителям руководство педагогической практикой студентов и эта деятельность, в отличие от Канады, не является престижной профессиональной обязанностью учителя.

Что касается организации отечественной педагогической практики, то, как и во всех рассмотренных странах она максимально приближена к реальной профессиональной деятельности. Студенты получают возможность не только углубить и развить знания, умения и навыки психолого-педагогического и методического циклов, но и сформировать и развить основные профессиональные умения, свойства и качества.

Не менее чем за месяц до начала практики студентам предлагается перечень общеобразовательных учреждений для выбора места прохождения практики. Перечень общеобразовательных учреждений составляется высшим учебным заведением, как правило, с учетом предложений студентов и на основании тщательного отбора общеобразовательных учреждений. Вместе с тем, все чаще список предлагаемых школ составляется в зависимости от согласия школы принять студентов-практикантов.

Программа педагогической практики студентов 4 курса и программа педагогической практики студентов 5 курса имеют, в целом, единую структуру. Практика в образовательном учреждении начинается с распределения студентов по классам. Первая неделя практики отводится для общего ознакомления со школой, классом, стилем работы учителя, а также для планирования учебно-воспитательной работы студента на весь период практики. Последующее время отводится для активного включения студента в

За допомогою комп'ютера учні переконаються, що вираз  $|z-1| = |z-i|$  задає на комплексній площині пряму, що є бісектрисою I і III координатних кутів (рис. 4).



Особливо важлива роль ППЗ GRAN1 відіграє при перевірці правильності графічного розв'язання нерівностей і систем нерівностей. Наприклад, після розв'язування системи нерівностей  $\begin{cases} |\operatorname{Im} z| > 1, \\ |z-i| < 9, \end{cases}$  використавши дану комп'ютерну програму, учні отримують такий результат (рис. 5).

До функцій учителя на різних етапах навчального процесу входить забезпечення контролю та, що дуже важливо, корекції знань та вмінь учнів.

Організувати й управляти самостійною діяльністю учнів, з'ясувати питання про сформованість уявлень про комплексне число і прийомів виконання дій над такими числами в різних формах запису та вміня застосовувати ці знання при розв'язуванні прикладних задач та задач із міжпредметними і внутріпредметними зв'язками, здійснювати корекцію роботи учня на основі індивідуальних завдань, скоротити час на аналіз помилок учня може допомогти розроблена нами комп'ютерна програма з теми "Комплексні числа та їх використання", написана мовою Object Pascal.

курсів за вибором.

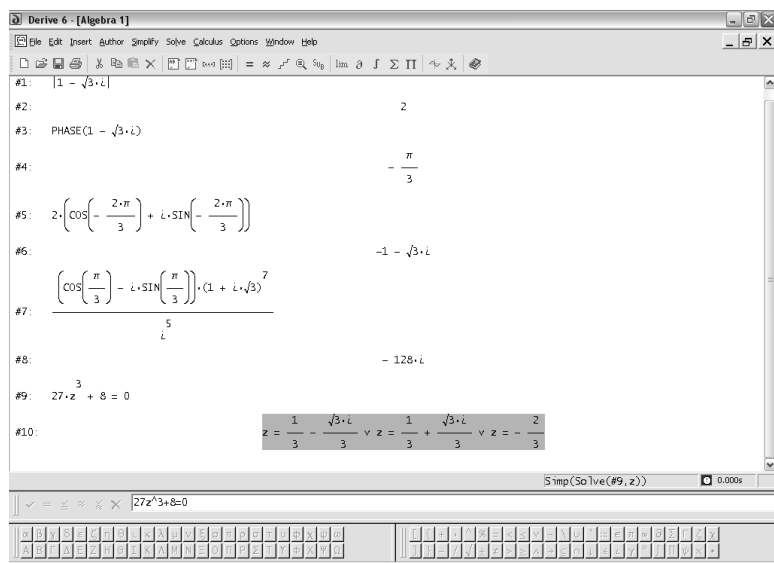


Рис. 2

Програма DERIVE дає змогу отримати розв'язки рівнянь не лише другого, а й третього, четвертого і вищих порядків і сформулювати в учнів правильне уявлення про те, що не лише при розв'язуванні квадратних рівнянь корені можуть бути комплексними. Додатково з'ясується, що кількість коренів співвідноситься зі степенем старшого члена многочлена, тобто накопичується "експериментальний" матеріал для розв'язування рівнянь  $n$ -го степеня.

За допомогою DERIVE є можливість розв'язувати обернену задачу: сконструювати рівняння із заданими комплексними коренями. Для цього потрібно подати рівняння у вигляді добутку множників. Можна скористатися можливістю цієї програми розкласти вирази на лінійні множники (рис. 3).

Використання комп'ютера на заняттях курсу за вибором допомагає учням посилити розумові здібності, покращити свою пам'ять та здатність розв'язувати проблеми. Використання внутріпредметних зв'язків курсу алгебри дозволяє застосувати педагогічний програмний засіб GRAN1 для зображення різноманітних геометричних місць точок комплексної площини.

При цьому учні систематизують свої знання про декартову систему координат та комплексну площину. Наприклад, щоб перевірити правильність геометричного зображення кола, заданого рівнянням  $|z+1-2i|=3$ , учні переходять до відповідного йому запису мовою координат  $(x+1)^2 + (y-2)^2 = 9$ . Внісши його у комп'ютер, учні перевіряють правильність власних побудов у зошитах (рис. 4).

учебно-воспитательный процесс в соответствии с индивидуальным календарным планом.

По итогам педагогической практики проводится итоговая конференция. На конференции официально подводятся итоги педагогической практики, объявляются оценки за педагогическую практику. Студенты также могут выступить с сообщениями, поделиться впечатлениями о результатах своей профессиональной деятельности, рассказать об особенностях и направлениях работы образовательного учреждения и т.п.

**Выводы из данного исследования и перспективы дальнейшего развития в данном направлении.** Таким образом, проанализировав особенности организации педагогической практики в Украине и в зарубежных странах, выделим те из них, которые могут послужить ориентиром на пути совершенствования отечественной системы практической подготовки будущих учителей. Это: увеличение сроков прохождения педагогической практики в школе; использование большого выбора практико-ориентированных форм, методов, а также учебных заведений для организации и проведения практической подготовки; использование информационных технологий; повышение удельного веса самостоятельной подготовки студентов; перенесение частичной ответственности за педагогическую практику с вузов на школы и усиление координации между школами и высшими учебными заведениями; предоставление школьным учителям, отвечающим за качество педагогической практики студентов в школе, методической и психолого-педагогической помощи в виде консультирования, научно-методической литературы и т.п.; обеспечение обязательной оплаты школьным учителям, курирующим педагогическую практику студентов в школе, а также увеличение престижа данного вида работы через материальное стимулирование, преимущества при аттестации и т.п.

**Summary.** In the article foreign and home experience of organization of pedagogical practice of students is examined in institutions of higher learning, their comparative analysis is conducted. On the basis of it the basic problems about organization of pedagogical practice are certain at home higher school: insufficient amount of time, inconsistency of actions teachers and methodists in higher learning institutions, out-of-date forms and methods on realization of practical preparation of future teachers. **Keywords:** pedagogical practice, pedagogical education.

**Резюме.** В статье рассматривается зарубежный и отечественный опыт организации педагогической практики студентов в вузах, проведен их сравнительный анализ. Определены основные проблемы организации педагогической практики в отечественной высшей школе: недостаточное количество времени, несогласованность действий школьных учителей и методистов вузов, устаревшие формы и методы проведения педагогической подготовки будущих учителей. **Ключевые слова:** педагогическая практика, педагогическое образование.

**Резюме.** У статті розглядається зарубіжний і вітчизняний досвід організації педагогічної практики студентів у виш, проведено їх порівняльний аналіз. На підставі цього визначені основні проблеми організації педагогічної практики у вітчизняній вищій школі: недостатня кількість часу, неузгодженість дій шкільних учителів і методистів виш, застарілі форми і методи проведення практичної підготовки майбутніх учителів. **Ключові слова:** педагогічна практика, педагогічна освіта.

**Література**

1. Авшенюк Н. М. Стандартизація професійної підготовки вчителів у Англії й Уельсі (кінець XX – початок XXI ст.): дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Авшенюк Наталія Миколаївна. – К., 2005. – 235 с.

2. Агапова Г. Г. Профессионально-педагогическая подготовка учителя в США (исследование состояния и тенденций развития): автореф. дисс. на получение науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Г. Г. Агапова. – М., 1973. – 29 с.

3. Куликова Л. М. Организация непрерывной педагогической практики студентов зарубежных высших учебных заведений. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.sportedu.ru/press/tpfk/1997N9/p52-56.htm>

4. Скоробогатова М. Р. Развитие системы подготовки учителей начальных классов в Украине (вторая половина XX столетия): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Скоробогатова Мария Ростиславовна. – Симферополь, 2010. – 265 с.

Подано до редакції 19.09.2011

УДК 37.032 – 053.6: 374

**ВПЛИВ МУЗИКИ НА СТАН ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

*Калюжна Оксана Іванівна,*

*кандидат педагогічних наук,*

*викладач кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання*

*Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*

**Постановка проблеми.** Складна соціально-економічна ситуація в країні загострює проблему активізації зусиль щодо збереження здоров'я людини, нації і суспільства загалом. Одна з причин значного погіршення здоров'я студентів – недостатня поінформованість про способи збереження і зміцнення здоров'я, обмежені можливості вищих начальних закладів для рухової активності й оздоровчої діяльності.

Спілкування з музикою (слухання, виконання) має позитивний вплив на здоров'я. Мистецтво полонило студентську молодь. На всіх факультетах є обдарована молодь, яка тягнеться до мистецтва. Це засвідчує доцільність розробки і впровадження в освітньо-виховну систему нових курсів, що пов'язані з музичним мистецтвом.

Завдання Концепції Державної програми роботи з обдарованою молоддю на 2006–2010 роки полягає в розробці нових напрямів роботи через створення науково-методологічного підґрунтя для розвитку ефективних систем виявлення і навчання обдарованої молоді, умов для її творчого, інтелектуального, духовного і фізичного розвитку. Умови реалізації – пошук альтернативних форм ефективного розвитку творчих здобутків обдарованої молоді в усіх сферах життєдіяльності, модернізація вищої освіти, відповідно до сучасних вимог [2, с. 57].

Однією з умов розвитку творчих здібностей особистості Т.С.Бойченко вважає формування здоров'язбережувальних компетентностей [1, с. 12].

Технології, умови, механізми збереження і зміцнення здоров'я педагога, захист від стресу досліджено в працях А.В.Антоновського. Захисну поведінку

правильний результат, який повинен отримати учень. Таким чином відбувається краще усвідомлення матеріалу, оскільки зростає впевненість учня у правильності власних дій (виконання завдань), і як наслідок – розвиток особистості.

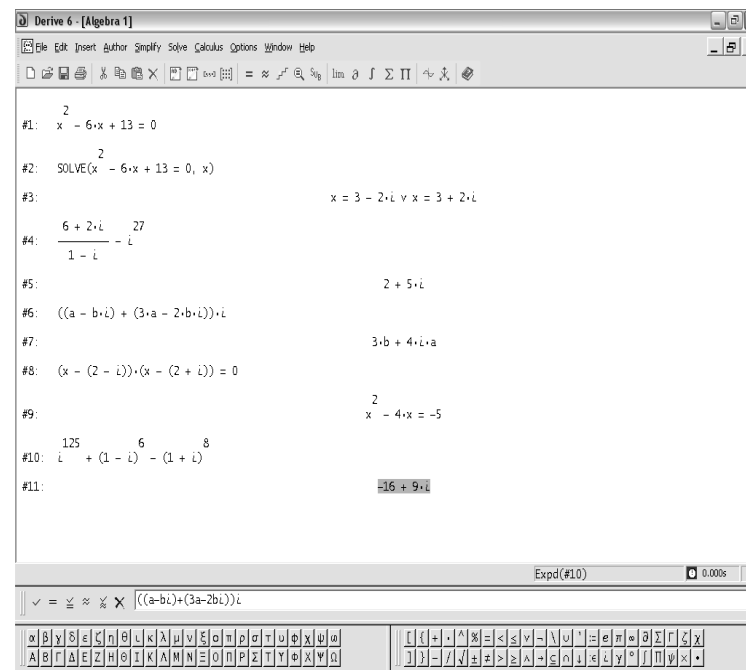


Рис. 1

Під час вивчення курсу “Комплексні числа та їх застосування” значна увага приділяється задачам, що привели до виникнення комплексних чисел, та різним видам їх представлення. Останній аспект є дуже важливим для формування абстрактних понять взагалі. Адже перехід від однієї форми подання комплексного числа до іншої (від вербальної до графічної, від графічної до символічної і навпаки) сприяє свідомому засвоєнню матеріалу, застосуванню його у нетривіальних ситуаціях, і як наслідок – розвиткові математичних здібностей учня.

Але на перешкоді стають обчислення, виконання алгебраїчних перетворень тощо. При використанні програмного засобу DERIVE ці перешкоди легко долаються. Засоби DERIVE значно спрощують перехід від алгебраїчної форми комплексного числа до тригонометричної і навпаки (рис. 2).

Зручність використання програмного продукту DERIVE полягає ще і в тому, що при переході до тригонометричної форми комплексного числа головне значення аргументу змінюється в межах  $[-\pi; \pi)$ , як і в пропонуваному



повного розкриття їхнього творчого потенціалу з урахуванням вікових особливостей і життєвого досвіду, індивідуальних нахилів, запитів і здібностей [1, с. 3].

Проблема використання комп'ютерних технологій у процесі вивчення чисел та дій над ними не є новою. На сьогодні в Україні сертифіковано більше 150 навчальних комплектів "педагогічний програмний засіб + методичні рекомендації", призначених для використання у закладах освіти, у тому числі велика їх кількість – для уроків математики.

Проте у них не достатньо представлено використання комп'ютерних засобів у процесі вивчення найбільш складного узагальнення поняття числа – комплексного числа, дій над комплексними числами у різних формах запису та застосування комплексних чисел.

Розглянемо під цим кутом зору можливості вже існуючих програмних засобів.

На наш погляд, доступною для супроводу вивчення алгебри учнями профільних старших класів, зокрема, під час вивчення ними курсу за вибором "Комплексні числа" [3], є система комп'ютерної алгебри DERIVE. Вона компактна, невибаглива до техніки, досить проста у використанні і дає змогу виконувати найрізноманітніші математичні операції. Цікаво, що тих, хто використовує DERIVE у навчальному процесі, цей пакет приваблює насамперед своїми аналітичними можливостями.

Не менш привабливим комп'ютерним засобом навчання, особливо для ілюстрації матеріалу, пов'язаного з геометричними побудовами, є педагогічний програмний засіб GRAN1. Використання даного ППЗ на заняттях курсу за вибором "Комплексні числа" дозволяє швидко встановити правильність виконаних завдань на дослідження геометричних місць точок комплексної площини.

Однак до використання аналітичних математичних пакетів у шкільному навчанні слід ставитися дуже виважено. Запровадження інформаційних технологій навчання не повинно бути самоціллю. Воно має бути педагогічно виправданим, розглядатися передусім з позицій педагогічних переваг, які воно може забезпечити порівняно з традиційною методикою навчання [2, с. 99]. Адже метою курсу математики є не отримання розв'язків задач, а формування певних знань та навичок, розвиток абстрактного мислення, розвиток культури мислення тощо. Тому не можна використовувати комп'ютерні програми без огляду на мету вивчення тієї чи іншої теми. Але є випадки, коли громіздкі перетворення, складні обчислення відвертають увагу учнів від основного змісту поняття, що вивчається, приховують його сутність. Тоді у пригоді стане прикладний математичний пакет.

Програму DERIVE можна використовувати з різною метою, зокрема, для самоконтролю учнів та наступної за ним корекції знань та вмінь. З цієї метою згаданий прикладний математичний пакет можна використати після вивчення дій над комплексними числами в алгебраїчній формі. Після розв'язування вправ самостійної роботи учні мають змогу проконтролювати правильність виконання завдань, ввівши умови у персональний комп'ютер. При цьому одержують на дисплеї монітора готові розв'язки вправ. Звірівши свої розв'язки з правильними, учень може реально оцінити свої знання, а також провести корекцію неправильно виконаних завдань, можливо, включаючи допомогу вчителя. З рис. 1 видно зліва пропоновані завдання, а справа

суб'єктів в професійній педагогічній діяльності вивчала Г.С.Коритова.

Шляхи формування здорового способу життя студентів вищих навчальних закладів досліджували Р.Т.Раєвський, С.М.Канішевський, І.Д.Смолякова. Для вирішення означеної проблеми вони розробили програму, яка включала 100 видів оздоровчої діяльності (дні здоров'я, конкурси, свята, спортивні змагання та ін.). Мета цієї програми сприяти формуванню здорового способу життя студентів вищих навчальних закладів підвищувати рівень здоров'я і дієздатності задля активної життєдіяльності та успішної професійної самореалізації [5, с. 118].

Результати досліджень сучасних науковців (Г.К.Зайцев, Л.М.Мітіна) свідчать про те, що показники психічного і фізичного здоров'я педагогів як соціальної групи, знижуються разом із збільшенням стажу роботи у школі. З метою вдосконалення здоров'язбережувальних компетенцій нами розроблено програму альтернативного спецкурсу за вибором студентів не мистецьких спеціальностей педагогічного університету «Я і музика», перші кроки апробації якої сприяють посиленню уваги до менш дослідженої (порівняно із фізичною і психічною), але не менш важливої складової здоров'я – соціальної. Адже для повноцінного життя, творчості людині необхідно реалізувати себе у соціальному житті, отримати позитивну оцінку її діяльності суспільством.

Значну увагу вивченню взаємозв'язків між організацією педагогічного процесу та збереженням здоров'я усіх учасників навчально-виховного процесу приділяли учені В.М.Оржеховська, В.О.Сухомлинський. Розвитку соціально-активної особистості присвячено праці І.Д.Беха, Н.А.Калініченко, О.М.Пехоти, Г.П.Пустовіта, О.В.Сухомлинської.

**Виклад основного матеріалу.** Музика класичних композиторів має значний ступінь підвищення життєвої енергії людини. Музика у живому виконанні найбільш ефективно впливає на психіку людини, що в свою чергу має позитивний вплив на стан її здоров'я. Класична музика має значний лікувально-профілактичний потенціал.

Справжніми скарбами музичної культури є твори всесвітньовідомих композиторів: Й.С.Бах, Л.Бетховен (Німеччина), В.А.Моцарт, Ф.Шуберт (Австрія), Дж.Верді (Італія), Ф.Шопен (Польща), Ж.Бізе (Франція), Е.Гріг (Норвегія), М.Глінка, П.Чайковський (Росія), М.Лисенко, Л.Ревуцький (Україна) та інші.

Ключовим фактором лікування засобами музичного мистецтва є правильний вибір музичної програми, адже невдало підібрані музичні твори можуть викликати незадоволення і навіть роздратування слухачів [3, с.158].

Серед багатьох інших факторів фізіологічного впливу музики на організм людини В.В.Медушевський виокремлює ритм і пояснює це тим, що нервова система й мускулатура здатні до засвоєння ритму. Ритми окремих органів людини подібні за розміром, між ритмом руху і ритмом внутрішніх органів є певний зв'язок. Використовуючи музику як ритмічний подразник, можна досягнути підвищення ритмічних процесів організму.

Пригадаймо, наприклад, ритм маршу. Він дещо повільніший ритму спокійної роботи серця людини і тому людина може йти дуже довго, не відчуваючи особливої втоми. В той же час марші, які звучать під час парадних дійств, більш енергійні, вони підвищують ритм людського серця в спокійному стані і тому мають підбадьорюючий, мобілізуючий вплив. Ритм серця складає в основному 68-72 удари на хвилину. Тому, слухаючи музику Й.С.Баха чи

А.Вівальді (їх ритм складає 60 чвертей за хвилину), організм поволі розслабляється.

В сучасних умовах життя, коли відбувається знецінення справжньої культури та високого мистецтва, актуальності набуває проблема відродження духовних цінностей суспільства. Музика була і залишається одним з найефективніших шляхів формування культури та духовного потенціалу студентської молоді.

Пропонуємо для обговорення альтернативний спецкурс за вибором студентів не мистецьких спеціальностей педагогічного університету, які виявили бажання долучитися до музичного мистецтва «Я і музика». Адже лише здоровий і всебічно розвинений педагог може реалізувати свій творчий потенціал та бути гідним зразком для майбутніх учнів.

Мета спецкурсу: виховання гармонійно розвиненої особистості, ознайомлення студентів з кращими зразками української та світової музичної культури та їх впливом на стан здоров'я людини; підвищення рівня соціального здоров'я студентів – майбутніх педагогів; формування естетичних смаків та розширення культурологічного світогляду обдарованої молоді.

Досягненню поставленої мети сприяє вирішення таких завдань:

- створення сприятливих умов для розвитку обдарованої молоді;
- формування музично-естетичних смаків і розвиток творчих здібностей та нахилів студентів;
- навчання основам елементарної музичної грамоти;
- формування дбайливого ставлення до голосового апарату і мовлення;
- розширення діапазону та вироблення вокальних навичок;
- виховання культури поведінки на сцені.

Програма студії «Я і музика» розрахована на 1 рік навчання (базовий курс). Для студентів, які виявлять гарні вокальні здібності, активно братимуть участь у масових заходах, організованих університетом, передбачено другий рік навчання (перспективний). Кількість годин на рік 144 (теор. – 54 год., практ. – 90 год.).

Орієнтовний тематичний план спецкурсу за вибором студентів педагогічного університету «Я і музика».

Програма:

1. Вступ. Створення сприятливого навчального середовища (методика «Особистісне привітання» та вправа «Кошик очікувань»). Вирішення організаційних питань. З історії музичного мистецтва.

2. Історичні постаті про оздоровчий вплив музики. Платон, Сковорода та ін. про оздоровчу силу музики. Визначні постаті у світовій музичній спільноті. Характеристика історичної епохи та творчого портрету авторів виконуваних творів. Українські народні пісні та їх обробки. Естрадна пісня. Імпровізації. Класичні та сучасні твори зарубіжних авторів. Слухання кращих джазових виконавців, вітчизняної і зарубіжної поп-музики, народної музики, академічного співу.

3. Будова співацького апарату. Засоби гігієни і профілактики професійних захворювань вокалістів. Органи дихання. Вокально-дихальний процес. Профілактика професійних захворювань вокалістів. Рациональне використання співацького апарату. Поступовість розвитку голосу.

УДК 511.11(07):004

## ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЧИСЛОВОЇ ЛІНІЇ

*Шаран Олександра Василівна,  
кандидат педагогічних наук  
Дрогобицький державний педагогічний  
університет імені Івана Франка, м. Дрогобич*

**Постановка проблеми.** Сьогодні інформаційні технології інтегруються у вивчення усіх без винятку предметів і стають дієвим багатифункціональним засобом навчальної діяльності учня та переважно професійної діяльності вчителя. Комп'ютерна підтримка процесу розв'язування задач, побудови й аналізу математичних моделей найрізноманітніших процесів і явищ дає значний педагогічний ефект, полегшуючи, розширюючи і поглиблюючи вивчення та розуміння понять та методів математики.

Запровадження комп'ютерних засобів в освіту зумовило появу нової педагогічної технології, яка змінює традиційні підходи до викладання практично всіх предметів загальноосвітньої школи. Перехід до інформаційного суспільства зумовлює оновлення змісту, засобів і технологій навчання в школі та вищому навчальному закладі.

Числова лінія пронизує весь шкільний курс математики та відповідно курс методики викладання математики вищих педагогічних навчальних закладів. Тому цілісне завершення уявлення про число є важливим кроком в процесі формування наукового світогляду учнів. Широкі дидактичні можливості під час вивчення чисел та дій над ними у різних концентрах має використання комп'ютерної техніки.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Психолого-педагогічні та методичні основи проблеми застосування програмних засобів навчального призначення, зокрема, в навчанні математики, досліджували М.І. Жалдак, Є.Ф. Вінниченко, Ю.В. Горошко, Ю.О. Дорошенко, В.В. Лапінський, С.А. Раков та інші. В наукових працях цих вчених сформульовані основні педагогічні вимоги, розглянуті дидактичні та методичні принципи, які повинні враховуватися при розробці і впровадженні нових електронних засобів.

Різні аспекти розвитку поняття числа, включаючи комплексні числа, відображено в роботах авторів: О. І. Бородіна, М. Б. Гельфанда, Г. И. Глейзера, С. Т. Завало, Ф. Клейна, В. Н. Молодшого, Л. С. Понтрягіна, Д. П. Селіванова та ін. У дисертаційній роботі В. М. Кухар розглянула питання розширення поняття числа в середній школі. Л. Ю. Сергієнко у своїй дисертаційній роботі розкриває методику вивчення комплексних чисел і їх застосувань в курсі математики середніх спеціальних навчальних закладів.

Проте в сукупності сформульована нами проблема не була предметом спеціального дослідження.

**Мета статті** – розкрити дидактичні можливості використання комп'ютерних засобів навчання в процесі вивчення числової змістової лінії.

**Виклад основного матеріалу.** Широке впровадження в навчальний процес педагогічних програмних засобів відкриває широкі перспективи щодо гуманітаризації і гуманізації навчального процесу, поглиблення та розширення теоретичної бази знань і надання результатам навчання практичної значущості, активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, створення умов для

2. Бондаревская Е., Кульневич С. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : [Электронный ресурс]. – Режим доступа [http://uchebauchenyh.narod.ru/books/uchebnik/2\\_9.htm](http://uchebauchenyh.narod.ru/books/uchebnik/2_9.htm)

3. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 539 с.

4. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования / В.И. Загвязинский. – М.: Просвещение, 1982. – 160 с.

5. Зорин В. Евразийская мудрость от а до Я: толковый словарь / В. Зорин : [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://terme.ru/dictionary/470/word>

6. Кикель П. Краткий философский словарь / П. Кикель: [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://terme.ru/dictionary/176/word>

7. Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека / Л.Н. Коган. – М.: Мысль, 1984. – 252 с.

8. Конаржевский Ю.А. Анализ урока / Ю.А. Конаржевский. – М.: Педагогический поиск, 1999. – 336 с.

9. Конаржевский Ю.А. Что нужно знать директору школы о системе и системном подходе / Ю.А. Конаржевский. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ин-та, 1986. – 135 с.

10. Котлярова И.О. Теоретические основы личностно ориентированного повышения профессионально-педагогической квалификации работников образования: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Челябинск, 1999. – 40 с.

11. Новиков А.М. Докторская диссертация? / Пособие для докторантов и соискателей ученой степени доктора наук / А.М. Новиков. – М.: Эгвсс, 1999. – 120 с.

12. Основы социального управления: Учеб. пособие / А.Г. Гладышев, В.Т. Иванов, В.И. Патрушев и др.; Под ред. В.Н. Иванова. – М.: Высш. шк., 2001. – 271 с.

13. Прогностическая концепция целей и содержания образования / Под ред. И.Я. Лернера, И.К. Журавлева. – М.: Изд-во ИТП и МИО РАО, 1994. – 131 с.

14. Советский философский словарь. – 1974: [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://terme.ru/dictionary/804/word>

15. Советский энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1986. – 1599 с.

16. Философский энциклопедический словарь / Ред.-сост.Е.Ф.Губский и др. – 2003: [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://terme.ru/dictionary/184/word>

17. Фокин Ю.Т. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество: Учеб. пособие для студентов вузов / Ю.Т. Фокин. – М.: Академия, 2002. – 224 с.

18. Яковлев Е.В. Теория и практика внутривузовского управления качеством образования: Дис. ... д-ра пед. наук. – Челябинск, 2000. – 418 с.

19. Яковлева Н.О. Теоретико-методологические основы педагогического проектирования: Монография / Н.О. Яковлева. – М.: Информац.-издат. центр АТиСО, 2002. – 239 с.

Подано до редакції 12.09.2011

№ з/п	Назви тем	К-сть годин	
		Теор.	Практ.
1.	Вступ. З історії музичного мистецтва.	4	-
2.	Історичні постаті про оздоровчий вплив музики.	6	-
3.	Будова співацького апарату. Засоби гігієни і профілактики професійних захворювань вокалістів.	12	28
4.	Тенденції сучасного музичного мистецтва. Напрямки та жанри. Слухання музики. Відвідування концертів.	6	6
5.	Теоретичні основи музичного мистецтва.	12	
6.	Заняття з розвитку голосу із використанням особистісно-орієнтованого підходу.	-	40
7.	Імідж виконавця. Культура поведінки на сцені.	8	2
8.	Зв'язок музики з сучасним життям.	8	-
9.	Вплив музики на стан здоров'я виконавця.	8	-
10.	Підсумкове заняття	2	2

Разом: 144 год.

Вокальні вправи, розспівки, вокалізи для розвитку правильного звуковидобування і звуковедення, співацького дихання, гнучкості голосу виконавця, дикції та артикуляції. Скоромовки для розвитку мовлення.

4. Тенденції сучасного музичного мистецтва. Напрямки та жанри. Слухання музики. Відвідання концертів «живої» музики. Огляд та обговорення спеціальної преси, музичних теле- і радіопередач.

5. Теоретичні основи музичного мистецтва. Теорія музики та сольфеджіо (музична грамота, читання нот з листа, метроритмічні вправи, сприймання музичних елементів на слух). Історія музики та композиції. Музично-естетичне виховання студентів.

6. Заняття з розвитку голосу із використанням особистісно-орієнтованого підходу. Класифікація співацьких голосів. Індивідуальні заняття з постановки голосу із використанням особистісно-орієнтованого підходу й технічних можливостей студента [4, с. 5]. Підбір репертуару з врахуванням рівня

загальномузичного та вокального розвитку студентів.

Вокально-технічні вправи. Сольфеджування вокалізів. Спів імпровізацій. Робота з мікрофоном. Поєднання академічного та естрадного жанрів.

7. Імідж виконавця. Культура поведінки на сцені. Культура співу, сценічна майстерність, спілкування з аудиторією. Гігієнічний догляд за шкірою обличчя в домашніх умовах. Мистецтво макіяжу (природний, вечірній, театральний), демакіяж. Догляд за волоссям. Вибір власного стилю в одязі. Аксесуари. Нейл-арт, боді-арт. Імідж сучасного артиста.

8. Зв'язок музики з сучасним життям. Зв'язок музики з сучасним життям: культурою, побутом, бізнес-проектами, PR-технологіями (методика «Шапка лідера» та «Головне крісло»). Музикотерапія. Оздоровчий вплив звуків природи.

9. Вплив занять співом на загальний стан здоров'я виконавця. Вплив музики на психічне та фізичне здоров'я студентів (методика «Покажчик настрою», вправа «Кошик очікування» для з'ясування чи виправдалися очікування студентів від апробації спецкурсу).

Біосоціальна модель здоров'я (домінування біологічних і соціальних ознак, тобто здоров'я є цінністю для людини, необхідною для повноцінного життя, творчості та участі в соціальному житті).

Тренувальні вправи для зменшення навантаження на голосовий апарат лектора (вчителя, викладача).

10. Підсумкове заняття. Концерт у присутності педагогів, студентів та гостей.

**Висновок.** Система педагогічної освіти повинна використати усі можливі засоби підвищення культури здоров'я та психологічного комфорту студентської молоді, що матиме позитивний вплив на ефективність навчального процесу, сприятиме підготовці висококваліфікованих і соціально адаптованих фахівців.

На думку викладачів, які брали участь в обговоренні програми розробленого нами спецкурсу «Я і музика» його апробація дозволить актуалізувати потенційні можливості мистецького факультету у напрямку всебічного розвитку та підвищення культури здоров'я й психологічного комфорту студентів педагогічного університету. Вважаємо цей курс перспективним, так як його розроблено на основі побажань студентів та із врахуванням сучасних вимог до організації навчально-виховного процесу.

**Резюме.** Розглянуто позитивний вплив музики на стан здоров'я студентів. Актуалізовано потенційні можливості мистецького факультету у напрямку всебічного розвитку та підвищення культури здоров'я й психологічного комфорту студентів педагогічного університету, які виявили бажання долучитися до музичного мистецтва. **Ключові слова:** музикотерапія, культура здоров'я, психологічний комфорт студентів.

**Резюме.** Рассмотрен вопрос возрождения духовных ценностей общества с помощью музыкального искусства как одного из самых эффективных путей формирования культуры и духовного потенциала студенческой молодежи.

Актуализированы потенциальные возможности факультета искусств в направлении всестороннего развития и повышения культуры здоровья и психологического комфорта студентов педагогического университета, которые изъявили желание приобщиться к музыкальному искусству. **Ключевые слова:** музикотерапия, культура здоровья, психологический комфорт студентов.

повноти, несуперечності і системності. Перелік понять повинен відповідати головним компонентам (розділам, етапам і так далі) об'єкту, що вивчається, а також його методологічній основі, що визначає необхідність використання специфічної термінології. Така побудова понятійного апарату наукової концепції дозволяє змістовно відбити педагогічну дійсність з точки зору об'єкту, що вивчається. При цьому в обмеженому об'ємі допускається залучення термінології суміжних наукових теорій. Виходячи з вищевикладеного, увесь понятійний апарат педагогічної концепції повинен підрозділятися як мінімум на дві групи: основні і допоміжні поняття. Основні дозволяють виразити найзагальніші ідеї концепції, представити принципову позицію автора. У зв'язку з цим ця група нечисленна і безпосередньо пов'язана з концептуальним напрямом. Група допоміжних понять більша, оскільки забезпечує виявлення тих або інших нюансів концепції, її особливостей, міждисциплінарних зв'язків і тощо. Виходячи з цих вимог, у рамках концепції особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності нами був побудований понятійний апарат який виявився досить широким, що пов'язано з багатоаспектністю феномену науково-дослідницької діяльності.

**Таким чином,** осмислення педагогічної концепції з позицій сучасної науки дозволяє розглядати її як цілісну теорію і представити розгорнутий зміст відповідно до вимог логічної послідовності, чіткості, повноти і однозначності. Загальні положення концепції особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності, які викладені у статті характеризують її суть, основне призначення, правову і методичну основу, межі застосування, місце в теорії педагогіки і науково-дослідницької діяльності. Їх правомірність забезпечується, по-перше, використанням взаємозв'язаного комплексу теоретичних і емпіричних методів, адекватних меті і завданням дослідження проблеми особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності; по-друге, узгодженістю із загальнонавизнаними постулатами методології педагогічної науки і науково-дослідницької діяльності, науковим досвідом педагогіки і нормативною базою педагогічної практики; по-третє, внутрішньою системною несуперечністю у рамках концепції.

**Резюме.** У статті розглянуто теоретичні засади створення концепції особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності с позицій системно-діяльнісного підходу. **Ключові слова:** концепція, педагогічна концепція, професійна підготовка.

**Резюме.** В статье рассмотрены теоретические основы построения концепции личностно ориентированной подготовки будущих учителей математики к научно-исследовательской деятельности с позиций системно-деятельностного подхода. **Ключевые слова:** концепция, педагогическая концепция, профессиональная подготовка.

**Summary.** In the article to consider theoretical principles of creation of conception of the personality oriented training of future teachers of mathematics to research activity from positions of system-activity approach. **Keywords:** conception, pedagogical conception, professional training.

#### Література

1. Алиева Т.С. Словарь синонимов русского языка / Т.С. Алиева. – М.: ЮНБЕС, 2001. – 624 с.

структуризація відбраного змісту знань (вмінь) з виділенням розділів, тем, навчальних питань тощо.

Проектування наочних посібників здійснюється індивідуально вчителем для вирішення поточних проблем та два етапи. На теоретичному етапі здійснюється евристичний пошук для створення ідеального образу необхідної наочності. На практичному етапі матеріалізується ідея, що була розроблена.

Проектуванням дидактичних засобів (підручників і навчальних посібників, навчально-методичних комплексів, дидактичних матеріалів до уроку тощо) зазвичай займається окремо взятий вчитель або невелика група вчителів. Проектування дидактичного засобу має свою специфіку і потребує враховувати такі чинники: рівень підготовленості учнів і їх індивідуальних особливостей; специфіку навчального матеріалу; умов, в яких протікає освітній процес; рівня власної педагогічної кваліфікації; специфіку навчального закладу тощо. Разом з цим, при проектуванні дидактичного засобу необхідно дотримуватися педагогічних принципів доступності змісту, наочності, самостійності, зв'язку теорії з практикою, системності, а також оптимального співвідношення трудності і складності навчального матеріалу і розроблених завдань для формування необхідних умінь і навичок. Дидактичний засіб обов'язково має бути прорецензований іншими фахівцями і обговорений на методичному об'єднанні вчителів математики. Так формується банк дидактичних ідей, що відбиває своєрідність і досвід педагогічного колективу в цілому.

Представлені напрямки науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики не вичерпують усього їх різноманіття.

Другий чинник – досягнутий рівень знання в області теорії, методології і технології особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності з позицій основних ідей і положень системного, діяльного та особистісно орієнтованого підходів – характеризується областю ефективно вирішуваних в теорії і практиці проблем. В першу чергу це відноситься до відомих досягнень теорії системного підходу в педагогіці. До теперішнього часу визначена специфіка педагогічних систем, виявлені їх класифікаційні характеристики, компонентний склад, встановлені особливості системного аналізу в педагогіці тощо. У теорії діяльного підходу досліджені питання змісту педагогічної діяльності, її видів і можливостей вдосконалення, впливу на цілісний педагогічний процес тощо. У дослідженні особистісно орієнтованих аспектів педагогічного процесу визначено місце особистісно орієнтованому підходу до вивчення педагогічних проблем, сформульовані першочергові завдання його використання для вирішення актуальних питань освіти.

Третім чинником, що визначає межі застосовності концепції особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності, являються цілі і завдання, що стоять перед освітньою сферою. Вони з одного боку обґрунтовують необхідність самого існування педагогічної концепції, а з іншою, визначають перелік найважливіших проблем і глибину їх опрацювання у вказаних рамках.

Понятійний апарат дослідження для концепції визначає мову складової її теорії і покликаний гранично точно відбивати онтологічну сторону наукового знання в галузі особистісно орієнтовано науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики. Його розробка базується на принципах

**Summary.** The question of spiritual society's values revival with the help of music art is revealed. Music is considered to be one of the most effective ways of cultural formation and spiritual potential of students. The spiritual possibilities of Arts Department were actualized in the direction of development and rise of health culture and psychological comfort of Students of Pedagogical University, who expressed the wish to join the music art. **Keywords:** music therapy, health culture, psychological comfort of students.

#### Література

1. Бойченко Т.С. Формування здоров'язбережувальної компетентності як умова розвитку обдарованості. // Педагогічний вісник – 2010. – № 3-4 (15-16). – С. 12-15.
2. Концепція Державної програми роботи з обдарованою молоддю на 2006 – 2010 роки. // Директор школи. – 2006. – № 27-28 (411-412). – С. 56-57.
3. Побережна Г., Комісаров О. Музична терапія у системі освіти в Україні. Сучасний стан, проблеми розвитку. Матеріали науково-практичної конференції. – Київ. – 2001. – С.157-161.
4. Пляченко Т.М. Методика викладання вокалу: Навчально-методичний посібник для студентів мистецького факультету. – Кіровоград: КДПУ, 2005. – 80 с.
5. Раєвський Р.Т., Канишевський С.М., Смолякова І.Д. Здоров'я та здоровий спосіб життя студентської молоді // Науковий вісник Одеського державного економічного університету. Всеукраїнська асоціація молодих науковців. – науки: економіка, політологія, історія. – 2006. – № 3 (23). – С. 117 – 126.

Подано до редакції 30.09.2011

УДК 37.13+338

### МЕНЕДЖМЕНТ ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ І ЗА КОРДОНОМ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

*Казьмерчук Анастасія Вікторівна,  
аспірант кафедри педагогіки*

*Житомирський державний університет імені Івана Франка*

**Постановка проблеми.** Туристська освіта в Україні - це порівняно новий напрям в освітній сфері, незважаючи на існуючий досвід підготовки фахівців для сфери туризму, її теоретичні засади потребують концептуальної розробки та практичної апробації. Існуюча дотепер система підготовки була насамперед пов'язана з підвищенням кваліфікації туристських кадрів. Але підвищення кваліфікації фахівця без фундаментальної освіти не розв'язує кадрової проблеми. Виходячи з цього існує протиріччя між потребами туристичної галузі у висококваліфікованих фахівцях та реаліями їхньої підготовки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукової літератури дає можливість виокремити актуальні аспекти проблеми розвитку менеджменту туризму в Україні та за кордоном, та виокремити зарубіжних та вітчизняних науковців, які займалися дослідженням даного питання. Проблеми формування туризму вивчали: Бейдик О., Кифяк В., Козловський Є., Лукашевич М., Шандор Ф., Чеборарь Ю., Алексеева Ю., Федорченко В., Захарова С. та ін.

Формування менеджменту як науки відобразилося у працях таких науковців як: Гончаров В., Мейо Е., Барнард Ч., Скібіцька Л., Скібіцький О., Іванова І. Питанням менеджменту туризму присвячені роботи науковців: Квартальний В., Кабушкін М., Гуляєва В., Мідлтон В., Шаповал Г. та ін.

**Формування цілей статті.** Основним завданням нашої статті є аналіз історичного процесу створення і розвитку концепцій, поглядів на проблему формування менеджменту туризму в Україні та за кордоном, з метою систематизації знань спрямованих на формування професійної культури майбутнього менеджера туризму.

Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних вчених доводить, що немає чіткого визначення поняття менеджмент туризму, тому виникає необхідність окремо дослідити історію розвитку менеджменту та туризму.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «туризм» відповідно до визначення Всесвітньої туристичної організації є похідним від французького «tour» (прогулянка) і означає подорож у вільний час, один з видів активного відпочинку [8, с.3].

У Законі України «Про туризм» визначення поняття «туризм» характеризується як тимчасовий виїзд людини з місця постійного проживання з оздоровчою або професійно-діловою метою без зайняття оплачуваною діяльністю [7, с.2].

Реймерс Н. туризм характеризує, як будь-яку подорож з метою відпочинку і знайомства з новими регіонами і об'єктами [6, с.697], визначення туризму за О. Бейдиком – це форма масового подорожування та відпочинку з метою ознайомлення з навколишнім середовищем, що характеризується екологічною, освітньою та іншими функціями [1, с.130].

На сьогодні існує велика кількість трактувань поняття «менеджмент». Професор соціології і менеджменту американець Пітер Друкер зазначав: «Управління – це особливий вид діяльності, який перетворює неорганізований натовп у ефективну, цілеспрямовану та продуктивну групу. Управління є стимулюючим елементом соціальних змін і прикладом значних соціальних перетворень».

Слово «менеджмент» англійського походження «manage», яке означає «управляти», тобто це наука про процес планування, організації, контролю та мотивації підприємства, з метою досягнення координації людських та матеріальних ресурсів, необхідних для ефективного функціонування підприємства.

Процес еволюції становлення управлінської думки можна розглядати через погляди представників стародавнього світу, середньовіччя, нового і сучасного часу. Зародження світової управлінської думки та історична періодизація еволюції менеджменту представлена в таблиці 1.

Проаналізувавши еволюцію розвитку управлінської думки можна виділити період становлення менеджменту як науки, який припадає на кінець ХІХ початок ХХ ст. Вона бурхливо розвивається, особливо в США, і свого розквіту набула у 30-ті роки. Центральним у розумінні змісту економічних процесів та управління є розподіл, обмін та споживання створених матеріальних благ.

дещо вужчий за реальну область можливого використання, але аж ніяк не має бути ширше, оскільки в цьому випадку можуть бути поставлені під сумнів деякі її теоретичні положення [19].

Межі застосування концепції особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності є чинниками, що становлять підстави її розробки і використання. До них відносяться:

- об'єкти особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності, на які поширюються положення концепції, як системи;

- досягнутий рівень знання в області теорії, методології і технології особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності з позицій основних ідей і положень системного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів;

- ближні і перспективні цілі і завдання, які мають вагу в освітній сфері безпосередньо пов'язаних з проблемою особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності.

Розглянемо детальніше кожен з вказаних чинників.

Першим чинником – об'єктом особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності – є науково-дослідницька діяльність майбутніх вчителів математики як система, яка забезпечена сьогодні державними документами України. Науково-дослідницька діяльність, яка є різновидом, проявом та результатом творчої діяльності майбутнього вчителя математики, тісно пов'язана з педагогічним проектуванням. В процесі науково-дослідницької діяльності вчитель виконує певний цикл проектувальних процедур, що дозволяють розвивати, вдосконалювати або розробляти знову педагогічні явища, такі як педагогічні технології і методи, навчальні дисципліни і програми, наочні навчальні посібники, дидактичні засоби навчання тощо. В результаті цієї діяльності педагогічні явища, що розглядаються, або створюються або набувають в результаті перетворень нові істотні якості, які прогресивно змінюють її стан.

