

Випуск тридцять дев'ятий, 2013 р., частина 2

Випуск тридцять дев'ятий. 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 06.05.2013. Підписано до друку 01.05.2013.
Формат 60х90х16. Друк офсетний. Друк офс. Обл. - вид. арк. 20.
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 дев'ятий
Частина 2

Ялта
2013

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано вченою радою РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” від 1 травня 2013 року (протокол № 23)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей: – Ялта: РВВ КГУ, 2013. – Вип.39. – Ч.2. – 296 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
Н. Ф. Каліна	– професор, доктор психологічних наук
В. А. Семиченко	– професор, доктор психологічних наук
Н. В. Горбунова	– професор, доктор педагогічних наук
М. Ф. Фурсов	– 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:

Карпова Е. Е. – доктор педагогічних наук, професор, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Ушинського;

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

© РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта), 2013 р.

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія

Василенко Н. В.	ФОРМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ СОЦІОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ПРОФІЛЬНИХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР.....	235
Попов М. М.	ВИХОВНА СИСТЕМА ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ: СУТНІСТЬ ТА ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ.....	241
Калько О. В.	ОСНОВНІ ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ І ВМІНЬ У ДИЗАЙН-ОСВІТІ.....	252
Везетіу К. В.	ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ВИХІДНОГО РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ НАУКОВО- МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ТА КОНТРОЛЬНОЇ ГРУПП.....	256
Овчинникова М. В.	СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ДОСЛІДЖЕННЯ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО НАУКОВО- ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	263
Козубцов І. М.	ВИМОГИ ДО МОДЕЛІ РЕАЛІЗАЦІЇ ВАРІАТИВНОСТІ МІЖ ВИДАМИ НАУКОВОЇ ТА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧЕНИХ.....	272
Хілько Л. О. Тишакова Л. Т.	АУДІЮВАННЯ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	279
Бекирова Э. Ш.	СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ МУСУЛЬМАНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ (90-Е Г. XX В. – НАЧАЛО XXI В.).....	285

Наукове видання

Проблеми сучасної педагогічної освіти
Серія: Педагогіка і психологія.

	ВИЩИХ ДУХОВНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ КІНЕЦЬ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.....	
Чайка Н. М.	ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	185
Шачкова Э. В. Франжуло В. А.	ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА И ДИЗАЙНА.....	190
Твердохліб А.	РОЛЬ ІВАНА (ІОВА) БОРЕЦЬКОГО В СТАНОВЛЕННІ І РОЗВИТКУ ЛЬВІВСЬКОЇ БРАТСЬКОЇ ШКОЛИ.....	193
Гонтаренко І. С.	ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ ІЗ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН.....	198
Янжула О. В.	БЕЗПОСЕРЕДНЄ ТА ОПОСЕРЕДКОВАНЕ СПІЛКУВАННЯ У СТАРШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЩІ.....	203
Селяметова У. С.	ПУТИ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ....	209
Мицишин І. Я. Цюра С. Б.	ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРЯННЯ ВЧИТЕЛЯ ЯК НАСЛІДОК ПРОФЕСІЙНИХ КРИЗ.....	214
Марчук О. О.	ПРОВЕДЕННЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ У ЦЕРКОВНОПАРАФІАЛЬНИХ ШКОЛАХ ОСТРОЗЬКОГО ПОВІТУ ВОЛИНСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ.....	220
Бондарчук А. Я.	ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПІСНІ.....	225
Эгизова Э. Д.	АНАЛИЗ НАУЧНОЙ РАЗРАБОТАННОСТИ ПРОБЛЕМЫ ЛИЧНОСТНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА.....	230

УДК [784.9:792.73].071.5

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ В КЛАССЕ ЭСТРАДНОГО ВОКАЛА К ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ткаченко Вячеслав Михайлович,*преподаватель эстрадной Школы-студии, (г. Симферополь)*

Постановка проблемы. Эффективным средством воспитания человека XXI в. является музыкальное искусство, оно обогащает чувства индивида, формирует позитивное отношение к произведениям искусства и жизни. На современном этапе вместе с радикальными политическими, экономическими, социальными преобразованиями осуществляются серьёзные перемены в области культуры, искусства и общественного сознания. Вокальная эстрадная музыка занимает особую нишу в музыкальной культуре Украины.

Сегодня эстрадное музыкальное образование является востребованным среди молодёжи, поэтому актуальной проблемой является подготовка эстрадных вокалистов. Современный эстрадный вокалист должен владеть профессионально-безупречным голосовым аппаратом, вокальной техникой, умением использовать разнообразные стили мирового музыкального искусства, пониманием того, что он поёт.

Анализ исследований и публикаций. На сегодняшний день теоретические и практические аспекты проблемы воспитания эстрадного вокалиста рассмотрены в работах Н. Дрожжиной, Н. Мозгового, В. Тормаховой, И. Швеца и др. Учёные-педагоги выделяют два основных подхода для разработки теоретико-методологических основ воспитания вокально-исполнительской культуры эстрадного певца как составной части музыкальной культуры: использование музыки и художественного образа как средства воспитания личности и учёта природных музыкальных способностей, которые составляют основу воспитания этого феномена.

Цель статьи – рассмотреть особенности подготовки студентов в классе эстрадного вокала к исполнительской деятельности.

Изложение основного материала. Вокальное эстрадное исполнительство – явление чрезвычайно распространённое и популярное, динамика его постоянно растёт. Несмотря на относительно небольшой исторический путь развития, оно сформировалось в мировом пространстве музыкального творчества как уникальное художественное явление, отличающееся своеобразной стилистикой, эстетикой, поэтикой.

За небольшой период времени сформировалось множество вокальных эстрадных школ, для которых характерны не «дидактические системы, не образовательные признаки, а культуротворческое направление взаимовлияний сложных вокальных синтезов этнокультурных, аматорских и профессиональных интенций» [3, с. 11].

Анализ литературы и практики занятий эстрадным вокалом показал, что распространённым является представление о том, что специфика вокальной подготовки настолько особенная, что студентов, желающих специализироваться в данном направлении, необходимо приобщать к эстраднему пению с первых шагов их обучения. В то же время обобщение прогрессивного педагогического опыта и собственные наблюдения за процессом вокального развития певцов в области эстрадного вокала дают основание утверждать, что между классическим и эстрадным видами

исполнительства, несмотря на всё их различие, не существует антагонизма. С этой точки зрения подготовка специалистов-эстрадников должна осуществляться на основе объединения базовой классической вокальной подготовки и формирования (на их основе) специфических навыков звукообразования, особых исполнительских приёмов, а также дополнительно – знаний и умений относительно использования современных носителей музыкальной информации и технических средств, которые используются при эстрадном пении. Благодаря такому соединению учебный процесс строится в диалектическом единстве с процессом формирования общих базовых певческих умений и специфически-эстрадных навыков. Важным на этом этапе является уточнение общих и особых компонентов обучения в процессе воспитания специалистов соответствующего профиля. Общим, на наш взгляд, является то, что и классический вокал, и эстрадное пение выполняют свойственные всякому виду искусства функции: воспитательные, гедонистические, выразительные, развлекательные.

Формирование специфических навыков эстрадного пения должно осуществляться на основе классической вокальной подготовки. Процесс воспитания певца в этом случае объединяет в себе крепкие и основательно отработанные навыки вокального дыхания, звукообразования, умения воссоздавать форму, архитектуру произведения. Мы опираемся на многочисленный опыт мировых и отечественных эстрадных «звезд» (Ян Гилан, Фред Меркури, Уитни Хьюстон, Муслим Магомаев, Александр Пономарёв, Александр Градский, Николай Басков), вокальная подготовка которых соответствует всем требованиям исполнительства классической серьёзной музыки. Эти исполнители владеют полным певческим диапазоном, вокальной техникой, и, посвятив себя исключительно «лёгкой» музыке, достигли широкого признания не в последнюю очередь благодаря своим вокальным возможностям. Общая и специальная подготовка должны способствовать обогащению духовного мира исполнителя, будущего учителя, и в то же время – обеспечить овладение им технологией эстрадно-певческого интонирования. Одной из существенных отличий музыкальной речи в эстрадном репертуаре есть его простота, выразительность и напевность мелодии, относительно небольшой диапазон, легкая для восприятия гармоническая основа. Именно доступность музыкально-выразительных средств и способствует запоминанию, узнаванию произведения, делает его популярным среди широкой публики [4].

Важным и специфическим аспектом подготовки эстрадного певца является умение использовать технические средства в соответствии со своими голосовыми данными. В первую очередь, это техника работы с микрофоном, которая отражается на общей технике вокального интонирования – от дыхания до звукообразования, артикуляции, и состоит в определённых возможностях изменения звука голоса. Это и усиление динамики, и приобретение особого вибрата, и использование эффекта эха, и изменения тембра. При работе с микрофоном возникают дополнительные требования к дикции, артикуляции, формированию у исполнителя умения пользоваться микрофоном: направлять его под необходимым углом, держать на достаточном расстоянии от губ, ощущать его как продолжение певческого аппарата, как средство подачи чистого усиленного голоса. Навыки использования разнообразных технических средств несомненно требуют соответствующего

Мілаш О. О.	ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	129
Наугольникова О. М.	СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ВИЩОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ В США.....	134
Павлюк О. М.	РОЛЬ ВЧИТЕЛІВ ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ В ВИСВІТЛЕННІ ПИТАНЬ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ.....	139
Погосян К. М.	ПРОФЕСІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ОСНОВА СТВОРЕННЯ БРЕНДУ ВИПУСКНИКА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	143
Прокоф'єва М. Ю.	ТЕХНОЛОГІЯ ПРОЕКТУВАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ.....	148
Пулина А. А.	КУРС «ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ» В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ.....	153
Редькина Л. И.	ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ: ЗАРУБЕЖНЫЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ.....	158
Рябчиков М. Л. Ап'онкін Ю. В.	ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ВИРОБНИЧИХ УМІНЬ З ЕКСПЛУАТАЦІЇ МАШИНО-ТРАКТОРНОГО ПАРКУ У МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ.....	162
Самусь Т. В. Росновський М. Г.	ПЕДАГОГІЧНІ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ АСПЕКТИ ПРОФІЛАКТИКИ НАРКОМАНІЇ СЕРЕД СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	169
Соляник К. О.	АКТУАЛЬНІ НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОЖНОВЛАДНИЦЬКИХ САДИБ НА ЗЕМЛЯХ КРИМУ: КІНЕЦЬ ХVІІІ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТЬ.....	174
Фазан В.	РОЗВИТОК ВИВЧЕННЯ ДИДАКТИКИ У	178
		293

	ОСНОВНОЇ ШКОЛИ.....	
Засць М. З.	ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ СУЧАСНОЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ОСВІТИ У СВІТОВУ ОСВІТНЮ СИСТЕМУ.....	76
Іванова О. В.	ТЕСТОВА ТЕХНОЛОГІЯ – ЕФЕКТИВНИЙ СПОСІБ КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ.....	81
Калько І. В.	НАПОВНЕННЯ ЗМІСТУ ДИСЦИПЛІН СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ ГЕНДЕРНОЮ ТЕМАТИКОЮ ЯК ОДНА ІЗ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	87
Касьянова О. М.	МОНІТОРИНГ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВНЗ.....	92
Ковалькова Т. О.	ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ СТРУКТУРИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В АВІАЦІЙНІЙ ГАЛУЗІ.....	99
Козут О. І. Києнко-Романюк Л. А.	АНДРАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА ПОТРЕБ У НАВЧАННІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ.....	104
Корчова О. М.	КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНОГО РІВНЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	109
Кудашикіна О. З.	ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОГРАМИ КІБЕРСОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	114
Куліш О. В.	ТРЕНІНГ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ВНЗ.....	119
Кучерук О. С.	ЗАКОНОДАВЧА БАЗА УКРАЇНИ ЯК НОРМАТИВНО-ПРАВОВА УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВА НА ОСВІТУ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗДОРОВ'Я.....	124

професіоналізму, тому в навчальних програмах по підготовці спеціалістів повинно бути передбачено освоєння можливостей цифрових технологій, використання в процесі занять со студентами мультимедійних можливостей, комп'ютера, музичних редакторів, даючих можливість прослуховування музичного матеріалу, аналізувати помилки і більш ефективно працювати над їх виправленням. Також природно, що викладач естрадного вокалу повинен мати елементарні знання в області акустики, радіоапаратури, аудіо-комп'ютерної технології.

Робота со студентом над оволодінням їм майстерством виконання висуває перед педагогом ряд складних, конкретних завдань, успішне вирішення яких в кожному конкретному випадку потребує досвіду, глибокого аналізу і гнучкого підходу до виховання технічних і художньо-творчих здібностей студента. Н. Дрожжина справедливо зауважила: «Бережь вокальну і виконавську індивідуальність – одна з завдань педагога по естрадному вокалу» [1, с. 121].

В час навчання в класі естрадного вокалу студенти повинні оволодіти:

- професійно-виконавчими навичками естрадних солов'яків-вокалістів в складі різних ансамблів і оркестрів;
- специфічними вокальними прийомами, характерними для різноманітних жанрів естрадної музики;
- знаннями об історичному розвитку естрадного вокального виконавства;
- набуття досвіду концертних виступів;
- принципами і методами самостійної роботи над художнім і навчально-педагогічним репертуаром;
- методикою викладання естрадного вокалу.

На початковому етапі навчання студента, поряд з детальним ознайомленням з його фізичними даними, педагог повинен знайти найбільш природний і короткий шлях глибокого вивчення його індивідуальності. Педагогічне майстерство складається не в нав'язуванні своїх методів, а в терпеливому систематичному створенні сприятливої ​​ґрунті для усвідомленого, критичного їх сприйняття.