Мотивами майбутнього вчителя математики до проектування педагогічних технологій можуть бути особистісні потреби вчителя або групи вчителів. Проектування педагогічної технології, яким займається один вчитель, повинно мати чітку послідовність, давати оперативний і однозначний результат. При створенні проекту технології, що відповідає потребам навчального закладу (наприклад, диференційованого або проблемного навчання математиці), іноді спостерігається, по-перше, нерівномірність дій суб'єктів проектування, які необхідно постійно погоджувати і регулювати; по-друге, довга тривалість проектувального процесу з моніторингом проміжних результатів; по-третє, неоднозначність результату: технологія зазвичай має цілий ряд модифікацій, пов'язаних із специфікою викладання математики, з особистісними особливостями вчителів тощо.

При проектуванні навчальної дисципліни (спекурсу, факультативу з математики) також можливий індивідуальний або колективний суб'єкт. Проте якщо створенням проекту технології можуть займатися будь-які фахівці, то проектування навчальної дисципліни здійснюється вчителями математики. Її зміст визначається необхідними знаннями і вміннями, і здійснюється в два етапи: 1) виявлення цілей і завдань цього курсу і спеціальних знань (вмін); 2)

Таблиця 1

Історична періодизація еволюції управлінської думки

педагогічного моделювання.

В першу чергу розробка концепції будь-якого з проявів педагогічної діяльності починається з представлення його необхідності. У зв'язку з цим проводиться ретельний аналіз стану явища і його відповідності вимогам певної наукової парадигми. Таким чином обґрунтовується актуальність передбачуваного нововведення. Для його обґрунтування і розробляється концепція.

Ми розглядаємо процес побудови концепції особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності з позицій системно-діяльнісного підходу.

Першим компонентом педагогічної концепції є мета. Аналіз наукової літератури показав, що будь-яка мета характеризується, передусім, представленням очікуваного результату і усвідомленням прагненням до його досягнення. Тому мета концепції – це деякий заданий орієнтир, на який спрямовано її зміст для забезпечення ефективності процесу або явища, що досліджуються. Метою розробленої нами концепції є теоретико-методологічне і методико-технологічне забезпечення особистісно орієнтованої підготовки науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики, як специфічного виду педагогічної діяльності.

Технологічний підхід до постановки і ефективної реалізації мети вимагає її декомпозиції, тобто представлення через систему підцелей. При цьому ця процедура, на думку Ю.А. Конаржевського [9; 10] повинна здійснюватися з врахуванням таких вимог: 1) формулювання головної (відправної для декомпозиції) мети повинне давати операціональний опис кінцевого результату; 2) її зміст має бути розгорнутий в ієрархічну структуру підцелей; 3) декомпонувати кожен мету верхнього рівня необхідно не менше чим на дві мети нижчого рівня; 4) формулювання цілей повинні описувати бажані результати, а не дії для їх досягнення; 5) цілі нижчого рівня за змістом мають бути конкретніше за цілі верхнього рівня; 6) формулювання цілей повинні забезпечувати можливі оцінки їх досягнення; 7) цілі кожного рівня мають бути незалежні одна від одної і сумірні за масштабом і значенням; 8) побудова "дерева цілей" повинна закінчуватися тоді, коли неможливо або немає сенсу продовжувати декомпозицію.

В результаті декомпозиції мети концепції було побудовано трирівневе «дерево цілей», у якому підцелі розбиті на чотири групи: Забезпечення вдосконалення науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики; забезпечення ефективності процесу науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики; забезпечення якості результату науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики; забезпечення ефективності впровадження результатів науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики в практику.

Сформульована і декомпована таким чином мета концепції особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності визначає її зміст, специфіку, значення і межі застосування.

Як справедливо відмічає Н. Яковлева, встановлення меж застосування будь-якої педагогічної концепції дозволяє визначити сферу її ефективного функціонування і розвитку, що забезпечує однозначність розуміння основного змісту. Але при цьому погляд автора концепції на її застосування може бути

Епохи розвитку менеджменту	Основні положення еволюції управлінської думки	Основні представники
I. Стародавній світ	<ul style="list-style-type: none"> <li>- початок розвитку цивілізацій (писемна спадщина);</li> <li>- організація мисливсько-групової діяльності;</li> <li>- формування уявлень про власність, рабство, товарно-грошові відносини;</li> <li>- регулювання відносин між людьми, контроль за дотриманням угод, визначення, контроль і стимулювання заробітної плати;</li> <li>- створення армії, її поділ на підрозділи, градація чинів офіцерів;</li> <li>- стабільність патріархально-родових відносин, урядових норм;</li> <li>- державне регулювання економіки на засадах використання товарно-грошових відносин;</li> <li>- організація і управління рабовласницьким господарством;</li> <li>- ведення господарства на наукових засадах;</li> <li>- розподіл праці між працівниками.</li> </ul>	<p>Хаммурапі – король Вавилонії Кодекс Хаммурапі (282 закони) Генерал Сан Цзю Конфуцій Трактат «Гуань-Цзи» Сократ Аристотель М. Варрон Л. Колумелла та ін.</p>
II. Середньовіччя	<ul style="list-style-type: none"> <li>- використання системи балансів;</li> <li>- впровадження інформаційної системи управління;</li> <li>- збільшення торговельного балансу шляхом організації розвитку національної експортно-орієнтованої промисловості та національної торгівлі;</li> <li>- зв'язок прогресу суспільства з розвитком сільського господарства та принципом вільної конкуренції;</li> <li>- зростання промисловості та становлення капіталістичних підприємств.</li> </ul>	<p>Л. Пачіоллі Т. Мен А. Серра А. Монкрет'єн Ф. Кене Ж. Тюрго та ін.</p>
III. Новий час	<ul style="list-style-type: none"> <li>- поділ працюючих на дві групи – ті які працюють руками і ті які працюють головою;</li> <li>- визнання ринку єдиним регулятором економіки;</li> <li>- визначено принципи поділу праці;</li> <li>- застосування менеджменту в управлінні персоналом.</li> </ul>	<p>Д. Стюард А. Сміт Р. Оуен та ін.</p>
IV. Сучасний час	<ul style="list-style-type: none"> <li>- впровадження стратегічного управління і нових підходів підвищення конкурентоспроможності організації.</li> </ul>	<p>П. Друкер М. Мескон М. Хедоурі та ін.</p>

Першою об'єктивною передумовою виникнення, яка стимулювала цікавість до управління, стала промислова революція в Англії. Проте ідея того, що управління є невід'ємною складовою розвитку організації, вперше була сприйнята в Америці, де людина на той час, могла подолати труднощі з національністю та походженням, цьому сприяло створення там великого ринку працелюбних, який складався з працелюбних та енергійних людей [2, с.52].

Друга передумова пов'язана з виникненням трансконтинентальних компаній, які перетворили Америку в найбільший ринок світу. Саме ці та інші фактори зробили можливим формування великих галузей і конкретних підприємств, які вимагали формалізованих методів управління.

Поява та оформлення управління як області наукових досліджень була відповіддю на потреби великого бізнесу в професійному управлінні. Цьому також слугувала можливість скористатися технікою, яка була створена в період промислової революції, та досягненнями невеликої групи людей, які намагалися знайти кращі та ефективні методи виконання роботи.

Успіхи в розвитку науки управління були пов'язані з досягненнями в інших галузях знань, в тому числі з розвитком техніки і дослідженнями людини та людських відносин (математика, інженерні науки, психологія, соціологія). По мірі розвитку цих галузей знань теоретики та практики управління отримували дані про фактори, які впливали на успіх розвитку організації, вони розпочали розуміти наявність не тільки внутрішніх, а і зовнішніх факторів, що впливають на розвиток організації. Були розроблені нові підходи до управління, які відображали еволюцію менеджменту як науки і згрупувалися в 4 підходи до управління: підхід до управління з позиції виокремлення різних наукових шкіл; процесний підхід; системний та ситуаційний підходи [2, с.54].

Туризм є економічною категорією, який включає багатогранну економічну діяльність організаторів туру та споживачів – туристів. Кожна країна туристичний регіон прагне представити та раціонально використовувати туристичні ресурси з метою отримання прибутку та туристичних вигод [5, с.30].

Історія туризму в Україні досліджується і викладається в контексті загального процесу становлення та еволюції світового туризму, що охоплює всі історичні епохи – від рабовласницького суспільства до сучасної цивілізації [5, с.30].

Історію розвитку менеджменту туризму необхідно розглядати з моменту зародження елементів подорожей, а відповідно з самого древнього періоду.

В класичному менеджменті туризму виділяють чотири періоди його розвитку:

- попередня фаза – до XIX ст.;
- початковий період розвитку менеджменту туризму 1800 – 1917 рр.;
- фаза розвитку і підйому – 1917 – 1990 рр.;
- фаза розпаду централізованих організаційних структур туризму і створення туристичних підприємств різних форм власності – 1990-й рік до сьогоднішнього часу.

Перший древній період був самим довготривалим (від IX тисячоліття до н.е. до XVIII ст.), саме в цей період людство накопичувало знання для створення самостійної галузі знань.

Як свідчать дослідження археологів і істориків, первісній людині була

Цілеспрямованість має прояв через визначення, досягнення і перевірку деякої мети, як "ідеального, уявного передбачення результатів діяльності" [15]. Основними вимогами до мети є її конкретність (опис результатів, які передбачається досягти), вимірність (наявність відповідного апарату виміру), реальність (повна забезпеченість ресурсами) і контрольованість (наявність інформаційних зв'язків, сприяючих своєчасній корекції) [7; 12; 13]. Цілеспрямованість системи положень, що становлять концепцію, полягає в повному і усебічному представленні розгортання процесу і результату професійної підготовки до науково-дослідницької діяльності як педагогічного феномену. Вона забезпечується відповідними теоретико-логічними засобами (аналогії, приклади, судження, висновки, узагальнення), методами (аналіз, синтез, систематизація, класифікація), ілюстративним матеріалом (таблиці, рисунки), залученням авторитетних думок в області педагогічної науково-дослідницької діяльності.

Динамічність концепції має прояви через деяку відносність представлених положень. Будучи тісно пов'язаною з науковим рухом в цілому, точка зору, що представляється нами, не є абсолютно закінченою і надалі абсолютно незмінною. Проте це не означає недостовірність положень, що становлять концепцію, оскільки в основній частині вони обґрунтовані і надалі не спростовуватимуться, а доповнюватися і коригуватися. Крім того, в плані розвитку самої концепції властивість динамічності означає встановлення міжпредметних зв'язків і розширення сфери додатка її основного змісту.

Основними джерелами створення концепції особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності є: соціальне замовлення, яке реалізоване в нормативних документах, моральних нормах і традиціях, а також об'єктивних потребах суспільства і окремої особистості; міжнародний і вітчизняний педагогічний досвід, традиції його розвитку; потенціал учителя-професіонала та висунення на одне з перших місць проектування змістовної і процесуальної сторін освіти і науково-орієнтованого освітнього середовища професійної підготовки; вимоги до професійної підготовки вчителів математики, у тому числі, в їх науково-дослідницької діяльності; сучасні теоретичні положення, які відображають сучасний рівень розвитку науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики; практичний досвід здійснення науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики, що включає технології і методи цієї діяльності.

Передусім, концепція особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності спирається на традиції і досвід вітчизняної методико-математичної школи, а також на фундаментальні теорії сучасної загальної педагогіки. Зокрема, теорії цілісного педагогічного процесу, педагогічної творчості, педагогічних систем, орієнтації особистості у світі цінностей, управління освітнім процесом. З галузі професійної педагогіки в основу концепції покладені теорії професійного і особистісного самовизначення, професійно-творчої підготовки майбутніх вчителів математики, математичної та професійної культури майбутнього вчителя, професійної самоосвіти вчителів, формування особистості учителя, активізації навчання у внз. Теорія професійної педагогічної діяльності представлена дослідженнями в галузі науково-дослідницької діяльності вчителя, педагогічної кваліметрії, організації професійної діяльності,



передбачається у рамках концепції, а також зв'язків між ними, що надає результатам дослідження однозначність, логічну стрункність і посилює довідність висновків;

– теоретико-методологічні підстави, які розкривають підходи до феномену дослідження та дозволяють встановити зв'язок конкретно-наукового і філософського знання для забезпечення необхідного рівня теоретизування і обґрунтованості висунених положень;

– ядро, яке складається із закономірностей і принципів функціонування і розвитку процесів або явищ дослідження, виявлених із залученням зафіксованих теоретико-методологічних підстав. Ядро забезпечує науковість педагогічної концепції, оскільки "без встановлення законів дійсності, без вираження їх в системі понять не може бути наукової теорії. Само поняття науковості припускає відкриття законів" [10];

– змістовно-смісловне наповнення концепції, що є проєкцією теоретичних положень на практичну діяльність педагога і завершує розкриття їх сутності. У цій якості може виступати побудована система функцій, виділені етапи діяльності, структура педагогічного процесу тощо. Наповнення виявляє авторську позицію застосування теоретичних знань про об'єкт, дозволяє виявити сферу її практичного використання і розкрити відповідну технологію для вирішення певних завдань.

Як справедливо вважає Н. Яковлева, представлення педагогічної концепції відповідно до запропонованої структури надає їй цілісності, забезпечує комплексність авторських висновків, привносить необхідні якості логічної стрункності, послідовності, наочності, завершеності, чітко визначає сферу ефективного застосування. Недостатня увага до будь-якого з виділених компонентів знижує якість педагогічної концепції і затрудняє її подальший розвиток і використання [19].

Кожен розділ концепції має своє функціональне призначення, забезпечуючи її цілісність і повноту. При цьому їх самостійність є відносною, оскільки вони тісно взаємозв'язані і, виконуючи своє специфічне завдання, забезпечують досягнення загальної мети. Наприклад, загальні положення і понятійний апарат концепції визначають вибір її теоретико-методологічних підстав, теоретико-методологічні підстави складають теоретичну базу, яка дає можливість притягнути необхідний апарат дослідження, ядро концепції дозволяє збудувати практичну частину підготовки, змістовно-смісловне наповнення базується на закономірностях і принципах, що становлять ядро, а також теоретико-методологічних підстав, які надають практичний апарат для дослідження об'єкту і сутності вибраних понять.

Концепція особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності є складною, цілеспрямованою, динамічною системою теоретико-методологічних і методико-технологічних положень про науково-дослідницьку діяльність вчителя математики, що базується на засадах системного, діяльнісного і особистісно орієнтованого підходів.

Складність концепції має прояви через: 1) діалектичний синтез ключових положень системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого підходів; 2) різноманіття складу системи положень і зв'язків між її частинами; 3) ієрархічну структуру концепції як системи положень, що визначає логіку розгортання її загального змісту.

притаманна регулярна кочівля. Постійні пошуки їжі примушували здійснювати тривалі переходи, добре орієнтуватися на місцевості. Перші форми спільної праці проявляються у первісному суспільстві, на чолі кожного роду були старійшини які скеровували діяльність всього племені. Початковим етапом розвитку менеджменту був період переходу до принципово нових форм отримання продуктів – їх виробництва.

Вагомий внесок в розвиток менеджменту вніс вавилонський правитель Хаммурапі (1792 – 1750 рр. до н. е.), який ввів формальні системи організації і регулювання відносин людей, саме цей період є зародженням основ лідерського стилю.

Розвиток менеджменту туризму пов'язаний з здійсненням різних мандрівок, самою древньою вважається морська експедиція до країни Пунт (1501 – 1484 рр. до н. е.) організована царицею древнього Єгипту Хатшепсут.

Древні греки здійснювали подорожі розпочинаючи з VIII ст. до н. е., що сприяло розвитку грецьких народів і створені ними певних традицій, які продукували виникнення центрів туризму. Наприклад всі з'їзалися до Олімпії зі всієї Еллади в якості учасників чи глядачів олімпійських ігор.

Римляни побудували велику кількість доріг, які давали можливість змінювати місце проживання людей. Також більшість жителів Риму прагнули літні місяці проводити не в перенаселеному Римі, а в місцях, які б надавали можливість відпочити та розслабитися, найактуальнішим місцем відпочинку обирали курорт Ст. Моритц в Швейцарії та інші. Саме це сприяло розвитку менеджменту туризму Римській імперії.

На Україні в XI ст. набуває поширення такий вид подорожей як паломництво, з моменту прийняття християнства, про це свідчить відвідування Палестини у 1062 р. першим ігуменом Києво-Печерського монастиря Варлаамом [5, с.30].

У XI-XIII ст. актуальні хрестові походи можна вважати «туризмом», адже десятки тисяч європейців познайомилися з Середнім Сходом та його культурою тим самим підвищили торгівельну спроможність, готельну справу [5, с.28].

Великі відкриття припадають на XV-XVI ст., та пов'язані з такими іменами як: Христофор Колумб, Васко да Гамма, Америго Веспуччі, Фернан Магеллан, метою яких було пізнати світ, життя та побут різних народів, що призвело до впровадження у виховний процес туристичних подорожей у школах Західної Європи.

Саме ці окремі подорожі та мандрівки стали фундаментом для розвитку майбутнього туризму, зокрема його пізнавального призначення.

Проаналізувавши індустріальний період розвитку менеджменту туризму слід відзначити А. Смітта з його уявленнями про державне управління, він намагався охарактеризувати обов'язки країни та того хто нею опікується.

Не менш вагомою причиною розвитку менеджменту туризму було збільшення населення на планеті у 1800 – 1917 роках майже на половину, що зумовило міграцію населення, масового будівництва не тільки житла, але й підприємств на яких вони могли б працювати, це були переважно міста, які вимагали від людей креативності та створення чогось нового, що зумовило розвиток нового більш розумного покоління і створення нового сектору в суспільстві – міське населення, яке стало основою ринку пасажирів залізної дороги і ринку популярних екскурсій. Сформувалися нові класи у суспільстві –

заможні люди, які формували ринок мандрівок та туризму.

У 1777 році в м. Москва з'явився «План подорожі в інші краї» Веніаміна Генша, що вважається часом виникнення менеджменту туризму в Росії. Згідно цього плану кожен хто здійснює подорож має заплатити організатору туру гонорар, який встановлювався контрактом. Тобто зародження менеджменту туризму як бізнесової структури мало чіткі межі та план за яким здійснювали подорож впливові люди за власний кошт.

Одним з перших організованих туристичних походів є організоване англійським підприємцем Томасом Куком у 1841 році перевезення біля 600 осіб з метою прогулянки по залізній дорозі. У 1847 році Т. Кук організував туристичну спілку, які здійснювали екскурсії не тільки по Англії, але й за її межами. Самі туристичні походи були здійсненні з метою отримання знань, про життя, побут, культуру інших народів, лише згодом деяким представникам дворянства надався статус туриста, так як вони здійснювали подорожі не з метою освіченості, а з метою отримання задоволення. З середини 60-х років розпочинає розвиватися туризм між Англією та США. З 1867 року, Кук розпочинає морські подорожі, але не розриваючи домовленості з залізною дорогою, він уважно вивчав попит, складав маршрути подорожі, домовлявся з власниками готелів та ресторанів. Все це вважалося новим, прибутковим бізнесом, який захопив чимало підприємців Англії, після чого виникла велика кількість туристичних організацій різного роду.

В цей час в Росії переважає екскурсійна діяльність, яка супроводжувалася відкриттям різних виставок, музеїв, історичних і культурних пам'яток.

Неабиякий внесок в розвиток туристичної галузі внесли досягнення в галузі транспортних засобів на початку ХХ ст. Для подорожей та екскурсій використовували залізні дороги, автомобільний транспорт, параклади. В цей час модернізується морський транспорт, який дає можливість вільно пересуватися з Америки до Європи та Австралії.

Перша світова війна 1914-1918 рр. негативно відобразилася на розвитку туристичних зв'язків, але позитивним наслідком війни, що надалі дала поштовх розвитку туризму була створена авіація. Після закінчення першої світової війни туристичний бізнес розпочинає новий етап розвитку – індустріалізація туризму. Комерційна спрямованість діяльності туристичних фірм дозволяє говорити про туризм як про галузь бізнесу [3, с.19].

Туристичні подорожі розпочали набувати якісно нового характеру. Вони носять не тільки розважальний, а і пізнавальний характер. В маршрути включаються історичні місця, пам'ятки культури. Більша частина міжнародного туристичного руху належала Європі. Саме в цей період одноосібний туризм поступається масовому туризму, який набув обертів після Другої Світової війни, здійснення подорожей набувало повсякденного характеру і стає необхідністю для населення високо розвинутих індустріальних країн. Активно будуються готелі, мотелі різних типів. Європейський туризм був орієнтований на американських туристів, що супроводжувало долларові надходження і відповідно підвищення рівня економічного розвитку країни. Визначальною характеристикою цього періоду є монополізація галузі туризму, тобто виділення її в самостійну складову сфери туризму. В 1947 році міжнародні туристичні організації були об'єднані в Міжнародний союз офіційних туристичних організацій (МСОТО), членами якої стали державні та недержавні організації 116 країн світу, яка 1969 році згідно з резолюцією

З позицій філософії «концепція» розглядається як "даний в розгортці, ідейно і змістовний цілісний, аргументований, послідовний і завершений виклад оригінальної наукової теорії або версії» [6]; провідний задум, певний спосіб розуміння, трактування якого-небудь явища; раптове народження ідеї, основної думки, мотиву [16]; спосіб розуміння, трактування предмета, явища, процесу, основна точка зору на предмет або явище, керівна ідея для їх систематичного освітлення. Термін "концепція" вживається також для позначення провідного задуму, конструктивного принципу різних видах діяльності [14]; система поглядів, то або інше розуміння явищ, процесів та єдиний задум, провідна думка якого-небудь твору, наукової праці [5]; система поглядів, що визначають розуміння явищ і процесів, об'єднаних визначальним задумом, провідною ідеєю [2]. Як бачимо, концепція розглядається і як задум, і як принцип, і як ідея, як система поглядів, і як варіант інсайту. Тобто, використання цього терміну з позицій філософії не є однозначним.

В теорії і практиці педагогіки концепція це: засадничий задум, ідея педагогічної теорії, що вказує спосіб побудови системи засобів навчання і виховання на основі цілісного розуміння суті цих процесів. Вона і представляє стратегію педагогічної діяльності, визначаючи розробку відповідних теорій [2]; система поглядів на процеси і явища в природі і суспільстві [3]; мета, суть, структура, рушійні сили, способи і закономірності функціонування навчального процесу [4]; підхід до вирішення проблем, що розглядаються фахівцем [17] і тощо.

Аналіз цих і інших визначень показав, що термін "концепція", як правило, використовується в двох основних контекстах – внутрішньому (як провідна ідея педагогічного дослідження) або зовнішньому (як форма представлення його результатів) по відношенню до процесу вивчення педагогічного явища. У зовнішньому контексті педагогічна концепція є певною теоретичною конструкцією і має чітко виражену логічну побудову. В межах нашого дослідження ми розуміємо педагогічну концепцію як сукупність наукових знань про об'єкт педагогічного дослідження, які мають спеціальне оформлення у вигляді комплексу «ключових положень, досить повно і що усебічно розкривають суть, зміст і особливості досліджуваного явища, його реального існування або практичної діяльності людини" [15].

Н. Яковлева [19] на основі аналізу існуючого досвіду створення наукових концепцій взагалі і педагогічних зокрема, побудувала узагальнену структуру педагогічної концепції, на засадах якої ми розробили концепцію особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності як педагогічного об'єкту.

Для побудови концепції особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності ми врахували погляд Є. Яковлева [18], якій вважає, що композиційно виклад педагогічної концепції як системи наукових знань і як форми представлення результату досліджень включає:

– загальні положення, що містять визначення концепції (мета, правове і методичне забезпечення, межі застосування, місце в педагогічній теорії) та дозволяють виявити призначення концепції, обґрунтувати правомірність основних положень, охарактеризувати об'єкти, на які поширюється її дія і виділити область ефективного використання;

– понятійний апарат, що складається з дефініцій, звернення до яких

УДК 371.34:67

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПОБУДОВИ КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Овчинникова Марина Вікторівна,  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри математики, теорії  
та методики навчання математики, докторант  
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», м Ялта*

**Постановка проблеми.** На думку російських вчених С. Бондаревської та С. Кульневича [2], педагогічна діяльність і знання про неї мають бути відповідним чином представлені. Для цього існує концептуальний спосіб опису, сутність якого у використанні відомих понять для систематизованого принципового уявлення про деякий науково обґрунтований вид педагогічної діяльності. Тому результати педагогічних досліджень презентують у вигляді наукових концепцій, в яких автори з різною мірою повноти і обґрунтованості представляють власні позиції з педагогічних проблем.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблемам розвитку системи підготовки майбутніх вчителів математики у вищих педагогічних навчальних закладах присвячені дослідження багатьох вчених (В. Болтянський, М. Віленкін, Г. Глейзер, Я. Груденов, В. Гусєв, Г. Дорофєєв, М. Ігнатенко, Ю. Колягін, В. Крупіч, М. Метельський, В. Мішин, В. Монахов, О. Мордковіч, В. Моторіна, Є. Ляшенко, І. Новик, Г. Саранцев, З. Слєпкань, Н. Стефанова, А. Столяр, Р. Черкасов та ін.). В цих дослідженнях розроблені, по-перше, основоположні концепції підготовки вчителя математики в вищому педагогічному навчальному закладі, а саме: концепція професійно-педагогічної спрямованості математичної підготовки студентів (О. Мордкович); міжпредметні зв'язки методичної підготовки вчителя (В. Келбакіані), система безперервної методичної підготовки, що зорієнтована на формування методичної культури вчителя математики (І. Новік), технологія проектування траєкторії професійного становлення майбутнього вчителя (В. Монахов), розвиток системи методичної підготовки вчителя математики як особистісно орієнтованої системи (Н. Стефанова).

Також, концепції педагогічної та науково-дослідницької діяльності різних суб'єктів освітнього процесу, та підготовки їх до цієї діяльності представлені в багатьох дослідженнях. Усі ці концепції мають логічну цілісність, систематичність, організованість і містять плідні ідеї. Але, цілісної концепції особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності у цих дослідженнях не наведено.

**Мета статті** – розкрити теоретичні засади побудови концепції особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Визначимо спочатку поняття "концепція" (від лат. conceptio – розуміння, система). Поняття концепції має різні трактування.

Концепція визначається як основна думка, задум, що визначає зміст чогонебудь [1]; синонім теорії [11]; спосіб пізнання, трактування яких-небудь явищ або конструктивний принцип різних видів діяльності [15].

Генеральної асамблеї ООН реорганізована в міжурядову Всесвітню туристичну організацію (ВТО) [3, с.19]. Основною метою ВТО, відповідності до ст. 3 Статуту ВТО, є "сприяння розвитку туризму для внесення вкладу в економічний розвиток, міжнародне взаєморозуміння, світ, процвітання, загальну повагу і дотримання прав людини й основних людських цінностей для всіх людей без поділу на раси, стать, мову і релігію". Основні завдання ВТО: розширення і поглиблення співробітництва держав - членів цієї організації в галузі туризму з метою розвитку країн і регіонів; удосконалення якості утворення і професійної підготовки туристичних кадрів; планування, розробка і реалізація заходів для захисту і раціонального використання навколишнього середовища в контексті світового розвитку; підвищення якості туристичного обслуговування і забезпечення безпеки туристичних послуг; вивчення туристичного ринку, збирання, аналіз і систематизація статистичних даних, прогнозування розвитку туризму; забезпечення зв'язків і обміну інформацією між країнами, що беруть участь у туристичному розвитку; розробка і поширення туристичної документації. Керівними органами ВТО є Генеральна асамблея, Виконавча рада і Секретаріат на чолі з Генеральним секретарем.

Аналізуючи розвиток менеджменту туризму в Україні слід розпочати з першої половини XIX століття, коли серед передової української інтелігенції виникло зацікавлення своєю Батьківщиною, її історичними, культурними та архітектурними пам'ятками. Значний внесок у розвиток організації народознавчих мандрівок належить членам «Руської трійці» - М. Шашкевич, І. Вагилевич та ін.

У другій половині XIX століття було досліджено лікувальний потенціал Криму, Прикарпаття та Закарпаття. А перші туристичні бюро було створено на кінець XIX століття, які займалися організацією туристичних подорожей у регіони. Першим було створено Ялтинське екскурсійне бюро (1895). Подібні бюро було створено в Галичині (Львів, Перемишль та ін.). В цей час розпочинається освоєння рекреаційно-туристичних місцевостей Яремчі, Ворохти тощо.

У 20-х роках XX століття на українських землях було відкрито перші будинки відпочинку, на Донбасі та інших місцях. Водночас розвивається курортологія, де у 1928 р. було створено Одеський науково-дослідний інституту курортології.

За часів СРСР туризм в Україні розвивається на профспілковій та відомчій основі. Путівки на бази та будинки відпочинку надавалися як певний вид пільг. Профспілковим туризмом в Україні керував «Укрпрофтуризм». Іноземним туризмом займався «Інтурист» та «Супутник» - організація, яка впорядковувала в СРСР міжнародний молодіжний туризм. До 1991 р. рекреаційно-туристичне господарство України функціонувало в єдиному туристичному комплексі Радянського Союзу. Бази відпочинку належали державі, керівництво туристичною діяльністю здійснювалося централізовано.

Тяжким періодом розвитку туристичної галузі в Україні стали 1991-1996 роки, в цей час Західна Європа інтенсивно впроваджувала інноваційні методи та форми роботи туристичної галузі. Україна в цей час інтенсивно втрачала іноземних туристів, та обсяги туристичної діяльності на внутрішньому ринку.

Із прийняттям Верховною Радою України «Закону про туризм» (1995) розпочався новий етап відродження та розвитку українського туризму, який на сьогодні визначається як один з провідних галузей економіки та управління.

Членство України у Всесвітній туристичній організації (World Tourism Organization), значно підвищило імідж і авторитет нашої держави у туристичному співтоваристві, створило передумови подальшого розвитку системи професійної підготовки управлінських кадрів, наукових досліджень, передових надбань найбільш розвинутих туристичних держав світу, відкрило нові можливості налагодження взаємовигідної співпраці з країнами-членами на всіх політико-управлінських рівнях [4, с. 169].

Сьогодні туризм - найприбутковіша і найдинамічніша сфера економіки в світі, в якій зайнято понад дев'ять відсотків працездатного населення, тобто кожен десятий працівник.

Стратегічна мета розвитку туризму в Україні полягає у створенні конкурентноспроможного на внутрішньому та світовому ринках національного туристичного продукту, здатного максимально задовольнити потреби населення України та туристів із зарубіжних країн, розширенні внутрішнього туризму та постійному зростанні обсягів в'їзного туризму, забезпеченні на цій основі комплексного розвитку курортних територій та туристичних центрів з урахуванням соціально-економічних інтересів населення, збереженні та відновленні природного середовища та історико-культурної спадщини, вирішенні завдань щодо наповнення державного і місцевого бюджетів.

Для успішного розв'язання нагальних проблем розвитку туризму потрібно активно формувати кадровий потенціал, кваліфіковано підготувати працівників, створювати відповідно до потреб ринку нові спеціальності у сфері туризму. Туризм не може розвиватися без професіоналів, зайнятих у ньому.

Створення і розвиток української системи туристської освіти передбачає концептуальне обґрунтування розробки і законодавче закріплення державної політики в цій галузі та її реалізації на загальнодержавному, регіональному рівнях та на рівні навчального закладу.

Світовий досвід переконливо засвідчує, що без належної уваги до питань кадрового забезпечення туристської діяльності, підготовки та перепідготовки спеціалістів успішний розвиток індустрії туризму неможливий. У розвинутих країнах питання професійної туристської освіти вже давно набули стрімкого розвитку. Так, у Федеративній Республіці Німеччина, Великій Британії, Австрії, Бельгії, Фінляндії, Франції, Китаї та інших країнах є чимало вищих навчальних закладів, де проводиться підготовка на рівні бакалаврів та магістрів з напрямку "Туризм" за такими спеціальностями, як "Туризм", "Економіка туризму", "Туризм і планування", "Туризм і гостинність", "Управління готельним господарством", "Культура і туризм", "Курортний менеджер", "Менеджер з круїзів" і т.ін.

**Висновки.** Отже, для формування кадрового потенціалу в галузі туризму необхідно вдосконалювати рівень підготовки майбутніх менеджерів туризму, а саме формувати їх професійну культуру. Це спонукає до визначення наступного завдання, яке полягає у формуванні професійної культури майбутніх менеджерів туризму у позааудиторній діяльності вищого навчального закладу.

**Резюме.** У статті проведено систематизацію напрямів розвитку менеджменту туризму в Україні та за кордоном, визначена їх роль та актуальність щодо особливостей формування професійної культури майбутніх менеджерів туризму у вищому навчальному закладі. **Ключові слова:** туристична освіта, менеджмент, туризм, управління.

**Резюме.** Знання психологічних особливостей прояву індивідуально-особистісних характеристик важливі для організації й планування роботи психологічної служби вузу, диференційованого впровадження в навчальний процес різних методів регуляції та саморегуляції психічних станів студентів. В результаті інтегрального порівняльного аналізу особистісних характеристик студентів гуманітарних і технічних спеціальностей, виявлені їх цілісні характеристики, відмічені деякі відмінності за стабільними параметрами. Згідно з отриманими даними у студентів-гуманітаріїв виражена аффіліативна потреба, соціальна спрямованість, чутливість, емпатичність, у студентів технічних спеціальностей - відчуття самодостатності, відгородженість від людей, раціоналістичність, стабільність і вольовий контроль. **Ключові слова:** інтегральний порівняльний аналіз, індивідуально-особистісні характеристики, студенти гуманітарних і технічних спеціальностей.

**Summary.** Knowledge of psychological features of developing process of individually-personal performances is important for organization and scheduling of psychological service of high school, a differentiated intrusion in studying process of regulation's various methods and self regulation of mental condition of students. As a result of the integral comparative analysis of personal performances of students of humanitarian and technical specialties, their complete performances are determined; some differences on stable parameters are noted. According to the received data at students-humanists the requirement, social directivity, responsively, empathic, at students of technical specialties - sensation of self-sufficiency, partition off from people, rational, stability and strong-willed control is expressed affiliative. **Keywords:** the integral comparative analysis, individually-personal performances, students of humanitarian and technical specialties.

#### Література

1. Вартегг Э. Уровневая диагностика личности / Э. Вартегг // Калининко В.К. Рисуночный тест Вартегга. – М.: Смысл, 2006. – С. 4-110.
2. Волженцева И.В. Психология музыкального воздействия / И.В. Волженцева. - Учебное пособие для студентов высших учебных заведений специальности "Психология". - Макеевка: МЭГИ, Донецк: Норд-Пресс, 2011. – 348 с.
3. Дубина И.Н. Математические основы эмпирических социально-экономических исследований / И.Н. Дубина. - Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2006. – 263с.
4. Либин А. В. Психографический тест: конструктивный рисунок человека из геометрических форм / А. В. Либин, А. В. Либина, В. В. Либин. - М.: Эксмо, 2008. - 368 с.
5. Основы научно-литературной работы в медицине / Маймулов В.Г., Лучкевич В.С., Румянцев А.П., Семенова В.В. — - СПб: СПбГМА 1996. – 128с.

Подано до редакції 12.09.2011

Студенты-гуманитарии 2-го курса также были более сензитивны и эмпатичны, чем их сокурсники технических специальностей. У них у них более развиты воображение, способность к абстрагированию, тогда как студенты технических специальностей более склонны, чем гуманитарии действовать планомерно и упорядоченно. У второкурсников - гуманитариев более выражена склонность к оптимистическому восприятию будущего, потребность развивать свою оригинальность и нешаблонность и использовать нестандартное мышление для разрешения возникающих проблемных ситуаций.

На 3-м курсе студентов гуманитарных специальностей отличает процесс невротизации, ведущий к снижению фрустрационной толерантности. При этом в поведении они проявляют более выраженную эмпатичность и гибкость, характеризуются независимым от большинства мнением, богатым воображением. У студентов технических специальностей развивается способность к техническим профессиям. Они лучше выдерживают высокие стрессовые нагрузки и проявляют стратегию стабильности в поведении.

Студенты гуманитарных специальностей 4-го курса более склонны к интуитивному восприятию действительности, тогда как у студентов технических специальностей чаще встречается склонность формировать мнение, независимое от общепринятого. Поведенческие стратегии гуманитариев в данный период характеризуются наступательностью, тогда как студентов технических специальностей – стабильностью. Зоной ближайшего развития четверокурсников технических специальностей в отличие от гуманитариев являются: умение трансформировать в воображении негативные тенденции в позитивные образы, тщательность в работе, способность совершенствовать процесс деятельности.

Итак, в целом по всей выборке студенты-гуманитарии характеризовались более выраженной аффилиативной потребностью, привязанностью к объектам, эмпатическим проникновением в личность другого человека. Тогда как студентов технических специальностей отличали отгороженность от людей, желание взаимодействовать с неживыми предметами, ощущение самодостаточности и стремление к рациональному пониманию окружающей действительности. Также необходимо отметить гибкость, чувствительность и социальную направленность студентов-гуманитариев и стабильность, волевой контроль и рационалистичность студентов из группы сравнения.

**Резюме.** Знания психологических особенностей проявления индивидуально-личностных характеристик важны для организации и планирования работы психологической службы вуза, дифференцированного внедрения в учебный процесс различных методов регуляции и саморегуляции психических состояний студентов. В результате интегрального сравнительного анализа личностных характеристик студентов гуманитарных и технических специальностей, выявлены их целостные характеристики, отмечены некоторые различия по стабильным параметрам. Согласно полученным данным у студентов-гуманитариев выражена аффилиативная потребность, социальная направленность, чувствительность, эмпатичность, у студентов технических специальностей - ощущение самодостаточности, отгороженность от людей, рационалистичность, стабильность и волевой контроль. **Ключевые слова:** интегральный сравнительный анализ, индивидуально-личностные характеристики, студенты гуманитарных и технических специальностей.

**Резюме.** В статье систематизированы основные направления развития менеджмента туризма в Украине и зарубежом, определена их роль и актуальность на предмет формирования профессиональной культуры будущих менеджеров туризма в высшем учебном заведении. **Ключевые слова:** туристическое образование, менеджмент, туризм, управление.

**Summary.** In the article, systematization of development directions of management of tourism in Ukraine and abroad is advanced. Their role and an urgency concerning features of professional culture of the future managers of tourism in a higher educational institution is defined. **Keywords:** tourism education, management, tourism, management.

#### Література

1. Бейдик О. О. Словник-довідник з географії туризму, рекреології та рекреаційної географії. - К.: Палітра, 1997, - 130 с.
2. Гончаров В. И. Менеджмент: Учебное пособие. – Мн.: Мисанта, 2003 - 624 с.
3. Кицяк В. Ф. Організація туристичної діяльності в Україні. – Чернівці: Книги – XXI, 2003. – 300 с.
4. Козловський Є. Шляхи формування еліти в туристичній галузі (вітчизняний та іноземний досвід) // Формування й оновлення політико-управлінської еліти в сучасній Україні: Зб. наук. пр. / За заг. ред. М.І. Пірен. – К.: Вид-во НАДУ, 2005. – С. 169-188.
5. Лукашевич М. П., Шандор Ф. Ф. Соціологія туризму: Курс лекцій / Передм. В. К. Федорченка. – Ужгород: Мистецька Лінія, 2008. – 340 с.
6. Реймерс Н. Ф. Природопользование: словарь-справочник. – Москва, 1990. - 697 с.
7. Туризм в Україні: Збірник нормативно-правових актів. – Ужгород, 1999. – Т. 1, С. 7.
8. Чеборарь Ю.М. Туристический бизнес. – Москва, 2000.

Подано до редакції 11.09.2011

УДК 159.964

#### ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ VII АВТОРСЬКОЇ ШКОЛИ АКАДЕМІКА НАПН УКРАЇНИ Т. С. ЯЦЕНКО

*Усатенко Оксана Миколаївна,  
кандидат психологічних наук, в. о. доцента кафедри психології,  
старший науковий співробітник НДЦ глибинної психології  
НАПН України при РВУЗ КГУ*

**Постановка проблеми.** У Республіканському вищому навчальному закладі «Кримський гуманітарний університет» з 25 по 30 квітня 2011 року проходила VII Авторська школа академіка НАПН України Т. С. Яценко.

На даній Школі, як і на усіх попередніх Авторських школах, були представлені психодинамічна теорія та відповідні методологічні засади, що фундуєть емпіричні результати групової психокорекції за авторським методом Т.С. Яценко. Проведені Авторські школи засвідчують, що впродовж більш ніж тридцяти п'яти років наукових пошуків Т.С. Яценко метод активного соціально-психологічного навчання (АСПН) не лише розширив свої можливості глибинно-психологічної корекції особистості учасників групи, але

й відповідність критеріям адекватності та об'єктивності наукового пізнання цілісної психіки у взаємозв'язках свідомої та несвідомої сфер. Метод АСПН дозволяє надавати ефективну психологічну допомогу людині у вирішенні її особистісних проблем та сприяє формуванню професійних якостей у психологів-практиків. Психодинамічна теорія в поєднанні з психологічною практикою створює належну базу для розвитку теоретико-методологічних засад вітчизняної практичної психології, сприяє підвищенню рівня фахової підготовки психологів. Така форма підвищення кваліфікації сприяє адекватному розумінню практикуючими психологами сутності психічного в його глибинно-психологічному вираженні та відповідної методології, що лежать в основі методу активного соціально-психологічного навчання.

Зупинимось більш детально на характеристиці проходження Авторських шкіл. З 5 по 10 травня 2007 року у м. Ялта проходила I Авторська школа; з 21 по 26 квітня 2008 року (там же) – II Авторська школа, III Авторська школа – на базі Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини з 9 по 14 липня 2008 року, IV Авторська школа (м. Ялта) – з 21 по 26 квітня 2009 року, V Авторська школа відбулася на базі Слов'янського державного педагогічного університету (Донецька обл.), VI Авторська школа (м. Ялта) – з 21 по 27 квітня 2010 року.

**Виклад основного матеріалу.** У VII Авторській школі академіка НАПН України Т. С. Яценко взяло участь 153 учасників із 19 міст України та Росії: м. Донецьк (6), м. Дніпропетровськ (1), м. Дружківка (2), м. Ільчівськ (1), м. Запоріжжя (2), м. Кіровоград (13), м. Київ (10), м. Костянтинівка (1), м. Кривий Ріг (1), м. Краматорськ (2), м. Маріуполь (14), м. Мелітополь (9), м. Сімферополь (8), м. Слов'янськ (8), м. Харків (3), м. Хмельницький (1), м. Черкаси (12), м. Ялта (58) та м. Москва (1). У Авторській школі прийняли участь доктори наук – 2 особи; кандидати наук – 7 осіб; викладачі ВНЗ України – 12 осіб, практичні психологи – 13 осіб, соціальні педагоги, вчителі освітніх закладів та медичні працівники – 12 осіб, студенти та аспіранти ВНЗ України – 107 осіб.

За результатами шістьох Авторських шкіл послідовниками Т. С. Яценко опрацьовано аудіо- та відеозаписи матеріалів, створено банк емпіричних даних. Матеріали п'ятих попередніх Авторських шкіл опубліковано в книгах (див. фото. 1 – 4). Назви посібників, презентованих на фото 1 – 4, представлені у списку літератури [1 – 4].

VII Авторську школу проведено згідно плану роботи Науково-дослідного центру глибинної психокорекції (м. Ялта). Програма Авторської школи впродовж усіх днів роботи включала три блоки: а) групові заняття з використанням невербальних вправ (на березі Чорного моря); б) психодинамічна теорія та методологія авторського підходу Т. С. Яценко; в) процес глибинно-психологічного пізнання психіки в її індивідуальній неповторності (при роботі у великих та малих групах). Глибинно-психологічна робота в малих групах була представлена паралельно з Т. С. Яценко її учнями (всього водночас працювало п'ять малих груп).

В рамках Авторської школи відбулися заняття з невербальних вправ, які проводила співробітниця Центру глибинної психокорекції М. С. Маїк та Л. Нікітіна, працівник кафедри прикладної психології Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Невербальні вправи у груповій формі, які проводилися на березі моря можна вважати формою

технічних спеціальностей в качестве такого – инициативный. Если представителей первого типа отличает высокая адаптивность к социуму, склонность к руководству и организаторской деятельности, выраженная потребность в активных действиях. То представителей второго типа – умение абстрагироваться от реальности, называемое авторами как «концептуальный ум» [4, с. 63].

При анализе частот распределения подтипов между группами студентов были обнаружены следующие статистически значимые различия. В качестве ведущего подтипа статистически значимо у студентов технических специальностей преобладал подтип 415 (10,2% против 2,6%,  $p=0,000$ ) и 514 (7,8% против 3,1%,  $p=0,010$ ), в качестве актуального – 514 (10,2% против 2,6%,  $p=0,000$ ) и 433 (9,4% против 3,6%,  $p=0,003$ ), в качестве потенциального подтипа также преобладал подтип 415 (6,3% против 1,5,  $p=0,002$ ). У студентов гуманитарных специальностей относительно чаще ведущим подтипом являлся подтип 541 (6,6% против 1,6,  $p=0,001$ ), также как и актуальным и потенциальным (соответственно 8,2% против 3,1,  $p=0,000$  и 6,6% против 1,6,  $p=0,001$ ). Чаще встречался в качестве актуального и подтип 631 (10,2% против 5,6,  $p=0,029$ ).

Следует отметить, что у гуманитариев подтип 532 наиболее часто встречался в качестве ведущего и актуального подтипов (доля в общей выборке 11,2% и 10,2% соответственно). В качестве потенциального подтипа у них встречался подтип 631. Интересно, что в контрастной группе – у испытуемых технических специальностей в качестве ведущего, актуального и потенциального также встречался подтип 532. У них также с одинаковой частотой в качестве актуального подтипа встречались следующие сочетания: 433 и 514.

Поскольку различия по подтипу 532 между группами были статистически незначимы, проанализируем остальные сочетания. Все они отличают студентов гуманитарных специальностей от технических преобладанием в представленных подтипах кругов, а не квадратов и треугольников. Также следует отметить, что для подтипа 433 характерно доминирование от случая к случаю, всплесками, которое может проявляться в позерстве, в игре на публику, в крайнем случае, в негативизме. Это свидетельствует о более выраженных трудностях в реализации лидерских качеств, свойственных студентам технических специальностей.

**Выводы.** Таким образом, нами были получены результаты интегрального сравнительного анализа, характеризующие основные индивидуально-личностных характеристик студентов гуманитарных и технических специальностей. Обобщая данные, изложенные в данной статье, необходимо указать на следующие тенденции.

Студенты-гуманитарии 1-го курса являются более оптимистичными и беспечными, чем студенты технических специальностей, которые в свою очередь более самостоятельны в принятии решений. Для первых также более характерны мягкость, чувствительность и эмпатичность. У гуманитариев также чаще можно обнаружить стремление к тому, чтобы в будущем легко вовлекаться в происходящие вокруг события, покорять окружающих своей оригинальностью и самобытностью, эмоциональностью, образным складом мышления.

Инициативный	10,0	<b>10,0</b>	12,5	13,3	<b>15,6</b>	10,9	0,191	<b>0,034</b>	0,525
Эмотивный	<b>4,5</b>	6,5	7,0	<b>1,6</b>	4,7	5,5	<b>0,030</b>	0,317	0,428
Интуитивный	<b>8,0</b>	10,5	12,0	<b>3,9</b>	7,0	10,2	<b>0,026</b>	0,113	0,465
Независимый	7,5	5,0	8,0	5,5	5,5	8,6	0,300	0,775	0,782
Коммуникативный	<b>7,5</b>	12,5	8,5	<b>14,1</b>	10,2	13,3	0,007	0,355	0,051
Самодостаточный	7,5	6,0	10,5	11,7	10,2	11,7	0,071	0,051	0,736

Примечание: жирным шрифтом отмечены статистически значимые различия ( $p < 0,05$ )

Соответственно, данные полученные по методике ТиГр корреспондируют с данными, полученными путем применения опросников. Следовательно, описываемые тенденции отмечаются у испытуемых как на сознательном уровне (вербальные тесты), так и на неосознаваемом уровне (проективные методики).

Представленный в таблице 3 частотный анализ встречаемости основных типов, определяемых по методике ТиГр у студентов различных специальностей, выявил целый ряд статистически значимых различий.

Итак, можно утверждать, что в целом, изучаемые подвыборки типологически различны – это касается как ведущего, так и актуального типов. Однако по потенциальному типу данные группы подобны, хотя в разрезе курсов, как было показано выше, типологические различия по нему присутствуют. Очевидно, что в процессе обучения у студентов на различных его этапах формируется потенциал к развитию индивидуально-психологических особенностей, свойственных определенным типам. Эта динамика обусловлена, по-видимому, как внешними факторами, определяемыми спецификой учебного процесса и групповой динамикой, так и внутренними, связанными с развитием личности студента и его профессиональным становлением как будущего специалиста.

Таким образом, в качестве ведущих типов у гуманитариев отмечалось статистически значимое преобладание эмотивного и интуитивного типов, а у студентов технических специальностей – коммуникативного. Если свойственная гуманитариям-психологам сензитивность, эмпатичность, отражает характерный для них психологический конструкт, то почти двукратное преобладание коммуникативного типа во второй группе обусловлено особенностями выборки – более 40% всех испытуемых технических специальностей составляют обучающиеся на 4-м курсе, именно в этот период обучения данные студенты активно структурируют коммуникативное пространство.

У студентов гуманитарных специальностей в качестве актуального типа преобладал относительно группы сравнения организующий тип, а у студентов

посидання самопізнання з оздоровленням. Такі заняття сприяли інтеграції учасників Авторської школи, налагодженню особистих взаємин, зростанню взаємної довіри, розвитку рефлексивних знань, підвищенню працездатності та позитивних емоцій, налаштуванню на самопізнання (фото 5 – 9).

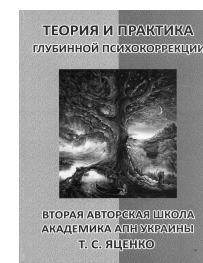
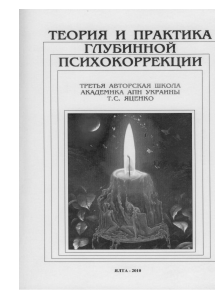
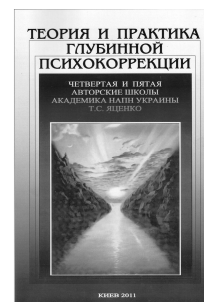


Фото 5. Вправа «Зустріч»



Фото 6. Вправа «Ланцюжок»  
 Фото 7. Вправа «Ланцюжок»

Таблиця 2

Различия по индексам предпочтения методики ТиГр между группами студентов различных специальностей всех курсов

Индекс предпочтения	Специальность				U	p
	Гуманитарная		Техническая			
	Me	M	Me	M		
Треугольников	12,000	12,769	12,000	12,438	12064,000	0,611
<b>Кругов</b>	<b>9,000</b>	<b>9,077</b>	<b>8,000</b>	<b>7,742</b>	<b>9585,000</b>	<b>0,000</b>
<b>Квадратов</b>	<b>8,000</b>	<b>8,092</b>	<b>9,000</b>	<b>9,688</b>	<b>9862,000</b>	<b>0,001</b>

Примечание: жирным шрифтом отмечены статистически значимые различия ( $p < 0,05$ )

Характеристики рационалистичности и социальной направленности в связи с предпочитаемым использованием квадратов или кругов не акцентируется авторами методики ТиГр. Тем не менее, подобную интерпретацию символов, от которых данные геометрические фигуры являются производными (соответственно две линии под прямым углом и полукруг) можно найти у Э. Вартегга – автора Теста незаконченных рисунков [1].

Таблиця 3

Частотный анализ типологического статуса студентов всех курсов различных специальностей

	Специальность						p		
	Гуманитарная			Техническая					
Доля лиц с соответствующим типом (в %)	Ведущий	Актуальный	Потенциальный	Ведущий	Актуальный	Потенциальный	Ведущий	Актуальный	Потенциальный
Организирующий	29,5	<b>26,5</b>	23,5	24,2	<b>19,5</b>	21,9	0,127	<b>0,034</b>	0,626
Старательный	25,5	23,0	18,0	25,8	27,3	18,0	0,930	0,207	1,000



О	7,000	6,733	7,000	6,577	12730,500	0,637
Q1	7,000	7,069	7,000	6,954	12729,500	0,635
<b>Q2</b>	<b>5,000</b>	<b>5,050</b>	<b>6,000</b>	<b>5,546</b>	<b>10803,000</b>	<b>0,006</b>
Q3	6,000	5,856	6,000	6,177	11753,000	0,102
Q4	6,000	5,644	5,000	5,423	12093,500	0,219
Интеллектуальный блок	5,600	5,520	5,600	5,562	13558,500	0,976
Эмоционально-волевой блок	6,600	6,390	6,500	6,484	13237,000	0,691
Коммуникативный блок	6,200	6,144	6,300	6,401	11982,000	0,067
Экстернальность	10,000	10,495	10,000	10,156	13312,500	0,504
Интернальность	12,000	12,306	13,000	12,452	13592,000	0,724

Примечание: жирным шрифтом отмечены статистически значимые различия ( $p < 0,05$ )

Статистически значимыми маркерами дифференциации являются три фактора опросника Р.Б. Кеттелла – А, I (у гуманитариев – повышенные значения) и Q2 (у гуманитариев – пониженные значения). Рассматривая три указанных фактора совместно, следует отметить, что они отражают общий психологический конструкт, связанный с аффилиативной потребностью, привязанностью к объектам, эмпатическим проникновением в личность другого человека.

Действительно, данный конструкт отражает свойства, имеющие большее сродство к профессиональной деятельности психолога. И, наоборот, противоположный полюс данного конструкта включает в себя такие характеристики, как отгороженность от людей, желание взаимодействовать с неживыми предметами, ощущение самодостаточности и стремление к рациональному пониманию окружающей действительности. Описанный полюс конструкта в большей степени соответствует предрасположенности к техническим специальностям.

Анализ различий по индексам предпочтения методики ТиГр между группами студентов различных специальностей всех курсов (табл. 2) показал, что студенты гуманитарных специальностей статистически значимо чаще используют в своих рисунках круги, тогда как студенты технических специальностей – квадраты. Тем самым, данной характеристикой подчеркивается гибкость, чувствительность и социальная направленность студентов-гуманитариев и стабильность, волевой контроль и рационалистичность студентов из группы сравнения.



Фото 8. Вправа «Розминка»  
 Фото 9. Вправа «Коридор кохання»

У актовій залі, де заняття проводились академіком НАПН України Т. С. Яценко, було презентовано теоретичні та методологічні засади глибинно-психологічного пізнання в поєднанні з процесом безпосередньо глибинної практики. Екранізація процесу глибинного пізнання у великій групі учасників передбачала використання методів, що спираються на метафоричність пізнання, що сприяло відчуттю захищеності протагоніста та учасників

глибинного процесу. Разом з тим метафорично-матеріалізовані форми, які пов'язані з використанням предметних засобів глибинного пізнання потребують психоаналітичного діалогу, центрованого на цілісному пізнанні психіки конкретної особи. На VII Школі використовувалась робота з тістом в його архетипному змісті з метою візуальної самопрезентації суб'єкта (фото 10).



Фото 10. Психоаналітична робота академіка НАПН України Т. С. Яценко з протагоністом з використанням тіста

Т. С. Яценко підкреслює, що робота з тістом відповідає вимогам психодинамічної теорії та відповідній методології. Робота з тістом відрізняється від ліпки пластиліном, оскільки воно тепле, приємне на дотик, має нейтральний колір, що сприяє його розфарбовуванню. Розкриття особливостей психіки самопрезентанта потребує діалогічної взаємодії та залучення інших методів в такий процес, зокрема, психодрами, авторських та неавторських психомалюнків, іграшок та ін. Таким чином, впродовж шести днів відбувалась робота, регламент якої передбачав глибинну психокорекцію у великій аудиторії, що охоплювала усіх учасників Школи (як правило до обіду), та психокорекцію в малих групах.



Фото 11. Психоаналітична робота Т. С. Яценко в малій психокорекційній групі

Паралельно з Т.С. Яценко, яка працювала в аудиторії Центру глибинної психології (фото 11), в малих групах працювали її послідовники:

Результатом применения U-критерия Манна-Уитни и z-критерия являлись показатели статистической значимости (p) различий между независимыми выборками или различий между двумя пропорциями выборки соответственно. Установлено, что статистический параметр, характеризующий, к примеру, различие между группами, силу ассоциации, оценку рисков и т.д., является значимым при  $p < 0,05$ . Также следует заранее оговорить следующее: учитывая, что в исследовании числовые параметры приводятся с точностью до трех десятичных знаков после запятой (в случае процентов одного знака после запятой), выражение  $p=0,000$  означает, что при округлении числа до трех десятичных знаков, невозможно избежать того, что они будут представлять собой нули (но, ни в коем случае, это выражение не означает нулевую значимость).

Обобщая сравнительный анализ, сделанный в разрезе курсов, мы провели изучение различий по индивидуально-психологическим показателям между группами студентов, дифференцируемых только по специальности (группа студентов 1-5 курсов гуманитарных специальностей и группа студентов 1-4 курсов технических специальностей). В таблице 1 представлены различия по показателям методик 16-PF и УСК между группами студентов различных специальностей всех курсов.

Таблиця 1

Различия по показателям методик 16-PF и УСК между группами студентов различных специальностей всех курсов

Показатель	Специальность				U	p
	Гуманитарная		Техническая			
	Me	M	Me	M		
MD	5,000	5,554	6,000	5,746	12458,000	0,426
<b>A</b>	<b>9,000</b>	<b>8,772</b>	<b>8,000</b>	<b>8,300</b>	<b>11351,000</b>	<b>0,035</b>
B	3,000	3,353	4,000	3,708	11463,000	0,054
C	7,000	7,243	7,000	7,162	12509,000	0,461
E	6,000	6,292	6,000	6,292	12892,000	0,778
F	6,000	5,738	6,000	5,677	12988,000	0,866
G	7,000	7,084	7,000	6,900	12263,000	0,304
H	7,000	7,025	7,000	7,262	11963,000	0,166
<b>I</b>	<b>8,000</b>	<b>8,030</b>	<b>6,000</b>	<b>5,876</b>	<b>6044,000</b>	<b>0,000</b>
L	6,000	5,668	6,000	5,777	12821,500	0,713
M	7,000	6,401	6,000	6,062	11773,500	0,107
N	5,000	4,851	5,000	5,169	11754,500	0,101

**Анализ исследований и публикаций.** Б.Г. Ананьев, Ф.Е.Васильюк, В.А. Ганзен, Э.И. Киршбаум, А.О. Прохоров, В.А. Семиченко, Ю.Е. Сосновилова, В.Н. Юрченко и др., отмечают, что различные формы поведения в любой сложной деятельности человека протекают на фоне некоторой совокупности психических состояний, которые могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на адекватность и успешность поведения, деятельности в целом, и в частности на эффективность учебной деятельности.

Поэтому знания психологических особенностей проявления индивидуально-личностных характеристик, психических состояний студентов в учебной деятельности [2], их протекание у студентов различных специальностей, влияние на успешность обучения помогут преподавателям лучше понимать студента, находить с ним общий язык при решении важных для обеих сторон вопросов повышения эффективности учебной деятельности и уровня профессиональной подготовки, а также важны для организации и планирования работы психологической службы вуза, дифференцированного внедрения в учебный процесс различных методов регуляции и саморегуляции психических состояний студентов.

**Целью** данного исследования было изучение личностных характеристик студентов гуманитарных и технических специальностей, выявление их индивидуально-психологических особенностей, различий по стабильным параметрам в зависимости от специальности.

**Изложение основного материала.** В эксперименте участвовало 672 студента: 319 человек дневного и очно-заочного отделения специальности «Психология», факультета «Право и психология» Макеевского экономико-гуманитарного института (МЭГИ) в возрасте от 16 до 62 лет и 353 студента дневной формы обучения технических специальностей: «Промышленное гражданское строительство» (ПГС), «Автомобили и автомобильное хозяйство» (ААХ), «Подъемно-транспортные механизмы»(ПТМ) Донбасской национальной академии строительства и архитектуры (Дон НАСА) в возрасте от 16 до 24 лет.

Для изучения индивидуально-личностных особенностей студентов гуманитарных и технических специальностей применялись следующие статистические критерии: U-критерий Манна-Уитни [5] и z-критерий [3].

U-критерий Манна-Уитни применялся для анализа количественных показателей (методики 16-PF Р.Б. Кеттелла и УСК Дж. Роттера), а также для показателей индексов предпочтения фигур методики ТиГр, которые являлись порядковыми переменными. Данный критерий является непараметрическим, то есть нечувствительным к особенностям распределения выборки. Это обуславливает возможность его использования в данном исследовании безотносительно того, соответствует ли распределение в подвыборках, выделенных по параметрам «курс» и «специальность», гауссовому распределению.

Критерий z применялся для анализа тех параметров методики ТиГр, которые являлись номинальными переменными (тип и подтип). Данный критерий допускает, что если сравниваемые выборки имеют сравнительно большой размер (суммарное количество наблюдений в двух выборках превышает 100), то распределение разностей между пропорциями двух выборок будет очень близко к нормальному и для установления критических областей можно использовать кривую гауссова распределения.

Л.Я. Галушко, канд. психол. наук, доц. кафедри психології Кіровоградського державного університету ім. В. Винниченка; О.М. Полянничко, канд. психол. наук, доц., зав. кафедри фізичного виховання Міжрегіональної академії управління персоналом (м. Київ); О.Г. Максименко, канд. психол. наук, доц., зав. кафедри педагогіки та психології професійної освіти Університету менеджменту освіти (м. Донецьк); О.М. Усатенко, канд. психол. наук, старший науковий співробітник Центру глибинної психокорекції (м. Ялта), Д.С. Дроздова, аспірант, молодший науковий співробітник Центру глибинної психокорекції (м. Ялта).



Фото 12. Керівники малих психокорекційних груп.  
Зліва направо: Л.Я. Галушко, О.Г. Максименко, Т.С. Яценко,  
О.М. Полянничко, О.М. Усатенко, Д.С. Дроздова

Робота в малих групах узгоджувалась з роботою, що проводилась Т.С. Яценко у великому залі та була її продовженням. Учасники малих груп могли висловити свої запитання стосовно презентованої Т.С. Яценко психокорекційної роботи з протагоністами як і щодо теоретичної частини роботи. Керівники груп опрацьовували з учасниками принципи психокорекційної роботи, обговорювали методологічні засади глибинної корекції. Члени груп мали можливість апробувати на собі ті психокорекційні методики роботи, які вони спостерігали у актовій залі. Кожна психокорекційна група мала діапазон професійної творчості, креативності, що було виправдано віковим складом та професійними інтересами учасників при використанні розроблених Т.С.Яценко методик: психомалюнок, ліпка, робота з каменями, топологічні моделі, іграшки тощо.

В останній день роботи Авторської школи у великій аудиторії здійснювалося підведення підсумків роботи малих груп. Структура такого підведення полягала у презентації учасниками кожної з психокорекційних груп своїх здобутків. Така презентація включала виступ учасників, які ділилися своїми враженнями, та презентували їх у плакатах та колажах (фото 13 – 17), що візуально представляли індивідуально-неповторні результати роботи кожної з груп. Елементами колажів виступили окремі малюнки учасників, камені, мушлі та фігурки з тіста, створені учасниками груп на психокорекційних заняттях.



Фото 13. Презентація результатів групи (керівник академік Т.С. Яценко)



Фото 14. Груповий малюнок



Фото 15. Груповий малюнок

**слова:** метод обучения, форма организации обучения, холизм, редукционизм, полевое обучение, метод «игр».

**Summary.** Formation improvement of quality in Ukraine is now a key problem of a policy of the higher school. There is a question of consolidation of old and new forms and methods of studying. Along with traditional methods and forms of study, such as lecture and others, interesting enough become new, such as a method of “field studying”, a designing method, a method of “games”, a method of cooperative studying. Field studying allows students to concern from the very beginning already practice not as to rest from training, and as to serious activity that brings good experience. Special programs of “games” – playing of production situations, the decision and drawing up by means of computers of tasks – make the big success at students and promote the best and faster mastering of a material. **Keywords:** a training method, the form of the organisation of studying, holism, reductionism, field studying, a method of “games”.

#### Література

1. Ковалева А. И. Кризис системы образования // Социологические исследования. – 1994. – № 3. – С. 79 – 85.
2. Проблемы высшей школы за рубежом: Межвуз. сб. науч. тр. / Моск. гос. заоч. пед. ин-т; Грызулина А. П., канд. пед. наук, проф. – М, 1990. – 63 с.
3. Сухарев А. И. Фундаментальность – классическая основа университетского образования // Интеграция образования. – 1997. – № 3. – С. 32 – 35.
4. Танган С. А. Высшее образование в перспективе XXI столетия // Педагогика. – 2000. – № 2. – С. 3 – 10.
5. No Child Left Behind. President George W. Bush's Blueprint for New Beginnings <http://ed.gov/inits/nclb/part1.html>

Подано до редакції 04.09.2011

УДК: 159.923.2

#### ИНТЕГРАЛЬНЫЙ СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

**Волженцева Ирина Викторовна,**  
кандидат психологических наук, доцент, докторант  
Национальный университет им. И. И. Мечникова, г. Одесса

**Постановка проблемы.** На успешность обучения студентов в высших учебных заведениях влияют различные индивидуально-психологические особенности, такие как *уровень интеллекта* (способность усваивать знания, умения, навыки и успешно применять их для решения задач), *креативность* (способность самому вырабатывать новые знания), *учебная мотивация*, обеспечивающая сильные положительные переживания при достижении учебных целей, *высокая самооценка*, приводящая к формированию высокого уровня притязаний, и др. Но ни каждое из этих качеств в отдельности, ни даже их сочетания не достаточны для того, чтобы гарантировать формирование установки студента на повседневный, упорный и тяжелый труд по овладению знаниями и профессиональным мастерством в условиях достаточно частых или длительных неудач, которые неизбежны в любой сложной деятельности.

Одним з методів, що реалізують можливості активного, орієнтованого на практичні результати навчання, при підготовці майбутніх фахівців є гра. Гру стали широко застосовувати в процесі навчання приблизно з 60-х років. Тоді з'явилися різні техніки, спрямовані на самоусвідомлення студентів (індивідуально-розвиваючі ігри). У навчальній аудиторії гра звичайно імітує події, у яких учасники грають ролі, так звані рольові, імітаційні, ділові ігри. Метод «ігор» передбачає читання настановних лекцій і велику кількість самостійної роботи студентів. Спеціальні програми «ігор» – програвання виробничих ситуацій, рішення й складання за допомогою комп'ютерів завдань – мають великий успіх у студентів та сприяють кращому та більш швидкому засвоєнню матеріалу. Використання цього методу розширює для студентів кількість джерел інформації, при цьому викладач стає всього лише одним з них.

**Висновки.** Таким чином ми бачимо, що поєднання традиційних форм і методів викладання розкриває більше можливостей для бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики отримати знання в межах вищого навчального закладу та вдосконалити їх на практиці за допомогою нових, сучасних або адаптованих до сучасних вимог форм та методів навчання. Дуже важливим є етап індивідуалізації навчання та створення умов для самореалізації студента в межах його спеціалізації. Американський досвід застосування нових, нетрадиційних форм навчання є дуже показовим і ми вважаємо, що адаптація їх у вищій освіті України приведе до якісних показників оволодіння бакалаврами гуманітарних наук з прикладної лінгвістики професійних знань.

**Резюме.** Підвищення якості освіти в цей час в Україні є ключовою проблемою політики вищої школи. Постає питання поєднання старих і нових форм та методів організації навчання. Поряд з традиційними методами та формами навчання, такими як лекція та інші, досить цікавими стають нові, такі як метод «польового навчання», метод проектування, метод «ігор», метод кооперованого навчання. Польове навчання дозволяє студентам вже з самого початку ставитися до практики не як до відпочинку від навчання, а як до серйозної діяльності, що приносить гарний досвід. Спеціальні програми «ігор» – програвання виробничих ситуацій, рішення й складання за допомогою комп'ютерів завдань – мають великий успіх у студентів та сприяють кращому та більш швидкому засвоєнню матеріалу. **Ключові слова:** метод навчання, форма організації навчання, холізм, редукціонізм, польове навчання, метод «ігор».

**Резюме.** Повышение качества образования в настоящее время в Украине является ключевой проблемой политики высшей школы. Возникает вопрос объединения старых и новых форм и методов организации обучения. Наряду с традиционными методами и формами обучения, такими как лекция и другие, достаточно интересными становятся новые, такие как метод «полевого обучения», метод проектирования, метод «игр», метод кооперированного обучения. Полевое обучение позволяет студентам уже с самого начала относиться к практике не как к отдыху от обучения, а как к серьезной деятельности, что приносит хороший опыт. Специальные программы «игр» – проигрывание производственных ситуаций, решение и составление при помощи компьютеров заданий – имеют большой успех у студентов и способствуют лучшему и более быстрому усвоению материала. **Ключевые**

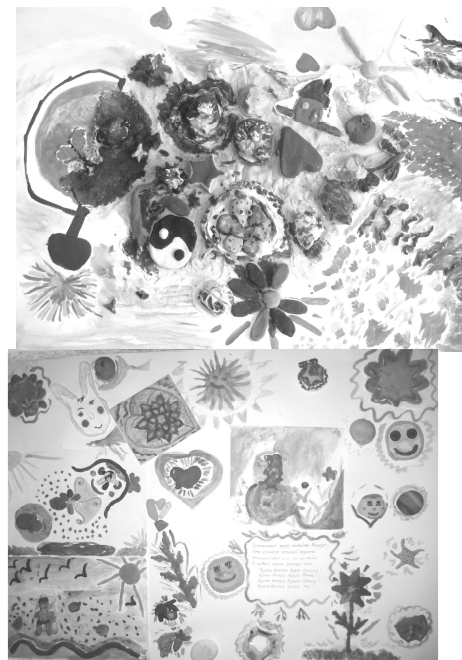


Фото 16. Груповий колаж

Фото 17. Груповий колаж

Враження від роботи Авторської школи висловлювали (збережено послідовність виступів):

*Учасники групи О.М. Поляничко та Д.С. Дроздової:* Добрый день всем присутствующим! На рисунке (фото 15) мы хотели изобразить динамику нашей группы. Мы открылись, у нас произошли изменения. Теперь солнце для нас светит ярче. Если посмотреть на буквы, то «до» маленькое, а «после» написано большими буквами, что подчеркивает значимость полученного нами опыта. Спасибо большое нашим руководителям, наша группа была маленькая, но в ней всегда царила атмосфера уюта. Мы чувствовали себя свободно. Была интересная и продуктивная работа. Спасибо большое за такой опыт Тамаре Семеновне.

*Учасники групи О.Г. Максименко:* Перш за все хочемо подякувати Тамарі Семенівні за можливість працювати в малих групах і опанувати глибинною психологією. Під час виконання групового малюнку кожен мав можливість зробити свій мальовничий внесок. Робота на Школі була плідною, ми отримали матеріал для роздумів, для роботи над собою, для професійного розвитку. Хочемо подякувати Олену за підтримку і розуміння.

Хочу подякувати Тамару Семенівну за представлену в залі роботу, як на мене вона була унікальна. Я відчуваю свій особистісний ріст за ці шість днів. Дякую.

*Учасники групи Л. Я. Галушко:* Хочу подякувати Тамару Семенівну за можливість кожного разу пізнавати щось нове, бачити напрямок для професійного зростання. Дякуємо Любові Ярославівні за той досвід, що вона нам подарувала, за особистісний ріст та методологічну базу, якою ми прагнули оволодіти. Наш малюнок (фото 16) презентує яскравість, оригінальність та неповторність учасників. Дякуємо всім!

*Учасники групи О. М. Усатенко:* Мы бы хотели презентовать нашу работу (фото 17) песней:

*Солнечный круг, смайлы вокруг – это коллаж нашей группы.*

*Каждый свое что-то привнес и новый опыт отсюда унес.*

*Пусть всегда будет солнце! Пусть всегда будет Ялта!*

*Пусть всегда будет Школа! Пусть всегда будем мы!*

Спасибо большое Тамаре Семеновне и нашему руководителю Оксане за возможность развиваться, получать радость жизни и дарить счастье окружающим! Спасибо!

*Учасники групи Т.С.Яценко:* Хочеться подякувати присутнім, Тамарі Семенівні і організаторам Школи за увагу. В підтримку методу хочу сказати, що це жива психологія, яку ми всі бачимо. Перевагою методу бачу можливість пропрацювати свій матеріал під час роботи з кожним протагоністом, неначе разом з ним. Дякуючи такій роботі у мене залишилось набагато менше «білих плям». Я розв'язала багато питань, в той же час з'явилися нові, над якими я зможу працювати після Школи. Дякую Вам за приклад людяності!

*Н.В. Дметерко, к.психол.н., доцент СДПУ:* Я хотіла б подякувати Тамарі Семенівні і протагоністам, які працювали, за можливість пізнання і самопізнання. За той час, що я була включена в роботу я зробила певні відкриття. Я аналізувала матеріал протагоніста через призму власного досвіду. Я переконалася в складності роботи психолога у встановленні асоціативного логічного ланцюга внутрішніх елементів, які визначають нашу активність. За час роботи я відчувала когнітивну зорієнтованість методу, оскільки кожен фрагмент роботи активізує перш за все мисленеву активність людини, вимагає пояснення, порівняння, осмислення певних життєвих моментів. Я висловлюю сподівання на те, що проходження психокорекційної групи буде сприяти формуванню та розвитку нового способу мислення, відмінного від академічного. Дякую.



Фото 18.

- метод «ігор»;
- метод кооперованого навчання.

Метод проектування припускає, роботу бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики над виконанням двох проектів: в області лінгвістичних наук та в області соціальних наук, починаючи вже з першого року навчання у вищому навчальному закладі. Викладачі та представники відповідних організацій виступають як консультанти та надають необхідну допомогу студентам у виконанні проектів. У результаті студенти одержують безпосереднє й більш повне уявлення про застосування своїх знань з лінгвістики на практиці, вчать вирішувати проблеми та завдання.

Так, наприклад, студенти деяких університетів мають можливість вибрати варіант «польового» навчання (Field Studies) у ведучих комерційних та некомерційних організаціях США під керівництвом викладачів факультету. Студентам пропонується три типи навчання: 1) Рішення проблеми організації: бакалаври гуманітарних наук з прикладної лінгвістики працюють разом з керівництвом організації, допомагаючи їм з доповідями, рекламою та іншими проблемами, що вимагають знання з лінгвістики. 2) Аналіз окремої галузі або країни: студенти ведуть дослідження організаційних або культурно-географічних аспектів, щоб глибше зрозуміти лінгвістичні проблеми регіону та виявити нові тенденції, потреби розвитку. 3) Створення власного проекту: студенти створюють власні проекти для поліпшення роботи або розвитку нових підприємств (реклама).

Студенти мають право вибрати проект, що дозволить їм: інтегрувати засоби та методи, отримані в навчальній аудиторії, розвинути навички керівництва проектом, одержати реальний досвід комунікації, розширити вміння збору та аналізу інформації, а також одержати безпосереднє знання своєї професійної діяльності за допомогою професіоналів. Польове навчання проводиться групами з трьох і більше чоловік протягом повного або половини академічного року. Результати проекту повинні бути оформлені письмово разом із практичними рекомендаціями.

Результати польового навчання розглядаються не тільки як навчальні. Спонсорські організації, викладацький склад, менеджери тих організацій, у яких проходить дослідження, а також самі студенти разом оцінюють якість роботи та її ефективність. Це дозволяє студентам вже з початку навчання ставитися до практики не як до відпочинку від навчання, а як до серйозної діяльності, що приносить крім досвіду й фінансове забезпечення.

Важливо зазначити, що на відміну від традиційних українських стереотипів, у США до студента, що проходить практику, ставляться дуже серйозно, доручають дійсно цікаві та важливі дослідження. Керівники підприємств та фірм не жалують часу і сил на спілкування й допомогу, розуміючи, що завтра вона окупиться високим професіоналізмом випускника, що прийде до них на роботу. Як спонсорів об'єктів досліджень часто виступають такі лідери бізнесу, як BMW, Nike, Disneyland, Sybersmith та ін., що свідчить про високі вимоги до даного виду поза аудиторної роботи. До числа важливих видів роботи студентів варто віднести і практичну роботу у вищих, особливо в лінгвістичних студіях та дослідницьких лабораторіях. Студенти можуть брати участь у виконанні різних проектів за замовленням факультету або зовнішніх клієнтів.

Крім цього є й властиво педагогічні причини для недовіри. Традиційна лекція орієнтована в основному на передачу інформації. Розум студента в такій ситуації далеко не завжди задіяний активно. Поява комп'ютерів, доступ до численних джерел привело до того, що використання традиційної лекції як домінуючої форми навчання перестало влаштовувати як студентів, так і викладачів. У зв'язку із цим серйозно змінився характер і спрямованість як аудиторних, так і поза аудиторних занять. Якщо раніше лекції та семінари розглядалися як головний засіб для передачі інформації, то сьогодні їх мета – викликати інтерес до досліджуваної дисципліни, визначити місце даної науки в суміжних галузях. Іншими словами, завдання викладачів – дати студентам напрямок для самостійної роботи. У той же час поза аудиторні заняття, які раніше відігравали допоміжну роль, сьогодні розглядаються як одна з основних форм навчального процесу, де студент одержує знання та здобуває вміння та навички, готуючись до майбутньої творчої діяльності. Тому в американських коледжах різко змінилося співвідношення між часом, що приділяється на аудиторні заняття й самостійну роботу на користь останньої [5].

У зв'язку зі зміною погляду на місце лекції в навчальному процесі у вузах були висунуті дві концепції піднесення курсового матеріалу: холізм і редукціонізм.

Холізм – це читання загальних, доступних курсів, що розглядають спеціальні питання через призму загальнонаукових, а іноді й загально філософських проблем. Під тиском спеціалізації знання холізм усе більше уступає редукціонізму – орієнтації на читання спеціалізованих настановних лекцій, що розглядають, проте, докладно приватні питання, насичені складними термінами й потребують гарну підготовку для їхнього розуміння. Незважаючи на те що у всіх випадках студенти перед початком лекції одержують її конспекти, що, безумовно, заощаджує час і сприяє більшій зосередженості під час занять, редукціонізм проте вимагає великої самостійної роботи. Він припускає підвищення рівня науково-теоретичного знання студента в певній області, вироблення настільки необхідних у майбутньому навичок до самостійного придбання знання. Правда, при такому підході до піднесення досліджуваного матеріалу є небезпека втрати студентами широти погляду на науку, нездатності зрозуміти взаємозв'язок і взаємозумовленість всіх життєвих процесів, а виходить, і необхідність інтеграції наук для більш глибокого й вірного пізнання й перетворення цих процесів в інтересах людства.

Так чи інакше, у вищих США відбувається скорочення лекційного часу в навчальному плані, що відводиться на аудиторні заняття. У результаті обов'язкові лекційні курси у більшості вищих навчальних закладів в основному були замінені елективними або доповнені індивідуальними видами навчання, груповими семінарами, індивідуальними консультаціями. Самостійній роботі студентів у переважній більшості вищих тепер приділяється приблизно 60% із загального бюджету часу. Більше уваги стали приділяти практичним заняттям, посиленню зв'язків вищої школи з виробництвом.

В освітньому процесі добре зарекомендували себе й набули широкого застосування методи активного навчання:

- метод проєктування;

**Висновки:** Таким чином, проходження практичними психологами і студентами психологічних спеціальностей **Авторської школи академіка НАПН України Т.С. Яценко** сприяло оволодінню ними у плинній ситуації «тут і тепер» методологією психодинамічної теорії, що лежить в основі групової психокорекції.

**Перспективи зустрічей:**

**Жовтень 2011 року** (з 1 по 3 жовтня) планується проведення Науково-практичного семінару “Теоретичні та методичні засади глибинної корекції” (РВНЗ КГУ, м. Ялта).

**Січень 2012 року** (2 половина) – проведення психокорекційної малої групи під керівництвом академіка НАПН України Т. С. Яценко при Науково-дослідному центрі глибинної психокорекції (м. Ялта).

**Квітень 2012 року** (останній тиждень) – VIII Авторська школа академіка Національної академії педагогічних наук, проф. Т.С.Яценко.

**Резюме.** У статті представлені результати проходження VII Авторської школи академіка НАПН України Т.С. Яценко. Презентовано методологічні засади психодинамічної теорії, об'єктивовано особистісно-професійні результати з глибинної психокорекції учасників Школи. **Ключові слова:** фахова підготовка, особистісна психокорекція, методологія, психодинамічна теорія.

**Резюме.** В статье представлены результаты VII Авторской школы академика НАПН Украины Т.С. Яценко. Презентованы методологические основы психодинамической теории, объективированы личностно-профессиональные результаты по глубинной психокоррекции участников Школы. **Ключевые слова:** профессиональная подготовка, личностная психокоррекция, методология, психодинамическая теория.

**Summary.** The results of VII School of academician NAPS of Ukraine T.S. Yacenko are presented in the article. Methodological bases of psychodynamic's theory are presented, personality-professional results are objected on the deep psycho-correction of participants of School. **Keywords:** professional preparation, personal psycho-correction, methodology, psychodynamic's theory.

**Література**

1. Теория и практика глубинной психокоррекции / Под ред. академика Т. С. Яценко. – Донецк: ДИПиП, 2008. – 268 с.

2. Теория и практика глубинной психокоррекции / Под ред. академика Т. С. Яценко. – К.: ПП “Мастерпринт” 2009. – 221 с.

3. Теория и практика глубинной психокоррекции / Под ред. академика Т. С. Яценко. – Ялта: РИО КГУ, 2010. – 202 с.

4. Теория и практика глубинной психокоррекции: Четвертая и Пятая Авторская школа академика НАПН Украины Т. С. Яценко / Под ред. академика Т. С. Яценко. – Изд-во НПУ имени М.П. Драгоманова, 2011. – 261 с.

Подано до редакції 13.09.2011

УДК 37.011.31 (017)

## ГНОСТИЧНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧИТЕЛЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГУМАНІТАРНИХ ПРЕДМЕТІВ

*Слесик Катерина Митрофанівна,  
кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри методики  
суспільно-гуманітарних дисциплін  
Комунальний вищий навчальний заклад  
«Харківська академія неперервної освіти»*

**Постановка проблеми.** Модернізація системи освіти спрямована на забезпечення її якості відповідно до новітніх досягнень науки, культури і соціальної практики. В сучасних умовах модернізаційних змін дедалі більшої гостроти набуває проблема моральності особистості, що знайшло відображення в освітніх документах, зокрема в Національній доктрині розвитку освіти. Тому особливо актуальним стає питання формування етичної культури учнів, що має забезпечити професійно компетентний учитель.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема професійної компетентності учителя завжди була предметом уваги науковців (Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Сластьонін та ін.). В останні роки проведено низка досліджень щодо визначення моделей професійної компетентності педагога (О. Білостоцька, Л. Карпова, І. Кулагіна, Л. Фрідман та ін.). Разом з тим, проблема професійної компетентності учителя у формуванні етичної культури учнів не знайшла належного відображення в науковій літературі.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою статті є виявлення тенденцій сформованості гностичної складової етичної компетентності учителів гуманітарних предметів, порівняти отримані показники у вчителів різних фахових напрямів, визначити перспективи підвищення рівня етичної компетентності педагогів.

**Основна частина.** Професійна компетентність педагога є складним індивідуально-психологічним утворенням на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду, що зумовлюють готовність педагога до виконання педагогічної діяльності. Як відмічає О. Білостоцька, професійна компетентність розглядається як «особистісне утворення, єдність потребнісно-мотиваційної, операційно-технічної сфер особистості і самосвідомості (рефлексія); рівень професійної майстерності» [1, с. 296 – 297].

Поняття «професійна компетентність» є багатоаспектним, змінюється у відповідності з процесами, які відбуваються в суспільстві та освіті. Найбільш поширеними підходами до визначення структури професійної компетентності педагога є аксіологічний та системний. Ідея гуманізації освіти, що є наслідком втілення аксіологічного підходу в педагогіці, змінила звичні уявлення про мету освіти як формування систематизованих знань і умінь. Сьогодні стало очевидним, що від змісту і характеру спрямованості особистості залежить вирішення соціальних та економічних проблем. Ціннісні характеристики належать як до окремих подій, явищ життя, культури і суспільства в цілому, так і до суб'єкта, що здійснює різні види творчої діяльності, з вданом випадку – педагога. Вирізняють цінності-цілі, цінності-засоби, цінності-відносини і цінності-якості. Вони «являють собою норми, що характеризують педагогічну

студентів: лекцію, семінар, тьюторіал, гру, імітацію, науково-дослідну роботу студентів, коопероване навчання, модульне навчання, програмування, дистанційне навчання й т.д.

Найпоширеніші в університетах США групова й індивідуалізована форми організації навчання, які включають індивідуальні, парні та групові форми, а також проблемні методи навчання. Відмінною рисою більшості групових форм організації навчання є метод дискусії, основною особливістю є більша за обсягом самостійна робота. При їхньому використанні основний акцент робиться на розвиток у студентів критичного мислення.

У роботах учених США відсутня єдина педагогічна термінологія й представники різних напрямків вкладають у поняття «метод навчання» та «форма організації навчання» різний зміст, це пояснюється відсутністю єдиної теорії навчання, що, у свою чергу, на думку Супян В. Б. обумовлено відсутністю єдиної загальнодидактичної концепції.

**Виклад основного матеріалу.** В американській педагогіці не існує категорії «форма організації навчання». Більшість американських учених для позначення даної категорії вживає термін «метод навчання» і розглядає ці поняття як ідентичні. Для позначення форми організації навчання в американській дидактиці використовують у деяких випадках і такі терміни, як «способи навчання» (techniques), «навчання» (instruction), «вивчення» (study) та ін. Однак слід зазначити, що всі вищенаведені терміни, в основному, використовуються американськими педагогами для позначення загальних форм організації навчання; конкретні форми організації навчання, як правило, позначаються як методи навчання. У той же час, і це важливо підкреслити, обсяг і зміст «загальних» і «конкретних» форм організації навчання американськими педагогами не визначене, тому й слововживання «метод навчання», «спосіб навчання» залишається неоднозначним.

Незважаючи на те, що в науковій мові в США є термін «метод навчання», поняття його також точно не визначене. Характерно, що американські вчені в більшості випадків виділяють методи навчання в окрему групу скоріше на інтуїтивній основі, не маючи відповідного теоретичного обґрунтування. Тому в американській педагогіці властиво вільне використання терміну «метод навчання».

Однак помилково було б вважати, що якщо в педагогічній літературі немає на даному етапі відповідного поняття (наприклад, форми організації навчання) або воно точно не визначене (метод навчання), то відповідні явища не існують у практиці. Навпаки, у педагогічній літературі солідні американські вчені порушують питання про співвідношення методів навчання з формою організації навчання [3, с. 32 – 35; 4, с. 3 – 10].

Останні три десятиліття у вищій школі США проводиться багато експериментів, пов'язаних зі зміною форм і методів навчання. Спрямованість цих експериментів, за даними досліджень Ковальової А. І., в основному зводиться до спроби змінити традиційну модель: професор, що говорить – студент, що слухає [1, с. 79 – 85].

Сьогодні у вищій школі США акцент зміщується із традиційних пасивних форм навчання (лекція, семінар), на більш активні види самостійної індивідуальної роботи. В США виникла недовіра до лекційної форми навчання, що, можливо, має культурні підстави. Американці вважають, що лекція не зовсім демократична. Вона припускає, що експерт знає все, студент нічого.



У зв'язку із цим представляється доцільним звернутися до досвіду США, де численні перетворення навчального процесу у вищих сприяють підвищенню ефективності навчання, і значно поліпшують якість підготовки фахівців.

**Постановка проблеми.** Підвищення якості навчання в США здійснюється в основному за рахунок перегляду традиційних форм і методів викладання, полегшення умов для занять студентів шляхом індивідуалізації навчання, збільшення комплексу новітніх технічних засобів, широкого застосування нових, нетрадиційних форм навчання.

Об'єктивна необхідність забезпечення високої якості підготовки й розвитку у бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики здатностей до творчої діяльності, викликала в дидактиці американської вищої школи значні зміни. Як відзначають більшість американських фахівців, сучасні студенти різні по своєму життєвому досвіду, цілям навчання, поглядам на освіту, у перспективах на майбутнє, але всіх їх поєднує недовіра до традиційних форм навчання. Тому перед нами і постала проблема вивчення форм та методів організації навчання студентів, а саме бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики, їх сучасне застосування на практиці, нове бачення та модернізація старих, традиційних форм та методів організації навчання.

**Аналіз досліджень і публікацій** свідчить про значну увагу науковців до теоретичного та практичного аспектів використання традиційних та нових форм та методів навчання.

Так, Георгієва Т. С., Філіпова Л. Д. та Марцинковський І. Б. вивчали структуру та особливості навчання в університетах США, її тенденції розвитку, проблеми та протиріччя; Остроумова Н. В. також, як і попередні науковці зосереджувала свою увагу на університетській освіті в США; Тагунова І. А. зробила критичний аналіз форм та методів активного навчання в університетах США; Татаршвілі Т. А. разом з вивченням вищої освіти США, розглядав проблеми підготовки інтелектуальної еліти США, а також разом з Хроніним В. В. вивчав питання атестації вищих навчальних закладів США, її принципи та методи; Канінгтон Б. займався питанням процесу навчання; Макензі Н., Ероут М. та Джонс Х. К. розглядали особливості викладання та навчання. Вони розробили інструкції до нових методів та ресурсів навчання у вищій освіті.

Прагнення з'ясувати особливості організації навчального процесу в системі вищої освіти США з метою застосування прогресивних ідей американського досвіду у процес професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики у вітчизняній педагогічній практиці, а також необхідність розробки сучасних технологій навчання визначили **мету статті** – розкрити особливості застосування нових і традиційних форм та методів організації навчання в педагогічному процесі вищої школи США.