Складання естрадного репертуару, необхідно враховувати великий інтерес молоді до сучасної популярної пісні. Шляхом уважного відбору необхідно виховувати у студентів критичне ставлення до її художньому рівню, вміння відокремлювати талановиті твори від безсодержательних і вульгарних, тобто активно формувати музичний смак. Важливо включати в репертуар джазові вокальні твори, оскільки джаз характеризується рядом особливостей таких, як: особливості ритму, в частині синкопированності, поліритмія, особливості гармонії (переважання септаккордів, нонаккордів), характерні гармонічні послідовності, а також ладові особливості (наприклад, зниження ІІІ ступеня), особливості тембрової палітри. Поєднання фольклору з різними видами естрадної і джазової музики стало одним з яскравих явищ сучасного музичного мистецтва ХХ–ХХІ ст.

Вокальний репертуар для студентів-вокалістів складається на основі наступних критеріїв: відповідність фізіологічним особливостям голосового апарату навчаємого з метою охорони здоров'я голосу; адекватність психічних особливостей студентів; високий рівень художніх

достоинств; образные и жанровые контрасты выбираемых произведений; воспитательная направленность. Понимание значимости данной позиции в выборе репертуара является воплощением гражданского долга педагога.

Особенность образовательно-воспитательного процесса в классе эстрадного вокала в вузе состоит в том, что обучение и воспитание представляют собой органическое единство, а работа над овладением и усовершенствованием исполнительских навыков и умений неразрывно связана с расширением художественного и общекультурного мировоззрения студентов, активизацию их творческих и познавательных сил, формирование актёрского мастерства. Техническое усовершенствование составляет основу творческого самовыражения, в процессе которого происходит развитие восприятия и интерпретации произведений и приобретение технических навыков, которые в результате систематизируются и переходят в исполнительство [5, с. 159].

Исполнительская интерпретация – это сложный процесс, в основе которого лежит понимание композиторского замысла в ходе интерпретации нотного текста и постижение авторского представления о музыкальном образе произведения. Мы полагаем, что процесс исполнительской интерпретации включает в себя три уровня: 1) интерпретация нотной записи; 2) постижение авторского представления о музыкальном образе произведения; 3) творческое переосмысление музыкального образа. Важно, чтобы студент не копировал манеру исполнения какого-либо певца, а вырабатывал свою собственную и неповторимую манеру исполнения.

На эстраде нередко решается постановка сценического образа при помощи пластики, костюма, света, мизансцен; большое значение приобретает сама личность, особенности таланта и мастерства исполнителя, который в свою очередь становится «соавтором» композитора. Двигательные импровизации в процессе исполнения вокальной эстрадной музыки являются неотъемлемой частью музыкально-ритмического воспитания студентов. В основе ритмического чувства лежит ощущение равномерной пульсации и акцентуации. Важно научить схватывать ритм целиком и осознавать его путем сравнения внутренней структуры. Особая нагрузка ложится на танцевальную, моторную музыку с четким ритмом или на вступление и заключение к песне в сопровождении. Главное условие закрепления ритмического навыка – эмоциональное его переживание. Навыки ритмической импровизации, как и мелодической, развиваются на известном словесном материале. Это проговаривание слов и фраз на заданный ритм, досказывание зашифрованных двусмысленных, которые становятся постоянным заданием [2].

На индивидуальных занятиях по эстраднему вокалу можно использовать игровые методы, нацеленные на выявление индивидуальности вокальной одаренности и неповторимости вокального развития каждого студента. Исследователи называют их *вариативными играми*. К ним относятся: игра-тренинг; игра в случайность; игра – педагогическая ситуация; игра-театрализация.

Игры-тренинги приходят на помощь в моменты однообразия на вокальном занятии, что случается достаточно часто, ведь для закрепления артикуляционного навыка требуются постоянные, осмысленные повторения, напрягающие и утомляющие студентов. Такие игры позволяют активизировать студентов к выработке механизмов самоорганизации, т. е. самостоятельного контроля за произношением слогов, слов, фраз, предложений.

Пасічник О. С.	ОБНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТ.....	8
Іващенко М. В.	ОСОБЛИВОСТІ ПРОЕКТУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ ЯК ТЮТОРА В ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ.....	13
Рудакова О. А.	ПСИХОЛОГІЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КРИЗИСА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....	19
Александрова В. В.	ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МИСЛЕННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	25
Алієва Е. Ш.	АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ.....	31
Андрєєва М. О.	ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	36
Борисенко Т. Г.	САМОРЕАЛІЗАЦІЯ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ В ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	42
Вернигора Т. А.	ДОШКІЛЬНА ОСВІТА ВЕЛИКОБРИТАНІЇ: ОРГАНІЗАЦІЯ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ.....	46
Гринченко І. Б.	АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ГАЛУЗІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	51
Демент М. О.	АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА МНС ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	59
Єгоров Г. С.	ТРАНСФОРМАЦІЇ В ШКІЛЬНИЦТВІ ФРАНЦІЇ У НАПРЯМІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ЯКОСТІ.....	64
Жуковська Д. В.	ВПРОВАДЖЕННЯ РЕСУРСІВ ІНТЕРНЕТ У ПРОЦЕС НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ	71

5. Кальниш Ю. Духовные школы в Украине // Человек и мир. – 2001. – № 4. – С. 32.

6. Кирюшко М.І., Бойцова О.Є. Ислам в Крыму: релігійно-національна само ідентифікація кримськотатарського народу / М. І. Кирюшко, О. Є. Бойцова. – К.: Світогляд, 2005. – 300 с.

7. Муратова Э. Исламское образование в современном Крыму / Э. Муратова // Религия и гражданское общество: кризис идентичности и новые вызовы постсекулярного общества. Материалы VII международного семинара. – Севастополь: НПП ЭКОСИ-гидрофизика, 2008. – С. 99–101.

8. Рощина Л. О. Православна духовна освіта в Україні (1991 - 2001 рр.) Автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.01 / Л.О. Рощина; Харк. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна. – Х., 2005. – 19 с.

9. Талалай М. Развитие богословского образования в духовных школах Украинской православной церкви / М. Талалай // Харьковские епархиальные ведомости, 2002. – №1. – С. 14.

ЗМІСТ

Ткаченко В. М.	ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ В КЛАССЕ ЭСТРАДНОГО ВОКАЛА К ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	3
-----------------------	---	----------

Игры в случайность предполагают внедрение на занятии вокала педагогом элементов случайного выбора, что создает ситуацию успеха, уверенности, развивают логику, абстрактное мышление, фантазию обучаемого.

Игра-педагогическая ситуация предполагает создание игрового пространства, что преобразовывает предметное восприятие мира студента в социально-ценностное, когда личность обнаруживает за предметами отношения в виде ценностных связей и взаимоотношений.

Игра-театрализация позволяет погрузить студента со всеми его эмоциями в то временное пространство или событие, о котором идёт речь в музыкальном произведении, и этим способствует целенаправленному развитию чувственной и эмоциональной сферы студентов, а значит, выразительности дикции. В процессе общения преподаватель своим примером обучает речи, движению, поведению, оказывает поддержку студенту. Основа поведения преподавателя – доброжелательность, разумность, спокойствие и заинтересованное участие. Данный вид деятельности интересен не только как форма работы (на индивидуальных вокальных занятиях), но и важен для обучающего процесса. Реквизит – декорации, костюмы – это опора для воссоздающего воображения, для понимания характера и образа произведения, предпосылка к раскрепощению чувств, движений, свободе и выразительности речи. Данная игровая деятельность предполагает запуск механизмов самоопределения, саморазвития, самореализации.

Вывод. Таким образом, указанные основные положения подготовки студентов в классе эстрадного вокала к исполнительской деятельности ориентируют педагога на обеспечение педагогических условий для творческого самовыражения в процессе их совместного взаимодействия.

В дальнейших исследованиях возможно рассмотреть развитие творческой активности студентов в классе эстрадного вокала.

Резюме. В статье раскрыты особенности подготовки студентов в классе эстрадного вокала к исполнительской деятельности, рассматриваются методы и приёмы, нацеленные на выявление индивидуальности вокальной одаренности вокального развития каждого студента. **Ключевые слова:** подготовка студентов, исполнительская деятельность, эстрадный вокал.

Резюме. У статті розкрито особливості підготовки студентів у класі естрадного вокалу до виконавської діяльності, розглядаються методи та прийоми, що спрямовані на виявлення індивідуальної вокальної обдарованості вокального розвитку кожного студента. **Ключові слова:** підготовка студентів, виконавська діяльність, естрадний вокал.

Summary. In the article the features of preparation of students in the class of vaudeville vocal to activity carrying out are exposed, methods and receptions aimed on the exposure of individuality of vocal gift of vocal development of every student are examined. **Keywords:** preparation of students, activity carrying out, and vaudeville vocal.

Литература

1. Дрожжина Н. Развитие виконавських здібностей вокалістів у контексті музичного мистецтва естради / Н. Дрожжина // Проблеми педагогіки мистецтва: [зб. ст.]. – Вип. 1. – Ялта: РВВ КГУ, 2007. – С. 118 – 129. – (Серія: Музична педагогіка і мистецтвознавство).

2. Клип О. Я. Обучение эстрадному пению на музыкальных факультетах педагогических вузов: дис. на соискание учёной степени канд. пед. наук / О. Я. Клип. – М., 2003. – 197 с.

3. Мозговий М. П. Становлення і тенденції розвитку української естрадної пісні: автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.01 «Теорія та історія культури» / М. П. Мозговий. – К., 2007. – 19 с.

4. Тормахова В. М. Українська естрадна музика і фольклор: взаємопроникнення і синтез: автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / В. М. Тормахова. – К., 2007. – 17 с.

5. Швець І. Б. Педагогічні основи виховання співочих навичок на заняттях з естрадного співу у студентів музично-педагогічного факультету / І. Б. Швець // Наукові записки. – Вип. 15. – Вінниця: ВДПУ, 2005. – С. 158 – 159. – (Серія: Педагогіка і психологія).

УДК 37.018

ОБНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТ.

Пасічник Олександр Сергійович,

кандидат педагогічних наук

Хмельницький національний університет

Постановка проблеми: На початку ХХІ століття під впливом як зовнішніх, так і внутрішніх чинників у сфері вітчизняної шкільної освіти відбулися суттєві зміни в парадигмі навчання іноземних мов. Ті ідеї, які до цього часу існували здебільшого у вигляді методичних рекомендацій і теоретичних положень, зрештою були реалізовані в оновленому змісті шкільної іншомовної освіти. Значну роль у цьому процесі відіграла об'єктивна необхідність адаптувати її до міжнародних стандартів. У результаті цих змін утвердилася компетентісна парадигма і відбувся остаточний перехід до використання комунікативного підходу в процесі навчання іноземних мов.

Аналіз досліджень і публікацій: розробкою питань оновлення змісту вітчизняної іншомовної освіти наприкінці ХХ ст. займалися О.Я. Савченко, О.Я. Коваленко, В.Г. Редько, С. Ю. Ніколаєва, Т.К. Полонська, Н.П. Басай та ін.

Мета: виявити чинники та проаналізувати основні тенденції оновлення змісту шкільної іншомовної освіти в Україні на початку ХХІ ст.

Виклад основного матеріалу: Прагнення України стати повноправним членом Європейської спільноти спонукало вітчизняних фахівців до вивчення зарубіжного досвіду і проведення узгодженої політики в тому числі й у освітній сфері, оскільки вона є однією з найважливіших на шляху до європейської інтеграції. Багатомовність є однією з характерних рис ділового та повсякденного життя об'єднаної Європи, а офіційні мови країн-членів є офіційними мовами ЄС. Саме тому в результаті розширення сфери міжнародного співробітництва серйозної теоретичної і практичної розробки в Європі набуло питання створення єдиних підходів до навчання іноземних мов й оцінювання якості іншомовної підготовки. Одним із завершених кроків у напрямі проведення єдиної мовної політики стало

організацій «Альрайд» і при спонсорській підтримці шейха Абдаллаха аль-Мубарака ас-Субаха (Кувейт). В школі навчається 19 мальчиків, які паралельно навчаються в общеобразовательній школі.

Незважаючи на те, що роботу частних ісламських шкіл. В 2008 році в Севастополі з'явилася «Частная арабская школа Ислам Мектеб», яка працює в якості общеобразовательної школи I ступеня. Крім стандартних предметів, арабської та англійської мов, учні вивчають курси з ісламської етики та інших релігійних дисциплін.

Популярними серед українських мусульман залишаються і університети інших країн: Аль-Азхар (Єгипет), Ісламський університет Медини, Ісламський університет ім. Імама Мухаммада Сауда (Саудівська Аравія), Абу Нур (Сирія), Ісламський університет Омдурмана (Судан), а також вищі навчальні заклади Росії (Московський ісламський університет, Російський ісламський університет). Відокремлені студенти отримують освіту в ісламських університетах та інститутах Лівану, Йемену, ОАЕ, Ірану. І хоча оцінювати точне число українських студентів, які навчаються в цих країнах за спеціальностями, дуже складно, наявні дані дозволяють судити про те, що сотні майбутніх теологів, правознавців, фахівців арабської та др.

Всього по Україні в 2012 р. в мусульманських навчальних закладах середнього та вищого типів навчалося 378 осіб, що говорить про незначительну кількість як навчальних закладів, які готують релігійних діячів, так і самих студентів, і підтверджує необхідність подальшого розвитку мережі освітніх установ. Серед пріоритетних напрямів діяльності релігійних навчальних закладів відзначимо виховання молоді в дусі міжконфесійної толерантності та міжнародного згоди, формування правильного світогляду у молодого покоління на основі вчення ісламу та духовної спадщини предків шляхом систематичного аналізу проблем ісламовчення, пошуку шляхів та способів підвищення культури релігійної толерантності у молоді.

Резюме. В статті дано аналіз стану мусульманської освіти в Україні на сучасному етапі. **Ключові слова:** Духовне управління мусульман Криму, медреса, ісламовчення.

Резюме. У статті подано аналіз стану мусульманської освіти в Україні на сучасному етапі. **Ключові слова:** Духовне управління мусульман Криму, медреса, ісламознавство.

Література

1. Булатов А. Іслам в Криму: від трагічного минулого до проблем сучасності

2. Григор'янц В. Е. О некоторых особенностях процесса возрождения ислама в Крыму (1989–1999 гг.) // Региональні проєкції державної політики. Збірник наукових праць Кримського філіалу НІСД. В 2-х т. – Т.1. – Сімферополь. – 2003. – С. 66.

3. Закон України «Про свободу совісті та релігійні організації» http://www.irs.in.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=68%3a1&catid=39%3alu&itemid=66&lang=ru

4. Игнатова Н.А. Становление духовного образования в донецкой области (90-е гг. XX ст.) Режим доступа: http://www.iai.donetsk.ua/_u/iai/dtp/conf/11/articles/sec3/s3a1.html

студентам получить высшее религиозное образование в Турции.

Определенные связи с турецкими единоверцами были установлены и Духовным Центром Мусульман Украины, созданным в 1994 году в Донецке.

Деятельность Всеукраинской Ассоциации Общественных Организаций «Альраид», основанной в 1997 году представителями ближневосточных диаспор, направлена на связь с арабскими странами. Активно реализуя различные социальные проекты – в сфере образования, здравоохранения, урегулирования межрелигиозных отношений, Ассоциация наладила сотрудничество с Федерацией исламских организаций Европы, возглавляемой Шакибом Бенмахлуфом, при этом «Альраид» является одним из членов этого объединения.

В 90-е годы XX в. крымские татары получали исламское образование в исламских университетах Азербайджана, России, Турции, Египта, Саудовской Аравии. Наиболее значительными были группы, отправившиеся на учебу в университеты Турции. Со временем практика получения исламского образования крымскотатарской молодежью за пределами Крыма была признана ДУМК неэффективной, и в крымской автономии стали создаваться собственные духовные мусульманские учебные заведения.

Одним из первых в Крыму было создано медресе «Сейт-Сеттар» в 1993 г., расположенное в г. Симферополе при мечети XIX в., возвращенной мусульманской общине «Сейт-Сеттар». Медресе работает в режиме воскресной школы, в котором обучаются желающие разного возраста и пола. Количество обучающихся непостоянно и составляет 12–18 человек.

Ведущим духовным мусульманским учебным заведением Крыма является Медресе «Къалай» (Азовский лицей высших исламских наук), которое расположено в пгт. Азовское Джанкойского района. Строительство комплекса зданий мечети и лицея было начато в 1993 г. Учащимися Азовского медресе являются дети обоих полов от 13 до 17 лет. В течение года здесь проходят обучение около 110 человек, в основном дети из крымскотатарских семей. Примерно половину преподавателей медресе составляют крымские татары, получившие религиозное образование в Турции, вторая половина представлена турецкими преподавателями [1].

Еще одним учебным заведением является медресе «Къурман» в Красногвардейском районе (структурное подразделение Азовского медресе). Медресе является учебным заведением интернатного типа, в котором живут и обучаются дети от 12 до 14 лет. С целью получения выпускниками медресе среднего образования организовано их обучение в Красногвардейской средней вечерней школе II–III ступеней по заочной форме обучения.

В 2003 г. было открыто Симферопольское высшее исламское медресе интернатного типа, в котором обучаются 19 юношей в возрасте 15–20 лет. Программа обучения предусматривает преподавание религиозных и светских дисциплин. Из-за отсутствия преподавательских кадров соответствующего уровня, учебное заведение не соответствует статусу высшего. В то же время оно имеет филиалы в симферопольских микрорайонах компактного проживания крымских татар Хош Кельды и Каменка, а также в г. Белогорске.

Единственной в Украине специализированной школой по подготовке учащихся к цитированию Священного Корана наизусть является Медресе Хафизов, находящееся в п. Давыдовка Симферопольского района. Она была открыта в 2002 г. по инициативе Всеукраинской ассоциации Общественных

прийняття Радою Європи у 2000 році «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» [2]. Цілі, які переслідували його автори, полягали у визначенні єдиних принципів навчання іноземних мов а також оцінювання рівня іноземної підготовки учнів на різних етапах навчання і за різних умов. Приймаючи цей документ як стратегічний, Рада Європи висловила побажання, щоб він поширювався на країни Центральної і Східної Європи.

Усвідомлюючи важливість і переваги єдиних підходів до навчання іноземних мов, Україна однією з перших почала використовувати їх як орієнтир для оновлення шкільної іноземної освіти. Хронологічно цей крок співпав із переходом загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання, який супроводжувався розробкою нових стандартів освіти, навчальних програм і планів. У сукупності це створювало сприятливі умови для оновлення змісту шкільної іноземної освіти з урахуванням європейських інновацій.

Загальноєвропейські рекомендації визначили засади для укладення нових навчальних програм, планів та освітніх стандартів. У цей період розпочалося запровадження компетентнісної парадигми змісту шкільної іноземної освіти. На відміну від традиційної побудови змісту освіти, що був значною мірою зорієнтований на отримання певного інформаційного рівня, компетентнісний підхід передбачає формування цілісного особистісного досвіду та ціннісно-сислової оцінки в процесі навчання. Його сутність полягає у тому, що увага акцентується на результаті освіти, при цьому, в контексті нової парадигми, учень має не просто оволодіти іноземною мовою, як засобом спілкування, але й діяти як соціальний агент, котрий здатен виконувати певні завдання у життєвих умовах і соціокультурному оточенні [2, с. 9].

Основним документом, який визначав загальну частину змісту навчання іноземної мови у цей період був новий Державний стандарт [1], прийнятий у 2004 році. У ньому знайшли відображення інтеграційні наміри і робилася спроба співвіднести європейський досвід з вітчизняними умовами навчання. У новому Державному стандарті замість цілей навчання вводиться поняття «змістової лінії», яка може бути мовленнєвою, мовною, соціокультурною і діяльнісною (стратегічною). Так, мовленнєва лінія забезпечує вироблення і вдосконалення компетенцій в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо); мовна – засвоєння системних знань про мову як засіб вираження думок і почуттів людини та формування мовних умінь і навичок; соціокультурна – засвоєння культурних і духовних цінностей свого та інших народів, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, статтями, націями, сприяють естетичному і морально-етичному розвитку; діяльнісна (стратегічна) – формування загальнонавчальних умінь і навичок, опанування стратегій, що визначають мовленнєву діяльність, спрямованих передусім на розв'язання навчальних завдань і життєвих проблем. Зазначені змістові лінії формують комунікативну мовленнєву, мовну, соціокультурну, діяльнісну (стратегічну) компетенцію особистості.

Відповідно до переорієнтації шкільного іноземного навчання та оволодіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування й важливим механізмом у діалозі культур різних народів і націй пріоритетним був визначений *комунікативний підхід* як такий, що забезпечує високий рівень оволодіння іноземною мовою, розвиває комунікативні уміння учнів у різних

видах мовленнєвої діяльності, сприяє їхньому вихованню, розвитку й самоосвіті. На думку вітчизняних методистів, суть концепції комунікативно орієнтованого навчання іноземних мов полягає у тому, що в ній враховуються основні сфери спілкування людей в соціумі: *особистісна*, в якій суб'єкт навчання живе як приватна особа і через яку відбувається персоналізація діяльності в інших сферах; *публічна*, де суб'єкт навчання діє як член загальної спільноти або організації; *освітня*, де учень бере участь в організованому навчальному процесі; *професійна*, яка охоплює усе, що пов'язане з людською діяльністю й стосунками у процесі виконання професійних обов'язків. Слід зазначити, що жодна з них не розглядається як цілком ізольована сфера, оскільки численні ситуації охоплюють більше, ніж одну сферу.

Іншим позитивним аспектом нового Держстандарту і програм, які уклалися на його основі є прагматична спрямованість навчання іноземної мови, на яку орієнтують ці документи. Цей прагматизм проявлявся у тому, що цілі та зміст навчання визначалися з позицій підготовки до спілкування з носіями мови і роботи з автентичними джерелами інформації.

Варто звернути увагу та те, що особливістю зарубіжної комунікативно-прагматичної концепції, яка мала визначальний вплив на вітчизняну систему шкільної іншомовної освіти, була однобічна орієнтація навчання на теми повсякденності, які витіснили соціокультурний компонент. Для неї характерним було посилення акценту на темах щоденного життя і фрагментарне висвітлення іноземної культури, стереотипне, або так зване туристичне, бачення представників народу. У результаті, це призводить до того, що учні отримують розмиті враження про культурні особливості і норми поведінки. Але ця тенденція не знайшла відображення у вітчизняній шкільній практиці: у програмі середньої школи, Державному стандарті, а відповідно і у змісті підручників, було передбачено країнознавчий тематичний блок. Його мета полягала в ефективному інтегруванні мовних і культурних аспектів на основі порівняння власних й іноземних соціокультурних особливостей, спонукати до пошуків інформації у процесі навчання [1; 3].

У цей період було розпочато обов'язкове навчання іноземних мов у початковій школі з 2-го класу. Раннє вивчення іноземної мови мало свої особливості, які знайшли відображення в навчальній програмі [3], а також у Концепції навчання іноземних мов у середній загальноосвітній 12-річній школі. Практична мета навчання полягала у формуванні базових навичок і умінь, необхідних для подальшого розвитку комунікативної компетенції в основній і старшій школі. На цьому етапі мало здійснюватися формування умінь і навичок спілкування в усній і писемній формах у межах визначених сфер і ситуацій у відповідності до вікових особливостей учнів і їхніх інтересів. Зважаючи на те, що, розпочинаючи вивчення нової мови, учні ще не володіють достатньою мірою графікою як на продуктивному, так і на рецептивному рівнях, пропонувалося проводити пропедевтичний курс, під час якого учні навчалися писати і озвучувати літери, складати короткі слова і речення. Протягом майже всього періоду навчання іноземних мов у початковій школі домінуючими завданнями є завдання за зразком у тому числі й для розвитку креативного мислення. Передбачалося, що рівень володіння іноземною мовою після закінчення 4-го класу мав відповідати рівню А1, визначеному у Загальноєвропейських рекомендаціях [2; 3], який вважається найнижчим рівнем генеративного використання мови. Це точка, перебуваючи в якій, учень

(с 1999 до 2002 гг.) при участии Духовного центра независимых мусульманских общин Украины (ныне – Духовный центр мусульман Украины) и спонсоров из арабских стран. Программа обучения в университете была рассчитана на четыре года и предусматривала изучение языков (арабского, татарского, украинского и английского), целого комплекса исламских наук (правоведение, тафсир, доктрина, изучение Корана) и общеобразовательных дисциплин (философия, психология, социология, управление и менеджмент). Ректором университета был назначен выходец из Алжира, др. Джамаль Марзук. Однако в 2002 году украинские власти отказали многим преподавателям из арабских государств в продлении виз, вследствие чего университет приостановил работу, выдал нескольким десяткам студентам дипломы имамов-хатыбов [4].

Получение среднего исламского образования является более доступным для желающих. Допускается деятельность конфессиональных учебных заведений, ученики которых посещают общеобразовательные школы по программе «вечерних». В итоге выпускники получают два диплома – общегосударственного и религиозного образца. Таких исламских учебных заведений в Украине несколько.

Например, при Духовном управлении мусульман Украины (Киев) с 1996 года действует специализированная общеобразовательная школа «Аль-Иршад». Официально учебное заведение носит филологический профиль (углубленное изучение арабского и английского языков), однако в программу включены и соответствующие исламские курсы. Сегодня в школе, насчитывающей 9 классов, проходят обучение 60 человек (под руководством 20 преподавателей).

Наиболее представлены в сети исламского образования Украины школы начального уровня (так называемые «воскресные» или «школы выходного дня»). Подобного рода деятельность, при условии регистрации религиозной общины, не требует никаких разрешений со стороны государства и, вследствие этого, широко ведется всеми исламскими объединениями страны.

Говоря об исламском образовании, нельзя не охарактеризовать деятельность мусульманских религиозных организаций. Начало современному периоду истории ислама в Украине положило массовое возвращение крымских татар на свою историческую родину с 1988 г. В 1992 году уже в независимой Украине были созданы первые мусульманские организации – Духовное Управление Мусульман Украины и Духовное Управление Мусульман Крыма (тогда еще Кадият). В последующие годы шло активное формирование мусульманских религиозных организаций, что привело к появлению нескольких новых в лице Духовного Управления Мусульман Украины «Умма», РУНМОУ «Киевский муфтият», Духовного Центра Мусульман Крыма.

На развитие исламских общин Украины и Крыма большое влияние оказывали и продолжают оказывать связи с общинами соседних государств. Именно в 90-х годах устанавливаются тесные связи как с правительством Турции, так и с Министерством по делам религии Турции, в результате чего было открыто их представительство в Симферополе. К примеру, деятельность Фонда им. Азиза Махмуда Худай (Aziz Mahmud Hüdayi Vakfı), действующего с 1986 года в Стамбуле, направлена на оказание не только социальной, но и культурной помощи мусульманам, что позволило некоторым крымским

религии является ограниченное количество публикаций по данной теме. Научные труды современных украинских ученых, как правило, имеют либо политологическое, либо историческое направление, педагогический же аспект этой проблемы освещен фрагментарно, в контексте общественно-политического развития Украины.