Основними сучасними тенденціями розвитку американської теорії й практики навчання у вищій школі є фундаменталізація й активізація навчання. Ми погоджуємося з Остроумовою Н. С., яка вивчала університетську освіту в США, що найбільш типовими підходами до навчання є міждисциплінарний і проблемний. Найбільше поширення в університетах США одержали форми організації й методи активного навчання. Навчальна робота в університетах США припускає різні форми організації групової та індивідуальної діяльності

діяльність...» [4, с. 116].

Розробляючи проблему педагогічної діяльності, Н. Кузьміна дотримується системного підходу до структури педагогічної діяльності. У цій моделі позначені п'ять функціональних компонентів: гностичний – становить сферу знань педагога; проектувальний – включає уявлення про перспективні завдання навчання і виховання; конструктивний – це особливості конструювання педагогом власної діяльності; комунікативний – специфіка взаємодії педагога з учнями; організаторський – система умінь педагога організувати власну діяльність [2, с. 32].

Аналіз описаних вище підходів дозволив з'ясувати, що будь-який підхід до структури професійної компетентності (або діяльності) вчителя першим компонентом включає професійні знання педагога. Найважливішим компонентом компетентності учителя, який приділяє увагу формуванню етичної культури учнів, є етичні знання: етичні поняття, етичні принципи, особливості змісту гуманітарних предметів, які сприяють формуванню етичної культури школярів. Під етичною культурою у загальних рисах розуміють усвідомлену сформованість та гуманістичну спрямованість ціннісних орієнтацій, духовних потреб і мотивів поведінки в способі життя особистості, основою якого є служіння життю, людині [6]. У поняття «етична культура» прийнято включати три компоненти: етична свідомість (етичні знання, етичні поняття, етичні принципи, етичні норми); етичні почуття і відносини: емпатія, співчуття, повага та ін.; етична діяльність і поведінка. Гностична модель професійної компетентності учителя щодо формування етичної культури учнів, передбачає володіння педагогом знаннями у сфері етики, етичної культури та інструментальних підходів до формування її в учнів.

З метою визначення показників гностичної складової моделі етичної компетентності учителів гуманітарних предметів в межах діяльності факультету підвищення кваліфікації КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» було запроваджено анкету, яка пропонувала слухачам дати визначення або пояснити сутність восьми категорій етики, які є основними категоріями етики і часто є предметом обговорення учителя і учнів у процесі навчання гуманітарних предметів (див. анкету).

Зміст анкети. *Дайте визначення або опишіть, що для Вас означають поняття: Добро – ... Зло – ... Гуманність – ... Суспільний обов'язок – ... Свіість – ... Щастя – ... Честь – ... Гідність – ...*

В опитуванні взяли участь слухачі курсів підвищення кваліфікації 6 груп: група № 1 учителів етики ( 23 особи), група № 2 учителів етики ( 25 осіб ), група № 3 учителів англійської мови (22 особи), група № 4 учителів світової літератури (12 осіб), група № 5 учителів історії (15 осіб), група № 6 учителів української літератури (17 осіб) – усього 114 осіб. Результати опитування відображені в таблицях (*умовні позначення*: П – правильна відповідь; Ч – частково правильна відповідь; Н – неправильна відповідь; Н/в – не визначене поняття; В – вузьке відображення сутності поняття «щастя» («замикання» на собі і своїй сім'ї); Ш – широке відображення того самого поняття). З метою інтерпретації результатів та здійснення обґрунтованих висновків доцільно спочатку навести визначення, зазначені у науковій літературі (\*Примітка).

\*Примітка. «Добро – категорія етики, що ... відповідає змісту вимог моральності...»; «Зло – морально-етична категорія, що є найбільш узагальненим відображенням уявлень про аморальне, те, що суперечить вимогам моралі...»; «Обов'язок – одна з основних категорій етики; суспільна необхідність, відображена у

моральних вимогах...»; «Совість – категорія етики, яка характеризує здатність людини здійснювати моральний самоконтроль...»; «Щастя – поняття моральної свідомості, що означає такий стан людини, який відповідає найбільшому внутрішньому задоволенню умовами свого буття, повноті і осмисленості життя, здійсненню свого людського призначення»; «Честь – поняття моральної свідомості і категорія етики, яка розкриває ставлення людини до самої себе і ставлення до неї з боку суспільства» [6, с. 72, 77, 86, 289, 306, 356 ]; «Гідність – сукупність високих моральних якостей і повага цих якостей у самому собі»; «Гуманний – спрямований на благо інших, людинолюбний і чуйний» [4, с. 149, 177 ].

Таблиця 1

**Результати опитування слухачів групи № 1 (учителі етики)  
(в числових одиницях – ч. о.)**

Ет.категорія	П	Ч	Н	Н/в	В	Ш
Добро	2	10	8	3		
Зло	–	14	6	3		
Сусп. об.	1	15	3	3		
Гуманний	5	7	3	7		
Совість	9	6	5	3		
Щастя					21	2
Честь	–	–	10	13		
Гідність	4	3	6	10		
	21	55	41	42	21	2
<b>Разом</b>	21	126			21	2

Аналіз результатів опитування слухачів групи №1 (23 особи) дозволяє зазначити, що кількість правильних відповідей за всіма завданнями становить шосту частину (21) від кількості неправильних (126) Визначень поняття «щастя» у вузькому значенні у 10 разів перевищує кількість визначень у більш широкому значенні.

Таблиця 2

**Результати опитування слухачів групи № 2 (учителі етики) (в ч. о.)**

Ет.категорія	П	Ч	Н	Н/в	В	Ш
Добро	–	18	4	3		
Зло	1	15	5	5		
Сусп. об.	3	13	3	6		
Гуманний	3	17	3	2		
Совість	8	5	5	7		
Щастя					25	–
Честь	–	4	13	8		
Гідність	1	2	16	6		
	16	64	49	37	25	–
<b>Разом</b>	16	150			25	–

3 таблиці 2, яка представляє результати опитування учителів етики групи

**Summary.** Theoretical principles of multi-art training of an intending music teacher, the problems of influence of different types of art, that have an important general educational value and are effective means of aesthetic and comprehensive development, are analysed in the article. The use of interaction of arts as means of pedagogical influence on the personality presupposes purposeful development of aesthetic and moral consciousness, creative culture, cognitive and labour activity, ideological convictions. Certain structural-functional model under the influence of which there will take place quality changes in the knowledge, in the methods of activity, in sensory and emotional experience of students is being described. **Keywords:** multi-art education, training of an intending music teacher, interaction of different types of art, competence.

**Література**

1. Бузова О.Д. Поліхудожнє виховання як засіб удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів музики. – Автореф. ... канд. пед. наук. – К., 2004. – 18с.
2. Масол Л.М. Методика вивчення мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів / Л.М. Масол, О.В. Гайдамака, Е.В. Белкіна, О.В. Калініченко, І.В. Руденко. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.
3. Рейзенкінд Т.Й. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутнього вчителя музики у вищих навчальних закладах. – Автореф. ... докт. пед. наук. – К., 2008. – 35 с.
4. Шевченко Г. П. Эстетическое воспитание в школе: Учеб. – метод. пособие. – К.: Рад. шк., 1985. – 144с.

Подано до редакції 10.09.2011

УДК 371

**ФОРМИ ТА МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ БАКАЛАВРІВ  
ГУМАНІТАРНИХ НАУК З ПРИКЛАДНОЇ  
ЛІНГВІСТИКИ У ВИЩИХ США**

*Корнієнко Віта Вікторівна,  
старший викладач*

*Криворізький національний університет*

**Актуальність теми.** Рівень підготовки кадрів вищої кваліфікації для різних галузей науки, техніки, промисловості й культури в системі вищої освіти є одним з найважливіших показників розвитку будь-якої країни, її наукового, технічного й економічного потенціалу. Тому підвищення якості освіти є в цей час ключовою проблемою політики провідних країн світу відносно вищої школи.

Рішення цієї проблеми припускає реформування не тільки змісту та структури вищої освіти, але й удосконалення вже існуючих і розробку нових форм організації й методів навчання.

Немає сумніву, що закордонний досвід розробки й застосування форм організації й методів навчання у вузах з метою підтримки якості освіти заслуговує того, щоб критично проаналізувати й виявити те корисне в ньому, що буде сприяти вдосконаленню навчального процесу у вищих Україні.

Взаємодія видів мистецтва несе в собі елементи творчості і співтворчості, тому що будь-який компонент естетичної свідомості пов'язаний з творчою перетворювальною діяльністю.

Основні функції поліхудожнього виховання в процесі музичної підготовки студентів визначені О. Бузовою: мотиваційно-когнітивна, що передбачає формування у студентів потреби до спілкування з різними видами мистецтва на основі розширення їх мистецької компетентності; компенсаторно-образна, що сприяє подоланню однобічної установки студентів на ізолюване від інших видів художньої діяльності музичне пізнання; емоційно-оцінювальна, спрямована на розширення у студентів художньо-сенсорного досвіду осягнення музики; художньо-творча, що активізує музично-образну уяву студентів завдяки ознайомленню їх з можливостями різних видів мистецтва у відображенні дійсності; педагогічно-практична, зміст якої полягає в розширенні палітри художніх педагогічних дій студентів [1, 8].

**Висновки.** Таким чином, завдання активного залучення учнів до світової культури, естетичних цінностей передбачає відповідну підготовку студентів педуніверситету. Проблема поліхудожньої підготовки майбутнього вчителя музики є актуальною, важливою як для теорії професійної педагогіки, так і для практики підготовки майбутніх вчителів музики у вищих педагогічних навчальних закладах. А вирішення цієї проблеми вимагає, перш за все, її теоретичного обґрунтування. Представлені у статті теоретичні засади формування поліхудожньої компетентності майбутнього вчителя можуть бути використані при вирішенні практичних завдань професійної підготовки студентів.

**Резюме.** В статті аналізуються теоретичні засади поліхудожньої підготовки майбутнього вчителя музики, проблеми впливу різних видів мистецтва, що має важливе загально-педагогічне значення, є дієвим засобом естетичного і всебічного розвитку. Використання взаємодії мистецтв як засобу педагогічного впливу на особистість передбачає цілеспрямовану роботу з розвитку естетичної і моральної свідомості, творчої культури, пізнавальної і трудової активності, ідейних переконань. Визначена *структурно-функціональна модель*, під впливом якої будуть відбуватися якісні зміни у знаннях, у способах діяльності, у чуттєво-емоційному досвіді. **Ключові слова:** поліхудожня освіта, підготовка майбутнього вчителя музики, взаємодія різних видів мистецтва, компетентність.

**Резюме.** В статье анализируются теоретические основы полихудожественной подготовки будущего учителя музыки, проблемы влияния разных видов искусства, что имеет важное обще-педагогическое значение, является действенным способом эстетического и всеобщего развития. Использование взаимодействия искусств как способа педагогического влияния на личность предусматривает целенаправленную работу по развитию эстетического и морального сознания, творческой культуры, познавательной и трудовой активности, идейных убеждений. Обозначена структурно-функциональная модель, под воздействием которой будут происходить качественные изменения в знаниях, в способах деятельности, в чувственно-эмоциональном опыте. **Ключевые слова:** полихудожественное образование, подготовка будущего учителя музыки, взаимодействие разных видов искусства, компетентность.

№2 (25 осіб), можна з'ясувати, що кількість неправильних відповідей (150) перевищує правильні відповіді (16) у 9 разів. При цьому слухачі групи №2 не дали жодного правильного визначення поняття «честь», а слухачі групи №1 не змогли надати навіть частково правильною відповіді.

Таблиця 3

Результати опитування слухачів групи № 3 (учителі англ. мови) ( ч. о.)

Ет.категорія	П	Ч	Н	Н/в	В	Ш
Добро	1	13	6	2		
Зло	1	13	8	–		
Сусп. об.	9	5	4	4		
Гуманний	1	14	5	2		
Совість	9	6	4	3		
Щастя					20	2
Честь	–	4	18	–		
Гідність	5	5	12	–		
	26	60	57	11	20	2
<b>Разом</b>	26	128			20	2

Аналіз відповідей групи № 3 учителів англійської мови (22 особи) свідчить про те, що кількість правильних відповідей більше, ніж в групах вчителів етики, проте кількість неправильних відповідей перевищує правильний показник у 4 рази. При цьому кількість «вузких» визначень поняття «щастя» (20) також значно перевищує широкий показник (2).

Таблиця 4

Результати опитування слухачів групи № 4 (учителі світ.літ.) (в ч. о.)

Ет.категорія	П	Ч	Н	Н/в	В	Ш
Добро	3	1	4	4		
Зло	2	6	2	2		
Сусп. об.	4	5	2	1		
Гуманний	2	4	6	–		
Совість	6	5	2	1		
Щастя					10	2
Честь	1	2	8	1		
Гідність	4	5	2	1		
	21	28	26	10	10	2
<b>Разом</b>	21	64			10	2

Група № 4 учителів світової літератури (12 осіб) краще виконала запропоновану роботу. Показник неправильних відповідей (64) лише у 3 рази перевищує кількість правильних (21).

Таблиця 5

**Результати опитування слухачів групи № 5 (учителі історії) (в ч. о.)**

Ет.категорія	П	Ч	Н	Н/в	В	Ш
Добро	3	9	2	1		
Зло	1	6	5	3		
Сусп. об.	7	3	4	1		
Гуманний	1	10	3	1		
Совість	5	2	7	1		
Щастя					14	1
Честь	–	2	9	4		
Гідність	2	5	8	–		
	<b>32</b>	<b>39</b>	<b>38</b>	<b>11</b>	<b>14</b>	<b>1</b>
<b>Разом</b>	32	88			14	1

У групи № 5 учителів історії (15 осіб) кількість правильних відповідей у 2,7 рази менше від неправильних. Кількість визначень поняття «щастя» у вузькому значенні, як і в інших групах, залишається високою.

Таблиця 6

**Результати опитування слухачів групи № 6 (учителі укр.літ.) (в ч. о.)**

Ет.категорія	П	Ч	Н	Н/в	В	Ш
Добро	–	10	7	–		
Зло	1	8	8	1		
Сусп. об.	8	2	7	3		
Гуманний	–	12	5	–		
Совість	6	4	7	–		
Щастя					14	3
Честь	–	–	15	2		
Гідність	4	3	10	–		
	19	39	59	6	14	3
<b>Разом</b>	19	104			14	3

Група № 6 учителів української літератури (17 осіб) показала у 5 разів більший результат неправильного тлумачення (104) етичних категорій, ніж правильного (19). Лише три учителя дали визначення поняття «щастя» у широкому тлумаченні. Узагальнення даних таблиць дозволить зробити чіткі висновки щодо значення етичної складової гностичної компетентності учителів гуманітарних предметів (рис 1).

В науковій літературі виділяють такі *принципи взаємодії різних видів мистецтва* в навчально-виховному процесі, які відображають специфіку комплексу мистецтв і особливості його впливу на особистість:

1. *Принцип спільності* передбачає вивчення мистецтва на основі єдності принципів генетичного, морфологічного, ідейно-морального і естетичного. В навчально-виховній роботі необхідно розкрити загальне для всіх видів мистецтва: мету, їх призначення, єдність образно-художньої природи, єдність форми і змісту.

2. *Принцип урахування специфіки кожного виду мистецтва*. Цей принцип вимагає вивчення особливостей кожного виду мистецтва, кваліфікованого їх аналізу, переборення ілюстративності, утилітаризму при їх використанні в навчальному процесі.

3. *Принцип взаємозв'язку чуттєвого і логічного*. Вплив комплексу видів мистецтва на особистість не ідентичний впливу жодного з цих видів, що сприймається ізольовано. Засновуючись на стійкій взаємодії різних аналізаторів, комплекс мистецтв пробуджує у особистості емоційно – естетичні переживання.

4. *Принцип врахування особливостей впливу різних і, перш за все, основних видів мистецтва* (музика, література, образотворче мистецтво) на студентів. Цей принцип вимагає від викладача формування у студентів сприйняття мистецтва як естетичної цінності.

5. *Принцип творчої активності*. Кожний вид мистецтва являє собою унікальний вид художньої творчості. При спілкуванні з різними видами мистецтва студенти включаються в систему художньо-естетичної діяльності (сприйняття різних видів мистецтва, набуття художньо-естетичних знань і досвіду, власна творча діяльність), яка передбачає поступовий перехід від репродуктивного до творчого рівня.

Типи взаємодії видів мистецтв в педагогічному процесі відображають наявні в історії мистецтва типи художнього синтезу і засновуються на генетичних, морфологічних і функціональних зв'язках. Типи взаємодії видів мистецтва як художнє явище визначають в педагогічному процесі дидактичними і виховними цілями [4, с. 42-44].

Існує декілька *типів використання взаємодії різних видів мистецтва* в навчальному процесі: 1) *пов'язуючий тип взаємодії, або міжпредметні зв'язки*, педагогічна наука розглядає як об'єктивну умову формування у студентів в педагогічному процесі цілісного погляду на світ; 2) *корелятивний тип взаємодії, або одночасний*. Його мета - створення емоційно-естетичної ситуації на занятті, пробудження різноманітних почуттів; 3) *інтегративний тип взаємодії, або послідовний*, при якому «базою формального поєднання всіх видів виступає той вид, художня домінанта якого має головне значення для решти»; 4) *корелятивно - інтегративний тип взаємодії, або одночасно послідовний*, коли в педагогічному процесі використовуються елементи і одночасного, і послідовного зв'язку різних видів мистецтва; 5) *творчо-перетворювальний тип взаємодії*, заснований на різнобічній творчій діяльності учнів: складання казок, віршів, ілюстрування літературних і музичних творів, оформлення школи, підготовка свят, вечорів, прагнення зробити все красиво, передача художнього образу одного виду мистецтва засобами іншого. Творча діяльність школярів і є критерієм їх естетичного і всебічного розвитку [4, с.44-46].

умові і досягається чуттєво-емоційне і раціонально-інтелектуальне відношення до мистецтва [4, с.39].

Застосування взаємодії мистецтв як художнього явища, як засобу формування поліхудожньої компетентності викликає необхідність визначити його *закономірності, принципи, форми і типи*.

*До закономірностей використання взаємодії мистецтв відносять такі:*

1. Взаємодія видів мистецтва в педагогічній практиці повинна здійснюватися на базі найбільш значимих для певного віку видів мистецтва, на основі яких відбувається активний процес залучення до інших видів мистецтва.

2. Комплекс різних видів мистецтва буде ефективно сприяти естетичному і загальному розвитку особистості при оптимальному поєднанні загального і специфічного шляхів естетичного виховання.

3. Комплекс різних видів мистецтва як система педагогічних впливів розвиває творчі здібності й творчу активність, і оскільки в юнацькому віці домінує творчо-перетворювальна діяльність, то формування полі художньої компетентності повинно відбуватися саме в ній.

4. При систематичному й поступовому ознайомленні студентів зі всіма видами мистецтва й освоєнні ними різних видів художньо-естетичної діяльності в системі навчальної і позанавчальної роботи досягається ефективність естетичного і загального розвитку.

5. Актуалізація аналогій залучення студентів до різних видів мистецтва дозволяє шляхом переносу зрозуміти і відчувати мову мистецтва, засновану на образності і метафоричності. Через порівняльно - співставні характеристики досягається ідейно-художня єдність, тематико-змістова близькість різних творів мистецтва; проведення синхронічних паралелей дозволяє побачити загальне і особливе в мистецтві [4, с.40-41].

В педагогічному процесі необхідно враховувати основні *форми* взаємозв'язку мистецтв. Ці форми відображають специфічну сутність мистецтва: генетичну, морфологічну, функціональну.

*Генетичні зв'язки* розкривають загальну народну основу мистецтва, його єдину соціально-естетичну сутність, що передбачає вивчення народної творчості. Генетичний зв'язок видів мистецтва зобов'язує педагогів розглядати ці теми не ізольовано одну від одної, а в їх органічній взаємодії, що буде сприяти розумінню учнями і студентами генетичної єдності мистецтва.

*Морфологічні зв'язки* розкривають суто художню конструкцію мистецтва: сутність художнього твору, художнього образу, специфіку виразності зображення у різних видах мистецтва, єдність змісту і форми, особливості художнього методу, спрямованості, стилю. В педагогічному процесі розкриття морфологічних зв'язків забезпечує систему цілісних художніх знань, засвоєння загальної специфіки мистецтва.

*Функціональні зв'язки* формують в особистості розуміння єдності різних функцій, притаманних всім видам мистецтва: пізнавальної, виховної, гедоністичної, комунікативної та ін. Функціональні зв'язки видів мистецтва дають можливість здійснювати всебічний і гармонійний вплив.

Таким чином, названі форми взаємозв'язку видів мистецтва забезпечують розкриття загального змісту мистецтва, заснованого на генетичній, морфологічній і функціональній єдності. Виділення названих форм взаємодії мистецтв дозволяє визначити принципи и типи взаємодії мистецтв [4, с.41-42].

Порівняння результатів може дозволити отримати значну кількість даних для висновків. Межі статті не дозволяють здійснити опис усіх порівнянь, тому обмежимося порівнянням за кількістю правильних і неправильних відповідей. Так, найбільшу кількість правильних відповідей надали учителі історії (32 відповіді) та англійської мови (26 відповідей). Слухачі інших груп надали приблизно однакову кількість правильних відповідей, яка коливається в межах від 16 до 21. Вражає те, що серед груп, які дали найбільше неправильних відповідей, дві групи учителів етики (відповідно 41 і 49 відповідей); вчителі англійської мови дали 57 несумісних із суттю понять відповідей, а у вчителів української мови та літератури їх відмічено 59. Найкраще у цьому переліку виглядають відповіді вчителів світової літератури – 26 неправильних відповідей. Показовим також є те, що зафіксовано сумарно 116 випадків не визначення понять. Підрахунок показав, що правильних відповідей загалом – 14%, таких, що не розкривають сутність понять – 86%.

Аналіз результатів засвідчив: значну складність викликало визначення понять «добро» і «зло»; поняття «гуманний» трактується більшістю недостатньо точно; поняття «совість» має різні тлумачення, яке іноді значно розходиться з його сутністю»; найменшу кількість правильних визначень вчителі дали відносно понять «честь» і «гідність»; як видно з таблиці, переважна більшість учасників опитування досить вузько трактують поняття «щастя», обмежуючи його розуміння сімейною радістю і здоров'ям близьких людей.

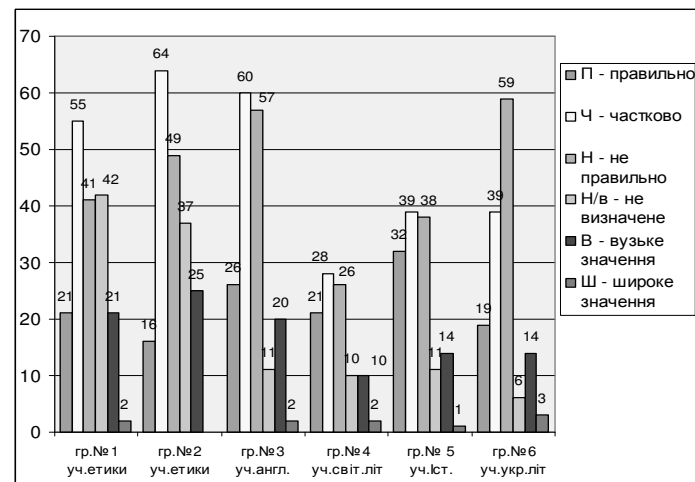


Рис.1. Узагальнений результат анкетування учителів

Аналіз результатів засвідчив: значну складність викликало визначення понять «добро» і «зло»; поняття «гуманний» трактується більшістю недостатньо точно; поняття «совість» має різні тлумачення, яке іноді значно розходиться з його сутністю»; найменшу кількість правильних визначень вчителі дали відносно понять «честь» і «гідність»; як видно з таблиці,

переважна більшість учасників опитування досить вузько трактують поняття «щастя», обмежуючи його розуміння сімейною радістю і здоров'ям близьких людей. Для того, щоб аналіз таблиць набув більш чіткого конкретного обґрунтування, наведемо кілька, найбільш яскравих висловлювань слухачів: «гідність – культура поведінки, бути коректним»; «добро – це коли тобі дають те, що просиш»; «зло – якість людини, що погано впливає на себе»; «суспільний обов'язок – допомога державі»; «честь – це правила»; «добро – одна з найкращих рис українського народу»; «гідність – вміти триматися у суспільстві, здатність до рішучих дій»; «гідність – це патріотизм; «щастя – це комфорт»; «добро – почуття, яке в наш час не трапляється»; бути гуманним сьогодні нікому не потрібно». Можна сказати, що ці вислови не потребують коментарів. Отже, говорити про якість формування етичної культури в процесі навчання гуманітарних предметів важко, якщо більшість учителів неправильно тлумачать моральні категорії, а отже – не зможуть сприяти розумінню цих понять учнями.

**Висновки.** Проведене дослідження показало, що показники гностичної складової етичної компетентності вчителів суспільно-гуманітарних предметів не достатньо відповідають визначенню у науці дефініціям етичних категорій. Отже, вчителі відповідних фахових напрямів не мають достатньої культурологічної та професійної підготовки, що не дозволяє забезпечувати якісне навчання етики і формування етичної культури учнів основної школи в процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Це свідчить про необхідність посилення професійної підготовки учителів гуманітарних предметів у вищих навчальних закладах і закладах післядипломної освіти. Необхідним є запровадження у систему підвищення кваліфікації спеціальних курсів з формування етичної культури учнів для вчителів не лише етики, а й інших гуманітарних предметів.

**Резюме.** У статті виявлено тенденції сформованості гностичної складової етичної компетентності учителів гуманітарних предметів, здійснено порівняння отриманих даних у вчителів різних фахових напрямів, намічено перспективи підвищення рівня етичної компетентності педагогів. **Ключові слова:** етична культура, складові етичної культури, гностична складова професійної компетентності учителя.

**Резюме.** В статье выявлены тенденции сформированности гностической составляющей профессиональной компетентности учителей гуманитарных предметов, осуществлено сравнение полученных данных у учителей разных специализаций, намечены перспективы повышения уровня этической компетентности педагогов. **Ключевые слова:** этическая культура, составляющие этической культуры, гностическая составляющая профессиональной компетентности учителя.

**Summary.** The article revealed tendencies of formation of the Gnostic element of professional competence of teachers, humanities, carried out a comparison of the data obtained from teachers of various specialties, outlined the prospects for raising the level of ethical competence of teachers. **Keywords:** ethics culture, constituents of ethics culture, Gnostic component of teacher's professional competence.

#### Література

1. Білостоцька О. В. Компетентність викладача як умова підвищення ефективності науково-дослідницької роботи студентів / О. В. Білостоцька // Наука і соціальні проблеми суспільства: якість, культура, духовність:

учнів до пізнання художньої творчості, що дістала назву поліхудожнього виховання. Мету поліхудожнього виховання вчені вбачають в тому, щоб дати можливість учням усвідомити витоки різних видів художньої діяльності і набути знань, умінь і навичок в галузі кожного мистецтва [1, с. 6].

Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутнього вчителя музики у вищих навчальних закладах розробила Рейзенкінд Т.Й. Провідна ідея її концепції пов'язана із професійно - поліхудожньою підготовкою майбутнього вчителя музики на основі взаємодії мистецтв. Вона ґрунтується на положеннях, які є важливими для нашого дослідження.

Кожний художній твір автор пропонує уявити у вигляді «образної конструкції», зміст якої визначається формою, специфікою художньої мови. Поняття «взаємодія мистецтв» розглядається науковцем як уніфікований засіб, здатний формувати в майбутніх учителів музики здатність синтезувати різні типи художньо-образних конструкцій і здійснювати одночасний чи послідовний перехід від одного типу конструкції до іншої. Це потребує визначення механізмів синтезованого педагогічного впливу. До таких механізмів відносять: конкретно-предметну образність; музичний образ; музично-пластичний і зображально-пластичний жест; зображувальну деталь у співвідношенні з динамікою руху образу; специфічні мовні та надмовні засоби; конкретизацію музичної образності та комп'ютерної віртуальності; ключове слово [3, с. 7].

В науковій літературі (Г. Шевченко) розроблені загальні закономірності, принципи, форми і типи взаємодії мистецтв та шляхи його використання в естетичному і загальному розвитку підлітків [4].

Проблема синтезу мистецтв розглядається з позиції видової специфіки мистецтва, яке здійснюється за принципом «уособлення – синтез» (В. Михальов). Кожний вид мистецтва, володіючи своєю специфічною мірою художньої конкретності (М. Каган), вступаючи у взаємодію з іншими видами, саморегулює можливість свого художнього синтезування, зберігає свою специфіку, що забезпечує міру синтезу в цілому і не дозволяє перетворитися йому в екліктичне поєднання. Вивчення мистецтва у взаємодії не означає «чим більше, тим краще» [4, с.38].

Проблема впливу різних видів мистецтва має загально - педагогічне значення, є важливим засобом естетичного і всебічного розвитку. Використання взаємодії мистецтв як засобу педагогічного впливу на особистість передбачає цілеспрямовану роботу з розвитку естетичної і моральної свідомості, творчої культури, пізнавальної і трудової активності, ідейних переконань. Тому, приступаючи до використання комплексу мистецтв, слід, перш за все, чітко уявити ту *структурно-функціональну модель*, під впливом якої будуть відбуватися якісні зміни у знаннях, у способах діяльності, у чуттєво-емоційному досвіді і т.д. Важливо виявити оптимальний композиційний зв'язок видів мистецтва, роль і місце кожного виду в оптимальному художньому комплексі, який буде більш ефективно впливати на розвиток відповідної компетентності [4, с.39].

Тому *педагогічна сутність* використання взаємодії мистецтв у педагогічній практиці полягає, перш за все, у тих нових властивостях особистості, які з'являються саме як результат впливу взаємодії мистецтв. Головне, щоб художній синтез не перетворився в певну екліктику. Тому що особливе в кожному виді мистецтва вимагає коректного ставлення, завдяки цій

мистецтва з метою розвитку почуттів, інтересу до різних духовних цінностей, активізації пізнавальної діяльності, розширення емоційно-естетичних переживань учнів [4, с.5].

В сучасній школі активно впроваджуються навчальні програми, створені на основі комплексу мистецтв. Крім того, учні піддаються його активному впливу поза школою (кіно, театр, художні музеї, філармонії, концерти художньої самодіяльності, телебачення й радіо). Учні постійно спілкуються з різними видами мистецтва, але без цілеспрямованого педагогічного керівництва ефект їх виховного, естетичного, пізнавального впливу часто є незначним.

Для того, щоб керувати процесом виховання й освіти учнів засобами комплексу художніх цінностей, необхідно знати теоретичні основи взаємодії мистецтв в естетичному і загальному розвитку особистості, загальні принципи взаємодії мистецтв в навчально-виховному процесі, можливі форми і типи взаємодії.

**Аналіз попередніх досліджень.** В сучасній педагогічній теорії значно посилюється тенденція щодо вивчення та обґрунтування процесів інтеграції на матеріалі різних дисциплін (Р. Арцишевський, Н. Бібік, В. Гузєєв, Я. Данилюк, М. Іванчук, В. Сльченко. І Козловська, М. Чапаса та ін.). Інтеграцію дисциплін художньо-естетичного циклу вивчали О. Куревіна, Л. Масол, Л. Предтеченська, Л. Савенкова, Н. Терентьєва, Г. Шевченко, О. Щолокова, та ін. Всі науковці зазначають, що інтегроване навчання та взаємопроникнення навчальних дисциплін сприяють систематизації знань, становленню цілісної картини світу, розвитку креативних здібностей та творчого мислення.

**Мета статті** полягає у визначенні основних теоретичних засад щодо вирішення проблеми поліхудожньої підготовки майбутнього вчителя музики.

**Виклад основного матеріалу.** Важливими для нашого дослідження є розроблені Л. Масол передумови і сутність взаємодії мистецтв в шкільній освіті, оскільки майбутній вчитель музики повинен бути підготовленим до нових освітніх реалій. Автор стверджує, що глобальні процеси цивілізаційного розвитку визначають необхідність становлення нової парадигми освіти. Одним із можливих проголошується тип поліхудожньої освіти. У широкому філософсько-культурологічному розумінні він може стати, на її погляд, необхідним підґрунтям для створення адекватної запитама реальності світоглядно - виховною моделлю мистецької освіти, що стане консолідуючим чинником у процесі зародження і співіснування різноманітних підходів до навчання і виховання молоді засобами мистецтва, сприятиме узгодженню міждисциплінарного змісту освіти з педагогічними технологіями особистісно - розвивального спрямування [2, с. 7].

Поліхудожність як процес створення цілісної і багатовимірної картини світу сьогодні набуває статусу одного з провідних методологічних принципів освіти, адже вона ізоморфно відображає тотальну якість постмодерністського інформаційного суспільства. Водночас не можна не визнати релятивізму науково-педагогічних позицій стосовно цього явища, що стимулює теоретичні та прикладні розробки, насамперед технологічні, які забезпечуватимуть не лише змістову, а й процесуальну сторону навчання, виховання і розвитку молодих людей на засадах інтеграції [2, с. 7].

В дослідженнях Масол Л.М., Шевченко Г.П., Юсова Б.П. взаємодія мистецтв в педагогічному процесі трактується як особлива форма залучення

Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 20-21 травня 2008 р. У 2 ч. / Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2008. – Ч. 1. – 475 с. – С. 296 – 297.

2. Кузьміна Н. В. Способности, одаренность, талант учителя. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.

3. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка /Российская академия наук. Ин-т русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.

4. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 4-е изд. – М.: Школьная пресса, 2002. – 512 с.

5. Словарь по этике / Под ред. О. Г. Дробницкого и И. С. Кона. – Изд. Второе. – М.: Изд-во полит литературы, 1979. – 397 с.

6. Шемшурина А. И. Основы этической культуры: книга для учителя /А. И. Шемшурина. – М.: Владос, 1999. – 112 с.

Подано до редакції 14.09.2011

## ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ПЕДАГОГА

*Коломієць Алла Миколаївна,  
доктор педагогічних наук, професор  
Коломієць Дмитро Іванович,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського*

**Постановка проблеми.** Постіндустріальний період людської цивілізації правомірно пов'язують з розвитком інформаційного суспільства, рівень розвитку якого визначається кількістю та якістю накопиченої інформації, її доступністю. Сама назва суспільства висуває на перший план інформацію як одне з головних джерел його розвитку. Виникнення інформаційного суспільства нерозривно пов'язане з усвідомленням фундаментальної ролі інформації в суспільному розвитку, вивченням у широкому соціокультурному контексті таких феноменів, як інформаційні ресурси, нові інформаційні технології, інформатизація. Вхідження України в сучасний інформаційний простір передбачає підвищення не просто культурного рівня споживання інформації, а цілеспрямованого підвищення інформаційної культури населення.

Нині формується особлива інформаційна культура суспільства, яка спирається на масове залучення до найсучасніших засобів інформації, до нових інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Інформаційна культура відображає досягнутий рівень організації інформаційних процесів у суспільстві та рівень ефективності створення, зберігання, опрацювання, подання й використання інформації, що забезпечує цілісне бачення світу, його моделювання, передбачення результатів рішень, які приймаються людиною.

Інформаційне суспільство має такі основні ознаки:

- більшість тих, хто працюють, зайняті в інформаційній сфері, тобто в сфері інформації та інформаційних послуг;

• забезпечені технічна й правова можливості доступу будь-якому членові суспільства практично в будь-якій географічній точці до потрібної йому інформації;

• інформація стає найважливішим стратегічним ресурсом суспільства і займає ключове місце в економіці, освіті та культурі.

Становлення інформаційного суспільства потребує забезпечити адекватність освіти динамічним змінам, що відбуваються в ньому: збільшенню обсягу інформації, стрімкому розвитку нових інформаційних технологій. Особливе значення в інформаційному суспільстві набуває розвиток інформаційної культури особистості, основою якої є знання про інформаційне середовище, закони його функціонування та розвитку, а головне – досконале вміння орієнтуватися в безмежному сучасному світі інформації.

В епоху інформаційного суспільства професійна діяльність фахівця будь-якої галузі має інформаційну складову, а тому потребує від нього розвитку власної інформаційної культури. Проте є професії, де професійна діяльність є повністю діяльністю інформаційною. До таких професій відносяться педагогічна. Педагогу постійно доводиться шукати, перетворювати й передавати інформацію. Кожний із названих процедурних етапів вимагає від учителя високого рівня професіоналізму. Знайдена нерелевантна інформація, неправильно оцінена, невдало структурована, погано адаптована до умов навчального процесу чи передана в недоступній для учнів формі зводить нанівець усі намагання вчителя навчити учнів. Тому вважаємо, що інформаційна культура вчителя є невід'ємною частиною його загальної педагогічної культури, значущим показником його професіоналізму.

**Аналіз наявних досліджень.** Важливість формування інформаційної культури особистості цілком усвідомлена, про що свідчать різні конференції і постійне збільшене кількості публікацій. Усвідомивши цю проблему як міждисциплінарну, до її дослідження підключилися представники багатьох галузей знань: бібліотекарі, фахівці з інформатики, культурологи, соціологи, філософи, психологи, педагоги.

Російські дослідники визначають інформаційну культуру особистості як єдність інформаційних здібностей і творчої інформаційної діяльності, що реалізуються в інформаційній взаємодії суб'єктів у процесі створення, зберігання, перетворення, трансляції, сприйняття та використання інформації в суспільстві [3]; як сукупністю знань про основні методи подання даних та інформації разом з майстерністю застосовувати їх на практиці задля постановки та розв'язання змістовних завдань [5]. За визначенням С.Д. Каракозова інформаційна культура особи є складовою частиною базисної культури особи, як системної характеристики людини [2]. Вона дозволяє людині ефективно брати участь у всіх видах роботи з інформацією (отриманні, накопиченні, передачі, кодуванні, перетворенні).

Отже, аналізуючи різні підходи до розуміння інформаційної культури, можна відзначити, що це явище досить багатокомпонентне.

**Невирішені аспекти проблеми.** Очевидно, що компонентний склад, критерії і показники інформаційної культури фахівця будуть залежати від того, в якій галузі він працює. Чи не найскладнішою за своєю структурою вважаємо інформаційну культуру вчителя. Проте, як показали наші дослідження, в науці ще не повністю досліджено педагогічні умови формування інформаційної культури майбутнього педагога. Переважна більшість публікацій стосується

6. Колоїз Ж.В. Українська оказіональна деривація: Монографія. – К.: Акцент, 2007. – 311с.

7. Кондратюк Т.М. Сучасний український сленг і його місце в мовному і метамовному дискурсі // Словник українського сленгу / Упоряд. Т.М.Кондратюк; Худ-оформ. Б.П. Бублик, С.І. Правдюк. – Харків: Фоліо, 2006. – С. 4 – 32.

8. Корейба В.І. Дослідження учнівського сленгу. Урок розвитку мовлення у 7 класі // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2004. – № 32 (36). – С. 2–3.

9. Мартос С.А. Молодіжний сленг: міф чи реальність // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2005. – № 27 (67). – С. 24– 27.

10. Сіриньок К. Молодіжний сленг як складова загальномовної культури нації // Українська мова і література в школі. – 2005. – № 5 (46). – С. 69 – 70.

11. Ставицька Л. Арго, жаргон, сленг: Соціальна диференціація української мови. – К.: Критика, 2005. – 464 с.

12. Ставицька Л. Слово про мову // Дивослово. – 2003. – №1 (551). – С. 20 – 23.

13. Тараненко О.О. Колоквіалізація, субстандартизація та вульгаризація як характерні явища стилістики сучасної української мови (з кінця 1980-х рр.) // Мовознавство. – 2002. – № 4 – 5. – С. 33 – 39.

14. Тропина Н.П. Семантическая деривация: мультипарадигмальное исследование: Монография. – Херсон: Изд-во ХГУ, 2003. – 332 с.

15. Хомич Т.Л. Особливості семантики маркованих лексичних одиниць (на матеріалі української художньої прози ХХІ століття) // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 10. Проблеми граматики і лексикології української мови: Зб. наук. праць / Відп. ред. М.Я. Плющ. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2008. – Випуск 4. – С. 446 – 451.

16. Хомяков В.А. Три лекции о слэнге: Пособ. для студ. англ. отдел. по спец. «Нелит. лексика и фразеология в совр. англ. яз.». – Вологда: ВГПИ, 1970. – 64 с.

17. Христенко О. Молодіжний дискурс та його ціннісні доміанти // Семантика мови і тексту: Матеріали ІХ Міжнародної конференції. – Ів.-Фр.: ВДВ ЦІТ, 2006. – С. 432 - 434.

Подано до редакції 10.09.2011

УДК:378.016:7

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПОЛІХУДОЖНЬОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

**Боблієнко Олена Павлівна,**  
концертмейстер

Вінницький державний  
педагогічний університет ім. М. Коцюбинського

**Постановка проблеми.** Здійснюючи завдання художньої освіти й естетичного виховання, вчитель повинен враховувати всі ті процеси, які відбуваються в сучасній культурі, особливо тенденцію до взаємодії різних видів мистецтва. Педагогічна наука накопичила різнобічний досвід вивчення



**Висновки.** Дехто з науковців вважає сленг „особливою зоною небезпеки”, для якої характерні бідність лексики, неграмотна побудова фраз, невміння чітко сформулювати речення і т.п. Думка про те, що надмірне вживання ненормативної лексики загрожує українській мові спрощенням та збіднює мовлення, є помилковою і поверховою. Виникнення сучасних сленгових слів та виразів є об’єктивним дійсністю процесом, який не можна і не варто зупиняти. На сучасному етапі функціонування української мови накреслюється тенденція до формування загальнонаціонального сленгу – сукупності загальновідомих експресивних лексичних та фразеологічних одиниць зниженого стилю. Отже, регіональний сленг має низку функціональних особливостей:

- ▲ відкритість та демократизм висловлювань;
- ▲ відтворює широкий спектр конотацій;
- ▲ наявність властивих для російської мови моделей та конструкцій побудови сленгових виразів, кальок, запозичень з російської та англійської мов, а також суржику;
- ▲ багатий на синоніми;
- ▲ специфічний набір лексико-фразеологічних засобів тощо.

Сленг – це одна із форм існування української мови, і хоча кальок з російської мови, суржику, неадаптованих англійських виразів у мовленні сучасної молоді забагато, вони також мають право на лексикографічне осмислення, що сприятиме покращенню культури усного мовлення і мовних смаків.

**Резюме.** У статті розглянуто молодіжний сленг та його особливості. Звернено увагу на конотації сленгових лексем та сферу їх використання. Описано чинники поширення сленгу. **Ключові слова:** молодіжний сленг, конотація, лексема, сленговий вираз.

**Резюме.** В статье рассматривается молодёжный сленг и его особенности. Описаны коннотации сленговых лексем, а также сфера их использования. Обоснованы причины распространения сленга. **Ключевые слова:** молодёжный сленг, коннотация, лексема, сленговый фразеологизм.

**Summary.** The article is dedicated to the slang of the youth and its characteristics. The connotations of the slang lexemes and the sphere of its realization are described here. **Keywords:** slang, connotation, lexeme, phraseological unit.

#### Література

1. Бабенко О., Кравченко О. В усному мовленні – сленг // Урок української. – 2004. – № 11-12 (69 – 70). – С. 21 - 24.
2. Беляева Т.М., Хомяков В.А. Нестандартная лексика английского языка. – Л.: ЛГУ, 1985. – 136 с.
3. Бурденко Є.С., Заболотна О.А. Етимологія терміну „сленг” та сучасне його тлумачення. – <http://intkonf.org/burdenko-es-kpn-zabolotna-oa-etimologiya-terminu-sleng-ta-suchasne-yogo-tlumachennya/>
4. Гриценко Т. До характеристики мовлення студентів // Наукова спадщина професора С.В. Семчинського і сучасна філологія: Зб. наук. пр.: У 2 ч. / Упоряд. В.Ф. Чемес. – К.: Київський ун-т, 2001. – Ч. 1. – С. 286 – 297.
5. Іванова Н. Український музичний сленг: психологія носіїв, лексичний склад та ігрові ресурси мови // Урок української. – 2004. – № 5 - 6 (63-64). – С. 12-13; Урок української. – 2004. – № 7 (65). – С. 20 -23. (Закінчення.)

формування інформаційної культури вчителя інформатики або під час вивчення інформатики. Стосовно формування інформаційної культури вчителя гуманітарного чи природничого профілю наукові пошуки почались лише недавно [1].

**Мета статті** – визначити структуру й показники інформаційної культури майбутнього вчителя та обґрунтувати педагогічні умови її формування під час навчання у ВНЗ.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У століття глобальної інформатизації, яка охопила всі сфери життєдіяльності, сучасним освітнім простором затребуваний учитель, здатний досягати соціально-значущих результатів у навчанні, вихованні, розвитку учнів; здатний успішно вирішувати професійні завдання, толерантний, такий, що усвідомлює перспективи свого професійного та особистісного розвитку, психологічно компетентний, готовий до педагогічної співпраці, творчості й подальшого професійного навчання. Іншими словами в сучасному інформаційному суспільстві затребуваний педагог-професіонал з високим рівнем розвитку інформаційної культури.