Анализ публикаций. Проанализировав имеющуюся научно-педагогическую литературу, можно констатировать, что различные аспекты религиозного образования нашли отражение в исследованиях отечественных ученых, а именно: история и вопросы развития духовного образования в православии была рассмотрена в работах Ю. Кальниш [5], Л. Рошиной [8], М. Талалай [9], проблемы возрождения ислама в работах В. Григорьянца [2] и Э. Муратовой [7], проблема гармонизации межконфессиональных отношений – Е. Бойцовой [6], Н. Киришко [6]. Ввиду значительного увеличения численности граждан Украины, исповедующих ислам, возникновения проблемы с обеспечением их священнослужителями, и как следствие, недостаточным наличием учебных заведений, в которых осуществляется подготовка будущих проповедников, вопрос их подготовки особенно актуален сегодня.

В 2005 году Министерство образования и науки Украины специальным постановлением дало возможность выпускать бакалавров, специалистов и магистров по специальности «теология». Постановление Кабинета Министров Украины от 17 марта 2011 года обязывают указывать конкретную концессионную направленность теологии. Для того чтобы студент мог получить, например, магистра теологии, ему необходимо иметь базовое философское образование (то есть диплом бакалавра по специальностью «философия»).

Несколько иначе обстояло дело с мусульманским духовным образованием. До недавнего времени исламские общины удовлетворяли потребность в кадрах благодаря обучению в частных религиозных заведениях, значимость которых зависела от авторитета учебного заведения, связей с местами трудоустройства и многих других факторов.

В 1994 году Духовное управление мусульман Украины зарегистрировало первый в Украине Исламский университет. Официальное арабское название учебного заведения звучит как «Исламский университет в Украине» (аль-Джами'а аль-Ислямийя фи Украниа). Это учебное заведение действует при мечети «Ар-Рахма», обучение возможно на одном из двух факультетов: «основ ислама» и «восточных языков и методики преподавания основ религии Ислама». Полный курс обучения длится четыре года. Согласно официальной информации, по состоянию на 2009 год университет подготовил более 10 руководителей исламских общин и преподавателей исламских наук, работающих в Украине и за ее пределами. Сегодня в университете учится более 100 студентов. По данным официального сайта ДУМ Украины, диплом университета признается университетом аль-Азхар (Каир, Египет). Также в Киеве зарегистрирован «Украинский исламский университет», действующий при поддержке «Киевского муфтията». По имеющейся информации, проект уже начнет свою деятельность, проводя работу с 18 студентами из Крыма и других регионов Украины.

Одним из наиболее значимых проектов в свое время был Украинский исламский университет (Донецк), действовавший примерно в течение трех лет

може використовувати у спілкуванні прості засоби: ставити і відповідати на нескладні запитання побутового характеру для задоволення конкретних потреб, використовуючи обмежений лексично-організований набір ситуативно-специфічних фраз [2, с. 26].

В основній та старшій школі мала відбуватися систематизація та узагальнення мовного і мовленнєвого комунікативного досвіду учнів, а самі методи навчальної діяльності набували форм наближених до реальних умов спілкування. Рівень володіння іноземною мовою на кінець 9-го класу мав відповідати середньому А2+, а для 12-го – просунутому рівню В1+. Перебуваючи на середньому рівні володіння іноземною мовою, учні готові до участі у коротких соціальних контактах, які характеризуються простим обміном інформацією на знайомі їм теми у передбачуваних ситуаціях, можуть читати короткі прості тексти, з метою отримання необхідної інформації, а також писати короткі особисті листи і записки для вирішення нагальних потреб [2, с. 26]. Рівень В1+ відображає специфікацію рубіжного рівня для відвідування зарубіжних країн. Його характерними рисами є здатність особи підтримувати взаємодію і висловлюватися про те, чого вона хоче у цілому ряді контекстів, а також здатність вирішувати повсякденні проблеми [2, с. 34]. Що стосується писемного мовлення, то цей рівень передбачає уміння писати тексти на широке коло тем, висловлювати власну точку зору, наводячи необхідні аргументи.

У контексті тих трансформаційних процесів, які відбувалися наприкінці ХХ ст. – на початку ХХІ ст., як у Європі, так і в Україні одним із пріоритетів було визначено забезпечення багатомовності, яка полягає у різноманітності спектру мов, що вивчаються. Вітчизняна практика засвідчила, що у період першої декади незалежності України кількість учнів, які вивчали французьку, німецьку й іспанську мови залишалася досить низькою. Така ситуація була зумовлена тим, що в більшості шкіл обов'язковою для вивчення була лише одна іноземна мова і батьки учнів віддавали перевагу англійській.

Вітчизняні методи й педагогі критично оцінювали не лише домінування англійської мови у системі шкільної іншомовної освіти, але й сам факт вивчення лише однієї іноземної мови. Зокрема вказувалося, що така ситуація призводить до формування в учнів монокультуризму: виховання на традиціях і звичаях лише однієї нації, а тому вітчизняна практика штучного викорінення з навчальних планів французької, німецької, іспанської на користь англійської є недопустимою. Тому в Україні були вжиті необхідні підготовчі заходи з метою вивчення другої іноземної мови. Зокрема було розроблено Концепцію навчання другої іноземної мови, відповідну навчальну програму і розпочато підготовку навчально-методичного забезпечення і вже у 2005/06 навчальному році розпочалося її обов'язкове вивчення у загальноосвітніх навчальних закладах другого ступеня.

Оскільки учні п'ятого класу відрізняються від другокласників рівнем свого психологічного й інтелектуального розвитку, а також мають більший навчальний досвід, вважалося недоцільним розпочинати вивчення другої іноземної мови на подібних засадах, що й першої. Зокрема, передбачалося, що пропедевтичний курс не буде використовуватися, натомість, навчання іноземної мови мало розпочинатися з формування в учнів умінь і навичок з визначених тем. Так, фонетичний аспект мовлення мав засвоюватися безпосередньо у практичній діяльності під час оволодіння тематичним

лексичним і граматичним матеріалом, а оволодіння ним, у свою чергу, мало відбуватися на основі випереджаючого усного засвоєння мовленнєвих зразків через комунікативні завдання, після чого проводився їх аналіз і подальше використання цього матеріалу в мовній практиці [3]. Вивчення другої іноземної мови, так само як і першої, також має базуватися на принципові комунікативної спрямованості, ситуативної й тематичної організації навчального матеріалу, що готувало б учнів до використання її у реальному спілкуванні. Зважаючи на те, що навчання другої іноземної мови розпочиналося пізніше і на її вивчення відводилася менша кількість годин, передбачалося, що якість оволодіння нею має відповідати рівню А2+. Тобто, на момент завершення навчання в школі учень повинен уміти використовувати другу мову на тому ж рівні, що й першу після завершення 9-го класу.

Інновації, що мали місце у сфері шкільної іншомовної освіти на початку ХХІ ст., вимагали перегляду підходів до добору й конструювання змісту навчальної літератури. Відбувся перегляд ролі шкільного підручника: він залишається основним, але не єдиним засобом навчання: на цьому етапі з'являються навчально-методичні комплекти – сукупність навчальних засобів, дидактичних матеріалів, методичних видань й аудіовізуальних засобів, які забезпечують реалізацію конкретної навчальної програми. Використання педагогічних програмних засобів дає змогу індивідуалізувати та диференціювати діяльність учнів, враховувати їхні здібності й рівні навченості.

Висновки: Відтак, у новому Державному стандарті, концепціях навчання іноземних мов і комунікативних програмах, створених на початку ХХІ ст., були максимально враховані традиції, які стали ведучими у сучасній зарубіжній методикі навчання іноземних мов, а з іншого боку було враховано вітчизняний педагогічний досвід.

Резюме. Необхідність наближення вітчизняної освіти до міжнародних стандартів розглядається як об'єктивна передумова оновлення змісту навчання іноземних мов в Україні. Це зумовило утвердження компетентнісної парадигми та перехід до комунікативного навчання іноземних мов. Автор аналізує особливості реалізації комунікативних технологій в зарубіжній практиці та вітчизняній школі та визначає їх переваги. Серед інших тенденцій виокремлюються раннє навчання іноземних мов та обов'язкове оволодіння другою іноземною мовою. **Ключові слова:** іноземні мови, зміст навчання, рівні володіння мовою, комунікативний підхід, середня школа.

Резюме. Необходимость приблизить отечественную систему образования к международным стандартам рассматривается как объективная предпосылка к обновлению содержания обучения иностранным языкам. Это обусловило утверждение компетентностной парадигмы и переход к коммуникативному обучению иностранным языкам. Автор анализирует особенности реализации коммуникативных технологий в зарубежной практике и отечественной школе. Среди тенденций автор также определяет раннее обучение иностранным языкам и обязательное изучение второго языка. **Ключевые слова:** иностранные языки, содержание обучения, уровни владения языком, коммуникативный подход, средняя школа.

Summary. Necessity to adapt Ukrainian system of education to international standards is viewed as the key factor of updating content of FL learning. This led to establishment of competency-based paradigm and communicative approach. The author analyzes features of communicative technologies used in Ukraine and in

1. Амонашвили Ш.А. Психологические особенности усвоения второго языка школьниками / Ш.А.Амонашвили. – М., 1986. – С. 33-35.
2. Артемов В.А. Психология обучения иностранному языку / В.А.Артемов. – М., 1969. – С.74-75.
3. Басіна А. Методика викладання іноземної мови в початковій школі / Алла Басіна. – К.: Шкільний світ, 2007. – С.32-37.
4. Борозьонова Ф. М. Труднощі аудіювання / Ф.М.Борозьова // Англійська мова та література. – 2008. – № 16-18. – С.206-208.
5. Браун Дж. Восприятие английской речи на слух / Дж.Браун. – М., 1984.
6. Гез. Н.И. Роль условий общения при обучении слушанию и говорению / Н.И.Гез // Иностранные языки в школе. – 1981. – №5. – С.32.
7. Карп'юк О. Д. Комунікативно орієнтоване навчання / О.Д.Карп'юк // Англійська мова в початковій школі. – 2007. – № 1. – С.26.
8. Ann Baker. Ship or Sheep? - Cambridge, Third Edition. - 225p.

УДК 371

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ МУСУЛЬМАНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ (90-Е Г. XX В. – НАЧАЛО ХХІ В.)

Бекирова Эльмира Шевкетовна,

кандидат педагогических наук, доцент,

кафедра истории, правоведения и методики преподавания

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

Актуальность. Среди факторов национально-духовного возрождения особое место занимает религиозный фактор. Украина всегда было многонациональным государством, народы которого сохранили достаточно высокий религиозный потенциал. Приобретение Украиной независимости совпало по времени с массовым религиозным возрождением всех слоев общества. В первую очередь, этому способствовал Закон Украины «О свободе совести и религиозных организациях», который предусматривает возможность получения религиозного образования следующим образом: «религиозные организации вправе в соответствии со своими внутренними установками создавать для религиозного образования детей и взрослых учебные заведения и группы, а также проводить обучение в иных формах, используя для этого помещения, принадлежащие им или предоставляющиеся в пользование. Преподаватели религиозных вероучений и религиозные проповедники обязаны воспитывать своих слушателей в духе терпимости и уважения к гражданам, которые не исповедуют религии, и к верующим других вероисповеданий» [3]. К тому же вхождение Украины в мировое религиозное пространство существенно изменило украинскую конфессиональную карту.

Вместе с тем одновременно появляется ряд проблем, связанных с нормализацией межконфессиональных отношений. К сожалению, наследие тоталитарного режима, которое породило определенные стереотипы, отсутствие общедоступной информации о развитии различных религий, не всегда правильно ориентируют общество в религиозных вопросах, что зачастую приводит к межконфессиональным конфликтам. Одной из причин недостаточной информированности современного общества в вопросах

зрозуміли. Оскільки діалог з вчителем є провідною формою залучення учнів до усного мовлення іноземною мовою, саме тому так важливо, щоб мовлення вчителя було позбавлено всякого роду помилок. Найбільшу групу складають помилки, пов'язані із слабким володінням закономірностями вживання слів і поєднань фразеологізмів у мовленні. Погане знання англійської мовної норми призводить до того, що вчитель нерідко переносить українську норму на англійську мову, внаслідок чого виникає неправильна побудова речень.

Висновки. Виходячи з вищевикладеного на основі проведення відповідної дослідницької роботи, ми прийшли до висновку, що, навчаючи аудіюванню, необхідно з певного моменту ставити учня в такі умови, в яких він повинен буде зіткнутися з труднощами. Спочатку вчитель вичленує і обмежує їх кількість, потім поступово збільшує це число і закінчує роботу процедурою сприйняття мовлення в природних умовах, коли всі ці труднощі виступають в комплексі. Так само очевидно, що без правильного мовлення вчителя неможливе навчання учнів усного мовлення. Доцільним виявляється подальший пошук нових психолого-педагогічних умов, що сприяють формуванню навичок сприйняття тексту на слух у навчальному процесі.

Резюме. У статті розглядаються психологічні особливості аудіювання як виду мовленнєвої діяльності. Механізм аудіювання, з психологічної точки зору, включає процеси сприйняття, пізнання та розуміння мови. Пізнання можливе лише на базі міцних лексичних, граматичних та мовленнєвих навичок, тому тексти для аудіювання слід пропонувати після певної роботи над лексикою та граматику. Автори розкривають труднощі аудіювання та пропонують шляхи їх подолання. Велике значення приділяється правильному мовленню вчителя. **Ключові слова:** аудіювання, мовленнєва діяльність, психологічні особливості, труднощі сприйняття на слух, правильна вимова.

Резюме. В статье рассматриваются психологические особенности аудирования как вида речевой деятельности. Механизм аудирования, с психологической точки зрения, включает процессы восприятия, познания и понимания языка. Познание возможно только на базе крепких лексических, грамматических и речевых навыков, поэтому тексты для аудирования следует предлагать после определенной работы над лексикой и грамматикой. Авторы раскрывают трудности аудирования и предлагают пути их преодоления. Большое значение уделяется роли правильной речи учителя. **Ключевые слова:** аудирование, речевая деятельность, психологические особенности, трудности восприятия на слух, правильное произношение.

Summary. The article deals with psychological peculiarities of listening comprehension in teaching English at a primary school. The mechanism of listening comprehension, from the psychological point of view, includes the processes of perception, cognition and understanding of the foreign language. Cognition is possible only on the basis of the necessary lexical, grammatical and speech skills, therefore the texts for listening comprehension should be recommended after lexical vocabulary and grammar structures had been worked out. The authors reveal the difficulties of listening comprehension and offer the ways of their overcoming. Individual age peculiarities of junior schoolchildren and the role of the teacher's correct speech is paid great attention to. **Keywords:** listening comprehension, speech activity, psychological peculiarities, difficulties in oral perception, correct pronunciation.

Література

Europe. Early learning of FL and compulsory learning of a second FL are considered as new trends. **Keywords:** foreign languages, content of learning, communicative approach, secondary school, CERF.

Література

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти (Освітня галузь «Мова і література»: Іноземні мови) // Іноземні мови. – 2004. – №1. – С. 3–7.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. редактор укр. видання доктор пед. наук С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Іноземні мови: 2-12 класи, 5-12 класи (2-га іноземна мова): Прогр. для загальноосвіт. навч. закл. та спеціаліз. шкіл з поглибл. вивч. інозем. мов / Кол. авт.: В. Г. Редько, Н. П. Басай, Л. В. Биркун та ін. – К.; Ірпінь: Перун, 2005. – 208 с.

УДК 378.371

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЕКТУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ ЯК ТЬЮТОРА В ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ

Іващенко Микола Володимирович,

кандидат педагогічних наук

*Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка*

Постановка проблеми. Зміни, які відбуваються в Україні, зумовлюють створення адекватних соціально-педагогічних умов, викликають необхідність розробки і практичної реалізації інноваційних технологій навчання. Відповідні процеси актуалізують необхідність підготовки педагогічних, адміністративних та інженерно-технічних кадрів навчальних закладів, здатних ефективно використовувати у навчальному процесі інформаційні технології. Зокрема, випускник вищого педагогічного навчального закладу повинен мати професійні знання, навички і вміння в обраній ним галузі діяльності, аналітичний стиль мислення, націленість на вдосконалення навчального процесу, використання сучасних педагогічних технологій, впровадження комп'ютерної та дистанційної технологій навчання. Це зумовлює переосмислення цілей і завдань навчання, змісту освітньо-кваліфікаційних характеристик, переліку навчальних дисциплін, добір адекватних їм методів, організаційних форм та засобів навчання.

Відзначені тенденції обумовили активне використання індивідуально-творчої системи дистанційного навчання, в основі якої покладено не тільки класичні принципи дидактики, але й принципи інтерактивності, рефлексії, нелінійності інформаційних структур та процесів, комбінованого використання різних форм навчання. Для забезпечення педагогічної підтримки дистанційного освітнього процесу передбачається й актуалізується позиція тьютора як педагога, діяльність якого спрямована на здійснення координації, модерації та фасилітації процесу становлення особистості в сучасних умовах навчання.

Діяльність тьютора в умовах дистанційного навчання здійснюється, в основному, в Інтернет-середовищі, що вимагає не тільки професійної

компетентності, соціальної активності, спрямованості на суб'єкт-суб'єктну взаємодію, прагнення до постійного вдосконалення й самореалізації, а й високого рівня інформаційної компетентності та комп'ютерної грамотності. Зважаючи на це, доцільним є орієнтування на здійснення діяльності тьютора саме майбутніх вчителів інформатики. Отже, обумовлюється доцільність і необхідність дослідження особливостей методичної підготовки вчителя інформатики як тьютора в дистанційному навчанні.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз проблем інформаційної освіти, дослідження теоретичних і методичних аспектів навчання інформатики в сучасних умовах знайшли відображення в працях В. Болтянського, А. Єршова, М. Жалдака, К. Коліна, М. Лапчика, О. Макаруча, В. Монахова, Н. Морзе, О. Ракітіної, С. Ракова, Ю. Рамського, В. Руденка, О. Самойленко, С. Семерікова, В. Сухіної, Ю. Триуса, Г. Цибко та інших. Основи діяльності тьютора досліджували О. Андреев, А. Адамський, В. Биков, С. Загребельна, Т. Ковальова, Т. Койчева, О. Плахотнік, В. Кухаренко, В. Овсянніков, С. Федотова, М. Черемних, П. Щедровицький, С. Щенніков та інші. Проте проблема методичної підготовки вчителя інформатики як тьютора в дистанційному навчанні спеціально не досліджувалась.

Тому, **метою статті** є: виявити особливості методичної підготовки вчителя інформатики як тьютора в дистанційному навчанні на основі аналізу навчальних програм підготовки вчителя інформатики.

Виклад основного матеріалу. Одним із основних завдань розвитку педагогічної освіти є приведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, методичної, інформаційно-технологічної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки педагогічних та науково-педагогічних працівників до вимог інформаційно-технологічного суспільства та змін, що відбуваються в усіх галузях [1]. У свою чергу, необхідність вдосконалення методичної підготовки учителів інформатики посилюється такими факторами: профілізація старшої школи, стрімкий розвиток навчальних закладів нового типу (гімназій, ліцеїв, колегіумів), необхідність урахування в навчальному процесі індивідуальних освітніх траєкторій учнів, застосування інноваційних педагогічних технологій, використання електронних засобів навчання.

Професійне становлення майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі безпосередньо залежить від їхньої професійної підготовки, як системи взаємопов'язаних і взаємодіючих структурних і функціональних компонентів, сукупність яких забезпечує достатній рівень готовності студентів до майбутньої професійної діяльності [2, с. 168]. Розглядаючи різні підходи до визначення структурних елементів професійно-педагогічної підготовки [1; 3; 4] можна зробити висновок про єдність поглядів учених щодо виокремлення у професійній підготовці методичної складової.

У процесі методичної підготовки майбутніх вчителів закладається система науково-методичних знань та вмінь випускників, яка забезпечує їх творчу педагогічну діяльність після закінчення вищого навчального закладу. На думку Н. Морзе, методична підготовка студентів є однією з найважливіших ланок загальної професійної підготовки вчителя і утворює систему формування його методичної культури. Її розглядають як прикладну професійну складову системи професійної педагогічної освіти [5].

Переважає частина науковців, що розробляли проблематику методичної підготовки майбутніх педагогів [3; 5; 6; 7] розглядають її як завершальний етап

грамзаписи, фонозаписи і радіопередачі. Сприймати мову з аудіовізуальних джерел легше, ніж з аудитивних. Найлегшим буде те джерело інформації, в якому поєднуються два ці види наочності, тобто розповідь вчителя за картинкою. Складніше джерело – діафільми, телепередачі, дикторський текст незнайомого голосу. Легше сприймаються і низькі чоловічі голоси м'якого тембру, важче всього – високі голоси різкого тембру. Кінофільм є найважчим з аудитивних джерел інформації.

Найбільш доцільною на початковому етапі, на нашу думку, вважається така послідовність підключення джерел інформації до процесу викладання англійської мови: мовлення вчителя + наочність; мовлення вчителя + слайди, кадри діафільму; мовлення вчителя; магнітофонний запис (голос викладача); магнітофонний запис (голос диктора); мовлення вчителя + відеофільм; відеофільм + незнайомий голос; телебачення (програми для дітей). При безпосередньому спілкуванні аудіювання полегшується позамовними (невербальними) засобами: мімікою, жестами.

5) *Труднощі, пов'язані з індивідуально-віковими особливостями молодших школярів.*

Ефективне навчання аудіювання неможливе без урахування індивідуальних вікових особливостей молодших школярів: рівня розвитку слухової диференційованої чутливості на склади, слова, речення; слухової пам'яті; рівня концентрації довільної уваги; механізму ймовірного прогнозування подій.

Успішність аудіювання залежить від потреби учнів пізнавати щось нове, в наявності інтересу до теми повідомлення, від усвідомлення об'єктивної потреби вчитися, тобто від спрямованості на пізнавальну діяльність і мотивацію цієї діяльності. Але ця спрямованість може зумовити як позитивний, так і негативний результат аудіювання. При навчанні аудіювання необхідно спиратися на ті особливості учня, які відіграють суттєву роль у процесі сприйняття мовленнєвого повідомлення (спрямованість на вивчення англійської мови, набуті мовні та мовленнєві навички, первинні знання, пов'язані з культурою і традиціями Англії, країнознавчими реаліями).

Систему вправ у навчанні треба спрямовувати на подолання труднощів аудіювання. Посильність вправ забезпечується поступовістю та послідовністю введення та відпрацювання труднощів, а також цілеспрямованістю вправ на подолання лише однієї нової труднощі. Практичне оволодіння іноземною мовою можливе лише за умови користування нею як засобом спілкування, в процесі якого відбувається обмін інформацією даною мовою. Урок володіє досить великими можливостями для використання іноземної мови як засобу спілкування вчителя і учнів.

У зв'язку з цим необхідно, щоб матеріал, яким вчитель користується в своєму мовленні, був доступний і посильний для учнів. Ще більш важливо те, що при тому обмеженому мовному матеріалі, який пропонується учням на початковому рівні навчання, вони цілком природно намагатимуться відтворювати ті вирази, які вони почули від вчителя. Спочатку не слід давати більше 1-2 виразів за один раз. Крім того, не на кожному уроці вчитель повинен доповнювати своє мовлення новими елементами. Нове слід вводити тільки після того, як вчитель переконається, що раніше введені їм вирази правильно розуміються більшістю класу. Вживаючи ту або іншу форму або вираз, вчитель повинен зробити все необхідне для того, щоб учні правильно їх

вправи, що навчають здогадуватися за словотворчими елементами, спільнокореновими словами, інтернаціоналізмами, контекстом. На початковому етапі, коли обсяг пам'яті учня невеликий, максимальна кількість слів у реченні має бути 5-6. Легше запам'ятовуються прості речення. Багатозначні слова, пароніми (близькі за звучанням, але різні за значенням): есопоміс- есопоміскал; антоніми та синоніми; омоніми (hous-our) також створюють труднощі розуміння. Під час сприйняття таких слів на слух необхідно утримувати в пам'яті весь контекст або ситуацію. Слова, близькі за звучанням до слів рідної мови, але які мають різне значення, також спричиняють труднощі аудіювання, хоча міжмовна інтерференція на лексичному рівні в разі сприйняття на слух відчутна значно менше, ніж внутрішньомовна. Фонетичні труднощі розмовного мовлення вважаються основними труднощами аудіювання. Вони пов'язані з інтонацією, логічним наголосом і темпом мовлення.

2) *Труднощі, пов'язані зі змістом повідомлення.*

Саме отримання інформації, бажання зрозуміти зміст примушує слухача мобілізувати увагу, пам'ять, всю психічну діяльність. Це сприяє подоланню труднощів. Ефективність навчання аудіювання залежить від зацікавленості учня в розумінні змісту висловлювання. Результати досліджень свідчать про те, що учні краще розуміють та запам'ятовують змістовні тексти з цікавою фабулою.

Отже, головна вимога до змісту текстів для аудіювання – змістовність та цікавість. До цікавих текстів належать тексти, який мають привабливий для даного віку слухачів сюжет. Ці тексти можуть бути досить простими та доступними для учнів. Назва тексту полегшує розуміння змісту, якщо вона відбиває головну ідею. Іноді доцільно надавати короткий вступ перед аудіюванням тексту, який спрямує мислення учнів та допоможе зорієнтуватися. Посильність тексту – один з головних принципів відбору. Середній темп мовлення англійською 140-150 слів за хвилину.

3) *Труднощі, пов'язані з умовами пред'явлення тексту.*

Під умовами пред'явлення розуміють кількість повторень одного і того ж аудіотексту та темп мовлення диктора. Фундаментальна трудність аудіювання – розуміння мовлення при одноразовому пред'явленні тексту. Швидкоплинність та неповторюваність слухової реакції – це характерні риси, що відрізняють аудіювання від інших видів мовленнєвої діяльності. Вважається доцільним одразу «привчати» психіку учня до природніх умов функціонування і вже на початковому етапі пред'являти тексти лише один раз. Правильний темп мовленнєвих повідомлень визначає, як відомо, не тільки швидкість і точність їх розуміння, але і ефективність запам'ятовування. У разі перевищення швидкості розуміння почутого ускладнюється редуціюванням звуків, скороченням пауз між синтагмами, відсутністю часу для усвідомлення значення. При дуже повільному темпі розтягується фаза сприйняття, ускладнюється процес інтеграції значень окремих одиниць. В процесі спілкування найчастіше використовується середній темп мовлення [6, с.46-47].