Поняття професіоналізму багатовимірне. У численних дослідженнях професіоналізм педагога розуміється як інтегральна характеристика діяльності, спілкування й особистості. Часто професіоналізм описується через співвідношення мотиваційної та операційної сфери людини праці. Нам найбільше імпонує підхід Л.М Мігіної, яка розглядає професійний розвиток як „зростання, становлення, інтеграцію і реалізацію в професійній праці особистісних якостей і особливостей, професійних знань і умінь, а головне – активне якісне перетворення вчителем свого внутрішнього світу, що призводить до принципово нового його ладу і способу життєдіяльності – творчої реалізації в професії” [4, с. 11].

У сучасних умовах професійне зростання не можливе без розвитку інформаційної культури. В умовах модернізації освіти та інформатизації педагогічної діяльності основним чинником професійного розвитку педагога виступає саме його інформаційна культура. Інформаційне середовище стимулює учасників освітнього процесу на участь у принципово новому вигляді комунікації, орієнтованої на діяльнісний, операційний характер поведінки. Дані тенденції призвели до зростання вимог до інформаційної культури вчителя. Педагогові все більше потрібні знання, сформовані уміння та навички ефективної взаємодії з швидко змінним інформаційним середовищем, уміння використовувати можливості, що надаються ним.

Педагогові необхідно усвідомити, що інформаційна культура не тільки частина його професійної майстерності, а й органічна частина предмету, що викладається. Інформаційна культура в сучасних умовах це не лише показник рівня його професійної компетентності, а й умова його конкурентоспроможності на ринку освітніх продуктів і послуг.

На основі теоретичного аналізу літератури можна виділити декілька підходів у розумінні суті інформаційної культури особистості. Згідно із західними стандартами, інформаційно культурною вважається людина, яка в змозі визначати свої потреби в інформації, шукати її, оцінювати та ефективно використовувати. Інформаційно культурна людина здібна до подальшого навчання впродовж усієї професійної діяльності.

До складу інформаційної культури науковці відносять:

- компетентність у розумінні природи інформаційних процесів;

- гуманістично орієнтовану інформаційну ціннісно-смыслову сферу особистості (мотиви, потреби, цілі, прагнення, світогляд);

- розвинену інформаційну рефлексію, тобто відстежування людиною своєї діяльності щодо привласнення інформаційної культури та усвідомлення тих внутрішніх змін, що в ній відбуваються;

- творчість в інформаційній поведінці.

Іншими словами, інформаційна культура – це не тільки вміння працювати з прикладним програмним забезпеченням, і навіть не вміння програмувати. Інформаційна культура – це, насамперед, глибоке розуміння суті процесів обробки інформації. Вона передбачає наявність умінь:

- вибирати і формулювати цілі, здійснювати постановку завдань; легко і швидко вирішувати найрізноманітніші завдання на комп'ютері;

- знаходити інформацію в різних джерелах; користуватися автоматизованими системами пошуку, зберігання та обробки інформації;

- виділяти в інформації головне і другорядне; упорядковувати, систематизувати, структурувати дані та знання;

- бачити інформацію в цілому, а не фрагментарно; встановлювати асоціативні зв'язки між інформаційними повідомленнями;

- інтерпретувати інформацію; переводити візуальну інформацію у вербальну знакову систему і навпаки;

- широко використовувати моделювання для вивчення різних об'єктів і явищ; проводити аналіз інформаційних моделей;

- застосовувати різні види формалізації інформації; використовувати для аналізу процесів і явищ бази знань, системи штучного інтелекту та інші інформаційні технології;

- розробляти ефективні алгоритми та реалізовувати їх на комп'ютері;

- інтерпретувати й аналізувати одержані результати; передбачати наслідки ухвалюваних рішень.

Вважаємо, що до інформаційної культури педагога не менш важливими є ще вміння організувати інформаційну діяльність школярів та розвивати їхню інформаційну культуру.

В умовах розвитку інформаційного суспільства підвищуються вимоги до професіоналізму вчителя, особливо до рівня його інформаційної культури. Інформаційна культура, як основа професіоналізму педагога, містить такі складові:

- володіння навичками роботи з інформацією, представленою в електронному вигляді;

- знання й вміння використовувати раціональні методи пошуку і зберігання інформації в сучасних інформаційних масивах;

- уміння представити інформацію в Інтернет;

- володіння навичками організації та проведення занять і позакласних заходів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій;

- уміння організувати самостійну роботу студентів за допомогою Інтернет-технологій;

- володіння навичками використання ІКТ для дослідницької діяльності.

Рівень сформованості інформаційної культури вчителя може бути

темою для молодіжного спілкування є **тема грошей**. У зв'язку з цим у молодіжному мовленні існують численні сленгові номінації на позначення відповідної реалії: **лаве, бабки, бабло, бабуляси, зелен, лаванда, лавандос, гриня**; пестливо **бабульки, бабулесики, гринька**. За темою маніпуляцій з грішми розповсюджені такі молодіжні вирази, як **стрельнути бабок, зрубати бабло, збирати дань, влетіти на бабки** тощо. Відповідно до факту відсутності грошей у молодіжній мові існують такі позначення: **голий вася, на нулі, в мінусах, повний нуль**.

Іншою важливою темою для молоді є **одяг**, зовнішній вигляд та характеристика людини як такої. Усе це сприяє появі **оцінних** сленгових лексем на зразок: **кльовий, прикольний, офігенний, пришиблений, шизонутий, гръобаний, фіговий, галіміий, не ахті, фігня, лажа, туфта, фуфло, параша** та ін.

Серед представлених у словнику лексичних одиниць виокремлюється група слів на позначення **частин тіла людини**. Сленгізми означеної групи вживаються переважно у мовленні молодих людей, оскільки виступають об'єктом сексуальної атракції, а отже – і темою їхнього спілкування. Так, існує чимала кількість сленгізмів на позначення жіночих грудей, напр.: **дині, кавуни, відра, буфера, бампера, грудак** та ін.

**Психічний стан людини** є не менш важливою темою спілкування молодиків. Психічна сфера особистості в картині світу молоді представлена номінаціями, які характеризують психічні відхилення людини, втрату здорового глузду. У молодіжному сленгу існує чимало сленгізмів, що позначають божевілля, неадекватність людини, напр.: **бахнутися, довбонутися, схибнутися, чоканутися, дати дурки, башню рве (зрива), здвиг по фазі, дах зривас / повзе** та ін.

Молодіжний сленг – це своєрідний словесний код, складова молодіжної культури й мислення, результат молодіжної мовотворчості. Молодіжний сленг як соціальної різновид національної мови характеризується **багатством словникового запасу**. Так, на позначення поняття „чудово” молоді люди вживають шістнадцять сленгових номінацій, а саме: **прикольно, кайфово, кльово, суперово, класно, убійно, кучеряво, зачупато, круто, ульот, бомба, чума, ніштяк, офігеть, по кайфу, зашибись**. Найбільше жаргонних відповідників має дієслово **іти**: **тусувати, гребти, чухати, чесати, рулити, валити, вишивати, бродити, сунути, сунутися, шпарити, дибати, сипати, топити, перти, рассекати, газувати, дрейфувати, шмигатись** та ін. На позначення поняття „ходити безцільно” молоді вживає такі сленгізми: **шататись, вештатися, шлятися, ошиватись, маятись, лазити, тинятися, швендяти, шастати, шаритись**. Замість слова **піти** молоді каже **звалити, злиняти, змитися, чухати, дути, відкотити** та ін. Є і суто українське слово **здиміти** [12, 7]. З кримінального жаргону у молодіжний сленг потрапили такі жаргонізми, як **балаболити, бакланити, мочити, замовити, кинути, пролетіти, клєти, закладати, дерібанити; базар, халява, качка, дерібан, балабол, ін**. Однак дослідження та аналіз студентського мовлення засвідчили **тенденцію до зменшення частотності використання кримінальних жаргонізмів** молоддю. Це пов'язане насамперед з особливостями діяльності сучасної молоді, котра проводить значну кількість часу за комп'ютером, спілкуючись в Інтернет-мережі. Комп'ютер став своєрідним різновидом дозвілля. Значного впливу набувають **комп'ютерний, інтернетний сленг**.

	Набраться в дим / в хлам
Побити	Дати / надавати по чайнику Натовкти хавальник Роги поламати Затопити в хліборізку Помалювати як паршиву свиню Товкти по портрету Баклан начистити
Позичати, брати гроші	Стрельнути бабок Збирати дань
Померти	Склеїти ласти Відкинути межі Відкинути копита Лягти в краватку Коні двинути Гайки настали
Прогнати кого-небудь	Иди броди! ди в баню! Иди тусуйся! Иди гуляй! Иди в туман! Засунься в тюбик! Гризи бордюр! Курьохкай звідсіля! Скинься в тюбик – там вогко і прохолодно! Гуляй вальсом Неси ноги звідси Зроби так, щоб я тебе шукав Котись звідси
Просити в когось: Проси	Иди колядуй!
Стати байдужим	Включити мороз Впасти / випасти на мороз
Схибити, зробити помилку, зіпсувати щось	Пороти (запороти, напороти) бочину / бока Рамси поплутати Наламати тягу
Укласти угоду	Збити фішку
Усміхатися	Либу тягнути
Цікаво, вражаюче	По приколу По кайфу
Швидко	По биріку По шуріку

Широке вживання сленгу молоддю – це протест проти узвичаєних норм, прагнення звільнитися від суспільних обмежень. Сленгові лексеми несуть негативну конотацію, щоправда, точно відтворюють думку людини: **нуб, нубяра, нубос, барига, гопник, гопота, задрот, профан тощо**.

Сленгізми виникають у невимушеному, побутовому спілкуванні для позначення тих понять, що мають особливе значення в житті колективу. Центром лексичної системи молодіжного соціолекту є людина в сукупності таких ознак, як зовнішність, частини тіла, одяг, взуття, рід діяльності, соціальний стан, національність, зацікавлення, захоплення. Молодіжний жаргон включає такі лексико-семантичні поля: 'частини тіла людини', 'одяг', 'гроші', 'транспорт', 'пияцтво', 'паління', 'зацікавлення'. Так, домінувальної

визначений за такою сукупністю критерійних показників:

- стан інформаційної самосвідомості вчителя (загальнокультурна і професійна ерудованість; розуміння цінностей інформаційної діяльності; рефлексивність професійної позиції; застосування інформаційних освітніх ресурсів для цілей самоосвіти; узгодженість реальної діяльності з цінностями);

- розвиненість інформаційно-технологічних навичок (застосування інформаційних технологій у вирішенні актуальних педагогічних завдань; наявність гнучкої системи навичок; участь у забезпеченні інформаційної взаємодії в освітній установі);

- творча активність і самостійність (участь у проєктній діяльності, створення власних інформаційних продуктів; наявність авторської позиції (методики); здатність здійснювати вибір і використовувати необхідні інформаційні ресурси);

- емоційне ставлення до інформаційної діяльності (позитивна професійна самооцінка; наявність інтересу до інформаційної діяльності; задоволеність результатами власної інформаційно-педагогічної діяльності);

- успішність і ефективність інформаційно-педагогічної діяльності (наявність досягнень у сфері інформаційно-педагогічної діяльності; визнання професійним співтовариством; участь у сумісних з іншими фахівцями проєктах).

Як бачимо, інформаційна культура вчителя ширша, ніж просто інформаційна культура особистості, оскільки включає ще й професійну складову й має методичну спрямованість.

Результати дослідження показали, що в більшості своїй викладачі не володіють інформаційною компетентністю. Вельми незначний відсоток викладачів використовують в своїй роботі пошукові системи, електронну пошту, форуми, чат. Більше того, система підготовки інформаційно - культурного вчителя в педагогічних ВНЗ знаходиться лише на стадії формування, а наявні курси з вивчення ІКТ не відповідають потребам предметників. Майбутні вчителі відзначають, що в програмах робиться наголос на технічну, технологічну сторону і мало розглядаються педагогічні можливості ІКТ, недостатньо використовуються активні, зокрема групові форми навчання, мало уваги приділяється організації інформаційної діяльності студентів. Разом з тим, результати опитування студентів старших курсів педагогічних ВНЗ і вчителів указують на зростання їхнього інтересу до підвищення рівня своєї інформаційної культури, придбання знань і умінь використання ІКТ у повсякденній діяльності вчителя.

Як показав аналіз літератури, інформаційна культура особистості дозволяє забезпечити:

- зрілі особистісні сенси в просторі інформаційної діяльності;
- обґрунтовану оцінку корисності та істинності отримуваної інформації;
- ефективний пошук особистісно значущої інформації на основі сучасних технологій;
- інформаційну безпеку особи;
- гармонійну структуру і високий рівень інформаційних потреб.

Тому різні програми й технології розвитку професіоналізму педагога мають містити блок щодо розвитку його інформаційної культури. Розвиток

інформаційної культури педагога повинен бути представлений трьома рівнями: когнітивним, емоційно-ціннісним, поведінковим.

Розвиток інформаційної культури як чинника професійного розвитку вимагає особистісної та інтелектуальної готовності, наявність суб'єктної позиції педагога. Основними педагогічними умовами розвитку інформаційної культури майбутнього вчителя вважаємо такі:

1) вивчення дисципліни „Основи інформаційної культури вчителя”, спрямованої на формування інформаційного світогляду майбутнього педагога, тобто на вироблення в нього власної позиції, ціннісного ставлення до об'єктів і явищ динамічного інформаційного середовища, формування уявлень про глобальний інформаційний простір, інформаційні взаємодії в ньому, можливості й проблеми його пізнання та перетворення людиною, а також способи формування цього компоненту інформаційної культури у своїх учнів;

2) вивчення комп'ютерно-орієнтованих дисциплін, спрямованих на розвиток навичок використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальній та майбутній професійній діяльності;

3) організація інтенсивної інформаційної діяльності на основі інноваційних технологій навчання (метод проектів, метод веб-квест, технологій співпраці та ін.) із застосуванням ІКТ, що забезпечить готовність педагога до ефективної самоосвітньої та професійної діяльності і до неперервної освіти.

Усі названі умови впроваджуються нами в професійну підготовку майбутніх учителів ще з 2001 року. Розроблений і апробований авторський курс „Основи інформаційної культури вчителя” дістає схвалення МОН України, проте вважаємо, що він вимагає постійного вдосконалення з огляду на швидкі темпи розширення можливостей ІКТ, ускладнення інформаційної діяльності вчителя. Зміст комп'ютерно-орієнтованих дисциплін з тих самих причин також із кожним роком уточнюється. Методика організації інформаційної діяльності студентів також зазнала змін. Від простих інформаційних пошуків інформації та її інтегрування для міжпредметних проектів ми перейшли до застосування методу веб-квестів у колективній інформаційній діяльності з метою підготовки вчителя до використання цього методу в школі.

Результати десятирічних спостережень показали, що дотримання вищезазначених умов сприяє виробленню в студентів ціннісного ставлення до інформації та інтересу до інформаційної діяльності. Проте зазначаємо, що активність інформаційної діяльності була більшою в тих випадках, коли вона передбачала вільний вибір студентами теми, напряму і співучасників проекту. В цьому випадку студент не зазнає тиску з боку викладача, має значний простір для творчості, відчуває більшу міру відповідальності за результати своєї інформаційної діяльності.

**Висновок.** Дотримання в педагогічному ВНЗ трьох педагогічних умов (вивчення дисципліни „Основи інформаційної культури вчителя”, циклу комп'ютерно-орієнтованих дисциплін і організація творчої інформаційної діяльності) сприяють розвитку інформаційної культури майбутнього вчителя.

До напрямів подальших досліджень відносимо визначення найбільш ефективних форм і методів організації інформаційної діяльності студентів, спрямованої на виготовлення ними професійно значущих інформаційних продуктів.

Втручатися у розмову	Встромити шнобель
Говорити дурниці, брехати	Гнати пургу / фуфло / туфту Іздити по вухах
Думати, про що говорити	Фільтруй базар! Стрижи фонтани! (наказ.)
Замовкнути	Закрити файли / табло/ хавальник Захлопнути / заліпити хліборізку Дуй в дві дірки!
Збиратися кудись іти	Наточити лижі Намастити лижі
Зголодніти	Кишки раком стають
Зійти з розуму	Башню рве (зривас, зірвало) Здвиг по фазі
Зробитися байдужим	Впасти на мороз Забити болт на щось
Іти	Тягнути ногу Крутити колеса Рухати поршнями Рухати тілом Рухай своїми заготовками Тягни лапу
Іти швидко, поспішати	Дати газу В темпі вальса Включити форсаж Дьоргай ногу Крутити педалі
Істи	Точити хавчик Кинути щось на кишку
Йти пішки	На своїх двоох На своїх колесах
Надіслати безкоштовне повідомлення з проханням передзвонити	Скинути халяву / бомжа
Набридати, чіплятися	Парити мозги Компостувати мозок Чистити мозги
Не скласти щось (іспит і т.п.)	Завалити контратаку Отримати пару
Непереконливі вихваляння	Дешеві понти Понти для приїжджих
Обдурювати	Брати на понт Розвести як лохів
Ображати когось	Лаха дерти
Образитися	Надути мішки
Палити	Вдарити по димку Вуха пухнуть
Перебирати	Біситися з жиру Коники викидати
Перевести розмову	З'їхати з теми
Перевзути	Змінити колеса
Пиячити, випити горілки	Роздавити пляшку Роздавити сливу Сходити до сема Сидіти під сливою

джерелах XVII - XVIII ст., зокрема в Українських інтермедіях, в Лексиконе славно-росським Памви Беринди, в поемі „Енеїда” та творах „Наталка Полтавка”, „Москаль-чарівник” І. Котляревського. Жаргонні номінації також зафіксовані у Словарі української мови за редакцією Бориса Грінченка (Київ, 1907-1909). Очевидно, є підстави стверджувати, що учнівські жаргони виникли на Україні ще у XVIII ст., а, можливо, ще раніше.

О. Тараненко зазначає, що різка активність вживання в розмовному стилі й у різних жанрах художнього та публіцистичного стилів зниженої, вульгарної, жаргонної лексики та елементів різних структурних рівнів просторіччя зумовлена як демократизацією суспільно-політичного життя, лібералізацією та урізноманітненням соціально-економічних засад, морально-етичних та естетичних принципів суспільства, так і розширенням поля суспільного функціонування української мови [13, 33-35], адже соціальні зміни, що виникають у суспільстві, неодмінно знаходять своє відображення в мові. Попередня епоха – епоха тоталітарного режиму – надмірно гальмувала всі мовні зміни, мовець був позбавлений свободи вибору: з можливих варіантів завжди доводилося вибирати тільки один, єдино правильний, той, який не суперечив би кодифікованим нормам. Специфіка сучасної епохи – знищення колишніх стереотипів мислення, свобода від різного роду обмежень, лібералізація і демократизація суспільства, яка загалом видозмінює і мовні смаки нашого покоління, що виходять за межі стандарту. Ідеться насамперед про мовну свободу і розкутість, виявом якої стають численні сленгові новотвори. Сленгізм притаманна конотація образності, неофіційності, невимушеності, вони виконують експресивну, оцінну (переважно негативну) функції. Так, сьогодні можна не тільки сказати комусь „Іди геть”, а й висловитися емоційніше: **зів'янь, відсохни, засунься, зникни**. Подібну думку висловив В.О. Хом'яков: „Загальний сленг... має яскраво виражений оцінний характер” [16, 8]. Нерідко використання сленгу здійснюється з метою іронічної, емоційно-експресивної чи жартівливої характеристики (оцінки) предмета або явища, зокрема це стосується молодіжних фразеологізмів (див. таблицю №1).

Таблиця №1

Літературний відповідник	Сленговий фразеологізм
Байдикувати	Фігньою страждати
Без зайвих питань	Без базару Все буде без «бе»
Безкоштовно, задарма	На халяву На шару
Блювати	Викликати / покликати іхтіандра Кликати / звати едіка
Веселитися	Гнати беса (біса)
Вести пусті балачки	Гнати порожняка
Вихвалитися, поводитися зухвало	Кидати понти Ганяти / качати понти Понти колотити
Відчуті спрагу	Пробити на сушняк
Втомитися	Мозги задиміли / закипіли

**Summary.** In the article an informative culture is examined as a basic factor and index of professionalism of teacher. Certainly structure and indexes of informative culture of teacher. The pedagogical terms of its forming during professional preparation of future teacher are grounded. **Keywords:** informative society, informative culture, professionalism of teacher.

**Резюме.** В статті інформаційна культура розглядається як основний фактор і показатель професіоналізму педагога. Определенно структуру и показатели информационной культуры учителя. Обоснованы педагогические условия ее формирования во время профессиональной подготовки будущего педагога. **Ключевые слова:** информационное общество, информационная культура, профессионализм педагога.

**Резюме.** У статті інформаційна культура розглядається як основний чинник і показник професіоналізму педагога. Визначено структуру й показники інформаційної культури вчителя. Обґрунтовані педагогічні умови її формування під час професійної підготовки майбутнього педагога. **Ключові слова:** інформаційне суспільство, інформаційна культура, професіоналізм педагога.

#### Література

1. Гуревич Р.С. Формування інформаційної культури майбутнього фахівця в педагогічних ВНЗ / Р.С.Гуревич // Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти: Зб.наук.пр. – Випуск 8. – Вінниця: ФОП Данилюк В.Г., 2011. – С.3-6.
2. Каракозов С.Д. Информационная культура в контексте общей теории культуры личности // Педагогическая информатика. – 2000. –№2. – С. 41 - 55.
3. Коган В. З. Человек: информация, потребность, деятельность / В. З. Коган, В. А. Уханов. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 1991. – 192 с.
4. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя: Автореф. дис. ...д-ра психол.наук / Л.М. Митина. – М., 1995. – 43 с.
5. Столяревская А.Л. Формирование информационной культуры студентов педагогических вузов при изучении курса информатики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / А.Л.Столяревская. – Харьков, 1998. – 172 с.

Подано до редакції 13.09.2011

УДК 377.147  
ББК 74.58

#### ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ КУРСАНТІВ-РЯТУВАЛЬНИКІВ: КРИТЕРІЙ, ПОКАЗНИКИ І РІВНІ

*Зарічанський Олег Анатолійович,  
кандидат пед. наук, доцент,  
доцент кафедри психолого – педагогічних  
та гуманітарних дисциплін  
Закарпатського державного університету*

**Постановка проблеми.** У науковій і громадській політичній літературі активно обговорюються проблеми розвитку українського суспільства на сучасному етапі, його правової системи, притаманні йому суперечності і недоліки. Рішення даних проблем дослідники бачать в удосконаленні чинного

законодавства та організаційних структур, що здійснюють діяльність в сфері безпеки життєдіяльності. Однак багато дослідників ігнорують особистісний фактор і забувають про те, що ефективність функціонування будь-якої сфери суспільного життя безпосередньо залежить від конкретних людей, які її професійно здійснюють. Стосовно до сфери безпеки життєдіяльності, це означає: які рятувальники-професіонали, така і система безпеки життєдіяльності суспільства. Якщо, в цілому, це люди з низьким рівнем правової культури, то тут не допоможуть і краще законодавство, і запозичення з самої розвинутої країни.

Звідси зрозуміло, що діяльність з підготовки професіоналів для роботи в специфічній сфері безпеки життєдіяльності суспільного життя має принципове значення для всієї системи МНС України.

Обґрунтовуючи актуальність проведеного дослідження, відзначимо також і необхідність подальшої розробки системи формування правової культури майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності.

**Аналіз наявних досліджень і невирішених аспектів проблеми.** Аналіз сучасної наукової літератури свідчить про те, що існує значна кількість наукових праць, присвячених аналізу категорії правосвідомості і правової культури в різних аспектах і у взаємодії з іншими правовими категоріями (А.В. Аверін, Г.Р. Ішкильдін, А.М. Морозов, В.В. Райко, Т.Ю. Камолова, М.М. Козяр, Н.Я. Соколов та ін. ). Ряд науковців розглядає правосвідомість і правову культуру різних соціальних груп (А.А. Андреев, О.А. Андреева, О.А. Зарічанський, А.М. Морозов, В.В. Райко, М.М. Юрашевич та ін.), інші аналізують співвідношення права і правосвідомості, свідомості і правової культури (М.Л. Гранат, Є.А. Певцова, М.Б. Смоленський та ін.), деформацій правосвідомості (А.А. Гуліп, Р.А. Кузнецов, В.В. Попов та ін. ) тощо.

**Метою статті** є характеристика критеріїв, показників і рівнів сформованості правової культури курсантів-рятувальників.

**Виклад основного матеріалу дослідження** Постановою Кабінету Міністрів України від 29 травня 1995 № 366 була затверджена Програма правової освіти населення України, в якій зазначено, що "становлення в Україні демократичної правової держави потребує суттєвого підвищення правосвідомості громадян, їхньої правової культури, неухильного дотримання ними вимог законодавства, кваліфікованого його застосування. Дана Програма передбачає створення необхідних умов для придбання і використання правових знань широкими верствами населення, закріплює основні напрями правоосвітньої діяльності та першочергові заходи щодо їх реалізації" [5, с. 357].

Метою Програми є "підвищення загального рівня правової культури та вдосконалення системи правової освіти населення, набуття громадянами необхідного рівня правових знань, формування у них поваги до права".

Основними завданнями Програми є: "підвищення рівня правової культури населення, зокрема громадян, які перебувають на державній службі, створення належних умов для набуття громадянами знань про свої права, свободи і обов'язки; широке інформування населення про правову політику держави та законодавство, забезпечення вільного доступу громадян до джерел правової інформації, вдосконалення системи правової освіти населення, збереження і розвиток вітчизняних традицій у цій сфері" [5, с. 357].

людської особистості.<sup>1</sup> Разом з усім, складність дослідження сучасного розмовного мовлення зумовлена сукупністю чинників екстралінгвального та інтралінгвального характеру. Як відомо, питомо українського сленгу немає. Український сленг утворюється під впливом переважно двох мов – російської та англійської. Однак у спонтанному мовленні запозичена з російської та англійської мов жаргонна лексика зазнає суттєвих семантичних, морфологічних та словотвірних модифікацій на українському ґрунті, що й зумовлює її специфіку та особливість. Попри те, що сленг – явище чужомовне, все ж слід враховувати здатність його до видозміни, трансформації в україномовній комунікації. Крім того, у молодіжному мовленні є **слова та вирази**, характерні лише для певного регіону чи місцевості, які потребують **ґрунтовного вивчення й фіксації**. Це і зумовило мету статті: дослідити сленг на регіональному рівні.<sup>2</sup>

Труднощі інтралінгвального характеру зумовлені тим, що сленг характеризується динамічною зміною лексичного складу. Саме динамічні властивості слова та варіативність вираження його семантики спричинює проблемність дослідження цього шару лексики.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** „Сленг – це живий мовний нерв, який є надивовижу геніальним індикатором людського буття, настільки тонко і точно розкриває найдрібніші нюанси нашого переживання світу, його сприйняття і передачі [7, 5]”. Серед дослідників побутує думка, що саме сленг заповнює лексико-семантичні лакуни, що існують в сучасній українській літературній мові; також особливість розвитку розмовного мовлення сприяє швидкому проникненню сленгу до різних функціонально-стилістичних рівнів літературної мови.

Молодіжний сленг формується й функціонує переважно в містах, відповідно його носії – міські жителі молодого віку. Отже, молодіжний сленг – це другорядна, функціонально додаткова форма існування мови, що характеризується специфічним набором лексико-фразеологічних засобів, їх значною динамікою; наявністю способів творення сленгізмів<sup>3</sup>, стилістичною зниженістю і постає засобом внутрішньогрупового спілкування молоді [9, 2-3].

Сленгові мовні утворення – явище нормальне і поширене у будь-якій мові. Молодіжний сленг як соціолект – це органічна частина української мови, один із функціональних стилів, яким послуговуються лише в окремих комунікативних ситуаціях студенти-носії мови з відносно високим рівнем освіти [4, 289]. **Що є сленг?** Якщо зануритися в історію, то сленг, як і професійний жаргон ремісників минулого, був засобом конспірації. Елементи школярського і студентського жаргону наявні в літературно-писемних

<sup>1</sup> Однак, як слушно зауважує С. Мартос, вичленувати молодіжні сленгізми як замкнену підсистему можна тільки умовно [9, 2-3].

<sup>2</sup> Територіальні рамки дослідження охоплюють регіон АР Крим.

<sup>3</sup> Про способи творення сленгізмів детальніше: Бабенко О., Кравченко О. В мовленні – сленг // Урок української. – 2004. – № 11-12 (69 – 70). – С. 21–24; Шумейкіна А.В. Молодіжний сленг як соціокультурний феномен // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови: Зб.наук.пр. / Відп. ред. М.Я. Плющ. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – С.93-97.

tutor for the all students, readers, colleagues, leaving an enormous deposit in enlightenment of people of the Russian empire.

Подано до редакції 15.09.2011

УДК 811.161.2

## СУЧАСНИЙ УКРАЇНСЬКИЙ СЛЕНГ: ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ АНАЛІЗ

*Шумейкіна Алла Володимирівна,  
кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри  
педагогічної майстерності вчителів  
початкових класів і вихователів дошкільних закладів  
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», м. Ялта*

**Постановка проблеми.** Мовний процес кінця ХХ – початку ХХІ століття характеризується посиленням ролі неформальних, нелітературних елементів у мовленні. Це виявляється не тільки в нестандартизації розмовної мови, а й у проникненні сленгу до різних стилістичних рівнів – мови засобів масової інформації та художньої літератури. Сленг – це різновид розмовної мови, яка оцінюється суспільством як підкреслено неофіційна та характеризується динамічною зміною лексичного складу, що поповнюється за рахунок аргі, жаргонізмів, вульгаризмів, неологізмів [11, 42-44].

Основною базою жаргонного шару лексики виступають *молодіжні жаргони* [2, 6]. Молодіжне спілкування виявляється у буттєвому повсякденному дискурсі, специфікою якого є обмін емоціями та враженнями і намагання максимально скоротити обсяг інформації. При цьому молодь концентрується на власних реаліях, таких як навчання, відпочинок, веселе проведення часу.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Українське жаргонне мовлення залишалося тривалий час поза увагою вчених. Активний розвиток української жаргонології почався у 90-х роках ХХ століття, зумовлений демократизацією суспільства, „вибухом цивільних і мовних свобод”, внутрішньою свободою мовного самовираження особистості. Жаргонним мовленням почали цікавитися дослідники як російської (Н. Тропіна, Т. Нікітіна) і англійської (Т. Беляєва, В. Хом’яков), так й української мов (С. Пиркало, Н. Шовгун, Л. Ставицька, С. Мартос, Т. Кондратюк, Т. Миколенко та ін.). Однак молодіжний сленг ще не був предметом докладного аналізу в україністиці. Гостро відчувається брак словників сленгової лексики, у деяких випадках словники наводять сленгізми без детального коментаря. Крім того, недостатньо висвітлено також лінгвальну природу молодіжного сленгу.

**Формулювання цілей статті та постановка завдання.** Сленг за своєю природою швидкозмінний, підвладний мовній моді, динаміці суспільно-економічного розвитку та без лексикографічної фіксації приречений на небуття. У контексті сучасної української мови нелітературне студентське мовлення, тобто соціально варіативна лексика, потребує спеціального дослідження, бо в ньому якнайповніше відображається вся сукупність проявів

Основною задачею сучасного юридичної освіти є посилення підготовки кваліфікованих юристів - творців правової держави, що володіють високим рівнем правової культури. Правова культура особистості являє собою різновид загальної культури і визначає правову освіченість людини, включаючи правосвідомість, вміння, навички правомірної поведінки, що реалізуються в життєдіяльності людини. З точки зору комплексного підходу, правова культура пов'язана з політичною, моральною, естетичною, екологічною, економічною культурою. Вона включає інтелектуальний, емоційно-ціннісний і практичний компоненти правового порядку і формується в процесі правової освіти та правового виховання. Державні освітні стандарти третього покоління вимагають від вищої школи вдосконалення підготовки спеціаліста, компетентного не тільки в професійному, а й у комунікативному, духовно-моральному, професійно-етичному погляді. Сьогодні істотно змінюються і вимоги до рівня володіння курсантами-рятувальниками правової підготовки, першорядне значення набувають практичні навички, які передбачають високий рівень правової культури у сфері спілкування, усного та писемного документування.

Найважливішою якістю будь-якого фахівця — є його здатність до ефективної психологічно повноцінної професійної комунікації. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра напряму підготовки 6. 170203 “Пожежна безпека”, кваліфікації 3439 “Фахівець (з протипожежної безпеки)” передбачає розвиток у курсантів правової компетенції, під якою розуміється вміння користуватися нормативно-правовою базою у відповідності з ситуацією, що виникла [3]. Для того щоб визначити ефективність роботи соціально-педагогічної системи формування правової культури курсанта-рятувальника, необхідно виділити критерії, рівні та показники сформованості правової культури майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності.

Різні словники дають приблизно однакове визначення поняття «критерій». Критерій (від грец. *kritēion* - засіб для судження) – це:

- а) ознака, на підставі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь; мірило судження, оцінки якого-небудь явища;
- б) ознака на підставі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь; мірило оцінки, судження,
- в) ознака, що є основою для оцінки, може бути розбита на показники діяльності, теоретично розроблені показники рівня сформованості якості особистості, з якими порівнюються досягнуті результати [1; 6].

Критерій:

- 1) взагалі стандарт, виходячи з якого можуть прийматися рішення, робитися оцінки або класифікації;
- 2) рівень досягнень, який визначається метою, за ступенем наближення до якої оцінюється прогрес [2, с. 267].

Особливо виділяють критерії істини знання. Розрізняють логічні (формальні) та емпіричні (експериментальні) критерії істини. Формальним критерієм істини служать логічні закони: По правді все, що не містить в собі протиріччя, логічно правильно. Емпіричними критеріями істини служить відповідність знання експериментальним даним [7]. Саме критерій повинен бути підставою для оцінки рівнів сформованості правової культури і емпірично підтверджувати правильність теоретичних підходів до формування правової культури майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності. Правова культура

курсанта-рятувальника може бути сформована на різних рівнях. Базовий рівень характеризується такими позиціями: курсант усвідомлює роль правової культури в структурі майбутньої професійної діяльності і загальної культури особистості. Наявні правові знання реалізуються у практиці епізодично, використовуються у професійно значущих ситуаціях не систематично. Разом з тим, курсант цікавиться проблемою правової культури фахівця безпеки життєдіяльності, пов'язуючи її високий рівень із професійною успішністю. Професійно-функціональний рівень характеризується: прийняттям на особистісному рівні гуманістичної цінності правової культури, стійким прагненням до оволодіння прийомами самореалізації правових норм у професійній та особистісній діяльності, наявністю мотиву самовдосконалення правової культури з метою досягнення успіху в професійній діяльності; наявністю знань про структуру, особливості (достойнства та недоліки) власної правової культури; рефлексивністю окремих аспектів професійних комунікацій; сформованістю деяких вмінь саморегуляції, професійно-мовленнєвої діяльності та діяльності поведінки; сформованістю основ професійної толерантності; вмінням досягати позитивного результату при реалізації основних функцій правової діяльності. Професійно-ефективний рівень характеризується: включенням ідеї практичної значущості правової культури курсанта-рятувальника в систему індивідуально-професійних цінностей, розвиненим мотивом самовдосконалення з метою досягнення максимальної самореалізації у професійній сфері; наявністю системних правових знань, умінням саморегуляції; професійно-соціальною адаптацією, що постійно оновлюється умовах правозахисної дійсності. Професійно-мова поведінка курсанта-рятувальника відрізняється гнучкістю та варіативністю, умінням інтерпретувати вербальне і невербальне поводження співрозмовника (аудиторії), емоційністю, а також почуттями міри, тактовністю. «набуття стану внутрішнього комфорту», досягненням почуття задоволеності від результатів професійної діяльності, багато хто з яких обумовлені рівнем розвитку правової культури. Досягнувши такого рівня розвитку правової культури, курсант - суб'єкт професійного самовиховання, а його права культура - іманентна властивість особистості. Виходячи з цього, і спираючись на дослідження науковців [5], а також у відповідності зі структурою і змістом правової культури особистості, в якості критеріїв її сформованості можна визначити:

— володіння курсантом системою правових знань індивідуально-особистісного аспекту (загальногромадянських прав і свобод; мінімуму нормативних документів, необхідних для життя; можливостей, порядку і правил юридичного захисту своїх прав та інтересів) та професійно-орієнтованого характеру (правові знання, необхідні для здійснення професійної діяльності);

— сформованість соціально-значущих мотивів правомірної поведінки та діяльності: правових цінностей (закон і законність, свобода особистості, презумпція невинності, рівність перед законом, принциповість, справедливість), почуття (повага до закону і права, неприйняття порушень правопорядку) і переконання (у необхідності дотримання законів усіма громадянами);

— вміння реалізувати теоретичні знання і власні правові переконання у професійній діяльності. Зазначені критерії можна класифікувати і охарактеризувати з точки зору її сутності. Когнітивний критерій відображає

- создание и разработка учебной части Симферопольской татарской учительской школы;

- открытие подготовительного класса и отдельного пансиона для татарских учеников при Симферопольской мужской казенной гимназии.

В ходе исследования художественного творчества Е. Маркова были выявлены следующие образовательно-воспитательные идеи, а именно: критика школьной науки того времени, догматичной, формальной, схоластичной («История старой болезни», 1877; «Грехи и нужды нашей средней школы», 1900; «"Живая душа" в школе. Мысли и воспоминания старого педагога», 1900; «Учебные годы старого барчука (Рассказы из прошлого)», 1901); необходимость национальной направленности образования и воспитания для представителей разных народов и национальностей («Очерки Крыма», 1902, «Очерки Кавказа», 1887; «Материалы по вопросу об образовании крымских татар, извлеченные из дел Таврической дирекции училищ и других, местных источников директором Таврических училищ Марковым», 1869.); воспитание у детей и молодежи уважительного отношения к традициям своего народа, истории, языка, природы («Берег моря», 1879; «На своей борозде // Русский вестник», 1896 «О русском люде и русском быте. Путевые мечты», 1877; («Очерки Крыма», 1902, «Очерки Кавказа», 1887; «Россия в Средней Азии», 1901 и др.).

Весьма вкладом Е. Маркова в развитие педагогики и краеведения можно отнести издание «Очерка Крыма», который является своеобразным учебным пособием по изучению природы, народов и их культуры, традиций и обрядов Крыма. О их значимости говорит тот факт что ещё в 1869 году они были рекомендованы для изучения истории и географии во всех учебных заведениях Таврической гимназии к основному учебному пособию, а так же тот факт что они не утратили своего интереса для современного читателя и сейчас они переиздаются уже в четвертый раз.

Сквозь призму современных педагогических требований к созданию учебников для средней школы «Очерки Крыма» можно определить как учебное пособие, которое соответствует таким критериям: реализация ведущих дидактических функций (информационной, развивающей, воспитательной); четкое структурирование материала; соответствие его содержания дидактическим принципам (научности, народности, доступности усвоения знаний, наглядности, связи обучения с жизнью). «Очерки Крыма» можно использовать для изучения истории, этнографии, краеведения, географии Крыма в современной средней и начальной школе, как дополнительное или основное учебное пособие.

**Резюме.** Таким образом, можно сказать, что Е. Марков был не просто писателем, педагогом, просветителем, общественным деятелем, меценатом, он был своеобразным культурным наставником для всех своих учеников, читателей, коллег, оставившим огромный вклад в просвещении народов Российской империи.

**Резюме.** Таким чином, можна сказати, що Є. Марков був не просто письменником, педагогом, просвітником, суспільним діячем, меценатом, він був своєрідним культурним наставником для всіх своїх учнів, читачів, колег, що залишив величезний внесок в освіті народів Російської імперії.

**Summary.** Thus, maybe, that E. Markov was a writer not simply, by a teacher, by an enlightener, by a publicman, by the patron of art, he was an original cultural



В ходе исследования периода деятельности Е. Маркова в Крыму на посту директора Симферопольской мужской казенной гимназии и народных училищ Таврической губернии (1865-1870 гг.) раскрыт и охарактеризован вклад Е. Маркова в развитие системы образования в Таврической губернии, который состоял в следующем:

- реформирование Симферопольской мужской казенной гимназии;
- развитие женского образования в Таврической губернии;
- разработка и создание системы образования для крымских татар.

К достижениям Е. Маркова в реформировании Симферопольской мужской казенной гимназии можно отнести:

- Открытие параллельных классов, подготовительного класса, землемеро-таксаторских классов;
- Восстановления пансиона при гимназии, возобновление татарского отделения;
- Улучшение материально-технической базы гимназии: библиотечного фонда и оборудования кабинетов;
- Строительство и ремонт новых учебных корпусов, церкви на территории гимназии;
- Разработка и принятие нового устава гимназии, а так же программ преподавания предметов в гимназии; положения и методических рекомендаций по системе тьюторства; подготовка и внедрения «Кодекса гимназиста»; четкой системы взысканий и наказаний за нарушения учебной дисциплины, правил поведения и проживания в пансионе;
- Издание методических рекомендаций по русскому языку, арифметике, геометрии, географии, истории, Закону Божьему для преподавателей гимназии; подготовка экзаменационной документации для итоговой аттестации выпускников; проведение ежемесячных педагогических собраний-практикумов.

Подводя итог исследования вклада Е.Л. Маркова в развитие женского образования в Таврической губернии, можно выделить основные направления его педагогической деятельности в этой сфере:

- открытие новых женских учебных заведений;
- улучшение материально-технической базы женских учебных заведений;
- реформирование системы учебного процесса, разработка новых программ обучения;
- повышение эффективности воспитательной работы в учебных заведениях;
- создание условий для доступности образования для представителей всех сословий и национальностей.

К основным достижениям Е. Маркова в направлении разработки и создания системы образования крымских татар можно отнести:

- основательный анализ и систематизация данных о состоянии и особенностях образования татар в Таврической губернии;
- сбор материалов для изучения вопроса об образовании крымских татар в Таврической губернии;
- активное участие в Комиссии по образованию национальных меньшинств и разработка Проекта распространения образовательной части у крымских татар;

засвоєння найважливіших правових знань, їх глибини, прагнення узагальнювати і аналізувати матеріал, давати оцінку фактам і явищам правової сфери в житті суспільства, включає в себе володіння правовою термінологією і понятійним апаратом, застосування знань у різних ситуаціях, вчинках, відносинах.

Показник - кількісна та якісна характеристика об'єкта, що описує будь-яку його властивість [8, с. 146]. Показники ефективності - кількісні та якісні характеристики сформованості кожної якості, сформованості того чи іншого критерію [1, с. 215].

Показниками когнітивного критерію є: володіння правовою термінологією, застосування правових знань у різних ситуаціях, вчинках, відносинах. Особливим показником когнітивного критерію є права компетентність курсанта, тобто узгодженість пізнавальної спрямованості, прояв інтересу і бажання вивчення права в Україні і в світі, знання правових норм і усвідомлене ставлення до них.

До аксіологічного критерію відносяться судження і характеристики політичних, правових та громадянських цінностей з точки зору норм права; вміння диференціювати загальнолюдські і правові цінності.

До показників аксіологічного критерію належать права ідентифікація, що передбачає ставлення, яке оцінює діяльність держави, різних політичних партій, рухів, груп, до самого себе з точки зору норм права.

Емоційно-мотиваційний критерій відображає емоційно-почуттєві прояви особистості по відношенню до правових норм, фактів, явищ, мотивації правової поведінки і діяльності, їх змістовну вибірковість, переваги.

Показником емоційно-мотиваційного критерію є прояв інтересу, емоцій, почуттів, мотивів, потреб курсантів, що служить механізмом підтримки або осуду правової або протиправної поведінки.

Діяльнісно-регулятивний критерій відображає різноманітність відносин курсанта до навколишньої дійсності, орієнтування в арсеналі можливих правових засобів досягнення цілей, вміння відстоювати засвоєні теоретичні положення на практиці, стверджувати свої переконання в конкретних ситуаціях, уміння орієнтувати свою поведінку не на тимчасовий вплив, а на певні правові цінності, правові норми, цивільні ідеали, відповідально ставитися до суспільно-політичної діяльності, проявляти ініціативність.

Показниками діяльнісно-регулятивного критерію є: права активність курсанта, бажання брати участь у правотворчій діяльності, проявити свою громадянську позицію, вимога дотримуватися букви закону; електоральна поведінка, включення в суспільно-політичну діяльність на рівні молодіжних організацій і рухів.

Курсант, як цілісна особистість, може перебувати на різних рівнях сформованості правової культури за різними критеріями. Наприклад, по когнітивному критерію може виходити на професійно ефективний рівень, а по аксіологічному або діяльнісно-регулятивному перебувати на базовому або професійно-функціональному рівні. Тому слід зробити припущення, що виділені нами критерії рівнозначні при оцінці рівнів сформованості правової культури. У такому випадку, узагальнений рівень сформованості правової культури є середньоарифметичним приватних рівнів, при вираженні останніх кількісними коефіцієнтами.