4) *Труднощі, пов'язані з джерелами інформації.*

Існують аудіовізуальні і аудитивні джерела інформації. До аудіовізуальних джерел відносяться: будь – яка наочність (картини, слайди тощо), що супроводжується розповіддю вчителя, озвучування діа- і кінофільму, телебачення і мова вчителя. До аудитивних джерел відносяться:

професійної підготовки вчителя у педагогічному навчальному закладі, що базується на основних положеннях дидактики, відповідає рівневі розвитку сучасної педагогічної науки і практики, як процес, який інтегрує соціально-гуманітарну, природничо-наукову, психолого-педагогічну, загальнопрофесійну і спеціальну (галузеву) підготовки і спрямований на оволодіння технологією педагогічної діяльності.

Узагальнюючи вищезазначене, слід відмітити, що успішність здійснення методичної підготовки педагога загалом та вчителя інформатики, зокрема, забезпечується якісними показниками сформованості основних компетентностей як комплексу знань, умінь, навичок, досвіду застосування їх для здійснення діяльності, метою якої є досягнення певних цілей, ставлення до процесу та результатів виконання цієї діяльності [8, с. 66]. У структурі системи соціально-професійних компетентностей фахівця можна виділити чотири блоки, перші два з яких є базовими і необхідними для формування двох наступних:

1) інтелектуальний блок – сукупність сформованих у випускника прийомів розумової діяльності (аналіз, синтез, порівняння, співставлення, класифікація, систематизація, узагальнення та ін.);

2) особистісний блок – особистісні якості випускника (відповідальність, цілеспрямованість, самостійність, організованість тощо);

3) соціально-значущі компетентності – компетентності, володіння якими дає змогу забезпечити життєдіяльність випускника у сучасному світі та його взаємодію з іншими людьми, групою, колективом;

4) професійні компетентності – компетентності, набуття яких дає змогу випускнику виконувати професійну діяльність [9, с. 15].

Аналіз професійних функцій вчителів інформатики свідчить про те, що сьогодні особливо цінуються такі якості, як: комунікативність, відповідальність, рефлексія, працездатність, здібності до співпраці і кооперації, професійна самостійність, ініціативність, понаднормова професійна активність тощо. Загалом систему професійних компетентностей вчителя інформатики можна подати як сукупність взаємопов'язаних загальнопрофесійних та предметних (інформатичних) компетентностей. Загальнопрофесійні компетентності – це сукупність дидактико-методичних, організаційно-управлінських, психолого-педагогічних, дослідницьких, комунікативних та природничо-математичних компетентностей. Предметні (інформатичні) складають інформологічно-методологічні, інформаційно-технологічні, комп'ютерні, модельні, алгоритмічні компетентності [10].

Зумовлені вимогами інформаційно-технологічного суспільства зміни в освітніх технологіях, перш за все, відображені у впровадженні та активному використанні технології дистанційного навчання як окремого виду навчання, або як елемента традиційної системи, що забезпечує індивідуалізацію та особистісну орієнтацію освітнього процесу. Зважаючи на той факт, що діяльність тьютора сформувалась як окремий напрям педагогічної діяльності, що репрезентує ідеї індивідуалізації та відкритості освіти у поєднанні з ідеєю особистісної відповідальності за реалізацію власного розвитку, які визначаються вітчизняною освітою як пріоритетні, виникає актуальна необхідність забезпечення системи освіти педагогічними кадрами, здатними до здійснення відповідної діяльності в дистанційному навчанні.

На основі аналізу особливостей здійснення дистанційного навчання з'ясовано, що структура діяльності викладача (вчителя) в умовах дистанційного навчання істотно не відрізняється від структури за традиційного навчання, але має свою специфіку, що зумовлюється: засобами здійснення педагогічної діяльності (програмними, апаратними), пов'язаними з новими інформаційними технологіями; функціональною спрямованістю педагогічної діяльності, характером взаємодії педагогів і учнів (зростає роль учня в процесі навчання, а педагог стає координатором навчального процесу); змістом діяльності проектування навчання, особливостями подання навчального матеріалу, планування, координації діяльності учнів, проведення консультацій, реєстрації навчальних завдань, контролю і перевірки якості виконання завдань.

Більшість перерахованих факторів, що вирізняють діяльність тьютора від діяльності звичайного вчителя є предметом вивчення майбутніми вчителями інформатики, тому підготовку педагогів для здійснення тьюторства в дистанційному навчанні доцільно здійснювати з числа студентів вищих педагогічних навчальних закладів, що обрали спеціальність вчитель інформатики. З метою проектування системи методичної підготовки вчителя інформатики як тьютора в дистанційному навчанні передбачено реалізацію наступних етапів.

I. Аналіз об'єкта проектування – усвідомлення проблеми, здійснення оцінювання потреб та можливостей, аналізу вхідних та вихідних даних, вибору шляхів досягнення результатів тощо. Об'єктом проектування виступає система методичної підготовки вчителя інформатики як тьютора в дистанційному навчанні, що може бути створена на основі системи методичної підготовки вчителя інформатики, яка в більшості концептуальних моментів перегукується з проектованою системою. Для досягнення позитивних результатів достатньо виробити у студентів позитивне ставлення до тьюторської діяльності та стійкий рівень мотиву досягнення успіху в обраній галузі, що пов'язаний з чіткими уявленнями про можливості та перспективи вибору тьюторства як основного або допоміжного профілю здійснення професійної педагогічної діяльності.

II. Моделювання – формування образу результату проектованої діяльності. Результатом проектування системи методичної підготовки вчителя інформатики як тьютора в дистанційному навчанні є готовність майбутніх вчителів інформатики до діяльності тьютора, під якою ми будемо розуміти інтегровану професійну якість особистості, що включає мотиви, цінності, знання, уміння й особистісні якості вчителя, що зумовлює успішність педагогічного супроводу реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учня в дистанційному навчанні. Для вирішення поставленого завдання необхідно сформулювати у студентів систему знань щодо сутності тьюторської діяльності, систему вмінь і навичок щодо здійснення функцій та виконання ролей тьютора.

III. Відбір та адаптація змісту навчального матеріалу. Етап присвячений визначенню змісту навчання, який складається з дидактичних одиниць (навчальних об'єктів, навчальних елементів) і знаходить відбиття у навчальних програмах, різного роду планах, текстах, конспектах тощо.

IV. Побудова алгоритму дій. Етап відображає логіку взаємодії викладачів та студентів, що визначається цілями та змістом підготовки, підкоряється певним педагогічним та психологічним законам та закономірностям. Зважаючи

зрозуміти зв'язок між частинами фрази, а, отже, і розкрити зміст. За інтонацією, як вважає В. А. Артемов, закріплені такі мовленнєві функції, як комунікативна, синтаксична, логічна, модальна. При сприйнятті мовлення рідною мовою вибірковість зв'язків здійснюється достатньо легко. Що ж до іншомовного мовлення, то слухаючий повинен оперувати не тільки активним словником (об'єм якого у учнів початкової школи дуже невеликий), але і пасивним, придбаним, в основному, в процесі читання. Відображений в пам'яті зоровий образ слова не завжди легко асоціюється із слуховим [2, с.74-75].

У коротких словах всі звуки несуть більш інформативне навантаження, ніж в довгих. Цим пояснюється, очевидно, особлива складність їх розпізнавання. Особливу складність представляють складні синтаксичні конструкції. Для їх розуміння, як вважає філолог А. Р. Лурія, потрібна проміжна трансформація, що забезпечує уявну сегментацію складних фраз з одночасною, а не послідовною оглядовістю всієї структури. Прогнозування на рівні тексту пов'язане з додатковими складнощами. Навіть досвідчений слухач не завжди здатний утримати всю інформацію, об'єднати розрізнені факти в загальний контекст, зрозуміти мотиви і приховане значення повідомлення. Для цього необхідні спрямованість уваги, інтерес до теми повідомлення, певна швидкість розумової переробки інформації [7, с.6].

Для того, щоб мовленнєве повідомлення правильно зрозуміти, учень повинен утримувати слова і фрази, поєднуючи те, що чує в даний конкретний момент з тим, що чув до цього, переводити послідовний ряд сигналів, що поступають, в одночасний. Ці функції виконує оперативна пам'ять, що відрізняється низькою точністю і слабкою стійкістю до перешкод. Короткочасна і оперативна пам'ять виконують службову роль. Вони допомагають надходженню частини інформації до довготривалої пам'яті, і успіх виконання цієї функції залежить від якісного і кількісного відбору, від способу введення матеріалу і його закріплення [1, с.19].

Метою даної статті є дослідження проблеми формування навичок аудіювання на початковому етапі навчання на уроках англійської мови. Одним із завдань було розробка спеціальної методики організації та проведення аудіювання англійською мовою, враховуючи особливості сприйняття (слухового і зорового) текстів учнями молодших класів.

Виклад основного матеріалу. Деякі лінгвісти наголошують, що засвоєння іноземної мови і розвиток мовленнєвих навичок здійснюється головним чином через аудіювання, яке викликає найбільші труднощі. Ці труднощі пов'язані з: мовною формою повідомлення; зі змістом повідомлення; з умовами перед'явлення аудіотексту; з джерелами інформації; з індивідуально-віковими особливостями молодших школярів [4, 2-3].

Розглянемо кожен з вищезазначених пунктів та спробуємо знайти шляхи подолання цих труднощів.

1) *Труднощі, пов'язані з мовною формою повідомлення.*

На початковому етапі, коли формуються головні навички аудіювання, треба відбирати тексти, побудовані на знайомому мовному матеріалі. З третього року слід включати посильний незнайомий мовний матеріал, тому що в мовленні носіїв мови до аудіювання, якого ми готуємо учнів, він буде зустрічатися. Поступово в учнів формується вміння здогадуватися про значення нових слів, а також вміння розуміти зміст фрази або тексту в цілому, не дивлячись на наявність незнайомих елементів. Для цього рекомендовані

що лунає, формувати уміння передбачати смисловий зміст висловлювань і, таким чином, виховувати культуру слухання не тільки іноземною, але й рідною мовою.

Аудіювання служить і важливим засобом навчання іноземної мови. Воно дає можливість опановувати звукову сторону мови, що вивчається, її фонемний склад і інтонацію: ритм, наголос, мелодику. В той самий час аудіювання полегшує оволодіння мовленням, читанням і письмом. Наприклад, на початковому етапі, вчитель навчає дітей розрізняти звуки ізольовані і в поєднаннях, чути різницю між звуками, наприклад, [e] і [æ], [s] і [z] чути довготу і стислість, кількісні і якісні характеристики звуків.

У цьому випадку можна порівняти оволодіння іноземною мовою з оволодінням рідною мовою шляхом слухання. Дитина засвоює мову, як відомо, не усвідомлено, а шляхом імітацій. В перші роки життя через слуховий канал проходить і засвоюється величезна кількість інформації. Все це необхідно враховувати при навчанні аудіювання іноземною мовою, оскільки тут можна знайти достатньо аналогій з аудіюванням рідною мовою. Через аудіювання йде засвоєння лексичного складу мови і його граматичної структури [3, с. 32-37].

Аналіз досліджень і публікацій. Для того, щоб ефективно навчати школярів аудіюванню, треба чітко розуміти, що собою представляє собою цей вид мовленнєвої діяльності з психологічної точки зору. Отже, смислове сприйняття мови на слух є перцептивною, мислиннєво-мнемічною діяльністю, яка здійснюється в результаті виконання цілого ряду складних логічних операцій таких, наприклад, як аналіз, синтез, дедукція, індукція, порівняння, абстракція, конкретизація тощо.

Н. І. Гез відзначає, що формування і пізнання образів носять фазовий характер, і хоча у окремих авторів є розбіжності в найменуванні і у визначенні послідовності цих фаз, у всіх роботах підкреслюється тісний взаємозв'язок процесів формування і пізнання, тобто сприйняття і пізнавання. Характеризуючи суть сприйняття (слухового і зорового), треба розрізнити два поняття: сприйняття – процес виділення і засвоєння інформативних ознак (тобто формування образу) і пізнавання – пізнання сформованого образу в результаті зіставлення його з еталоном [6, с.32].

Між слуховим і мовленнєвим аналізаторами встановлюється міцний функціональний зв'язок. Що стосується зорового аналізатора, то відомо, що оптичні сигнали перевершують всі інші в отриманні інформації про зовнішній світ. При аудіюванні зоровий аналізатор значно полегшує сприйняття і розуміння мови на слух. Такі зорові опори, як органи мовлення, жести, міміка та інші, підкріплюють слухові відчуття, полегшують внутрішнє промовляння і з'ясування змісту промови. Значення внутрішнього мовлення для розуміння дуже важливе. Навіть в складних умовах (маються на увазі експерименти із застосуванням внутрішніх перешкод) воно дає можливість сприймати мовні повідомлення, прогнозувати і узагальнювати [1, с.33-35].

Корелюючий характер взаємовідносин між аналізаторами і законами внутрішньої мови свідчать про тісний взаємозв'язок аудіювання з іншими видами мовленнєвої діяльності.

При аудіюванні фраза, як одна з одиниць сприйняття, розуміється не шляхом аналізу і подальшого синтезу слів, що її становлять, а в результаті розпізнавання інформативних ознак. Самою інформативною ознакою прийнято вважати інтонацію. Слухач може сегментувати мову на синтаксичні блоки,

на специфіку здійснення тьюторської діяльності, є доцільним логіку взаємодії викладачів та студентів вибудовувати з врахуванням принципів здійснення тьюторської діяльності, що пов'язана з ідеями індивідуалізації й особистісної спрямованості навчально-виховного процесу. Іншими словами, взаємодія викладачів і студентів має відбуватися в умовах активного впровадження інноваційних педагогічних технік і технологій (техніки проведення занять з використанням конкретних ситуацій, техніки презентації навчальних матеріалів, техніки проведення ділових ігор, техніки модерації, проектної технології, технології навчання у співпраці, технології критичного мислення, технології різнорівневого навчання тощо).

V. Заключний етап. Етап присвячений перевірці дієвості розробленого проекту, його коригуванню. Особливого значення на цьому етапі набуває аналіз особистісних змін студентів в процесі навчання у відповідності до розробленої системи методичної підготовки вчителя інформатики як тьютора в дистанційному навчанні за критеріями та показниками готовності студентів вищих навчальних педагогічних закладів до тьюторської діяльності. Доцільно на цьому етапі організувати захист студентських проектів самостійно розроблених моделей тьюторської діяльності, що надасть можливість студентам здійснити самооцінку власних сил та можливостей досягнення успіху в тьюторській діяльності та пройти тестування з метою виявлення рівнів готовності до тьюторської діяльності.

В результаті реалізації запропонованої системи методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики як тьюторів в дистанційному навчанні формуються певні рівні готовності до діяльності тьютора в дистанційному навчанні. Ідеальним результатом реалізації зазначеної моделі є творчий рівень сформованості усіх компонентів готовності студентів вищих педагогічних навчальних закладів до діяльності тьютора, оскільки він дає можливість відразу перейти до безпосереднього здійснення тьюторства, тобто «готовність» набуває якості «підготовленості». Інтерпретуючий рівень готовності ми визначаємо як кінцевий результат, який відповідає поняттю «готовність», хоча й не досягає стадії «підготовленості», що дозволяє безпосередньо здійснювати тьюторську діяльність без додаткової спеціально організованої системи підготовки чи самопідготовки. Не викликає сумніву той факт, що репродуктивний рівень готовності до діяльності тьютора не є бажаним кінцевим результатом, оскільки діяльність тьютора є педагогічною діяльністю, яка відбувається в умовах, що постійно змінюються і вимагають безперервного педагогічного пошуку, креативності, нестандартного розв'язання проблем. Однак, репродуктивний рівень, хоч і не визначається нами як кінцевий результат, проте має практичне значення, оскільки може відігравати роль стимулюючого фактору в напрямі розвитку готовності студентів до діяльності тьютора, що досягається шляхом повторного вивчення змістовних та практичних структурних компонентів навчальних дисциплін у напрямі формування готовності до діяльності тьютора.

Висновки. Отже, на основі аналізу навчальних програм підготовки вчителя інформатики було розкрито можливість формування готовності до діяльності тьютора в дистанційному навчанні, що зумовлені необхідністю врахування у навчальному процесі індивідуальних освітніх траєкторій студентів, застосування інноваційних педагогічних технологій, використання

електронних засобів навчання, використання індивідуально-творчої системи дистанційного навчання.

Резюме. У зв'язку з поширенням технології дистанційного навчання в сучасних закладах освіти різних типів актуалізується проблема підготовки тьюторів. Зважаючи на специфіку діяльності тьютора в дистанційному навчанні, спираючись на освітньо-кваліфікаційні характеристики підготовки вчителів інформатики пропонується процес проектування методичної підготовки вчителя інформатики як тьютора в дистанційному навчанні. **Ключові слова:** методична підготовка, діяльність тьютора, дистанційне навчання, професійна компетентність, інформаційна компетентність, комп'ютерна грамотність.

Резюме. В связи с распространением технологии дистанционного обучения в современных учебных заведениях разных типов актуализируется проблема подготовки тьюторов. Учитывая специфику деятельности тьютора в дистанционном обучении, опираясь на образовательно-квалификационные характеристики подготовки учителей информатики предлагается процесс проектирования методической подготовки учителя информатики как тьютора в дистанционном обучении. **Ключевые слова:** методическая подготовка, деятельность тьютора, дистанционное обучение, профессиональная компетентность, информационная компетентность, компьютерная грамотность.

Summary. Due to the widening of distance education technologies in modern educational institutions of various types the problem of tutors training is actualized. Considering the specifics of the tutor activity in distance education and based on educational qualification characteristics of computer science teachers preparing the design process of methodological computer science teacher training as a computer tutor in distance education is proposed. **Keywords:** methodical training, tutor activities, distance education, professional competence, informational competence, computer literacy.

Література

1. Наказ Міністерства освіти і науки України № 998 від 31.12.2004 р. „Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір” [Електронний ресурс]: <http://mon.gov.ua/education/average/topic/rozv/knc.doc>
2. Садова Т. А. Системний підхід як методологічна основа професійної підготовки майбутніх педагогів [Текст]: наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія / Т. А. Садова. – Донецьк: ДВНЗ „Дон НТУ”, 2009. – Вип. 5 (155). – Ч.1. – С. 163-170.
3. Прокопчук В. С. Методична підготовка у професійній освіті майбутніх учителів [Текст] / В. С. Прокопчук // Педагогіка і психологія. – 1996. – №2. – С. 136-140.
4. Явоненко О. Ф. Комплексний підхід до розв'язування проблем фахової підготовки студентів педвузу [Текст] / О. Ф. Явоненко, В. Ф. Савченко // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 167-173.
5. Морзе Н.В. Основи методичної підготовки вчителя інформатики [Текст]: монографія / Н.В. Морзе. – К.: Курс, 2003. – 372 с.
6. Стрижак С. В. Науково-методичні основи професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін у вищих педагогічних навчальних

7. Інструкція з планування та обліку діяльності науково-педагогічних (педагогічних) працівників ВВНЗ (ВНП ВВНЗ, навчальних центрів Збройних Сил України). Наказ МО України та МОН України 08.05.2002 №155/291. Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 27.05.2002 р. за №452/6740.

8. Інструкцію про організацію освітньої діяльності у ВВНЗ Збройних Сил України та ВНП ВВНЗ України. Наказ МО України від 13.04.2005 р. N 221/217. Зареєстрований у Міністерстві юстиції України 25.05.2005 р. за №574/10854.

9. Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів. Постанова Кабінету Міністрів України від 1 березня 1999 р. №309.

10. Козубцов И.Н. Философия решения проблемы парадокса с технической точки зрения / И.Н. Козубцов, Л.Ф. Мараховский [Електронний ресурс] // Междисциплинарные исследования в науке и образовании. – 2013. – № 2 Sm. – Режим доступа URL: www.es.rae.ru/mino/160-1247 (дата обращения: 06.03.2013).

11. Козубцов И.Н. Научно-педагогическая компетентность в мониторинге при подготовке специалистов в области информационной безопасности / Педагогика безопасности: наука и образование [Текст]: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием, Екатеринбург, 12 декабря 2011 г.: в 2 ч. / сост. и общ. ред. В.В. Гафнера; ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2012. – Ч.2. – 138 – 146 с.

12. Мараховский Л.Ф. Научно-педагогический компетентностный мониторинг подготовки специалистов в области информационной безопасности / Л.Ф. Мараховский, И.Н. Козубцов, Ю.И. Хлапонин // Информационная безпека. Науковий журнал. Східноукраїнський національний університет ім. Володимира Дала, 2012. – №2(8). – С. 91 – 98.

УДК 36:24=161.2

АУДИЮВАННЯ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Хілько Людмила Олександрівна,

старший викладач кафедри іноземних мов

ДВНЗ «Донецький державний педагогічний університет»

Тишакова Людмила Тимофіївна,

к.п.н., професор, завкафедри іноземної філології

ПВНЗ «Краматорський економіко-гуманітарний інститут»

Постановка проблеми. Термін «аудіювання», який був введений в літературу американським психологом Брауном, означає розуміння сприйнятого тексту на слух і є перцептивною розумовою мнемічною діяльністю [5, с.10]. Аудіювання повинне займати важливе місце вже на початковому етапі вивчення англійської мови. Оволодіння цим видом мовленнєвої діяльності дає можливість реалізувати не тільки практичну, але й виховну, освітню і розвиваючу цілі.

Серед визначальних рис аудіювання, як виду мовленнєвої діяльності, виділяють наступні: воно реалізує усне безпосереднє спілкування; є рецептивним видом мовленнєвої діяльності; дає розуміння сприйнятого смислового змісту та вербальну або невербальну реакцію на почуте. Даний вид мовленнєвої діяльності дозволяє вчити учнів уважно вслуховуватися в мову,

компетентність.

Резюме. В статье обнародованные основные результаты диссертационного исследования. Определенно требования к модели реализации вариативности между видами деятельности ученых в системе образования на основе компетентного подхода. Использование известной формулы в адаптивном режиме распределения бюджета служебного (рабочего) времени научно-педагогических работников ВНЗ на учебную, научную и научно-техническую, методическую и другие виды деятельности позволит получить новый эффект экономии и обороноспособности государства в результате вариативности между видами деятельности. Кроме того, даст возможность сохранить сформированный научно-педагогический коллектив от сокращения. Проведенное математическое моделирование подтвердило идею реализации вариативного подхода, предложенного в диссертации. **Ключевые слова:** вариативность, научно-педагогический коллектив, междисциплинарная научно-педагогическая компетентность.

Summary. In the articles promulgated basic results of dissertation research. Certainly requirement to the model of realization of variation between the types of activity of scientists in the system of education on the basis of competent approach. The use of the known formula is in the adaptive mode of distributing of budget of official (worker) time of scientifically pedagogical workers of VNZ on educational, scientific and scientific and technical, methodical and the new effect of economy and capacity for a defensive of the state will allow to get other types of activity as a result of variativeness between the types of activity. In addition, will enable to save the formed scientifically pedagogical collective from reduction. The mathematical is conducted designed confirmed the idea of realization of variation approach offered in dissertation. **Keywords:** variation, scientifically pedagogical collective, interdisciplinary scientifically pedagogical competence.

Література

1. Козубцов І.М. Проблема варіативності між науковою та науково-педагогічною видами діяльності військових вчених / І.М. Козубцов, Ю.В. Котова // *Materiály VIII Mezinárodní vědecko-praktická konference «Věda a vznik – 2011/2012»* – Díl 20. Pedagogika: Praha. Publishing House «Education and Science» s.r.o. – Stran 34 – 38.
2. Положення про ВВНЗ Збройних Сил України. Наказ МО України 21.06.2004 №221. Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 6.07.2004 р. за №841/9440.
3. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах. Наказ МОН України від 2 червня 1993 р. №161.
4. Козубцов І.М. Проблема збереження кадрових науково-педагогічних працівників у вищій військовій освіті України / І.М. Козубцов, Л.С. Козубцова, М.К. Козубцов // *Повышение качества, надежности и долговечности технических систем и технологических процессов: Сборник трудов VIII Международной научно-технической конференции, 5-12 декабря 2009 г., г. Хургада, (Египет).* – Хмельницький: Хмельницький національний університет, 2009. – С. 183 – 186. (укр., рус., англ.). – 978-966-330-076-4.
5. Закон України „Про вищу освіту” №2984-III, із змінами від 12 березня 2009 р.
6. Закон України „Про наукову і науково-технічну діяльність” Постанова ВР №1978-XII (1978-12) від 13.12.1991 р.

зкладах [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / С. В. Стрижак. – К., 2005. – 22 с.

7. Коваленко О. Е. Методика професійного навчання [Текст]: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / О. Е. Коваленко. – Х.: НУА, 2005. – 360 с.

8. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи [Текст]: Бібліотека з освітньої політики / Під. заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.

9. Зимняя И.А. Интегральный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов [Текст] / И.А.Зимняя, Е.В.Земцова // *Высшее образование сегодня.* – №5, 2008. – С. 14-19.

10. Жалдак М.І. Модель системи соціально-професійних компетентностей вчителя інформатики [Текст] / М.І. Жалдак, Ю.С. Рамський, М.В. Рафальська // *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: зб. наук. пр.* – К., 2009. – № 7 (14). – С. 3–10.

11. Іващенко М. В. Особливості реалізації технології тьюторської діяльності / М. В. Іващенко // *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту.* – 2009. – № 6. – С. 68 – 72.

УДК 159.98:37

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КРИЗИСА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Рудакова Ольга Александровна,

аспирантка кафедры психологии

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» г. Ялта

1. Постановка проблемы. Психологический кризис младшего школьного возраста вызван изменениями в психической жизни детей при переходе с одной стадии развития личности ребенка на другую. Этот феномен находит свое отображение в процессе преодоления детьми периода начала дифференциации внутренней и внешней стороны своей личности.

Возрастной кризис, который переживает большинство детей, находясь в семилетнем возрасте, сопровождается значимыми трансформациями идентичности и осознанием своего нового социального статуса. Рассматривая ряд фоновых составных кризиса, а именно: становления самостоятельности, существенные изменения в самооценке ребенка, изменение взаимоотношений в системе ребенок – взрослый, эти процессы можно считать последствиями формирования произвольности умственной деятельности и активного развития эмоционально-волевой и мотивационной сферы.

В период возрастного кризиса младшего школьника у ребенка повышается потребность в новых впечатлениях и в спонтанных проявлениях своих аутентичных потребностей. Кризисные феномены могут заостряться в силу того, что эти спонтанные потребности сталкиваются с рядом «запретных» аспектов социального функционирования и с новыми условиями школьной деятельности, что может привести к разным поведенческим и дисциплинарным нарушениям.

2. Анализ основных исследований и публикаций. До настоящего времени в научно-теоретической психологии накоплен достаточно большой

объем информации, которая касается вопросов младшего школьного возраста и кризисных явлений, которые протекают в этот период.

Данная тема освещена в рамках возрастной и педагогической психологии в работах таких авторов как: Айдарова Л. И., Блонского П. П., Валлона А., Волокитина М. Н., Выготского Л. С., Давыдова В. В., Ефимкиной Р. П., Кустова Н. И., Маркова А. К., Мухиной В. С., Никольского А. А., Обуховой Л. Ф., Пиаже Ж., Поливановой К. Н., Полуяновой Ю. А., Репкиной В. В., Рубцова В. В., Спиваковской А. С., Цукермана Г. А., Шестаковой Е. А., Штерна В., Щурковой Н. Е.