На підставі вищесказаного, пропонується наступний алгоритм і методика оцінювання узагальненого рівня сформованості правової культури:

1. Оцінка рівня сформованості правової культури за показниками когнітивного критерію:

— оцінка рівня сформованості у курсанта кожного з показників когнітивного критерію. В якості методу оцінки виступає система тестів;

— підсумовування балів, набраних курсантом по кожному з показників когнітивного критерію;

— оцінка рівня сформованості правової культури курсанта по когнітивному критерію відповідно до зведеного.

2. Оцінка рівня сформованості правової культури за показниками аксіологічного критерію.

3. Оцінка рівня сформованості правової культури за показниками емоційно-мотиваційного. Методом оцінки є також система тестів.

4. Оцінка рівня сформованості правової культури за показниками діяльнісно-регулятивного критерію.

Результати теоретичних і прикладних досліджень в галузі визначення критеріїв, рівнів, показників, що описують стан, функціонування суб'єкта, свідчать про те, що розглянуті критерії, рівні, показники можуть бути як однорідними (у сенсі належності до одного розряду), так і різноплановими. Необхідно відзначити, що, як правило, вони можуть як виступати самостійними компонентами структурної ієрархії досліджуваного об'єкта, так і бути включеними (бути показниками) в окремі компоненти структури.

**Резюме.** В статті розглядаються критерії, показники і рівні сформованості правової культури майбутніх курсантів-рятувальників в умовах сучасного будівництва української держави. Підтверджено, що саме критерій повинен бути підставою для оцінки рівнів сформованості правової культури і емпірично підтверджувати правильність теоретичних підходів до формування правової культури майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності. Правова культура курсанта-рятувальника може бути сформована на різних рівнях. Доведено, що узагальнений рівень сформованості правової культури є середньоарифметичним приватних рівнів, при вираженні останніх кількісними коефіцієнтами. **Ключові слова:** критерії, показники, рівні, сформованість, правова культура, курсант-рятувальник, майбутній фахівець безпеки життєдіяльності.

**Резюме.** В статье рассматриваются критерии, показатели и уровни сформированности правовой культуры будущих курсантов-спасателей в условиях современного строительства украинского государства. Подтверждено, что именно критерий должен быть основанием для оценки уровня сформированности правовой культуры и эмпирически подтверждать правильность теоретических подходов к формированию правовой культуры будущих специалистов безопасности жизнедеятельности. Правовая культура курсанта-спасателя может быть сформирована на разных уровнях. Доказано, что обобщенный уровень сформированности правовой культуры является среднеарифметическим частных уровней, при выражении последних количественными коэффициентами. **Ключевые слова:** критерии, показатели, уровни, сформированность, правовая культура, курсант-спасатель, будущий специалист безопасности жизнедеятельности.

В процессе подробного исследования творческого литературного наследия Е. Маркова, а также работ, посвященных анализу и критике его произведений, были определены общепедагогические, общественно-политические и религиозные взгляды Е. Маркова, как основу становления его мировоззренческой и педагогической позиции.

К общепедагогическим взглядам Е. Маркова можно отнести следующее:

- Е. Марков был сторонником демократического стиля воспитания, который в его понимании был синтезом авторитарного и либерального стилей, т.к. Е. Марков считал эти стили радикальными крайностями.

- Е. Марков признавал право одного поколения вмешиваться в воспитание другого, а также право высших классов вмешиваться в народное образование.

- Е. Марков видел необходимость распространения образования и просвещения среди всего населения, несмотря на религиозное, социальное и национальное происхождение.

- Е. Марков отдавал ведущее место в образовании простого населения ремесленническим училищам, т.к. видел в этом предусловия развития прогресса и экономики.

- Е. Марков отстаивал равноправие в праве на получение образования как мужчин так и женщин, активно принимая участие в развитии женского образования.

- Е. Марков полагает, что современные школы намного больше соответствуют современным условиям и потребностям, однако существует необходимость реформирования системы целостного учебно-воспитательного процесса, который отстал от общего развития науки в целом.

Общественно-политические взгляды Е. Маркова можно охарактеризовать как либерально-монархические потому как с одной стороны Е. Марков был сторонником реформ осознавая:

- позитивность процесса европеизации России в отношении реформирования системы образования и повышения уровня просвещенности всех сословий;

- значимость русификации как решения проблемы образования национальных меньшин;

- отношение к дворянству как наиболее образованному сословию, за которым сохранялась главенствующая роль в управлении всеми процессами в государстве.

С другой стороны Е. Марков оставался консервативным монархистом, отдавая предпочтение:

- необходимости сохранения самодержавия на окраинах Империи, в том числе и в сфере образования;

- рассматривая земства как средство практического осуществления необходимого для государства единения царя с народом.

В отношении религии Е. Марков проявлял неоднозначное мнение, которое проявлялось в осознании религии лишь как ведущего фактора в нравственном воспитании подрастающего поколения на начальных этапах творчества. Однако в более поздних работах можно увидеть изменение отношения Е. Маркова к религии и институту церкви в целом, которое выражалось в осознании необходимости распространения религии как средства просвещения и единения народа.

наследие Е. Маркова это монографии, статьи, очерки, доклады, лекции, которые имеют теоретическую и практическую значимость.

**Анализ публикаций и исследований.** Исследованию личности Е. Маркова в восточнославянской науке посвящен целый ряд работ, в частности биографического (С. Венгеров, В. Литвинов, П. Коньков, В. Гарагуля, Ф. Мильков), литературно-критического (В. Аминьева, С. Либрович), литературно-краеведческого характера (А. Люсий, Н. Михайловская, И. Баскевич). Отдельные аспекты просветительской деятельности Е. Маркова в Крыму освещаются в трудах Л. Маршал, Д. Прохорова, А. Непомнящего, А. Маркевича.

**Целью** данной статьи отобразить результаты исследования педагогического наследия и просветительской деятельности Е. Маркова.

**Изложение основного материала.** В ходе исследования осуществлен целостный ретроспективный историко-теоретический анализ педагогической и просветительской деятельности Е.Л. Маркова, а также обоснованы возможности использования творческого наследия в практике современных учебно-воспитательных заведений Крыма.

На основе анализа литературных источников, архивных материалов и биографических данных в ходе исследования удалось выявить ведущие факторы, которые способствовали формированию личности Е. Маркова как педагога, просветителя, писателя, этнографа, краеведа, а именно:

- социально-экономические и социально-политические преобразования в обществе, происходящие в исследуемый период;
- влияние дворянского семейного воспитания и семейных традиций;
- особенности темперамента и характера Е. Маркова, его способности и склонности к педагогической литературно-просветительской деятельности;
- стремление к просвещению, приобщению к знанию, воспитывать культурные привычки и навыки у каждого читателя.

Персоналистично-биографический анализ жизненного пути и деятельности Е. Маркова позволил выделить основные направления его деятельности: педагогическая, литературная, краеведческая, научная, общественная, просветительская, благотворительная, которые были объединены общим мотивом просвещения и главным направлением педагогической деятельностью.

Исходя из анализа направлений деятельности, в ходе исследования были определены этапы педагогической и просветительской деятельности Е. Маркова:

I этап – получение степени кандидата естественных наук (1857 г.);

II этап – изучение и анализ реформаторских идей реорганизации средней школы в Западной Европе (1857 – 1859 гг.);

III этап – работа в Тульской мужской гимназии на посту учителя географии, а за тем на посту инспектора (1859 – 1864 гг.);

IV этап – назначение членом Учебного Комитета Министерства Народного Просвещения (1864 – 1865 гг.);

V этап – работа на посту директора Симферопольской мужской казенной гимназии и народных училищ Таврической губернии;

VI этап – общественно-просветительская деятельность в земской управе Щигровского уезда Курской губернии.

**Summary.** The article deals with the criteria and indicators and levels of development of legal culture for future students, rescuers in the modern construction of the Ukrainian state. Confirmed that this criterion should be the basis for assessing levels of legal culture and empirically validate the theoretical approaches to the formation of legal culture of the future life safety professionals. The legal culture of student-rescuer may be formed at various levels. Proved that the generalized level of formation of legal culture is the average private levels, in terms of recent numerical coefficients. **Keywords:** criteria and indicators, levels, the formation, legal culture, student-rescuer, future life safety specialist.

#### Література

1. Белкин А. С. Ткачев Е. В. Диссертационный совет по педагогике (опыт, проблемы, перспективы). Екатеринбург: УрГПУ 2005. 248 с.
2. Большой толковый психологический словарь / А. Ребер. М.: Вече –Аст 2001. Т. 2. 399 с.
3. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра напряму підготовки 6. 170203 “Пожежна безпека”, кваліфікації 3439 “Фахівець (з протипожежної безпеки)”, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 04.06.2004 р. — № 449. — 124 с.
4. Основы законодательства Украины: підручник / [за заг. ред. Кириленка В. І.]. – Вінниця: Нова книга, 2002. – 617 с.
5. Кикоть В.Я., Столяренко А.М. Юридическая педагогика: Учебник для студентов. — Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. — 895 с.
6. <http://slovari.yandex.ru/dict/bse/article/00039/08500.htm>.
7. <http://ru.wikipedia.org/wiki/Критерий>.
8. Спутник исследователя по педагогике / А. М. Баскаков, Ю. Г. Соколова. Челябинск: Полиграф- Мастер, 2008. 600 с.

Подано до редакції 13.09.2011

### ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ

*Білюнас Анастасія Володимирівна,  
аспірантка*

*РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», м. Ялта*

**Постановка проблеми.** В останні роки відбулися й продовжують відбуватися докорінні зміни у всіх сферах життя України. Зміни в системі суспільних відносин активно впливають на освіту, вимагають від неї адекватної відповіді на завдання, поставлені перед нею на новому етапі розвитку країни [2].

Математичну освіту розглядають як найважливішу складову фундаментальної підготовки випускників шкіл. Саме у зв'язку із цим значно зріс інтерес до проблеми формування математичної культури.

**Аналіз досліджень і публікацій.** В контексті зазначеної проблеми нами здійснено аналіз літератури з різних аспектів: історико-філософського обґрунтування категорії «культура» (О.І. Арнольдов, М.О. Бердяєв, О.Ф. Лосєв і ін.), психолого-педагогічних досліджень понять «професійна культура» (М.В. Александров, Л.Г. Арчажникова, М.І. Болдирев, Є.В. Бондаревська, Н.С. Воробйов, І.Ф. Ісаєв, Н.В. Кузьміна) та «математична культура»

(Л.М. Андрухіна, Г. Вейль, О.І. Майкова, С.Пейперт, О.В. Гладкий, В.Г. Болтянський, А.Д. Мишкіс, П.Г. Сатянов і ін).

Заслужують на увагу роботи: В.І. Снегурової про використання системи задач як засобу розвитку математичної культури, С.О. Розанової щодо проблеми формування математичної культури студентів техвузів, П.А. Батчасовой про усні вправи як один із засобів формування математичної культури учнів V-IX класів, О.И. Чиркової про реалізацію ідеї випереджального ознайомлення при навчанні доведенню теорем у курсі геометрії основної школи, Д.В. Шарміна про формування культури математичної мови учнів у процесі навчання алгебри й початкам аналізу, Н.В. Кугай про розвиток умінь старшокласників доводити твердження в процесі вивчення алгебри й початкам аналізу.

Загальні аспекти доведення математичних тверджень розглядали в своїх роботах В.М. Брадїс, М.Я. Ігнатенко, О.І. Скафе, Я.І. Грудьонов, З.І. Слєпкань, Л.М. Фрідман, М.В. Метільський, Є.С. Ляпін, та інші. Окремі питання доведення математичних тверджень розроблялися Г.П. Бевзом (методика доведення тверджень курсу алгебри), М.І. Бурдой (методика доведення тверджень курсу геометрії), А.О. Столяр (логічна організація змісту в процесі доведення), З.І. Слєпкань (психолого-педагогічні основи вчення учнів доведенням), О.П. Гришко (формування у молодших школярів вмінь доказово міркувати) і іншими.

Окремі підходи щодо доведення математичних тверджень курсу алгебри і початків аналізу розглядали автори підручників А.Н. Колмогоров, М.І. Шкіль, З.І. Слєпкань, О.С. Дубінчук, Т.В. Колесник, Т.М. Хмара, Є.П. Нелін і ін.

Розробці змісту математичної освіти, вдосконаленню методів, організаційних форм і засобів навчання, присвячені праці науковців О.К. Артемов, Г.П. Бевз, В.П. Безпалько, М.І. Бурда, В.В. Давидов, В.А. Далінгер, О.С. Дубінчук, М.Я. Ігнатенко, Л.Д. Кудрявцев, І.Я. Лернер, П.М. Срднієв, М.І. Жалдак, М.І. Кованцов, Ю.М. Колягін, М.В. Метільський, Г.І. Саранцев, О.І. Скафа, З.І. Слєпкань, М.Н. Скаткін, А.О.Столяр, В.М.Ченців, М.І. Шкіль, В.О. Швець, М.Й. Ядренко та інші.

**Мета дослідження.** Розробити та науково обґрунтувати методику формування математичної культури учнів старшої школи у процесі навчання математики.

**Виклад основного матеріалу.** Всі учні повинні не лише набути в школі ґрунтових основ наукових знань, а крім того, оволодіти умінням логічно мислити, чіткішим формуванням своєї думки, щоб без належної математичної культури не можливо.

Формування математичної культури може бути реалізоване в першу чергу, в процесі навчання доведенням математичних тверджень. Доведення математичних тверджень – один з важливих засобів, що сприяє формуванню математичної культури, розвитку творчого і логічного мислення учнів. Необхідність підвищення ролі аргументації доведення в старших класах загальноосвітньої школи об'єктивно зумовлене окрім всього особливостями пізнавальної діяльності старшокласників. Загальновизнано, що учні старших класів віддають перевагу навчанню, у процесі якого потрібно не просто обґрунтувати факти, але і забезпечити їх доказовість [1].

При опрацюванні вищезазначених розвідок ми зіткнулися з проблемою відсутності чіткого термінологічного визначення, наукового обґрунтування

teachers car profile and presents criteria for evaluating students' knowledge. **Keywords:** credit, rich in content module, module system, an engineer is a teacher, evaluation criteria, profession.

#### Література

1. Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти. – К.: 1998.
2. Довідник кваліфікаційних характеристик працівників. Випуск 1 «Професії керівників, професіоналів, фахівців та технічних службовців». – Краматорськ: центр продуктивності, 2001. – 280 с.
3. Болюбаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: Навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти. - К.: ВВП «Компас», 1997.- 64 с.
4. Національна доктрина розвитку освіти. Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. - № 347.
5. Жовта І. Українські вищі навчальні заклади впроваджують кредитно – модульну систему підготовки студентів. //» Освіта України» - № 7 від 27.01.04.
6. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно – технічних закладах: Монографія /За ред. С.У. Гончаренка– К: Вища школа, 1998. - 229 с.
7. Бех І. Особистісно орієнтований підхід у вихованні //Професійна освіта: педагогіка і психологія /За ред. Т. Левовицького, І. Зязюна, І. Вільш, Н. Ничкало. - Вид.2.- К., Ченстохова: викон. 2000. – с. 331- 350
8. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах. Затверджено наказом міністра освіти України від 2 червня 1993 року № 161.
9. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л.Л., СОКОЛ Є.І, КЛИШЕНКО Б.В. Болонський процес: цикли, ступені, кредити. - Харків: НТУ «ХП», 2004. - 144 с.
10. Наказ МОН України № 943 від 16 жовтня 2009 р.
11. Методичні рекомендації щодо впровадження Європейської кредитно – трансферної системи та її ключових документів у вищих навчальних закладах № 1/9 - 119 від 26 лютого 2010 р.
12. Положення з освітньо-кваліфікаційних рівнях (ступенева освіта) від 20 січня 1998 р. № 65.

Подано до редакції 15.09.2011

УДК 371.477 (09)

#### РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ И ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Е. МАРКОВА

*Попов Максим Николаевич,  
аспирант, РВУЗ «Крымский гуманитарный университет»*

**Актуальность темы.** У истоков формирования системы государственной школы, в которой учились практически все представители этнических групп многонационального Крыма, стояли выдающиеся просветители и гуманисты, такие как И. Казас, А. Маркевич, Ф. Заставский, О. Дьяконов, Х. Монастырли. К таким именам принадлежит имя Евгения Львовича Маркова (1835-1903гг.) – писателя, педагога, краеведа, общественного деятеля. Научно-педагогическое

Таблиця 4

Критерії оцінювання знань за 2 семестр

		Рейтинг	К-ть видів работ	Ітого балів
змістовий критерій	Відвідини лабораторно-практ. занять (при 100% пос.)	1	12	12
	Розрахунково-графічні роботи (за 1 зданий. в строк роботу)	6	8	48
	Реферати	10	1	10
	Модульний контроль	30	1	30
	Участь в олімпіадах і в наукових конференціях з доповіддю	+5	1	5
	Статті в универ. або інших наукових журналах	+5	1	5
	Оформлення стендів, наочних посібників	+10	1	10

Непосещення лекційних та практичних занять з поважної причини не впливають на рейтинг студента. Додатковий критерій оцінювання знань студента стимулює його до наукових досліджень з початку навчання. Впровадження кредитно – модульної системи навчання сприятиме поліпшенню організації навчального процесу через реалізацію принципів навчання як свідомість, активність, систематичність, поступовість.

**Висновки.** Проведений аналіз та обґрунтування структурних елементів викладання дисциплін при підготовки інженерів-педагогів автомобільного профілю дає підстави зробити висновок про важливість впровадження кредитно-модульної системи підготовки інженерно-педагогічних кадрів для транспортної галузі й професійно-технічних навчальних закладів освіти.

Кредитно-модульна система підготовки фахівців дає змогу поліпшити якість їх підготовки, враховує всі досягнення студента в процесі навчання і самостійної підготовки в поза навчальний час, та робить його мобільним на європейському освітньому просторі.

**Резюме.** В статье рассмотрены некоторые особенности организации учебного процесса с введением кредитно – модульной системы обучения при подготовке инженеров – педагогов автомобильного профиля и представлены критерии оценивания знаний студентов. **Ключевые слова:** кредит, содержательный модуль, модульная система, инженер – педагог, критерии оценивания, профессия.

**Резюме.** У статті розглянуті деякі особливості організації навчального процесу з введенням кредитно - модульної системи навчання при підготовці інженерів - педагогів автомобільного профілю і представлені критерії оцінювання знань студентів. **Ключові слова:** кредит, змістовий модуль, модульна система, інженер – педагог, критерії оцінювання, професія.

**Summary.** The article discusses some features of the educational process with the introduction of credit - a modular training system for training engineers -

окремих положень щодо формування математичної культури. Таким чином слід зауважити – проблема формування математичної культури не нова, проте на сьогодні йде переусвідомлення наявного та пошуку нового у цій справі. Під поняттям «математична культура» ми будемо розуміти як процес так і результат засвоєння математики, так і вміння учнів користуватися цими знаннями під час здобуття нових знань і застосування їх у подальшому. Проте, на жаль, на сьогодні, як ніколи, загострились протиріччя між життєво необхідними вимогами щодо математичної підготовки, рівнем математичної культури випускника загальноосвітньої школи та її фактичним станом [4].

Сьогодні у процесі навчання доведення математичних тверджень існують суперечності між:

- соціальним замовленням суспільства на компетентного випускника школи з належним рівнем математичної підготовки і фактичним рівнем його математичної грамотності та культури;
- досягнутим учнями рівнем знань, умінь та навичок і знаннями, уміннями та навичками, необхідними для вирішення ним нових завдань;
- домінуючим фронтальним викладом матеріалу та індивідуальним характером його засвоєння;
- наявним науково-теоретичним супроводом навчання математики та існуючою реальною практикою навчання;
- традиційною системою масового навчання математики з усіма її складниками та необхідністю її модернізації, у т.ч. організації контролю в контексті концепції особистісно зорієнтованого навчання.

Необхідність вирішення цих протиріч та недостатня розробка проблеми визначає актуальність дослідження, яка і зумовила вибір теми дисертаційного дослідження: «Формування математичної культури учнів старшої школи у процесі навчання математики».

Проблема дослідження полягає в недостатній розробленості теоретичних і практичних основ формування математичної культури учнів старшої школи з урахуванням психолого-педагогічних умов реалізації акмеологічного підходу на основі доведення математичних тверджень.

**Висновки.** Математичну освіту слід розглядати як найважливішу складову у системі фундаментальної підготовки учнів старшої школи. Метою такої підготовки стає готовність учнів до безперервного самоосвіти і практичного застосування математичних знань.

Враховуючи особливості математики як науки і як навчального предмета, можна зробити висновок, що основою вдосконалення методичної системи навчання математики учнів старшої школи повинна бути математична культура. Суть концепції формування математичної культури – необхідність включення математики в цілісне і безперервне формування в учнів основ професійної майстерності, що базується на активних і глибоких знаннях математики, на широкому використанні математики в економічному аналізі реальних процесів і отримання в результаті цього достовірних результатів [3].

Методика формування математичної культури учнів старшої школи у процесі навчання математики і її методичне забезпечення мають дуже велику практичну значущість. Вони можуть бути використані вчителями математики в практиці навчання в старшій школі. Результати майбутнього дослідження можуть бути покладені в основу розробки спецкурсів для студентів і слухачів

курсів підвищення кваліфікації, написання навчально-методичних посібників для вчителів і учнів загальноосвітніх шкіл.

**Резюме.** В даній роботі розглядається актуальність використання методики формування математичної культури учнів старшої школи у процесі навчання математики. **Ключові слова:** культура, математична освіта, математична культура.

**Резюме.** В данной работе рассматривается использование методики формирования математической культуры учащихся старшей школы в процессе обучения математике. **Ключевые слова:** культура, математическое образование, математическая культура.

**Summary.** In this work actuality of the use of method of forming of mathematical culture of senior pupils in learning mathematics. **Keywords:** culture, mathematical education, mathematical culture.

**Література**

1. Антонечко М.І. Розв'язування геометричних задач: Книга для вчителя. – К.: Ред. шк., 1991-128 с.
2. Стратегічні напрями розвитку вищої освіти в Україні: Матер. Міжнар. наук.-практ. конф. – К.: МАУП, 2004.
3. Стюарт Я. Конценция современной математики. – Мн.: Вишэйша шк., 1980. – 260 с.
4. Чернова Ю.К. Математическая культура и формирование ее составляющей в процессе обучения. Тольятти, 2001.

Подано до редакції 13.09.2011

УДК 378.22:33(043.3)

**РОЛЬ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ**

*Бопко Ігор Зеновійович,  
ст. викладач кафедри англійської філології  
та методики викладання іноземних мов  
Мукачівський державний університет*

**Постановка проблеми.** Нині вищі навчальні заклади України працюють в умовах, коли в країні, як і в усьому світі, істотно зростають вимоги до кваліфікацій та якості підготовки майбутніх фахівців. Процес і результат професійного становлення та розвитку особистості супроводжується оволодінням відповідними знаннями, вміннями та навичками з конкретних професій, спеціальностей, видів професійної діяльності.

Європейська інтеграція України, стрімке зростання інформатизації суспільства, швидкий розвиток науки, техніки і виробництва, що відбуваються нині в усьому світі й в Україні зокрема, гостро ставить питання вдосконалення підготовки висококваліфікованих кадрів у вищих навчальних закладах, якісного піднесення інтелектуального потенціалу підрастаючого покоління, що є необхідною умовою збільшення соціально-економічного потенціалу держави.

Підготовка наукових кадрів для системи вищої школи та Академії наук є почесним і відповідальним обов'язком кожного університету. Складова ступеневої освіти, що забезпечує підготовку таких кадрів є магістратура. Головною ознакою, якої є підготовка фахівців з поглибленими знаннями, які

встановлюється в них співвідношення годин аудиторної, індивідуальної робіт в залежності від змісту та специфіки видів діяльності студента при їх виконанні.

Навчальна дисципліна складається з декількох залікових кредитів, кількість яких визначається змістом та формами організації навчального процесу. Заліковий кредит складається з модулів (частина програми навчальної дисципліни поєднана з формами навчання–лекційні, практичні, семінарські, лабораторні, індивідуальні заняття, всі види практик та консультації, виконання самостійних завдань та інші форми й види навчальної та науково–дослідницької діяльності студентів), кожний з яких у свою чергу складається зі змістових модулів (одна або декілька тем). Таким чином, навчальна дисципліна побудована за принципом виключності, орієнтована структура навчальної програми.(табл.2)

Модульний принцип навчальної діяльності студента передбачає модульну структуру навчальної дисципліни, а відповідно й оцінку результатів виконання певного виду робіт, які складають зміст модуля. Кожний вид навчальної діяльності студента в межах залікового кредиту оцінюється і має частку в підсумковій оцінці залікового кредиту.

Таблиця 3

**Приклад бально-рейтингового оцінювання навчальної діяльності студента з дисциплін і інженерна та комп'ютерна графіка яка викладається на автомобільному профілю за 1 семестр**

	Відвідування	Рейтинг	К-ть видів робіт	Ітого балів
змістовний критерій	Відвідування лекційних занять (при 100% пос.)	1	8	8
	Відвідування лабораторно-практ. занять (при 100% пос.)	1	12	12
	Розрахунково-графічні роботи (за 1 зданий. в строк роботу)	10	4	40
	Реферати	10	1	10
	Модульний контроль	30	1	30
	Участь в олімпіадах і в наукових конференціях з доповіддю	+5	1	5
	Статті в універ. або інших наукових журналах	+5	1	5
	Оформлення стендів, наочних посібників	+10	1	10

Підсумкова оцінка з навчальної дисципліни є сумою рейтингових оцінок (балів) одержаних за окремі оцінювані форми навчальної діяльності: поточне та підсумкове тестування рівня засвоєності теоретичного матеріалу під час аудиторних занять та самостійної роботи; оцінка (бали) за виконання лабораторних досліджень; оцінка (бали) за практичну діяльність під час практики; оцінка за індивідуальні навчальні – дослідні завдання; оцінка за курсову роботу; оцінка (бали) за участь у наукових конференціях, олімпіадах, наукові публікації тощо.

Кредит передбачає всі види навчальної діяльності, необхідної для завершення повного року академічного навчання в університеті, тобто лекцій, практичних робіт, семінарів, консультацій, індивідуальних та самостійних робіт, підсумкового контролю, іспиту або заліку, дипломної роботи, педагогічної, навчальної та виробничої практик чи інші види діяльності, пов'язані з оцінюванням. Отже, кредит базується на повному навантаженні студента, а не обмежується лише аудиторними годинами.

Ціна кредиту складає 30 академічних годин, як правило, 16 годин становлять аудиторні заняття для освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, спеціаліста -14 годин, магістра – 10 годин. Решта часу відводиться на самостійну роботу. При цьому максимальне тижневе аудиторне навантаження не повинно перевищувати : для бакалаврів-30 годин, спеціалістів-24 години, магістрів-18 годин. Можливі також співвідношення аудиторних та індивідуальних і самостійних занять 60 %: 40%, 40 %: 60%.

Таблиця 2

**Орієнтована структура навчальної дисципліни  
Інженерна та комп'ютерна графіка**

Зміст та структура загального кредиту	<b>Модуль I</b>	<b>Аудиторні роботи</b>	Складається з декілька змістових модулів $3M_1+3M_2+3M_3+...3M_n$	Лекції
				Практичні (семінар, лабораторні)
				Консультації
				Розрахунково-графічні роботи
				Контрольні заходи (модульний контроль, залік, іспит)
	<b>Модуль II</b>	<b>Індивідуальна робота</b>	3M <sub>11</sub>	Робота у лабораторіях, кабінетах у поза навчальний час
				3M <sub>21</sub>
	<b>Модуль III</b>	<b>Самостійна робота</b>	3M <sub>1c</sub>	Робота в інформаційних мережах
				3M <sub>2c</sub>

Загальний обсяг годин з навчальної дисципліни повинен включати час на проведення лекцій, практичних, семінарських та лабораторних занять, консультацій, практик, самостійної та індивідуальної робіт, контрольних заходів, поточного або підсумкового тестування. На навчальні, виробничі, педагогічні та інші види практик, кваліфікаційного іспиту, підготовку і захист випускних, дипломних та магістерських робіт, кредити відводяться окремо та

оволоділи методами та засобами наукових досліджень, уміннями самостійно на високому рівні виконувати наукову, педагогічну та управлінську діяльність, підготовка фахівців для інноваційної економіки, розробників новітньої техніки і технологій.

З метою належної підготовки магістрів гуманітарного профілю, які були б затребувані сучасним ринком праці, необхідно посилити роль фундаментальної складової у змісті навчання; забезпечити підготовку фахівців на підґрунті науково-дослідницької діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема підготовки науково-педагогічних кадрів у магістратурі знайшла своє відображення у працях К. Є. Балабанова, Л. О. Бачієва, В. М. Вакуленко, Л. І. Воротняк, Я. М. Ханік, Л. В. Лебедик. Сутність та умови ефективного формування готовності майбутніх учителів до науково-дослідної роботи висвітлено у працях В. В. Борисова, З. А. Ісаєвої, Г. Т. Кловак, Л. С. Коржової, В. С. Лазарева, Є. К. Макагон, Є. М. Муравйова, Н. Н. Ставрїнової, Н. В. Сичкової, Г. О. Шишкіна.

**Метою статті** є розкрити роль науково-дослідницької діяльності при підготовці магістрів гуманітарного профілю.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно Закону України «Про вищу освіту» (№ 2984-III, із змінами від 19 січня 2010 р.), магістр – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для виконання професійних завдань та обов'язків (робіт) інноваційного характеру певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності [4].

Магістр (лат. magister – начальник, голова, учитель) – у Стародавньому Римі – посадова особа; пізніше в Європі – голова світських і церковних установ; у деяких країнах учений ступінь, середній між бакалавром і доктором наук [3].

Підготовка магістрів у системі вищої освіти спрямована на створення умов для творчого розвитку обдарованої особистості і підготовку фахівців за одним із функціональних напрямів діяльності: науково-дослідним (творчим), науково-педагогічним, управлінським (виробничим). Кваліфікаційна робота магістра, що виконується під час навчання у магістратурі, має передбачати проведення наукових досліджень (творчих розробок) з проблем відповідної галузі.

Сучасна гуманітарна освіта покликана системно ознайомити студентів з накопиченим світовим культурним знанням про людське суспільство, місцеві соціальне призначення особистості, з сутністю культури як світу людини, формуючи у молодого фахівця високі гуманістичні якості цивілізованого співжиття. Місце і роль гуманітарних дисциплін характеризується їх впливом на процес соціалізації. Вони мають допомогти людині зрозуміти себе; з'ясувати психологічні механізми власної поведінки (психологія), визначити сутнісні характеристики суспільства, основні його елементи та закони і принципи взаємодії між ними, місце і роль людини в суспільстві, норми соціальної взаємодії (соціальна філософія, етика, право, соціологія); освоїти надбання світової і української культури (українознавство, світова та українська культура, культурологія, релігієзнавство); збагатитись світовим та вітчизняним соціальним досвідом закономірностями історичного розвитку світового

товариства і своєї батьківщини (всесвітня історія, історія України); навчитись цивілізованому спілкуванню з навколишнім середовищем, жити в злагоді з природою, оберігати і підтримувати її як умову спільного існування та розвитку (екологія, соціальна екологія); і, нарешті, навчитись мислити, зрозуміти цілісність і багатомірність світу, сенс людського буття (філософію). Отже, гуманітарна освіта має формувати в людині як суб'єкта соціалізації наукове бачення сутності й механізмів соціалізації, а також допомогти їй адекватно оцінити можливості для своєї самореалізації і міру відповідності для цього власного потенціалу й зусиль [7]. Ось чому науково-дослідницька діяльність відіграє неабияку роль для майбутнього магістра гуманітарного профілю. Сучасна підготовка магістрів містить теоретичне навчання (нормативні та вибіркові дисципліни), практичну підготовку та магістерську роботу (науково-дослідна робота).

Своєю атегастійною роботою магістр повинен продемонструвати здатність творчо мислити; володіння методами і методиками досліджень; здатність до наукового аналізу отримання результатів; уміння оцінювати можливості використання отриманого результату у науковій та практичній діяльності; володіння сучасними інформаційними технологіями здійснення досліджень.

Проведення науково-дослідної роботи завжди розпочинається з визначення проблеми наукового пошуку. Таким чином, для формування у молодих дослідників мотивації до наукової роботи необхідно створити «атмосферу інтересу» студента магістратури до загальної проблеми науково-дослідної роботи. На думку С. С. Вітвицької, варто надавати можливість обрання студентом-магістрантом теми, визначеної кафедрою, або запропонувати свою з обґрунтуванням доцільності її розробки [2].

В результаті виконання науково-дослідної частини програми, магістр повинен вміти:

- ✓ проводити бібліографічну роботу із залученням сучасних інформаційних технологій;
- ✓ формулювати мету дослідження;
- ✓ складати техніко-економічне обґрунтування проведення дослідження;
- ✓ вибирати необхідні методи дослідження, модифікувати існуючі та розробляти нові методи, виходячи із завдань конкретного дослідження;
- ✓ обробляти отримані результати, аналізувати і обмірковувати їх з урахуванням опублікованих матеріалів;
- ✓ подавати підсумки виконаної роботи у вигляді звітів, рефератів, наукових статей, доповідей і заявок на винаходи, які оформлені згідно з установленними вимогами із залученням сучасних засобів редагування і друку [6].

Магістерська підготовка, у порівнянні з бакалаврською підготовкою, являє собою більш індивідуалізовані форми навчання. Розвиток особистості майбутнього магістранта характеризується становленням професійної спрямованості, формуванням почуття обов'язку і відповідальності за успіх професійної діяльності, прагненням досягти високих результатів у галузі своєї майбутньої професійної діяльності, спрямованістю на формування найголовніших професійних якостей, готовність до майбутньої професійної діяльності, до творчої, самоосвітньої діяльності, вміння постійно підвищувати свою освіту, бути компетентним у досягненнях науково-технічного процесу.

нормативних дисциплін (практикам, курсовим та кваліфікаційним роботам). Формування компонентів навчального плану та встановлення кредитів вибіркової частини змісту освіти є виключною прерогативою університету.

Розвиток особистості не зводиться до нагромадження знань, умінь і навичок, а виявляється в якісній зміні психологічної діяльності, формуванні нових якостей і властивостей. Особливу роль у продуктивній діяльності відіграють такі якості людини, як почуття колективізму, здатність до взаємодопомоги, вимогливість до себе й до інших [6, с. 27]. Для особистісного розвитку важливо, щоб предметна діяльність майбутнього фахівця мала ціннісно-смыслову спрямованість, за допомогою якої суб'єкт усвідомлює те, за ради чого він діє і співвідносить з цим самоусвідомленням свої цілі і засоби [7, с. 346-347].

Для запровадження кредитно-модульної системи, навчальний відділ університету підготував ряд документів, рекомендованих студентам для ознайомлення, які навчаються на спеціальностях згідно з Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах [8].

По-перше, підготовлено та затверджено положення про кредитно-модульну систему навчання.

По-друге, змістові модулі із зазначенням обов'язкових та вибіркових курсів, методи і технології їх викладання, залікові кредити, форми та умови проведення контрольних заходів.

По-третє, підготовлені критерії оцінювання знань студентів за шкалою успішності на національному рівні та системою ECTS (табл. 1).

Таблиця 1

За шкалою ECTS	За національною шкалою	За 100-бальною шкалою університету	
A	5 (відмінно)	90-100	зараховано
B	4 (дуже добре)	80-89	
C	4 (добре)	70-79	
D	3 (задовільно)	60-69	
E	3 (мало задовільно)	51-59	
FX	2 (незадовільно з можливістю другої здачі викладачу)	35-50	не зараховано
F	2 (незадовільно з можливістю другої здачі комісії)	1-34	

Формування індивідуального навчального плану студента здійснюється на підставі переліку змістових модулів навчальних дисциплін, що сформовані на основі структурно-логічної схеми підготовки фахівців.

Навчальна дисципліна формується як система змістових модулів, передбачених для засвоєння студентом. Модулі об'єднуються у блоки, якими є розділи навчальної дисципліни [9].

Обсяг навчального навантаження студента встановлюється в академічних кредитах.



Змістовий модуль – сукупність навчальних елементів, що поєднана за ознакою відповідності певному навчальному об'єктові.

Модуль - задокументована завершена частина освітньо-професійної програми (навчальної дисципліни, практики, державної атестації), що реалізується відповідними формами навчального процесу (аудиторна, індивідуально, самостійно, наукова робота) [5].

Реалізація навчального плану спеціальності Професійна освіта профілю підготовки «Експлуатація та ремонт міського автомобільного транспорту», які охоплюють всі якості людини, особистісного розвитку майбутнього фахівця, здійснюється протягом чотирьох років. Нормативний термін навчання визначається на підставі галузевих стандартів вищої освіти. Стандарти та інші нормативні документи галузі вищої освіти, які розраховані в експериментальних кредитах ЄКТС обсягом 36 годин, перераховуються в кредити ЄКТС шляхом множення кількості облікованих годин на 5/6 без зміни кількості кредитів.

Індивідуальний навчальний план студента включає нормативні та вибірково-змістові модулі, що можуть поєднуватися у певні навчальні дисципліни. Вибіркові змістові модулі забезпечують підготовку, для виконання вимог варіативної частини освітньо-кваліфікаційної характеристики, у тому числі відповідність обсягу підготовки, передбаченому нормативним терміном навчання. Сукупність нормативних змістових модулів визначає обов'язкову складову індивідуального навчального плану студента. Вони дають можливість здійснювати підготовку за спеціалізацією фахівця, потрібною в регіоні та сприяють академічній мобільності, поглибленій підготовці в напрямках, визначених характером майбутньої діяльності. Наприклад, діяльність інженерів-педагогів автомобільного профілю має напрями: експлуатації, ремонту, обслуговування та управління міського транспорту, також викладання навчальних дисциплін в професійно-технічних закладах освіти з цього напрямку.

У навчальному плані спеціальності Професійна освіта, передбачені включення вибірових дисципліни з кожного блоку підготовки, регіонального характеру у том числі з психолого-педагогічних дисциплін.

Великі за обсягом навчальні дисципліни (у тому числі такі, що вивчаються впродовж кількох семестрів навчання) поділяються на модулі, яким також встановлюються кредити. Встановлення кредитів курсовим роботам може здійснюватися як самостійним навчальним складовим, так і на правах окремих модулів дисципліни. Навчальним складовим, які плануються в тижнях (практики та кваліфікаційні роботи), можна встановлювати 1, 5 кредити за кожний тиждень.

Визначення змістових модулів навчання з кожної дисципліни, узгодження кредитних систем, оцінювання досягнень студента, повинно стати основою для вирішення ще однієї задекларованої у Болонії мети – створення умов для вільного переміщення студентів, викладачів, дослідників на просторі Європи.

Розподіл кредитів між циклами дисциплін та встановлення мінімальної кількості кредитів нормативним дисциплінам (практикам, курсовим та кваліфікаційним роботам) визначається галузевим стандартом вищої освіти. Університет самостійно встановлює кредити вибіровим дисциплінам (практикам та курсовим роботам), а також може спрямувати частину кредитів вибіркової частини змісту освіти на збільшення кількості кредитів

Творчість – це продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні і духовні цінності суспільного значення. Результати творчості характеризуються такими визначеннями, як оригінальність, неповторність, досконалість [1].

Значимо, що однією з інтенсивних форм розвитку творчого мислення студентів є науково-дослідницька діяльність. Науково-дослідна діяльність розглядається як організована підсистема системи професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах, яка передбачає інтелектуальну творчу діяльність спрямовану на вивчення конкретного предмета (явища, процесу) з метою отримання об'єктивно нових знань про нього і їх подальшого використання в практичній діяльності.

Мета організації науково-дослідної діяльності передбачає [8]:

✓ надання максимальної можливості для розвитку особистості і професійних якостей, творчої індивідуальності майбутнього фахівця;

✓ розвиток творчих здібностей та активізація наукової діяльності;

✓ формування потреби безперервного самостійного поповнення знань;

✓ здобуття глибокої системи знань як ознаки міцності.

Завдання можна звести до наступних двох [8]:

✓ прогнозування або передбачення всього того, що створює найкращі умови для глибокого та всебічного засвоєння тієї чи іншої системи наукових знань;

✓ прогнозування наукової діяльності або передбачення поступового переходу студентів від елементарних рівнів і форм пізнання до більш складних і глобальних.

Науково-дослідницька діяльність забезпечує вирішення таких основних завдань:

✓ формування наукового світогляду, оволодіння методологією і методами наукового дослідження;

✓ досягнення високого професіоналізму; розвиток ініціативи;

✓ розвиток творчого мислення; здатності застосувати теоретичні знання у своїй практичній роботі; постійне оновлення своїх знань;

✓ залучення найздібніших молодих науковців до розв'язання наукових проблем, що мають суттєве значення для науки і практики;

✓ створення та розвиток наукових шкіл, творчих колективів, виховання у стінах вищого навчального закладу резерву вчених, дослідників, викладачів.

Значення її в тому, що вона дає можливість застосовувати великий арсенал різних форм розвитку творчого мислення: підготовка до науково-практичних конференцій, написання рефератів, участь у науково-проблемних диспутах, олімпіадах [5]. Науково-дослідницька діяльність сприяє розвитку потреби постійно накопичувати та поглиблювати знання, формувати дослідницьку культуру і наукову ерудицію. На жаль, молодим науковцям не вистачає навичок роботи з літературою та довідниками, вміння відшукувати інформацію з самостійно підібраних джерел, виникають труднощі з викладанням, редагуванням наукового матеріалу та перекладом професійних термінів [9].

**Висновки.** Навчальний заклад має готувати фахівця-дослідника, який буде намагатися поширювати та досліджувати нові методи роботи, який має формувати нові ідеї і здатний реалізувати їх у практичній діяльності, поєднувати професійні знання, уміння й навички та творчу діяльність. А фундаментом взаємодії інтелекту й творчості на рівні магістерської підготовки,

на нашу думку, має стати науково-дослідницька діяльність, яка формує новий спосіб пізнання своєї спеціальності.

**Резюме.** Магістр – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи. Важливим аспектом при підготовці майбутніх магістрів гуманітарного профілю є науково-дослідницька діяльність. Вона передбачає інтелектуальну творчу діяльність спрямовану на вивчення конкретного предмета для отримання об'єктивно нових знань про нього і їх подальшого використання в практичній діяльності. Навчальний заклад має готувати фахівця-дослідника, який буде намагатися поширювати та досліджувати нові методи роботи, який має формувати нові ідеї і здатний реалізувати їх у практичній діяльності. **Ключові слова:** магістр, освітньо-кваліфікаційний рівень, науково-дослідницька діяльність, гуманітарний профіль.

**Резюме.** Магистр – образовательно-квалификационный уровень высшего образования индивидуума. Важным аспектом подготовки будущих магистров гуманитарного профиля является научно – исследовательская деятельность. Она предусматривает интеллектуальную творческую деятельность, направленную на изучение конкретного предмета для получения объективно новых знаний о нём, а также дальнейшего использования их в практической деятельности. Образовательное учреждение обязано подготовить профессионала – исследователя, который будет стремиться расширять, исследовать новые методы работы, формировать новые идеи, а также будет способен воплощать их в практической деятельности. **Ключевые слова:** магистр, образовательно-квалификационный уровень, научно – исследовательская деятельность, гуманитарный профиль.

**Summary.** Master – is an educational and qualification level of higher education of the individual. Scientific and research activity is an important aspect in future masters of humanitarian profile preparation. It requires intellectual creative activity directed to study of a peculiar subject for gaining objectively new knowledge about the subject and their further usage in practice. Educational establishment should prepare a professional researcher, who'll try to expand and investigate new methods of work, generate new ideas and be able to realize them in practice. **Keywords:** master, educational and qualification level, scientific and research activity, humanitarian profile.

#### Література

1. Андрущенко В., Бойченко М., Онкович Г. Гуманітарна педагогічна парадигма вищої освіти: Монографія / серія «Модернізація вищої освіти: світоглядно-педагогічні проблеми». – К.: Педагогічна думка, 2007. – 333 с.
2. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: метод. посіб. для студ. магістратури / Світлана Сергіївна Вітвицька. – К.: Центр навч. л-ри, 2003 – 316с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком інтер, 2008. – 1040 с.
4. Закон України «Про вищу освіту». – К.: АТ «Книга», 2002. – 96 с.
5. Кириласук С. А. Гуманізація інженерної освіти як одна з умов її вдосконалення // conf.vstu.edu.ua
6. Методичні вказівки з організації підготовки магістрів та виконання кваліфікаційної роботи магістра для студентів всіх спеціальностей університету / Укл. А. І. Панасенко, М. Ю. Краснянський, Ю. М. Білогуров, М. Й. Біломеря, І. В. Біляєва, – Донецьк: ДонНТУ, 2003. – 20 с.

створення та використання в процесі підготовки інженерів-педагогів системи модульнв трудових навичок. Модульна система є перспективною формою навчання. Вона гарантує якість підготовки фахівців, може скоротити термін навчання, зменшує витрати на підготовку фахівців [5].

У рамках реалізації цього процесу в Україні має впроваджуватися ступенева освіта і кредитно-модульна система підготовки фахівців, що вимагає розробки й обґрунтування відповідного навчально-програмного та дидактичного забезпечення [12].

Тому, **мета даного дослідження** полягає у розкритті організації у вищому навчальному закладі навчального процесу, за кредитно-модульною системою підготовки спроможних фахівців інженерів-педагогів автомобільного профілю.

Основним завданням впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу, є запровадження передбаченої Болонською декларацією системи академічних кредитів, що аналогічно європейській кредитно-трансферній системі [10].

Важливим аспектом запровадження кредитної системи є накопичення, тобто можливість врахувати викладачем всі досягнення студентів протягом семестру. Резерв часу на поглиблене вивчення окремих дисциплін, студентську наукову роботу, підготовку та участь у студентських олімпіадах, конкурсах, конференціях. Таким чином, тижневий бюджет часу на виконання індивідуального навчального плану становить 45 академічних годин. З урахуванням тривалості теоретичного навчання, обов'язкової практичної підготовки, семестрового контролю та виконання індивідуальних завдань в 40 тижнів на рік річний бюджет часу складає 1800 годин.

Модульне навчання включає в себе дидактичні системи з акцентом на використання модулів в процесі взаємодії викладачів і студентів. Модульне навчання активно впроваджується в усіх системах освіти та забезпечує успішнішу, стосовно традиційного навчання, підготовку фахівців. Кредитно-модульна система організації навчального процесу – це модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових кредитів).

Наприклад, один рік навчання для отримання базової вищої освіти передбачає 60 кредитів, відповідно обсяг одного кредиту ЄКТС складає 1800/60 = 30 годин [11].

Кредити ЄКТС обсягом 36 годин, які були запроваджені наказом Міністерства освіти і науки України від 20 жовтня 2004 року № 812, замінюються на кредити ЄКТС обсягом 30 годин без зміни кількості кредитів.

Кредит – одиниця обсягу та вимірювання результатів навчання, досягнутих на певний момент виконання програми навчання-система змістових модулів, які з урахуванням засвоєння студентами окремих навчальних елементів можуть бути засвоєні за 36 годин навчального часу (сума аудиторної та самостійної роботи студента за тиждень). Згідно з додатком 1 Конвенції ради Європи і ЮНЕСКО про визнання кваліфікації з вищою освітою, кредит – точно документована мінімальна умовна одиниця вимірювання «вартості» будь-якої складової навчальної програми, яку виконав студент під час навчання.

Заліковий кредит – одиниця виміру навчального навантаження, необхідного для засвоєння блоку змістових модулів.

УДК 378.147:371.134:629.33

### ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВКІ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ АВТОМОБІЛЬНОГО ПРОФІЛЮ

*Адабашиєв Б. В.,*

*к.п.н., доц., зав. кафедри професійної педагогіки і інженерної графіки*

*РВНЗ «Кримський інженерно-педагогічний університет»*

*Лавров А. І.,*

*к.п.н., директор КРІПТНЗ*

*«Сімферопольський професійний будівельний ліцей»*

**Постановка проблеми.** Побудова суспільного життя в нашій країні, розвиток демократії та становлення ринкової економіки вимагає від вищих навчальних закладів відповідної підготовки майбутніх фахівців, що забезпечуватиме їм гармонійну адаптацію до сучасних вимог професії. Вдосконалення професійної підготовки стосується не тільки поліпшення викладання профільних предметів, а й реалізацію професійної спрямованості навчання загальноосвітніх предметів. Зміст, форми і методи кожної навчальної дисципліни мають враховувати все те, що стане у нагоді майбутньому фахівцю у його професійній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанню якісної підготовки фахівців вимогам суспільства, в останній час приділяється значна увага. Так, у стандартах вищої освіти передбачені розробки освітньо-кваліфікаційній характеристиці професії відносно вимог виробництва. Крім того, у навчальних планах підготовки фахівців передбачається проведення педагогічних, виробничих, переддипломних практик, які сприяють узгодженню виробничої сфери з навчальним процесом.

Підготовка інженерів-педагогів спеціальності Професійна освіта профілю «Експлуатація та ремонт миського та автомобільного транспорту», як і інших фахівців у нашій країні ведеться згідно зі стандартам вищої освіти [1]. Вимоги, яким повинні відповідати працівники на виробництві з кожної професії і кожного рівня кваліфікації представляються у вигляді кваліфікаційних характеристик професії, і зібрані в окремі довідники [2].

На сучасному етапі в Україні відбувається становлення нової системи освіти, орієнтованої на входження у світовий освітній простір. Одним зі шляхів інтеграції і демократизації вищої освіти України є наближення до Європейських канонів освіти і забезпечення основних цілей Болонського процесу [3,4]:

- побудова європейської зони вищої освіти як передумови розвитку мобільності громадян з можливістю працевлаштування;
- досягнення більшої сумісності та порівнянності систем вищої освіти;
- підвищення визначальної ролі університетів у розвитку національних та європейських культурних цінностей;
- конкуренція між системами освіти з приводу ліцензування, державного замовлення на підготовку фахівців, а також престижності навчання у вищому навчальному закладі.

Перед педагогічною наукою і практикою постає завдання розробити і обґрунтувати нові, у тому числі модульні технології навчання. Це передбачає

7. Національна доктрина розвитку освіти // "Освіта України", 2002, №33 від 22.04.02.

8. Уйсімбаєва Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх економістів в процесі науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах І-ІІ рівня акредитації: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Уйсімбаєва Наталя Василівна; Кіровоградський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Винниченка. - Кіровоград, 2006. - 19 с.

9. [http://www.socialscience.com.ua/jornal\\_content/246/b4d0b6108ae011f4cdd9864105fc964d](http://www.socialscience.com.ua/jornal_content/246/b4d0b6108ae011f4cdd9864105fc964d)

Подано до редакції 10.09.2011

УДК 371.126:378

### ДО ПРОБЛЕМИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ

*Волосенко Антоніна Володимирівна,*

*аспірант кафедри педагогіки та психології*

*ДВНЗ «Київський національний*

*економічний університет імені Вадима Гетьмана»*

**Постановка проблеми.** Проблема самореалізації особистості, починаючи з часів древніх мислителів, порушувалася багатьма вченими і нині досягла найбільшої актуальності, оскільки масштабні й стрімкі зміни в політичній, соціальній, економічній та духовній сферах життя, з одного боку, диктують високі вимоги до таких якостей особистості, як здатність до саморозвитку та самовдосконалення, а з іншого – відкривають все нові перспективи та горизонти для процесу успішної її самореалізації. Формування людини нового часу, для якої характерним є критичність мислення, творчий підхід, самостійність у прийнятті рішень вимагають від вищих навчальних закладів підготовки фахівців нового рівня та створення умов, за яких студенти могли б розкривати унікальність власної особистості, внутрішній потенціал, самостійно проєктувати освітню траєкторію в напрямку особистісного та професійного розвитку.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Проблема самореалізації особистості знайшла своє відображення в численних працях філософів (Г.Гегель, І. Кант, Ф. Бекон, Ж. Сартр та ін.) та представників різноманітних психологічних шкіл (А. Маслоу, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Д. Леонтьєв та ін.). Педагогічний аспект даної проблеми розкритий в гуманістичних ідеях і поглядах педагогів вітчизняної школи (К. Ушинський, В. Сухомлинський, А. Макаренко, В. Андреев, В. Сластьонін, В. Кан-Калик та ін.).

**Мета** статті полягає у розкритті теоретичних аспектів самореалізації особистості в межах філософського та психолого-педагогічного підходу.

**Основний зміст роботи.** Термін «самореалізація» (self-realization) вперше наводиться в словнику з філософії та психології на початку ХХ ст. і трактується як «здійснення можливостей розвитку Я»[1]. Ідею розкрити свій внутрішній потенціал ми знаходимо у ключовій фразі древньогрецького філософа Сократа «Пізнай самого себе!»[2]. Він та його учні вважали, що лише високоморальна і освічена людина здатна розвинути свої здібності, що веде до самоактуалізації особистості. На думку вченого, людина, прагнучи до знання, має черпати його з себе самої шляхом випробовування та самопізнання.

Учителю ж відводиться роль координатора-наставника, який лише допомагає зароджуватися думкам та підводить до духовного пробудження.

У працях наступних мислителів, що належали до різних світоглядних течій та наукових філософських напрямів відображені і їх погляди на суть поняття «самореалізація особистості». Зокрема, філософія ідеалізму розглядає самореалізацію у поєднанні з поняттями свобода, духовність, відповідальність. Німецький філософ І. Фіхте був переконаний у здатності людини до самовдосконалення шляхом власних зусиль і вільного прояву творчої діяльності. Г.Гегель вважав, що свободу людини обмежує суспільство, сім'я, держава, однак виконуючи громадський обов'язок, вона забезпечує свої внутрішні потреби, при цьому отримує задоволення та прагне самореалізуватися [3].

Яскраво виражена ідея самореалізації і в підходах до особистості прибічників екзистенціалізму, які проблемі людини тут відводять провідну роль, а переважаючими цінностями в житті вважають свободу і відповідальність. Так, Ж. Сартр наголошував на важливості вільного вибору людини у своїх діях та вчинках. Саме вони, а не мораль чи віднайдене в собі істинне почуття створюють буття, за яке сама людина несе відповідальність. Основна думка філософа виражена у фразі «людина стає такою, якою робить себе сама людина сама себе вибирає». Отже, щоб вижити в цьому світі індивіду потрібно зрозуміти свій внутрішній світ, оцінити свої можливості та здібності, а потім зробити правильний вибір[4]. Для екзистенціалістів освіта – це процес розвитку вільних, самореалізованих особистостей, тому організація навчального процесу обов'язково передбачає їх самовизначення і самотворення, а досягнення студентів у навчанні є наслідком їх вільного вибору та результатом плідної праці.

Представник емпіризму Ф. Бекон вважав недостатнім лише пізнання самого себе. На його думку, варто знайти спосіб, за якого можна вміло й розумно показати і проявити себе. І саме самореалізації він відводив роль реального методу (засобу) змінити і сформувати власну особистість [5]. Звідси випливає, що самостійність у вчинках, виборі та майбутньому самовизначенні особистості є внутрішньою умовою його самореалізації.

Проблема самореалізації була предметом дослідження не лише філософії, а й інших гуманітарних наук. Зокрема, вивченням самореалізації особистості займалися і представники різноманітних психологічних шкіл. За визначенням, поданим зарубіжним психологічним та психоаналітичним словником «Самореалізація – це збалансоване та гармонійне розкриття всіх аспектів особистості; розвиток генетичних та особистісних можливостей» [6]. Вітчизняні автори психологічного словника П. Горностаї і Т. Титаренко цей термін розглядають у декількох значеннях, а саме, як здатність людини об'єктивувати багатство власного внутрішнього світу у будь-якій формі діяльності (праця, гра, пізнання, спілкування тощо); як процес здійснення (перетворення) здібностей та особистісних потенцій (планів та установок) у власній діяльності і в іншій людині; як прагнення розвивати сильні сторони власної особистості [7].

Останнім часом ми спостерігаємо за поширенням понять «особистісне зростання» та «самореалізація особистості», продиктованим сучасними тенденціями в освітній та професійній сфері. Однак, єдиної концепції наповнення їх новим змістом досі не існує. І, як зазначає у своєму



Рис. 1. Функції вчителя математики в процесі реалізації наступності навчання в ланках «загальноосвітня школа – ВНЗ»

#### Література

1. Крутецкий В. А. Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий. – М.: Просвещение. – 1968. – 432 с.
2. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М.: «Учпедгиз», 1956. – 374 с.
3. Венгер Л. А. Педагогика способностей / Л. А. Венгер. – М.: «Знание», 1973. – 117 с.
4. Кріль В. М. Психология и педагогика: Учеб. пособие для студентов техн. вузов / В. М. Кріль. – М.: Высш. шк., 2001. – 319 с.
5. Чашечникова О. С. Развитие математических способностей учнів основной школы: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. С. Чашечникова / Институт педагогика АПН Украины. – К., 1997. – 208 с.

Подано до редакції 10.09.2011

За результатами проведеного нами дослідження встановлено, що вчителі не проводять діагностики математичних здібностей, а встановлюють їх наявність за фактом навчальної діяльності учнів, тобто на основі сформованих знань, умінь і навичок. Зрозуміло, що успішність виконання учнем математичної діяльності залежить не тільки від наявності у нього здібностей, а також від ряду особистих якостей, наприклад, від характеру, волі, від рівня відповідальності, ставлення до діяльності, інтересів, а також зовнішніх обставин (контроль вчителя, контроль батьків) і ін.

Важливою функцією вчителя є індивідуальний підхід до здібних учнів в навчальну процесі. 54 % вчителів математики визнали, що на уроках вони більшу увагу надають учням, які мають здібності до предмету і виявляють їх, 21 % вчителів відповіли, що надають більшу увагу учням, які не мають здібностей до предмету, проте успішно вчаться завдяки своїм особистим якостям (волі, наполегливості і ін.). 67 % респондентів визнали, що тільки у декількох учнів (від 1 до 5-7 осіб на клас), що мають високі оцінки, насправді є математичні здібності. Отже, для більшості вчителів реальним засобом виявлення математичних здібностей є результати навчальної діяльності учнів, їх оцінки з навчального предмету. Вчителі розуміють специфіку навчальної роботи з учнями, що мають різні рівні математичних здібностей. 67% вчителів математики визнають, що навчальна праця з дітьми стає надалі все більш важкою, оскільки інтерес учнів до математики гасне, ставлення до уроків погіршується. Значна частина респондентів (52 %) зовсім не турбується тим, що учні не в змозі зрозуміти елементарні поняття з математики. Проте більшість вчителів (88 %) вказала, що вони стурбовані, коли усвідомлюють, що їх зусилля при поясненні навчального матеріалу даремні. На питання «Чи обурюють Вас учні, які нехтують Вашим предметом?» 42% вчителів математики відповіли „іноді”, 17% – «так», 38% – «ні».

**Висновки.** Таким чином, роль вчителя як провідника учнів у світ наукових знань є значною. Результати професійної діяльності вчителя впливають на вибір учнями подальшого життєвого шляху. У статті були з'ясовані пріоритетні обов'язки функції вчителів математики в процесі реалізації наступності навчання в ланках «загальноосвітня школа – ВНЗ» (рис. 1). Вважаємо важливим, щоб вчитель усвідомлював суспільну роль цих аспектів своєї педагогічної праці.

**Резюме.** У статті розглядаються різноманітні стратегії взаємодії учителя і учнів в контексті проблеми наступності математичної освіти. **Ключові слова:** наступність, стратегії взаємодії учителя математики з учнями.

**Резюме.** В статье рассматриваются разные стратегии взаимодействия учителя и учеников в контексте проблемы преемственности математического образования. **Ключевые слова:** преемственность, стратегии взаимодействия учителя математики с учениками.

**Summary.** The article deals the different cooperation's strategies between the teacher and pupils in the context of the continuity's problems of mathematical education. **Keywords:** continuity, cooperation's strategies of the teachers of the mathematics and pupils.

дисертаційному дослідженні М. Морозова, нині виникають розбіжності щодо розуміння форми самого поняття «самореалізація» (чи є воно явищем, процесом, результатом, потребою, властивістю та ін.). Деякі вчені продовжують вважати самореалізацію явищем, зумовленим природою людини, що передбачає самоактуалізацію особистості, інші наполягають на процесуальному характері самореалізації. Складність вивчення самореалізації зумовлена і неможливістю спостерігати за нею безпосередньо та об'єктивно, можна бачити лише її результати, відображені в психіці людини [8].

Найбільш яскраво ідея самореалізації особистості виражена в напрацюваннях представників гуманістичного напрямку. Проте одним із перших в історії психологічної думки, хто розгледів в інстинктах людини потребу в самореалізації, був З. Фрейд. Заперечуючи прагнення людини до самовдосконалення, вчений все ж стверджував, що глибинна підструктура особистості «Воно» вимагає постійного задоволення і цим самим на безсвідомому рівні примушує людину до психологічної активності і, як наслідок, до самореалізації.

Проблема самореалізації висвітлена також у концепціях західної гуманістичної психології. Її прихильники (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс та ін.) розглядають особистість як унікальну цілісну, відкриту систему, що прагне до самоактуалізації, тобто до реалізації своїх потенційних можливостей. А. Маслоу у всім відомій піраміді ієрархії потреб визначає самоактуалізацію однією з метапотреб та вершиною психологічного розвитку людини [9]. Особистість, позбувшись обмежень суспільства, самостійно обираючи життєві цілі та шляхи їх досягнення, долаючи реальні проблеми «тут і тепер», здатна реалізувати себе та може досягти вищого розвитку, самовдосконалення. Отже, потреба в самоактуалізації означає бажання реалізувати прагнення людини стати тим, ким вона може бути. При цьому найближчому оточенню відводиться другорядна роль для створення сприятливих умов розгортання потенціалу особистості та зруження рамок вседозволеності. Звідси випливає, що найкращою для самореалізації вчителя є атмосфера гармонійного поєднання свободи прояву свого внутрішнього потенціалу та постійний самоконтроль.

Основним положенням у теорії особистості К. Роджерса є переконання, що кожна людина прагне і здатна до особистісного самовдосконалення. Цю здатність він розуміє як реалізоване бажання розвиватися, здобувати досвід, виражати у всіх можливих проявах своє «Я». Таке прагнення, як зазначає автор, притаманне кожній людині, яка лише чекає сприятливих умов для самовираження та розкриття внутрішніх ресурсів. Самореалізацію вчений розглядає як складову частину загальної тенденції до самоактуалізації, а позитивне сприйняття всіх проявів індивіда важливою її умовою [10]. Таким чином, спираючись на дослідження психолога, ми можемо зазначити, що для успішної самореалізації вчителя необхідно створити умови доброзичливого ставлення та позитивного схвалення з боку оточуючих.

Отже, можна зробити висновок, що в центрі теоретичних позицій зарубіжних психологів-гуманістів лежить віра в індивідуальний досвід людини, її здатність знаходити і відкривати в собі унікальний потенціал, розвивати свої здібності, зростати і самореалізовуватись в житті. Недарма А. Маслоу стверджував, що людство намагається досягти єдиної кінцевої мети, назва якої дещо відрізняється у різних авторів: самореалізація,

самоактуалізація, індивідуалізація, продуктивність, та має одне значення – реалізацію потенцій індивіда, становлення людини.

Серед досліджень, присвячених проблемі самореалізації особистості, у вітчизняній психології, заслугове на увагу діяльнісний підхід. Автори цієї концепції вважали, що діяльність формує і розвиває психіку, а значить і саму людину. На думку О. Леонтьєва, в основі становлення і функціонування особистості лежить ієрархія потреб, що мотивують людину до діяльності. При цьому відбувається перетворення зовнішніх факторів впливу на розвиток особистості у внутрішні стимули. Процес самореалізації пояснюється вченим як опредметнення своїх сутнісних сил та здібностей особистості в її соціальній діяльності. С. Рубінштейн [12] зазначає, що весь механізм реалізації своїх потенцій людина може здійснити на креативному рівні, виражаючи універсальність, оригінальність та індивідуальність. Звідси випливає, що самореалізація вчителя передбачає розкриття їх внутрішнього потенціалу за умови творчого підходу та реалізації творчих здібностей в процесі педагогічної діяльності.

Подальші дослідження психологів розкривають поняття самореалізації особистості з точки зору практичної реалізації здібностей, спрямованих, як на самовдосконалення, так і на принесення користі суспільству.

В педагогічній науці проблема самореалізації особистості, як самостійний напрям, виникла зовсім недавно, хоча питання самоактуалізації, духовного росту, розкриття внутрішніх потенцій особистості висвітлене багатьма вченими в історії педагогічної думки. Зазвичай, педагоги розглядають самореалізацію особистості в контексті проблем професійного самовдосконалення, самовиховання, самовизначення, самоосвіти та ін. Скажімо, О. Газман [13] зазначає, що самореалізація особистості – це “розкриття людської природи”. На його думку, процес самореалізації є структурним компонентом саморозвитку особистості, що охоплює постановку мети, оволодіння способами її досягнення та реалізацію задуманого. М. Лазарев вважає самореалізацію особистості усвідомленим виконавчо-результативним процесом саморозвитку (самоосвіти, самовиховання, саморегуляції, самооцінки) з його внутрішніми та зовнішніми продуктами.

Прихильники дещо іншого підходу (К. Щербакова, В. Созонов) самореалізацію особистості ототожнюють з діяльністю, визначаючи її як процес реалізації, втілення в життя планів, проектів та ідей. Н. Бабкіна [13] розглядає самореалізацію особистості як процес поєднання особистості та об'єктивного світу, як результат людської діяльності, ознаками якої є спрямованість, мотиви, ціннісні орієнтації, вияв у різних сферах діяльності.

Останні дослідження в галузі педагогіки зосереджують свою увагу на проблемних аспектах самореалізації особистості саме вчителя. У педагогічній літературі зустрічаються різні тлумачення даного поняття. Зокрема, як стадію професійного розвитку вчителя, на якій суб'єкт діяльності не тільки досягає професійної майстерності, але й гармонійно розвиває власну особистість, розглядає самореалізацію Л. Мітіна. Колеснікова І. називає професійну самореалізацію вчителя практичним опредметненням сутнісних сил в умовах вільної педагогічної праці, а Р. Скульський – процесом реалізації цінностей за умови раціональної організації педагогічної діяльності.

У своєму дисертаційному дослідженні Н. Лосєва наголошує на тому, що самореалізація викладача ґрунтується на особистому бажанні кожного педагога

В. А. Крутецький потрактує математичні здібності в двох аспектах: навчальні математичні здібності і творчі (наукові) математичні здібності, хоча відмінність між цими рівнями діяльності не має абсолютного характеру. Навчальні математичні здібності – це «здібності до вивчення математики, швидкого і успішного оволодіння відповідними знаннями, уміннями і навичками», Під творчими (науковими) математичними здібностями слід розуміти здатності до наукової математичної діяльності [1, с. 84]. На думку О. З. Чашечникової, «математичні здібності – це індивідуально-психологічні особливості людини, які сприяють більш високій продуктивності її математичної діяльності, дозволяють використовувати в ході цієї діяльності нестандартні шляхи і методи, створюючи в результаті порівняно новий (або якісно новий) продукт розумової математичної діяльності» [5, с. 66]. Л. А. Венгер відносить до математичних здібностей такі особливості розумової діяльності людини, як узагальнення математичних об'єктів, відносин і дій. Іншими словами, під математичними здібностями слід розуміти здатність бачити загальне в різноманітних конкретних виразах і задачах; здатність мислити „згорнуто”, здатність перемикавання з прямого на зворотний хід думок і ін. [3].

Ми вважаємо, що саме в дослідженнях В. А. Крутецького якнайповніше представлено структуру математичних здібностей, а саме:

- здібність до формалізації математичного матеріалу, до відділення форми від змісту;
- абстрагування від конкретних кількісних відносин і просторових форм і операцій з формальними структурами, структурами відносин і зв'язків;
- здатність узагальнювати математичний матеріал;
- здібність до операцій з числовою і знаковою символікою;
- здібність до скорочення процесу міркування;
- здатність мислити згорнутими структурами;
- гнучкість мислення, здібність до перемикавання з однієї розумової операції на іншу; наявність математичної пам'яті (на узагальнення, формалізовані структури, логічні схеми);
- здібність до просторових уявлень.

Аналіз результатів анкетування показав, що значна кількість (60 %) опитаних вчителів математики відзначають, що не завжди сильні по успішності учні мають здібності до математики, не зв'язують наявність математичних здібностей з рівнем успішності учнів. Так, на питання «Чи згодні Ви, що для успішного засвоєння математики учень повинен мати математичні здібності?» 54% вчителів відповіли, що для цього достатньо працездатності і наполегливості.

Вчителі не завжди можуть диференціювати поняття здатності і рівня навчальних досягнень (знання, уміння, навиків). Судити про наявність здібностей, знань, умінь і навиків у учнів можна тільки на основі аналізу виконаної їм математичної діяльності визначеного рівня складності. Наприклад, можна стверджувати про наявність математичних здібностей в учня, якщо він виявляє здібність до просторового уявлення, до узагальнення і ін. Якщо ж у учня сформовано уміння складати рівняння відповідно до умови задачі, навички вирішувати квадратні рівняння і ін., то можна з упевненістю говорити про успішне виконання певних актів математичної діяльності.

4) визначення учнів, які не прагнуть вчитися і не вдаються до допомоги вчителя (форми роботи не виходять за межі уроку; існує певний компроміс між вчителем і учнем; результат – формальне виконання навчальної програми).

Виявлено, що наступність навчання загальноосвітньої школи і ВНЗ реалізується вчителем математики завдяки співпраці з учнями перших двох груп. Слід відмітити також наявність конкуренції за учнів цих груп між вчителями природничих наук. Як правило, конфліктів у взаємодії вчителя з першою і другою групами учнів не відбувається, на відміну від відносин з учнями третьої і четвертої груп. Учні останніх груп ускладнюють педагогічну діяльність вчителя математики. Введення 12-бальної шкали навчальних досягнень позитивно вплинуло на характер взаємодії вчителя з учнями цих груп, даючи можливість конкретизувати рівень мотивації і результати навчальної діяльності школярів.

У процесі визначення стратегії взаємодії з учнем вчитель повинен використовувати методи педагогічної діагностики, накопичувати інформацію про рівень досягнень особистості на різних етапах навчального процесу. Педагогічна діагностика покликана оптимізувати процес індивідуально-орієнтованого навчання, звести до мінімуму помилки при виборі учнями спеціалізації.

У ході дослідження ми виявляли розуміння вчителем суті математичних здібностей, необхідних для оволодіння учнем знаннями з математики, і уміння діагностувати ці здібності. Здібності – категорія динамічна, тому що вони формуються і розвиваються в процесі діяльності людини завдяки активності самої людини. Цікавим в зв'язку з цим є міркування А. Дістервега про здібності і їх розвиток: «Ми уявляємо собі здатність (розкриття) у вигляді живого зародка, в якого вкладено прагнення до розвитку. Але зародок не в змозі розвиватися самостійно, без сторонньої допомоги ззовні. Ця допомога полягає у впливі на здатність, в одержаному нею подразнику, імпульсі, збудженні. Тому будь-який розвиток залежить від двох умов: від здатності і від збудження її. Причому обидві умови варіюються за ступенем і енергією. Без збудження здатності залишаються нерозвиненими (нерозкритими). Виховувати, учити – означає збуджувати здібності для певної мети. В здатності закладено прагнення до розвитку (розкриття) певного роду. З кожної здатності можна одержати не що-небудь, а лише те, до чого в ній закладено прагнення. Також і збудження повинне бути певним, відповідним природі здатності. Чим раніше здатності будуть збуджені – тим легше, чим пізніше – тим важче перетворюються вони в сили» [2, с. 115].

В. А. Крутецький, досліджуючи проблему математичних здібностей, писав: «Під здібностями до вивчення математики ми розуміємо індивідуально-психологічні особливості (перш за все особливості розумової діяльності), які відповідають вимогам навчальної математичної діяльності і зумовлюють за інших рівних умов успішність творчого оволодіння математикою як навчальним предметом, зокрема відносно швидке, легке і глибоке оволодіння знаннями, уміннями і навичками в галузі математики» [1, с. 91]. Математичні здібності належать до інтелектуальних, тому виникає необхідність розглянути ряд характеристик, складових основу інтелектуальних здібностей. Серед них найбільшу питому вагу мають числовий чинник, чинник просторової орієнтації, чинники індуктивного і дедуктивного мислення [4, с. 107].

реалізувати свій потенціал і є сенсовизначальною та необхідною складовою його успішної професійно-педагогічної діяльності. Автор стверджує, що самореалізація особистості вчителя досягається шляхом здійснення ним ряду послідовних «само-процесів» таких, як самоінтерес, самопізнання, рефлексія, самовизначення, самопроекування, самовдосконалення, саморозвиток, самоствердження [14].

Цікавою, на наш погляд, є думка О. Коломієць [15], що у своєму дослідженні розглядає самореалізацію педагога у взаємозв'язку з обраним стилем професійної діяльності, в якій він і реалізується. Свої переконання автор розкриває у виявленій ним структурі самореалізації викладачів вищих навчальних закладів, що містить чотири компоненти: мотиваційно-смісловий (професійна мотивація, ціннісні орієнтації, цілі й сенс життя педагогів); когнітивний (система знань та уявлень про педагогічну діяльність, навколишній світ, власну індивідуальність); емоційно-ціннісний (ствалення викладачів до себе, своєї професійної діяльності, емоцій, що виникають при її виконанні); поведінковий (зовнішні вияви, вчинки, дії).

Заслужує на увагу описаний І. Ісаєвим механізм самореалізації особистості вчителя. Автор визначає два етапи на шляху до самореалізації. Перший з них включає самопізнання та самооцінку вчителем власної особистості за умов постійного самопостереження та самоаналізу. Другим етапом, на думку вченого, є самодіяльність, тобто власне реалізація знань, умінь та навичок у педагогічній діяльності [16].

**Висновки.** Проведений нами аналіз наукової літератури не охопив увесь перелік авторів та їх напрацювань, присвячених дослідженню проблеми самореалізації особистості в системі освіти. Нині вона залишається предметом вивчення багатьох науковців у галузях філософської, психологічної та педагогічної науки. Самореалізацію особистості продовжують розглядати як: характеристику цілісності особистості та рівень її соціальної активності; процес самопізнання власного потенціалу; складову загального саморозвитку, досягнення компетентності та самоствердження.

Як бачимо, досі не існує загального підходу до обґрунтування самого поняття «самореалізація особистості», що в черговий раз підтверджує його складність та багатогранність, а також актуальність дослідження. Підсумовуючи, можна зазначити, що самореалізація особистості – це процес, що відбувається за умов активної життєвої позиції, усвідомлення людиною власних потреб і цілей, залучення сутнісних сил, здібностей, потенцій та здійснення ряду «само-процесів» (самопізнання, самоактуалізації, самовираження, самоконтроль, самоуправління).

Узагальнюючи проаналізовані нами педагогічні джерела, самореалізацію особистості вчителя визначити як свідомий і цілеспрямований, безперервний процес реалізації (здійснення) внутрішніх ресурсів (здібностей, знань, умінь, навичок і сутнісних сил) людини протягом життя з метою розвитку, самовираження та самоствердження.

**Резюме.** У статті розглянуто теоретичні аспекти самореалізації особистості. Визначено суть даного поняття в межах філософії, психології та педагогіки. Проаналізовані підходи представників р наукових напрямів до визначення понять «самореалізація особистості» та «самореалізація вчителя». Запропоноване авторське визначення поняття «самореалізація особистості»

вчителя». **Ключові слова:** самореалізація, самореалізація особистості, самореалізація вчителя.

**Резюме.** В статье раскрыты теоретические аспекты самореализации личности. Описано значение этого понятия в рамках философии, психологии и педагогики. Проанализированы подходы представителей разных научных направлений к определению понятий «самореализация личности», «самореализация учителя». Предложено авторское определение понятия «самореализация личности учителя». **Ключевые слова:** самореализация, самореализация личности, самореализация учителя.

**Summary.** The theoretical aspects of an individual's self-realization are highlighted in the article. The essence of the notion is defined within philosophy, psychology and pedagogy. The author analyzes different approaches to identifying the notion of "individual's self-realization" and "teacher's self-realization" and offers her own interpretation of "self-realization of a teacher's individual".

**Keywords:** self-realization, individual's self-realization, teacher's self-realization

#### Література

1. The Oxford English Dictionary. Second Edition / [prepared by J.A. Simpson and S.C. Wein]. – Oxford, 1989 – Vol.XIV. – P. 921.
2. Чудновский В. Э. Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» [Текст] / В.Э. Чудновский // Психологический журнал. – 1995. – Т.16. – С. 15-26.
3. Гегель Г. Собрание сочинений. В 7 т. / Генрих Гегель. – М., 1959. - Т 7. - 631 с.
4. Сартр Ж.П. Стена: Избр. Произведения / Ж. Сартр; [пер. с фр]. – М. : Политиздат, 1992. – 478 с.
5. Бекон Ф. Сочинения: В 2 т. / Френсис Бекон. – М.: Мысль, 1971. – Т. 1. – 479 с.
6. A Comprehensive Dictionary of psychological and psychoanalytical terms a usage. – New York, London, Toronto, 1958. – P. 488.
7. Психология личности: словарь-довідник / [ред. П.П. Горностай, Т.М. Титаренко]. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
8. Морозова М.А. Формирование готовности студентов к самореализации в образовательном процессе вуза: дис. ... кандидата пед. Наук: 13.00.01. / Морозова Марина Александровна. – Ульяновск, 2009. – 210 с.
9. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты. - М.: Издательство Московского университета, 1982. – С. 108 - 117.
10. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1994. – 480 с.
11. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Леонтьев А.Н. – М., 1997. – 304 с.
12. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973.-423 с.
13. Рибалко Л.С. Самореалізація як педагогічна проблема / Л.С. Рибалко // Педагогіка та психологія. – К., 2002. – Вип. 20. – С. 59-63.
14. Лосева Н.М. Самореалізація особистості викладача вищого навчального закладу як загально педагогічна проблема: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Н. М. Лосева. – Харків, 2007. – 43 с.
15. Коломієць О.В. Структура самореалізації викладача вищого

Проведене дослідження виявило наявність певних стратегій взаємодії вчителя математики з учнями. Зокрема, можна стверджувати, що для учнів, професійна спрямованість яких не пов'язана з подальшою математичною освітою, вчитель математики формує основи знань, складові основи світогляду особистості, сприяє розвитку її аналітичних здібностей. Він відповідає за формування загальнонавчальних умінь і навичок: уміння аналізувати і синтезувати знання, виділяти в них головне і другорядне, класифікувати і тому подібне. Фактично наступність навчання для цієї групи учнів вчителем математики реалізується лише в межах навчального процесу в школі.

У той же час для учнів, які обирають професійний напрям, пов'язаний з математичною підготовкою, вчитель повинен: провести діагностику здібностей і інтелектуальних можливостей; сформулювати пізнавальні мотиви навчання (на дослідницькому рівні); організувати роботу з обдарованими учнями; запровадити диференційований підхід до навчання; сформулювати основи професійних знань; підготувати учнів до умов навчання у ВНЗ, застосовуючи відповідні форми і методи роботи; провести професійну консультацію з учнями в межах навчальної дисципліни, визначивши, до якого типу професій (з опорою на математичну підготовку) вони мають здібності.

Вчитель математики повинен усвідомлювати значення власної праці, роль навчального предмету в контексті проблеми наступності навчання. За допомогою вчителя учень з'ясує можливий напрям свого інтелектуального розвитку, сферу майбутньої професійної діяльності. Якщо проаналізувати сукупність чинників, які впливають на реалізацію проблеми наступності навчання (зміст освіти, вчитель, учень, тип учбового закладу, імідж учбового закладу, освітній простір регіону), то виявляється, що саме особливості взаємодії вчителя і учнів в навчальному процесі, вибір вчителем доцільної педагогічної стратегії навчання дозволяють оптимально вирішити життєво важливі для учня проблеми. В цій взаємодії вчителя і учнів складаються різні варіанти взаємостосунків, які можуть мати як гуманний, так і негуманний характер. Взаємостосунки між вчителем і учнем, які складаються на основі співпраці в межах навчального предмету, пов'язані у свою чергу з такими показниками, як стиль спілкування вчителя, усвідомлення вчителем місця і ролі навчального предмету в житті і життєвих планах учня, наявність в учня специфічних здібностей до предмету, рівень мотивації навчальної діяльності.

Було встановлено, що серед стратегій, якими користуються вчителі загальноосвітньої школи, існує декілька основних стратегій взаємодії вчителя математики і учня:

1) відбір здібних учнів з високим рівнем інтелектуального розвитку, навчальних умінь і навичок (форми роботи – позаурочні: консультування, залучення до факультативних занять; результат – участь в олімпіадах, вступ до ВНЗ);

2) формування групи учнів, які здатні самостійно засвоїти навчальну програму за умов незначної допомоги вчителя (форми роботи в межах уроку; результат – якість виконання навчальної програми);

3) відбір учнів, які нездатні засвоїти навчальну програму без постійної допомоги вчителя (форми роботи – позаурочні: додаткові заняття, заняття з репетитором, результат – виконання мінімального рівня вимог навчальної програми);



обов'язкових державних вимог. Як бачимо, підготовка учнів до вступу до вищих учбових закладів і умов навчання у ВНЗ більшістю вчителів не вважається пріоритетним завданням, і в запропонованому нами списку у переважній кількості педагогів це твердження зайняло 14-15 місця.

Таблиця 1

**Функції сучасного вчителя математики**

Посадові обов'язки вчителя	Коефіцієнт значущості
Планує, здійснює навчання, виховання учнів, сприяє становленню їх як особистості	0,783
Забезпечує умови для засвоєння ними освітніх програм на рівні державних стандартів	0,609
Постійно підвищує свій професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру	0,565
Вивчає індивідуальні особливості школярів	0,565
Власним прикладом затверджує пошану до принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, гуманізму, доброти, патріотизму, працьовитості	0,522
Вивчає здібності учнів і вживає різноманітних заходів для їх розвитку	0,478
Дотримується педагогічної етики, поважає гідність учнів, захищає їх від будь-яких форм фізичного або психічного насильства, запобігає вживанню ними алкоголю, наркотиків, іншим шкідливим звичкам, пропагує здоровий спосіб життя	0,348
Використовує ефективні форми, методи, засоби навчально-виховного процесу	0,304
Підтримує зв'язки з батьками, надає їм консультативну допомогу з питань навчання, виховання, розвитку їх дітей	0,261
Виховує у учнів пошану до батьків, жінки, культурно-національних, духовних, історичних цінностей України, країни походження, дбайливе ставлення до навколишнього середовища	0,217
Контролює забезпечення здорових, безпечних умов навчання і праці	0,174
Вимагає від учнів дотримання навчальної дисципліни, статуту освітньої установи	0,130
Проводить індивідуальну, позакласну роботу з учнями з предмету, піклується про розвиток їх здібностей, талантів на основі задатків і обдарованості	0,130
Готує вихованців до свідомого життя у душі взаєморозуміння, миру, згоди між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами	0,087
Готує учнів до вступу до вищих учбових закладів, умов навчання у ВНЗ	0,040

навчального закладу [Електронний ресурс]: зб. наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2010. – № 2. – С. 212-215. – Режим доступу до журн.: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/Znpkhist/2010\\_2/10kovvzn.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2010_2/10kovvzn.pdf)

16. Исаев И.Ф. Творческая самореализация учителя: культурологический подход / И.Ф. Исаев, М.И. Сытникова. – Белгород: БГУ, 1999. – 224 с.

Подано до редакції 10.09.2011

УДК 371.21: 378.147

**К ВОПРОСУ ОБ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В КУРСЕ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»**

*Ефимова Валентина Михайловна,*

*кандидат биологических наук, доцент, заведующая кафедрой*

*Макаричева Анна Алексеевна,*

*кандидат биологических наук, преподаватель*

*кафедра валеологии и безопасности жизнедеятельности человека*

*Таврический национальный университет имени В. И. Вернадского*

**Постановка проблемы.** В 2011 году Министерством образования и науки Украины рекомендована новая учебная программа нормативной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» для высших учебных заведений, содержание и структура которой основаны на компетентностном подходе. В новой редакции цель изучения дисциплины БЖД заключается в приобретении студентом компетенций, знаний, умений и навыков для осуществления профессиональной деятельности по специальности с учетом риска возникновения техногенных аварий и природных опасностей, которые могут повлечь чрезвычайные ситуации и привести к неблагоприятным последствиям на объектах ведения хозяйства, а также формирования у студентов ответственности за личную и коллективную безопасность [5]. В достижении данной цели ключевым звеном становится развитие личности будущего специалиста, его готовности к адекватным действиям в нестандартной ситуации, формирование здоровьесберегающей компетентности [1].

**Анализ исследований и публикаций.** Содержание, формы и методы обучения, категориальный аппарат безопасности жизнедеятельности как учебной дисциплины исследовали Д.В. Баличиева, В.В. Бегун, В.В. Березуцкий, О.Ю. Буров, О.И. Волощук, Е.П. Желибо, О.П. Жижченко, Л.П. Жовниренко, Н.М. Заверуха, В.М. Заплатинский, В.В. Запарный, Б.Т. Канунников, О.В. Кобылянский, Н.В. Кропотова, В.Г. Мазур, В.М. Мостовой, В.В. Мухин, Л.З. Пакушина, В.И. Русин, Н.М. Семенец, Б.М. Степанов, С.А. Шкрещев и др. Однако проблема индивидуализации обучения студентов классических университетов в курсе «Безопасность жизнедеятельности» в контексте будущей профессиональной деятельности, потенциально сопряженных с ней рисков, выработки модели собственного поведения специалиста в условиях чрезвычайных ситуаций не была предметом специального изучения.

**Целью статьи** является анализ личностных свойств студентов, проявляемых в процессах обучения и принятия решений, как основы индивидуализации в изучении курса «Безопасность жизнедеятельности» на

разных факультетах университета. Работа выполнена в соответствии с планом НИР Таврического национального университета имени В.И. Вернадского по теме: «Применение здоровьесберегающих технологий в высшем профессиональном образовании» (№ гос. регистрации № 0111U000953).

**Методика исследования.** К проведению исследования были привлечены студенты первых курсов Таврического национального университета имени В.И. Вернадского: 30 студентов факультета славянской филологии и журналистики (направление подготовки 6.030301 – журналистика) и 29 студентов химического факультета (направление подготовки 6.040101 – химия). Отбор студентов данных факультетов для обследования определялся спецификой будущей профессиональной деятельности. Возраст обследуемых составлял 16-18 лет, в обеих группах было 46 девушек и 13 юношей. Исследование проводили во втором семестре, после завершения периода адаптации студентов к новой социальной среде.

Оценку показателей личностных свойств студентов осуществляли с использованием теста-опросника «Личностные факторы принятия решений» Т.В. Корниловой (ЛФР-25) и теста-опросника для диагностики свойств и типа темперамента Г. Айзенка (Eysenck Personality Questionnaire, EPQ). Тест-опросник ЛФР-25 направлен на диагностику готовности к риску и рациональности как личностных свойств, проявляемых в процессах подготовки и реализации принятия решений [3]. ЛФР-25 состоит из 25 утверждений, с которыми обследуемый должен согласиться (в этом случае ему начисляется 1 балл), не согласиться (в этом случае ему начисляется минус 1 балл) или частично согласиться (0 баллов). Каждое утверждение относится к одной из двух шкал – «рациональность» и «готовность к риску». По числу совпадений с ключом подсчитывали общий балл по каждой шкале. Тест-опросник Айзенка содержит шкалу из 24 вопросов для оценки экстраверсии-интроверсии, шкалу из 24 вопросов для оценки нейротизма, а также шкалу из 9 вопросов для определения искренности ответов [2]. Если показатель по последней шкале превышал 5 баллов, результаты исследования по шкалам экстраверсии-интроверсии и нейротизма не учитывали.

Числовые данные обрабатывали с применением программного пакета «STATISTICA – 6.0». Статистическую обработку материала проводили путем вычисления среднего значения исследуемых величин ( $\bar{D}$ ) и ошибки среднего ( $S\bar{D}$ ). Для проверки переменных на нормальность распределения использовали критерий Колмогорова-Смирнова. Для оценки достоверности различий между показателями в обеих группах использовали непараметрический критерий Манна-Уитни. Для оценки связей между показателями использовали непараметрический критерий ранговой корреляции Спирмена [4]. Статистически значимыми считали показатели с уровнем значимости  $p < 0,05$ .

**Изложение основного материала.** На лабораторном занятии по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» студентам предлагали компьютерное тестирование по предварительно отобраным тестам, позволяющим провести анализ личностных свойств, проявляемых в процессах обучения и принятия решений.

Результаты статистического анализа данных тестирования показали достоверные различия показателей готовности к риску и рациональности у

form of study are determined. **Keywords:** distance learning, asynchronous means, synchronous means, teaching methods.

#### Література

1. Дмитриева А. В. Технология дистантного обучения математике студентов педагогического университета (на материале геометрии) / А. В. Дмитриева: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Новосибирск, 1997. – 184 с.
2. Полат Е. С., Петров А. Е. Дистанционное обучение: каким ему быть? / Е. С. Полат, А. Е. Петров // Педагогика. – 1999. – №7. – С. 29-34.
3. Сисоева С. О. Проблеми дистанційного навчання: педагогічний аспект / С. О. Сисоева // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2003. – Вип. III-IV. – С. 78-87.
4. Яровенко В. А. Перспективы развития дистанционного обучения в НПО и СПО / В. А. Яровенко // Профессиональное образование. – 2000. – №11. – С. 27-29.
5. Dudeney G. The Internet and the language classroom / G. Dudeney. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
6. Morrison D. E-Learning Strategies. How to get implementation and delivery right first time. – Chichester: John Wiley & Sons Inc., 2003. – 409 p.

Подано до редакції 10.09.2011

УДК 378

### НЕОБХІДНІСТЬ ОСМИСЛЕННЯ ВЧИТЕЛЕМ МАТЕМАТИКИ ХАРАКТЕРУ СВОЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

*Павлова Олена Олександрівна,  
викладач, Севастопольський національний університет  
ядерної енергії та промисловості, м. Севастополь*

**Постановка проблеми.** Гуманістичні аспекти взаємодії вчителя і учнів у контексті проблеми наступності математичної освіти полягають у формуванні вчителем певної педагогічної стратегії особистісно-орієнтованого навчання, яка враховує рівень здібностей учнів, рівень загальних навчальних умінь і навичок, рівень мотивації. Як правило, стратегія враховує характеристики учня, характер педагогічної діяльності, прогнозований результат навчання.

У «Кваліфікаційній характеристиці педагогічних працівників, для яких встановлені кваліфікаційні категорії» обкреслені основні посадові обов'язки вчителя. **Метою статті** є з'ясування пріоритетності цих обов'язків.

**Вклад основного матеріалу.** Анкетуванням було охоплено 136 вчителів математики Кримської області. Респондентам було запропоновано визначити ранг посадових обов'язків вчителя за ступенем значущості. На підставі одержаних результатів нами був визначений коефіцієнт значущості для кожного із запропонованих посадових обов'язків, що відтворюють обкреслені функції. Ми визначали його за відношенням кількості виборів з кожного пункту списку до загальної вибірки респондентів (табл. 1).

Результати експериментального дослідження показали, що для сучасного вчителя математики пріоритетними є посадові обов'язки, які спрямовують діяльність педагога на планування і здійснення навчально-виховного процесу, а також забезпечення умов для засвоєння учнями освітніх програм на рівні

2. На рівні методики для дистанційного навчання потрібні відповідні розробки з інформатики, техніки і програмування, педагогіки і педагогічних вимірів, з психології й естетики. Підготовка навчального процесу до умов навчання з використанням Інтернет-технологій передбачає створення єдиного інформаційно-освітнього простору, що містить усі можливі електронні джерела інформації (віртуальні бібліотеки, бази даних, консультаційні служби, електронні навчальні посібники, віртуальні класи тощо), а також розробку електронного навчально-методичного супроводу дисциплін: теоретичного матеріалу, планів практичних занять, тренувальних і контрольних тестів, посібників із вивчення дисципліни тощо [5];

3. Теорія дистанційного навчання інтенсивно розвивається, але поки що не сформулювалася в закінченому вигляді. У неї можуть увійти педагогічна теорія як основа і, в оновленому варіанті, педагогіка разом з елементами інформатики, програмування і педагогічної теорії вимірів;

4. На рівні розробки методології дистанційного навчання необхідно звернути увагу на такі інформаційні чинники, як чіткі формулювання цілей і завдань навчальної діяльності. Потрібно підвищити вимірність отримуваних результатів, розробити системи показників ефективності і якості даної технології.

**Висновки.** Отже, дистанційне навчання – це система взаємопов'язаних засобів, організаційних форм, методичних прийомів взаємодії суб'єктів навчального процесу на відстані з використанням інформаційних технологій і комп'ютерних телекомунікацій, яка базується на спеціальному навчально-дидактичному комплексі, що передбачає індивідуальний вибір рівня підготовки і темпу навчання. Проведене дослідження дає змогу окреслити перспективні **напрямки подальших розвідок** з проблеми організації дистанційного навчання при вивченні іноземної мови: нормативне, методичне, кадрове забезпечення дистанційного навчання, впровадження елементів дистанційного навчання в післядипломну освіту у вищих навчальних медичних закладах України.

**Резюме.** Стаття присвячена загальнопедагогічному обґрунтуванню проблеми організації дистанційного навчання при вивченні іноземної мови студентами вищих навчальних медичних закладів. Розкрито зміст поняття «дистанційне навчання». Наведено різноманітні дефініції поняття «дистанційне навчання». Визначено основні специфічні задачі, які реалізуються при даній формі навчання. **Ключові слова:** дистанційне навчання, асинхронні засоби, синхронні засоби, методи навчання.

**Резюме.** Статья посвящена общепедагогическому обоснованию проблемы организации дистанционного обучения при изучении иностранного языка студентами высших учебных медицинских заведений. Раскрыто содержание понятия «дистанционное обучение». Приведены разнообразные дефиниции понятия «дистанционное обучение». Определенно основные специфические задачи, которые реализуются при данной форме обучения. **Ключевые слова:** дистанционное обучение, асинхронные средства, синхронные средства, методы обучения.

**Summary.** The paper discusses and analyses the problems of the distance learning organization during the foreign language course at the higher medical establishments. The notion “distance learning” is defined. Various definitions of the term “distance learning” are suggested. The principal specific aims and tasks of this

студентов химического факультета и факультета славянской филологии и журналистики. Так, средний показатель рациональности, оцененный с помощью опросника ЛФР-25, в группе студентов-химиков достоверно ( $p = 0,02$ ) превышал аналогичный показатель в группе студентов-журналистов почти в два раза (рис.1, табл 1). В то же время средние значения по шкале «готовность к риску» были достоверно ( $p = 0,04$ ) выше у журналистов по сравнению с химиками (рис.1, табл. 2).

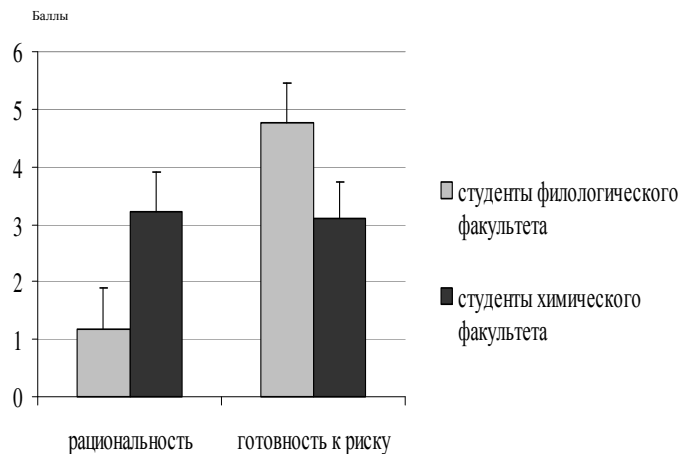


Рис. 1. Показатели (средние значения и их ошибки) студентов химического факультета и факультета славянской филологии и журналистики по шкалам «рациональность» и «готовность к риску» опросника ЛФР-25

Примечание: \* – различия достоверны при  $p < 0,05$

Таблица 1

Показатели по шкале «рациональность» опросника ЛФР-25 (в баллах) у студентов химического и филологического факультетов

Группа	Среднее значение ( $\bar{x} \pm Sx$ )	Минимальное значение	Максимальное значение
Студенты филологического факультета	1,17 ± 0,73	- 7,0	9,0
Студенты химического факультета	3,21 ± 0,70	- 6,0	11,0

Различия отмечали не только для средних значений в группе, но и для минимальных и максимальных значений обоих показателей. Так, студенты факультета славянской филологии и журналистики характеризовались меньшими минимальными и максимальными значениями по шкале «рациональность» по сравнению со студентами химического факультета (табл.1), тогда как аналогичные показатели по шкале «готовность к риску» у них были намного выше, достигая максимально возможного значения (табл. 2).

Таблица 2

**Показатели по шкале «готовность к риску» опросника ЛФР-25 (в баллах) у студентов химического и филологического факультетов**

Группа	Среднее значение ( $\bar{x} \pm S_x$ )	Минимальное значение	Максимальное значение
Студенты филологического факультета	4,77 ± 0,68	-2,0	13,0
Студенты химического факультета	3,11 ± 0,63	-6,0	8,0

Интересно отметить, что распределение значений показателей по обеим шкалам опросника ЛФР-25 также значительно отличалось в обеих группах. На рис. 2, А изображена гистограмма распределения значений по шкале «рациональность» в группе студентов-журналистов. Отчетливо выделяются две доминирующие подгруппы со значениями в диапазоне от -2 до 0 баллов и от 4 до 6 баллов. Такое распределение свидетельствует о значительной неоднородности исследуемой личностной характеристики внутри группы журналистов.

В то же время на рис. 2, Б, отражающем распределение значений по шкале «рациональность» в группе студентов-химиков, мы видим классическую колоколообразную кривую нормального распределения. Это свидетельствует о том, что крайние значения признака в этой группе встречаются достаточно редко, а значения, близкие к средней величине – достаточно часто, что в целом характеризует группу студентов химического факультета по данному признаку как устойчивую и однородную.

Похожую картину можно увидеть и на рис. 3, отражающем гистограммы распределение значений по шкале «готовность к риску».

✓ розширення обсягу доступних освітніх матеріалів, культурно-історичних досягнень людства;

✓ отримання студентами можливості спілкуватись з педагогами-професіоналами, з колегами-однодумцями, консультуватись у спеціалістів високого рівня незалежно від місця їхнього перебування;

✓ збільшення евристичної складової навчального процесу за рахунок застосування інтерактивних форм занять, мультимедійних навчальних програм;

✓ реалізація більш комфортних, порівняно з традиційними, умов для творчого самовираження студентів, можливості демонстрації ними продуктів власної діяльності та оцінки їхніх творчих досягнень;

✓ створення умов для змагань з великою кількістю інших студентів, які знаходяться в різних містах і країнах через участь у дистанційних проектах, конкурсах, олімпіадах.

З огляду на викладене вище, необхідно уточнити визначення дистанційного навчання, беручи до уваги як особливості побудови навчального процесу, так і способи його організації. З нашої точки зору, А. В. Дмитрієва дала найбільш повне визначення дистанційного навчання, яке відображає його специфіку [1, с. 45]. Вона вважає, що дистанційне навчання – це система взаємозв'язаних засобів, організаційних форм, методичних прийомів взаємодії суб'єктів навчального процесу, що базується на спеціальному навчально-дидактичному комплексі і що передбачає істотне збільшення ролі самостійної роботи студентів. При цьому обов'язково передбачається створення комфортних умов для розвитку особистості студента та викладача за рахунок сервісного забезпечення навчального процесу. Під сервісним забезпеченням навчального процесу розуміється усестороннє використання технічних засобів комунікації (радіо, телебачення, інтерактивне ТВ, комп'ютерні телекомунікаційні мережі, технології компакт-дисків та мережі Інтернет).

Дане визначення ми уточнимо, враховуючи всі характерні риси та варіанти організації дистанційного навчання. На нашу думку, дистанційне навчання – синтетична, інтегральна гуманістична форма навчання, що базується на використанні широкого спектру традиційних та новітніх інформаційних технологій та технічних засобів, які застосовуються для створення навчального матеріалу, його самостійного вивчення, діалогового обміну між викладачем і студентом, причому процес навчання, в загальному, не критичний до їх розташування в просторі і в часі, а також до конкретного навчального закладу.

Як будь-яку масштабну діяльність, ми пропонуємо розглядати дистанційне навчання на чотирьох взаємозв'язаних рівнях – практики, методики, теорії та методології:

1. На рівні практики дистанційне навчання можна розглядати як глобальну проблему створення програмно-методичних і навчально-технічних комплексів, що дозволяють студентам самостійно засвоювати різноманітні навчальні курси. Для кожної дисципліни, що вивчається, курс поєднує в собі властивості нового підручника, завдань у тестовій формі для виконання самостійної роботи, довідника, системи поточного і підсумкового контролю засвоєння навчального матеріалу. В курсах можна моделювати навчальний процес чи окремі його об'єкти, створювати систему контекстних підказок і посилань, проводити необхідні математичні та статистичні обчислення;

повідомленнями) чи асинхронними (електронна пошта, текстові матеріали, аудіо- та відеозаписи, тощо) засобами, впровадженими та регульованими за допомогою і з використанням технологій Інтернет [6, с. 4-5].

У вітчизняній спеціальній літературі приводяться різні визначення дистанційного навчання. Більшість із них характеризуються загальними недоліками: в них акцентується увага винятково на застосуванні нових інформаційних технологій, відсутня вказівка на системність цього комплексу і на необхідність досягнення кінцевої мети.

Е. С. Полат і А. Е. Петров визначають дистанційне навчання як нову специфічну форму, що передбачає використання своєрідних засобів, методів, способів навчання, взаємодію викладача та студентів і яка має таку саму компонентну структуру, як і будь-яка система навчання: цілі, обумовлені соціальним замовленням, зміст, програми, що діють для конкретного типу навчального закладу, методи, організаційні форми та засоби навчання [2, с. 30]. На нашу думку, наведене визначення недостатньо відображає специфіку навчання дистанційно. У ньому використовуються такі вирази як «специфічна форма, своєрідні методи, прийоми...», які обумовлені певною технологічною основою, також автори зазначають, що дистанційне навчання має таку саму компонентну структуру, як і будь-яка інша система навчання. Складається враження, що дистанційне навчання відрізняється від очного або заочного навчання лише за рахунок впровадження нових інформаційних технологій. А це, як ми вважаємо, далеко не всі відмінні особливості. Визначення дистанційного навчання В. А. Яровенка базується на принципах персоналізованого навчання. Він розглядає дистанційне навчання як таку організацію навчального процесу, яка базується на принципах самостійності, індивідуальності та модульності навчання [4, с. 28]. Причому учасники навчального процесу мають можливість моделювати процес навчання: вибирати рівень підготовки, темп (терміни) навчання, брати участь у формуванні навчальної програми. Ми вважаємо, що в даному випадку, даючи визначення дистанційного навчання, В. П. Яровенко враховує його основні принципи, але не вказує способи організації навчального процесу.

С. О. Сисоева характеризує дистанційне навчання як форму навчання, яка представляє на сьогоднішній день вищий технологічний рівень розвитку заочної форми підготовки спеціалістів у інформаційному суспільстві, який відображає нову філософію освіти, реалії постіндустріальної культури, що стали причиною зміни парадигми заочного навчання в умовах інформатизації суспільства і глобалізації едукативних процесів [3, с. 80]. Проте, необхідно пояснити, що дистанційне навчання не є новим ступенем заочного навчання. При заочному навчанні існує загальна для всіх студентів навчальна програма, загальний навчальний план і загальні терміни здачі контрольних, курсових робіт і іспитів. При дистанційному методі навчання можуть бути організовані індивідуальні програми, плани і графіки навчання і контролю знань.

Як уже зазначалося, дистанційне навчання не слід розглядати як електронний варіант очного чи заочного навчання, що адаптує традиційні форми занять і паперові засоби навчання в телекомунікаційні. Дистанційне навчання повинне вирішувати специфічні завдання, що відносяться до творчої складової освіти й складні для реалізації при звичайній формі навчання:

✓ посилення активної ролі студентів у постановці освітніх цілей, виборі домінуючих напрямків, форм і темпів навчання в різних освітніх галузях;

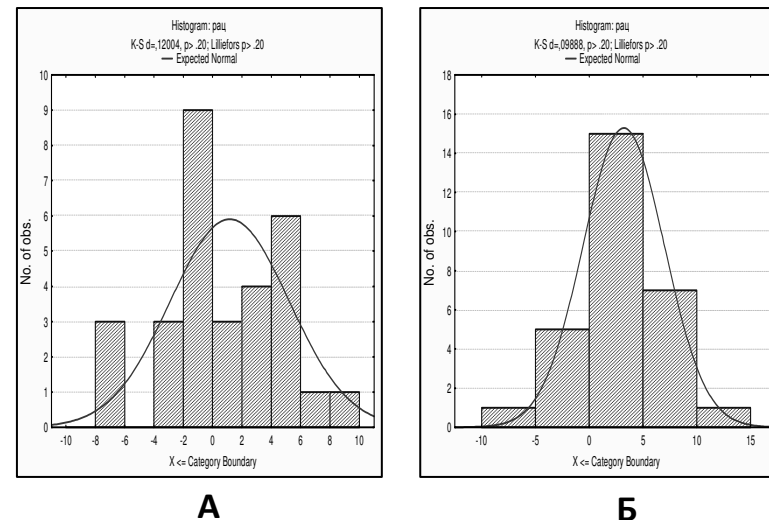


Рис. 2. Гистограммы распределения значений по шкале «рациональность» в группах студентов факультета славянской филологии и журналистики (А) и химического факультета (Б)

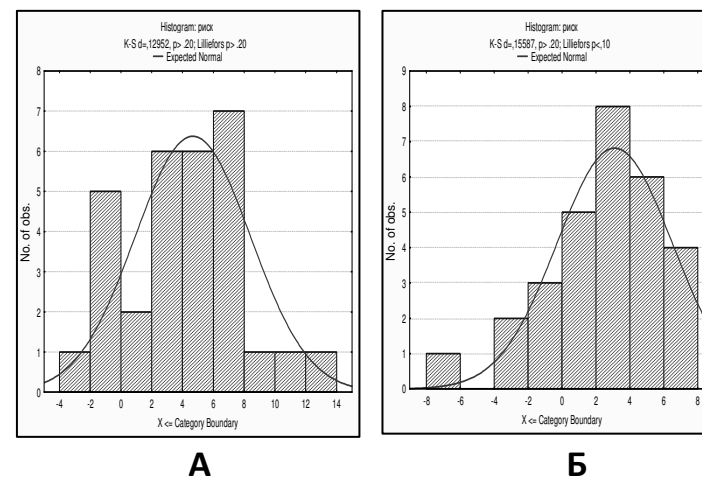


Рис. 3. Гистограммы распределения значений по шкале «готовность к риску» в группах студентов факультета славянской филологии и журналистики (А) и химического факультета (Б)

Результаты сравнительного анализа данных, полученных с помощью теста Айзенка, также показали различия между исследуемыми группами. Установлено, что средний уровень экстраверсии-интроверсии у студентов-журналистов составил  $15.93 \pm 0.56$  баллов и с высокой степенью статистической достоверности ( $p = 0.001$ ) превышает средний уровень студентов-химиков ( $12.78 \pm 0.69$ ).

Типичными поведенческими проявлениями экстраверта являются высокая общительность, оптимистичность, стремление к развлечениям, склонность к риску, импульсивность и недостаточный самоконтроль. Для интровертов, напротив, характерно поведение необщительное, спокойное, рассудительное. Интроверты часто погружены в себя, в большинстве случаев спокойны, уравновешенны, их действия продуманы и рациональны. Действительно, поведение студентов-журналистов на занятиях характеризовалось высокой эмоциональностью, общительностью, они с трудом сосредотачивались на словах преподавателя, легко отвлекались и постоянно нарушали дисциплину, что объясняется явно низким самоконтролем деятельности. В то же время студенты-химики вели себя гораздо сдержаннее, были более внимательны и сосредоточены на занятиях, в их группе реже возникали проблемы с дисциплиной, успеваемость по предмету была выше.

Результаты исследования показали, что студенты химического факультета характеризовались большей рациональностью и меньшей готовностью к риску, а также относительной склонностью к интроверсии. В группе студентов-журналистов, напротив, отмечали в целом значительно меньший уровень рациональности и большую готовность к риску, выраженную склонность к экстраверсии. В данном случае готовность к риску понимается как личностная склонность: готовность к самоконтролю действий при заведомой неполноте или недоступности необходимых ориентиров, а также готовность полагаться на свой потенциал. Рациональность – это личностное свойство, понимаемое как готовность обдумывать свои решения и действовать при возможно более полной ориентировке в ситуации.

В значительной степени ответственность специалиста за личную и коллективную безопасность формируется через самопознание, понимание собственных психических и физических особенностей, осознание индивидуальных копинг-стратегий в условиях чрезвычайных ситуаций, организации деятельности по их предупреждению и ликвидации [1]. Совершенствование названных качеств будущего специалиста в рамках изучения дисциплин здоровьесберегающей направленности возможно через индивидуализацию обучения, определяемую как организация учебного процесса с учётом индивидуальных особенностей учащихся. Индивидуализация обучения позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого обучаемого и может осуществляться в условиях коллективной учебной работы в рамках общих задач и содержания обучения [6]. Индивидуальный подход является основой личностно ориентированного обучения, а с точки зрения специфики будущей профессиональной деятельности студента – основой для формирования конкурентоспособности и мобильности на рынке труда. В процессе индивидуализации профессиональной подготовки в обучении студентов химического факультета и факультета журналистики должны учитываться

8 Активизация самостоятельной работы студентов по физике с помощью использования обучающих и тестирующих компьютерных программ / Г.С. Якупов, С.С. Якупов // Оренбургский государственный университет [http://www.orenport.ru/docs/281/work\\_stud/Members/Jkupov1.htm](http://www.orenport.ru/docs/281/work_stud/Members/Jkupov1.htm)

9 Використання мультимедійних презентацій та електронного підручника під час викладання базових навчальних дисциплін / В.М. Ігнатенко, В.Ф. Нефедченко, А.С. Опанасик // Нові технології навчання. – 2010. - № 63.

Подано до редакції 30.09.11

УДК. 371.261:004:81.243

### ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ

*Рахлецька Валентина Ярославівна,  
Тернопільський державний медичний  
університет імені І. Я. Горбачевського*

**Постановка проблеми.** Впровадження нових форм навчання, насамперед дистанційної, в навчальний процес вищих навчальних медичних закладів при вивченні іноземної мови відкриває нові можливості у навчанні та самоосвіті, значно розширюючи інформаційний простір та інформаційну сферу навчання. Використовуючи найсучасніші форми інформаційного обміну, системну і міжсистемну взаємодію, навчання на відстані представляє нові механізми реалізації міжпредметних, міжнаукових і соціокультурних зв'язків.

Інформаційна сфера вивчення іноземної мови має бути необмеженою за об'ємом і відкритою для інформаційної взаємодії, доступу і використання всіма суб'єктами освіти. З іншого боку, вона повинна визначатися певними освітніми стандартами, координуватися системами навчання та керуватися викладачами іноземної мови. Тобто інформаційна сфера як навчальне середовище іноземної мови повинна мати певне систематизоване ядро (базове середовище навчання), яке окреслюватиме всі її інформаційні процеси.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Аналіз наукової літератури та дисертаційних досліджень з питань ролі організації дистанційного навчання показує, що здебільшого досліджується навчальний процес вищих навчальних закладів «технічного спрямування», або ж вивчається проблема застосування технологій дистанційного навчання при викладанні таких дисциплін як математика, фізика, інформатика. Тому маємо зазначити, що проблеми організації дистанційного навчання при вивченні іноземної мови студентами вищих навчальних медичних закладів в сучасній педагогічній науці залишаються поза увагою.

Відповідно, **мета** нашої статті полягає в аналізі та визначенні проблеми організації дистанційного навчання при вивченні іноземної мови студентами вищих навчальних медичних закладів.

**Виклад основного матеріалу.** У публікаціях останніх років зустрічаються різноманітні визначення поняття «дистанційне навчання». У зарубіжній науково-педагогічній літературі цей термін використовують для позначення тривалої асиміляції (засвоєння) знань і навичок студентами, що стимулюється синхронними (відеоконференції, віртуальні заняття, швидкісний обмін

**слова:** кредитно - модульна система, самостійна робота студентів, мотивація самостійної роботи, позааудиторна самостійна робота; аудиторна самостійна робота; мультимедійний курс лекцій, електронний підручник, студентська конференція.

**Резюме:** в даній статті автори розглядають шляхи мотивації самостійної роботи студентів в час навчання фізиці. Розглядаються всі види аудиторних і позааудиторних занять в плані організації і мотивації самостійної роботи студентів. Особливу увагу приділяється творчій складовій мотиваційного процесу. Авторами вважаються, використані ними методи є достатньо уніфікованими – їх можна застосовувати для активізації самостійної роботи студентів як технічних, так і гуманітарних напрямків навчання. **Ключові слова:** кредитно - модульна система, самостійна робота студентів, мотивація самостійної роботи, позааудиторна самостійна робота; аудиторна самостійна робота; мультимедійний курс лекцій, електронний підручник, студентська конференція.

**Summary:** In this article the authors deal with motivation ways of independent students' work during study of physics. All types of classroom work and extracurricular lessons are examined here in terms of organization and motivation of independent student's work. Special attention is paid to creative component of motivational process. Authors consider used methods to be rather unified. These methods can be used for stimulation of independent students' work both for engineering and humanitarian education. **Keywords:** credit-modular system, independent students' work, active pedagogy, motivation of independent work, extracurricular independent work, independent classroom work, multimedia course, electronic textbook, students' conference.

#### Література

- 1 Самостійна робота студентів у контексті особистісно орієнтованого навчання / Л.О. Орел // Вісн. Житомир. держ. ун-ту. — 2009. — N 43.
- 2 Методи та форми навчання самостійності студентів/ О.Л. Тамаркіна // Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія.- 2010. - Випуск №25, частина 1.
- 3 Механізми процесу розвитку самостійності та самодіяльності студентів /В.М. Вакуленко // Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія. – 2010. -Випуск №26, частина 2.
- 4 Організація та планування самостійної роботи студентів в умовах кредитно – модульного навчання / З.І. Гирич // Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія. – 2010.-Випуск №29, частина 1.
- 5 Возможные пути совершенствования обучения физике в техническом вузе / Ю.Г. Родиошкина // Материалы IX Междунар. научно-метод. конф. «Физическое образование: проблемы и перспективы развития». 4.2. - М.: МПГУ, 2010. - С.63-64.
- 6 Залучення мультимедійних технологій у навчальний процес /В.М. Ігнатенко, М.В. Калінкевич, В. Ф. Нефедченко, А.С. Опанасик // Сучасні технології вищої освіти. Збірник наукових праць VI всеукраїнської науково - методичної конференції. - Одеса: Видавництво ОДАХ, 2010, - с. 28
- 7 Активізація самостійної роботи студентів засобами Інтернет-ресурсів / Д. А. Стринкевич // <http://www.bestreferat.ru/referat-91395.html>

такі особистісні риси, як вираженість екстраверсії-інтроверсії, комунікативні якості, готовність до ризику і раціональність.

С точки зору майбутньої професійної діяльності поведінка випускників хімічного факультета і факультета славянської філології і журналістики в незвичайних ситуаціях повинна відповідати специфіці небезпечності, вимогам до її запобігання і ліквідації, ґрунтуватися на знанні особистісних рис і спонтанних реакцій. Вивчення особистісних рис, що впливають на специфіку поведінки фахівців різного профілю в незвичайних ситуаціях, є важливою складовою в формуванні здоров'я зберігаючої компетентності в вивченні дисципліни «Безпека життєдіяльності».

**Висновки.** Для студентів, навчаючись на першому курсі факультета славянської філології і журналістики, характерна відносно більш висока екстравертированість, відкритість, готовність ризикувати і діяти в умовах певної неповноти інформації. Студентам, навчаючись на першому курсі хімічного факультета, притаманно відносно більша раціональність, серйозність і інтровертированість. Вивчені особистісні риси можуть розглядатися як професійно важливі якості для майбутніх фахівців. В контексті професійної соціалізації несприятливими є лише крайні значення вираженості раціональності або готовності до ризику. Високі оцінки за шкалою «готовність до ризику» і низькі оцінки за шкалою «раціональність» свідчать про те, що діяльність детермінується потребами емоційного плану; типовою є недооцінка вимог ситуації і переоцінка власних можливостей. Низькі оцінки за шкалою «готовність до ризику» і високі оцінки за шкалою «раціональність» пов'язані з боязнью прийняти рішення, повільністю і пасивністю. В обох випадках порушено ймовірне прогнозування в діяльності, що веде до суттєвого зниження загальної ефективності і безпеки життєдіяльності.

Звернення до індивідуальності в навчанні БЖД позитивно впливає на формування навчальної мотивації студента, зменшує напруженість в процесі соціальної адаптації, дозволяє вибудувати стратегію поведінки майбутнього фахівця в ситуації ризику і небезпечності.

**Перспективи подальших досліджень.** Планується вивчення індивідуальності навчання студентів в курсі «Безпека життєдіяльності» з урахуванням їх особистісних характеристик, вибір відповідних педагогічних технологій.

**Резюме.** Проведено порівняльний аналіз особистісних рис студентів, які навчаються в процесі навчання і прийняття рішень, на різних факультетах класичного університету. Виявлено достовірні відмінності вивчених показників (готовність до ризику, раціональність, екстраверсія-інтроверсія) у студентів, що навчаються на першому курсі факультету слов'янської філології і журналістики та хімічного факультету. Висловлено припущення про необхідність індивідуалізації професійної підготовки в навчанні студентів дисципліни БЖД з урахуванням їх особистісних рис, що дозволить формувати індивідуальну стратегію поведінки майбутнього фахівця в ситуації ризику та небезпечності. **Ключові слова:** безпека

життєдіяльності, особистісні якості, студенти, професійна підготовка, здоров'язбережувальна компетентність.

**Резюме.** Проведен сравнительный анализ личностных свойств студентов, проявляемых в процессах обучения и принятия решений, на разных факультетах университета. Выявлены достоверные различия изученных показателей (готовность к риску, рациональность, экстраверсия-интроверсия) у студентов, обучающихся на первом курсе факультета славянской филологии и журналистики и химического факультета. Высказано предположение о необходимости индивидуализации профессиональной подготовки в обучении студентов дисциплине БЖД с учетом их личностных особенностей, что позволит формировать индивидуальную стратегию поведения будущего специалиста в ситуации риска и опасности. **Ключевые слова:** безопасность жизнедеятельности, личностные свойства, студенты, профессиональная подготовка, здоровьесберегающая компетентность.

**Summary.** The paper informs of the results of the comparative analysis of students personal qualities that are revealed in the process of decision making by students of different faculties of the classical university. It reveals reliable differences of the studied indicators (readiness for risk, rationality, extroversion-introversion) among first year students of the faculty of Slavic philology and journalism, and the faculty of Chemistry. The paper argues that it is necessary to favour the individualization of students' professional education in the process of teaching them the course of Life Activities Safety which will allow forming the individual strategy of the future professional's behavior in the situations of risk and danger. **Keywords:** life activity safety, personal qualities, students, professional education, health protective competence.

#### Литература

1. Ефимова В.М. К вопросу о роли и месте дисциплин здоровьесберегающей направленности в профессиональной подготовке будущих учителей / В.М. Ефимова // Человек – Природа – Общество: теория и практика безопасности жизнедеятельности, экологии и валеологии. Выпуск 4. – Симферополь: НИЦ КИПУ, 2011. – С. 144-147.
2. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2004. – 701 с.
3. Корнилова Т.В. Психология риска и принятия решений / Т.В. Корнилова. – М.: Аспект-Пресс, 2003. – 286 с.
4. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: учебное пособие / А.Д. Наследов. – СПб.: Речь, 2004. – 392 с.
5. Типова навчальна програма нормативної дисципліни «Безпека життєдіяльності» для вищих навчальних закладів для всіх спеціальностей за освітньо-кваліфікаційними рівнями «молодший спеціаліст», «бакалавр» / О.І. Запорожець, В.П. Садковий, В.О. Михайлюк [та ін.] – К., 2011. – 18 с.
6. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.

Подано до редакції 11.09.2011

(студентським секретарем конференції) під керівництвом досвідчених викладачів. Сайт студентської конференції *studconf.sumy.ua* також створений самими студентами.

Зацікавленість студентів до конференції «підігрується» конкурсами на створення емблеми конференції, на оформлення обкладинки збірника тез, на дизайн грамот, які отримають переможці.

Перед початком конференції студенти реєструються, отримують бейджики, програму конференції та збірник тез. На пленарному засіданні відбувається відкриття конференції, на якому учасники знайомляться з головою конференції, головами секцій, та визнають, у якій аудиторії будуть проходити засідання їх секцій. На пленарному засіданні планується виступ одного – двох провідних вчених університету, які доступною для початківця мовою розповідають про наукові досягнення окремих галузей фізики.

Проведення конференції також перебуває в руках студентів. Конференцію очолюють студентські голови секцій та секретарі секцій, які слідкують за виконанням програми та регламенту конференції. Під час роботи секцій в аудиторії працює студентська комісія, члени якої заповнюють відповідні бланки і таким чином після оброблення результатів їх роботи буде визначено переможця в секції.

Після презентаційних доповідей відбувається кава – брейк, під час якої учасники конференції обговорюють доповіді, знайомляться, спілкуються.

Після перерви йде постерна сесія, під час якої будь-хто з учасників або гостей конференції може підійти до стенду, ознайомитися з його змістом та задати питання доповідачу, який перебуває поряд. Крім того, спеціальна комісія із студентів та викладачів обходить усі стендові доповіді, знайомиться з ними та задає питання доповідачам. Ця комісія визнає переможців стендової сесії.

При підведенні підсумків, об'являються переможці, які отримують грамоти і призи. Крім того, усі учасники конференції отримують грамоти – подяки за участь у конференції.

Важливим мотиваційним фактором до навчання та самостійної роботи є особистість викладача. Ніякий електронний підручник не зможе замінити викладача, який є прикладом для студентів як професіонал і творча особистість.

**Висновки.** Саме зацікавленість студентів самостійною роботою визначає привабливість тієї чи іншої дисципліни. Мотивація самостійної роботи студентів з фізики, та інших, особливо фундаментальних дисциплін, дозволить забезпечити організацію навчання у вузі, як цілеспрямованого, вмотивованого процесу, який забезпечить не тільки загальноосвітню підготовку фахівця, але й підготує талановитих студентів до майбутньої наукової діяльності. Самостійна робота має не тільки пізнавальне, але й величезне виховне значення, оскільки вона формує здатність до самостійної діяльності як рису характеру.

**Резюме:** в даній статті автори розглядають шляхи мотивації самостійної роботи студентів під час вивчення фізики. Розглядаються усі види аудиторних та позааудиторних занять у плані організації та мотивації самостійної роботи студентів. Особлива увага приділяється творчій компоненті мотиваційного процесу. Автори вважають, що використовувані ними методи є достатньо уніфікованими – їх можна застосовувати для активізації самостійної роботи студентів як технічних, так і гуманітарних напрямків навчання. **Ключові**



Розглянемо окремо таку складову творчої компоненти самостійної роботи студентів як **студентська конференція**. Ми проводимо студентську конференцію «Перший крок у науку» для студентів молодших курсів, у яких ще не сформувався навички наукової роботи. Основним завданням конференції є подолання традиційного розриву між навчальним процесом і науковою діяльністю. Це завдання розв'язується шляхом:

- формування зацікавленості студентів до наукової роботи загалом та до фізики зокрема;
- підготовкою талановитої молоді до подальшої наукової роботи;
- підготовкою до участі у наукових конференціях.

Проведення студентської конференції є потужним мотивуючим фактором до самостійної роботи студентів. Хоча конференція проводиться наприкінці навчального року, підготовка до неї розпочинається заздалегідь у вересні – жовтні. На лекціях лекторів з фізики, у розсилці по підрозділам університету, на сайтах [ignatenko.sumdu.edu.ua](http://ignatenko.sumdu.edu.ua) та [studconf.sumy.ua](http://studconf.sumy.ua) виставляються оголошення про проведення конференції, інформація про терміни її проведення, вимоги до оформлення матеріалів конференції. На сайті студентської конференції можна знайти інструкції та зразки з оформлення і подачі тез, підготовки презентацій та стендових доповідей. У рубриці «архів» можна знайти результати, матеріали та фотоархіви попередніх конференцій.

Студентам пропонується за бажанням виконати реферативну самостійну роботу на так звану науково-пошукову тему із запропонованого списку або за самостійним вибором студентів. Темі науково-пошукових рефератів виходять за рамки навчальної програми, вони присвячені сучасним досягненням фізики або технологій. Саме науково-пошукові реферати можуть стати об'єктом доповідей на студентській конференції. Темі науково-пошукових спрямовані на вміння:

- здійснювати пошук джерел інформації, аналізувати цю інформацію та представляти її у доступній і зрозумілій формі;
- оформлювати та представляти результати своєї роботи;
- узагальнювати цю інформацію;
- складати план, конспект, тези;
- аргументувати та захищати свою точку зору.

Під час підготовки до конференції студенти навчаються

- реєструватися (подавати заявку) на сайті студентської конференції;
- писати тези доповідей;
- оформлювати тези за вимогами (по шаблону);
- відправляти тези на адресу студентської конференції та працювати над зауваженнями рецензента;
- виконувати доповіді, які б відповідали вимогам до доповідей на наукових конференціях та регламенту;
- готувати стендові доповіді згідно до вимог до таких доповідей на наукових конференціях.

Під час розгляду тез, їх текст перевіряється на оригінальність, тобто на наявність плагіату. У випадку виявлення такого, на відміну від справжньої наукової конференції тези спочатку не відхиляються, а повертаються студентам на доопрацювання.

Студентська конференція є студентською не тільки за назвою. Практично всі роботи з її підготовки та проведення виконуються студентами

УДК 378.4.015.3:005.32:53

## МОТИВАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ФІЗИКИ

*Ігнатенко Вікторія Михайлівна,  
кандидат фізико-математичних наук  
Сумський державний університет  
Нефедченко Василь Федорович,  
кандидат фізико-математичних наук  
Сумський державний університет*

**Постановка проблеми.** Перебудова сучасної освіти призводить до того, що самостійна робота студентів набирає усе більшої ваги. Можна виділити два чинники, які обумовлюють збільшення ролі самостійної роботи студентів.

З одного боку, в умовах стрімкого науково-технічного прогресу, коли невинно відбувається оновлення знань, величезного значення набирає здатність фахівця до самоосвіти та професійного розвитку. Це зумовлює реформування засад вищої освіти зміною парадигми навчання на парадигму освіти. Інакше кажучи, сучасна освіта має бути спрямована на придбання майбутнім спеціалістом не тільки відповідних знань, але й відповідних особистісних якостей.

З іншого боку, у освіті спостерігається гуманітаризація навчального процесу, яка на жаль не призводить до зміцнення інженерної освіти. В умовах болонського процесу та кредитно-модульної системи оцінювання знань постійно скорочується кількість годин, відведених на вивчення фундаментальних дисциплін загалом і, особливо, фізики зокрема. Для збереження основ майбутнього технічного розвитку України необхідне удосконалення технологій навчання фізики за технічними спеціальностями. Особливо важливою стає здатність студентів до самостійного навчання, до самостійної роботи. Таким чином, самостійна робота студентів стає наріжним каменем навчального процесу.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Організація, методи оптимізації самостійної роботи студентів є предметом значної кількості публікацій. Так, в [1] розглядається особистісно-орієнтований підхід в організації самостійної роботи, з врахуванням індивідуальності студента, що в свою чергу не тільки робить самостійну роботу більш якісною, але й створює умови для формування молоді людини як особистості.

В статті [2] автор звертається до таких методів самостійного оволодіння навчальним матеріалом як евристичний, дослідницький методи, метод проектної технології, інтерактивний метод та навчальні ігри, дискусії і т. ін. та доходить до логічного висновку, що мотивації пізнавальної діяльності студента має приділятися особлива увага.

У статті Вакуленко В.М. [3] досліджуються механізми процесу становлення та розвитку самостійності й самодіяльності студентів як основних чинників формування професіоналізму майбутнього фахівця.

Педагогічно доцільно організована самостійна робота студентів [4] спрямовує студентів до використання різноманітних джерел під час навчання, що створює умови для успішного підвищення фахової кваліфікації випускників вищів шляхом подальшої самоосвіти.

Незважаючи на значну кількість публікацій з дослідження самостійної роботи студентів, її організація у вищих навчальних закладах часто є слабким місцем.

**Метою даної статті** є дослідження способів організації та шляхів мотивації самостійної роботи студентів технічних спеціальностей при вивченні фізики в умовах кредитно-модульної системи оцінювання знань.

**Викладення основного матеріалу.** Ми розглядаємо самостійну роботу студентів як сукупність будь-якої самостійної діяльності студентів.

При вивченні будь-якої дисципліни самостійна робота студентів має реалізуватися через три взаємопов'язаних компоненти [5]:

- позааудиторна самостійна робота;
- аудиторна самостійна робота;
- творча (зокрема, науково-дослідна) робота.

Для мотивації самостійної роботи студентів ці складові мають містити індивідуалізовані завдання, з найширшої свободою вибору для студентів (від вибору теми, складності та форми виконання завдання до керівника самостійної роботи).

До позааудиторної самостійної роботи студентів можна віднести:

- підготовку рефератів, доповідей, нарисів та інших робіт із заданої теми;
- виконання домашніх та індивідуальних завдань з розв'язання задач різноманітного характеру;
- підготовку студентів до участі в олімпіадах, конференціях, конкурсах наукових робіт і т. ін.

Для створення позитивного іміджу позааудиторної самостійної роботи студентів потрібно на кожному її етапі пояснювати студентам мету роботи, її корисність, алгоритм виконання, контролювати її хід та прозора оцінювати результати.

До позааудиторної форми самостійної роботи студентів можна також віднести виконання ними додаткових занять для підвищення оцінки (за бажанням студента).

Аудиторна самостійна робота реалізується під час

- лекцій;
- практичних занять;
- лабораторних занять;
- індивідуальних занять.

Під час проведення лекції необхідно весь час контролювати засвоєння матеріалу основною частиною студентів шляхом проведення експрес-опитування. Оскільки ми давно перейшли на мультимедійні презентації лекційного матеріалу [6], то таке опитування виконується наприкінці кожного підрозділу лекції [7] шляхом появи на екрані питань тестового характеру, на які студенти у спеціальному «бюлетені» вказують правильну, на їх погляд, відповідь. Таких питань ми пропонуємо десять на кожну лекцію. Проведення експрес-опитувань не тільки дозволяє контролювати ступінь засвоєння лекційного матеріалу протягом лекції, але й наявність студента в аудиторії.

Самостійну роботу студентів під час проведення практичних занять можна реалізувати таким чином: на початку заняття вступне слово викладача про зміст матеріалу, який підлягає вивченню на даному практичному занятті. Потім проводиться тестове опитування (п'ятихвилинка) за теоретичними

питаннями поточного заняття. Ці питання відомі студентам заздалегідь, що дозволяє їм підготуватися до заняття завчасно. Потім розв'язуються одна – дві типових задачі на дошці, після чого студентам надається можливість розв'язувати задачі самостійно. Для індивідуалізації самостійного розв'язання задач викладачу потрібно мати достатню кількість задач різного рівня складності, які оцінюються у відповідну кількість балів. Бажано створити такі умови проведення практичного заняття, які б дозволили студентам самостійно розв'язувати задачі протягом не менше половини часу, відведеного на заняття.

Процент самостійної роботи під час виконання лабораторних робіт студентами є чи не найбільшим з усіх видів аудиторних занять. Починається заняття з експрес-опитування у тестовій формі з теоретичного матеріалу заняття, виявлення розуміння студентами мети роботи, етапів її виконання та форм звітності. Потім студент зі своєю бригадою (не більше трьох студентів) отримує інструктаж з виконання роботи та виконує її, проводить розрахунки, оформлює звіт з лабораторної роботи (результати розрахунків, таблиці, графіки, обчислення похибок та висновки) та у відведений час за бажанням «захищає» роботу. Оцінювання лабораторної роботи проводиться за усіма етапами її виконання.

На індивідуальних заняттях, які за формою, на жаль не є індивідуальними, студент має можливість поспілкуватися з викладачем, отримати консультацію з будь-яких видів самостійної роботи. Кількість таких занять явно є недостатньою для успішного здійснення такої роботи.

Для результативності самостійної роботи студентів потрібні активні методи її контролювання. Кредитно – модульна система (КМС) оцінювання знань дозволяє якнайкраще здійснювати такі методи. КМС дозволяє розширити діапазон оцінювання індивідуальних зусиль студентів, які вони витратили на виконання того чи іншого виду самостійної роботи. Вона дозволяє студентам і викладачам працювати більш ритмічно протягом усього семестру, що стимулює пізнавальну діяльність студентів.

При стимулюванні самостійної роботи студентів варто скористатися зацікавленістю сучасної молоді комп'ютерними технологіями. Використання таких технологій є потужним стимулюючим фактором, що створює передумови до залучення студентів до активного пізнавального процесу. Це робота з Інтернет – ресурсами для пошуку джерел інформації [8], використання тренажерів, комп'ютерних тестів для самоконтролю, мультимедійних курсів лекцій та електронних підручників [9]. Саме електронний підручник, як новий жанр навчальної літератури, відіграє особливу роль у цьому процесі. Електронний підручник не призначений замінити книгу. Його наявність має спонукати студента взятися до вивчення навчального матеріалу за звичайним паперовим підручником. Основним призначенням електронного підручника є максимальне полегшення розуміння та активного запам'ятовування фізичних законів, найбільш істотних понять, тверджень і т. ін. шляхом залучення у навчальний процес інших, ніж у звичайного підручника, складових пам'яті, зокрема, слухову та емоційну пам'ять. Електронний підручник є конче необхідним для самостійної роботи студентів, оскільки він полегшує розуміння навчального матеріалу за рахунок інших, ніж у друкованій навчальній літературі, способів його подачі: індуктивного підходу, впливу на слухову та емоційну пам'ять і т. ін. Без електронного підручника студент вже не може одержати ґрунтовні і всебічні знання та навички з фізики та інших предметів.