Социально-психологические компоненты данного вопроса представлены в работах таких ученых, как: Арефьевой Т. А., Бодальова А. А., Славина Л. С., Абраменковой В. В. и др.

Вопрос лица младшего школьника в свою очередь представлен в работах следующих педагогов и психологов: Божовича Л. И., Дусавицкого А. К., Кречмера Е., Леонтьева А. Н., Морозова Н. Г., Эльконина Д. Б., Филонова Г. Н.

Особенности психо-эмоционального состояния детей в период кризиса семи лет осяснены в работах - Захарова А. И., Писарева Л. В., Бреслава Г. М., Афанасьева В. Г. и др.

3. Выделение не решенных раньше частей общей проблемы, которой посвящается статья. Актуальность темы возрастного кризиса в период перехода от дошкольного детства к младшему школьному обусловлена той ролью, которую играет данный период в формировании личности. Рассматриваемый возрастной период развития ребенка определяется как сенситивный период для формирования социального «Я» личности в контексте системы отношений ребенок – сверстники, ребенок – взрослый и ребенок – внутреннее Я.

Существенную роль в процессе развития ребенка играет социальная ситуация, внешние обстоятельства, так например одной из причин негативного прохождения ребенком данного периода является - дестабилизирующая ситуация в семье.

Проблема психологических особенностей детей младшего школьника в психологии - одна из центральных, с точки зрения системного подхода. Личность является интеграционным образованием, которое объединяет психические явления, которые имеют разные функциональные особенности, в целостное образование [6]. С этих позиций свойство личности является элементом системы, неразрывно связанным с другими ее элементами, которые подчиняются законом целостного функционирования и что влияет на структурно-динамические особенности личности.

4. Формулирование целей статьи. Целью, данной статьи является теоретический анализ психологических особенностей детей младшего школьного возраста и выявления основных компонентов кризисного реагирования в данный возрастной период.

5. Изложение основного материала исследования. Проблема психологических особенностей личности младшего школьника в психологии – одна из центральных, с точки зрения системного подхода, важно указать, что личность, это - целостное образование, и с этих позиций свойства личности являются элементами системы, неразрывно связанными друг с другом и подчиняющимся законом функционирования системы как целого и, в свою очередь, определяющего особенности всей личности.

65% не підпадає під категорію НР.

Отже, важливою науковою проблемою дисертаційного дослідження є розробка теоретичних положень та системи формування міждисциплінарної науково-педагогічної компетентності вчених: гаранта економії і обороноздатності держави. Економія та обороноздатність держави не напряму залежить від сформованості міждисциплінарної науково-педагогічної компетентності наукових та науково-педагогічних кадрів. Здоровий сформований колектив здатний вирішувати (виконувати) професійні обов'язки за будь-яких умов. Руїнація цього колективу під час зміни штату ВВНЗ підриває економіку і обороноздатність держави.

Висунуті вимоги до моделі варіативності між видами діяльності ґрунтуються на здоровому глузді і не в супереч законодавству України в галузі вищої освіти.

Виникнення ряду суперечностей між орієнтовним розподілом бюджету часу не може бути підставою відхилення запропонованого рішення, оскільки це підтверджує:

недосконалість існуючої законодавчої бази України;

врахування європейського досвіду з організації навчально-виховного процесу навіть з того погляду, що Україна вступила до Болонського навчального процесу;

вирішення проблеми щодо збереження сформованого науково-педагогічного колективу від вимушених скорочень;

дозволену варіативність забезпечуватися міждисциплінарною науково-педагогічною компетентністю, що має формуватися в аспірантурі (ад'юнктурі) та докторантурі.

Практичне значення. Реалізація на практиці запропонованої моделі носить позитивний соціально-економічний ефект. Орієнтовна практична оцінка здійснювалась групою дослідників під загальним керівництвом доктора технічних наук Л.Ф. Мараховського. Для наочності оцінка проводилась при підготовці фахівців в галузі інформаційної безпеки Військового інституту телекомунікацій та інформатизації Національного технічного університету України „Київський політехнічний інститут” [11, 12].

Наукова новизна. Вперше запропоновано математичний спосіб рішення парадоксу між науковою та науково-педагогічною видами діяльності.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку. Подальшим напрямом було створення підсистеми науково-педагогічного компетентного моніторингу при вищих навчальних закладах [12].

Резюме. В статті оприлюднені основні результати дисертаційного дослідження. Визначено вимоги до моделі реалізації варіативності між видами діяльності вчених в системі освіти на основі компетентного підходу. Використання відомої формули в адаптивному режимі розподілу бюджету службового (робочого) часу науково-педагогічних працівників ВНЗ на навчальну, наукову та науково-технічну, методичну та інші види діяльності дозволить отримати новий ефект економії та обороноздатності держави внаслідок варіативності між видами діяльності. Крім того, дасть можливість зберегти сформований науково-педагогічний колектив від скорочення. Проведене математичне моделювання підтвердило ідею реалізації варіативного підходу запропонованого в дисертації. **Ключові слова:** варіативність, науково-педагогічний колектив, міждисциплінарна науково-педагогічна

владності, яка створена у встановленому законодавчому порядку, для якої наукова або науково-технічна діяльність є основною, і складає більше 70% загального річного об'єму виконаних робіт.

Практична реалізація може бути представлена на наступному рисунку 2.

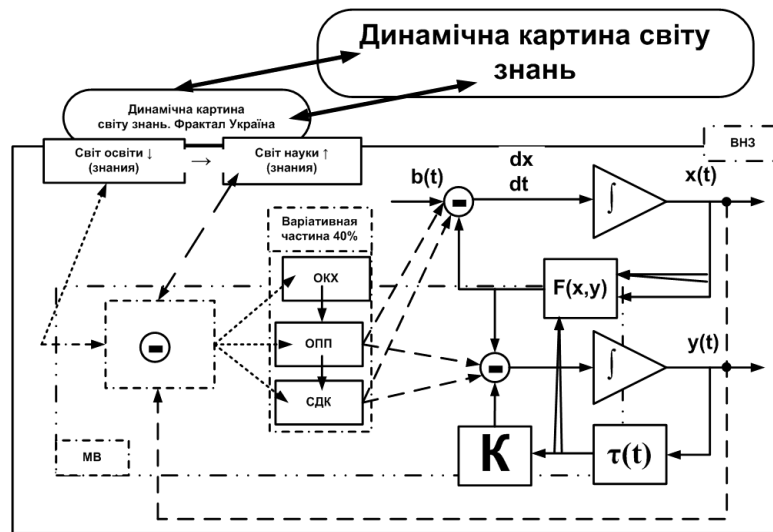


Рис. 1. Компетентний науково-педагогічний моніторинг методології філософії освіти продовж всього життя

Методологія кібернетичної освіти в технічно-спрямованих ВНЗ повинна бути на високому пріоритетному рівні. Це дозволило б своєчасно вносити адекватні зміни до освітньої програми підготовки фахівців (бакалаврів, магістрів) технічних ВНЗ. Як видимий, в основу методології екологічної та кібернетичної освіти в технічних ВНЗ закладений принцип фундаментального ВНЗ з чітко вираженим моніторинговим відділом (МО). За штатом він очевидний в науковому підрозділі. Головним завданням МО є відстежувати всі нові зміни в області технологій, кібернетичному просторі. Задіяні в моніторингу науково-педагогічні працівники здійснюють: пошук-моніторинг стану динамічної наукової картини світу знань про кібернетичні досягнення, досягнень в області сучасних технологій, вишукування прихованих міждисциплінарних зв'язків, закономірностей, віддзеркалення їх в ініціативних науково-дослідних роботах (НДР) результатів і рекомендацій по адаптації освітньої програми підготовки фахівців кібернетичного захисту у варіативній частині.

Залучення в оперативний склад наукових або педагогічних працівників в умовах вимушеного скорочення, керівництво зуміє зберегти колектив, що склався і згуртований в часі від розколу [4].

Висновки. Шляхом зміни процентних складових між видами наукової і навчальної робіт НІПР ми вирішили парадокс, продемонструвавши на математичному прикладі. НІПР за визначенням з тією, що науковою становить

Знання психологічних особливостей дітей младшого шкільного візраста являється однією з актуальніших проблем сучасної психологічної теорії і практики. Ведь не даром младший шкільний візраст називають вершиною дитинства.

Поняття «кризис» являється багатозначним і в різних психологічних теоріях цей термін використовується по-різному. Он зв'язується з різними явленнями психічної життя і соціальної активності людини.

По мнению Ефимкиной Р. П., рассматриваемый нами кризис, это кризис «саморегуляции, напоминающий кризис одного года, т. е. в данный период ребенок начинает, на сколько это, возможно, регулировать свое поведение. Важным моментом данного периода является разрыв между единством аффекта и интеллекта, другими словами это можно охарактеризовать как утратой форм поведения: ребенок не владеет своими чувствами (не может сдерживать, но и не умеет управлять ими)» [4].

В свою очередь Л. И. Божович, указывает на то что, кризис младшего школьника вызван появлением новообразования, так называемой внутренней позиции. В данном возрастном периоде у детей появляется осознание своего социального «Я», дети начинают активно подражать взрослым, стремятся утвердить свою значимость [1].

Так, Л. И. Божович говорит о том, что у ребенка появляется потребность в деятельности, которая обеспечивает его социальную позицию. В основе рассматриваемого кризиса лежит конфликт, который возникает в процессе столкновения появившихся в периоде развития новых потребностей и неизменившегося образа жизни ребенка и отношения к нему окружающих людей. Другими словами, внутренняя позиция ребенка находится в противоречии с той социальной ситуацией, в которой находится ребенок в данный момент [1].

Данная социальная ситуация (отношение окружающих взрослых людей) не дает возможность ребенку самостоятельно удовлетворить потребности, которые у него появляются в процессе «взросления», что, несомненно, приводит к возникновению фрустрации, депривации потребностей, которые порождаются появившимися к этому времени психическими новообразованиями.

В свою очередь Б. Г. Мещеряков и В. П. Зинченко в своем труде «Большой психологический словарь» говорят о возрастном кризисе, как об «условном наименовании переходных этапов возрастного развития, занимая место между, так называемыми литическими периодами» [5, с. 300].

Таким образом, анализ литературных источников по излагаемой теме позволяет дать следующее определение понятия кризиса семи лет – это «переломное» состояние в ходе развития ребенка, способствующее переходу от одной социальной установки к другой, в связи с переживанием и рефлексией ребенком своей принадлежности конкретному обществу.

Кризис семи лет, как говорилось уже ранее - это период рождения социального «Я» ребенка, где основными особенностями рассматриваемого нами явления является: переоценка ценностей, возникновение внутренней жизни ребенка, где смысловая ориентированная является основой поступка, обобщение переживаний, а также утрата детской непосредственности. В данный период у ребенка формируется особая форма активности ученика, направленная на осознание себя как субъекта учения.

Поведение детей в период перехода от дошкольника к младшему школьнику происходит одновременно в нескольких сферах, так например, предполагается возникновение новой значимой сферы - социальной (школьной) и изменение в привычной (домашней), т. е. ребенок начинает вести так называемы «взрослый» образ жизни, приучаться к самостоятельности [2].

Доктор психологических наук, Поливанова К. Н. изучая кризис семи лет, в своем исследовании попросила определенную группу родителей ответить на вопрос: - «что нового появилось в поведении их семилетнего ребенка». В результате были обнаружены следующие характерные поведенческие реакции: пауза, спор, непослушание, хитрость, упрямство, требовательность, капризы [7].

У детей, готовых к школьному обучению, начало учебной деятельности приводит к разрешению кризиса семи лет. Осуществляется переход к новому типу деятельности, создаются возможности для проявления возросшей самостоятельности ребенка, ребенок занимает новое положение, приобретает новый статус. Меняется структура прав и обязанностей ребенка, как в школе, так и в семье. Постепенно те поведенческие реакции, которые создавали определенные трудности для родителей, начинают исчезать.

В старшем дошкольном возрасте дети могут быть подразделены на две группы:

- дети, которые по внутренним предпосылкам уже готовы к учебной деятельности, т.е. кризис уже прошел или благополучно завершается;
- дети, которые по внутренним предпосылкам еще не готовы к учебной деятельности, находятся на уровне игровой деятельности - кризис становится следствием необходимости замены игровой деятельности на деятельность учебную.

Соответственно, часть детей приходит в школу «из кризиса», а часть – «в кризис» [2].

По мнению выдающегося ученого Л. С. Выготский все критические возраста имеют трехчленное строение, т. е. они состоят из трех фаз: предкритической, собственно критической, посткритической [3].

Таким образом, кризис младшего школьника можно рассмотреть согласно знанию об этих фазах:

- *докритическая фаза* - отсутствие интереса к «чистой» [3] игре как ведущему типу деятельности, т.е. возникают предпосылки перехода от игровой деятельности к учебной. Игра воспринимается как имитации деятельности, изначально это - конструирование, лепка, рисование; а затем постепенно ребенок переходит к деятельности, которая положительно оценивается взрослыми людьми: что-то сделать по дому, выполняет поручения взрослых, желает чему-то научиться.

- *критическая фаза* - характеризуется обесцениванием игровой деятельности. Ребенок начинает воспринимать себя взрослым [3]. Для данной фазы возрастного кризиса характерно наличие психологического дискомфорта и негативных проявлений в поведении ребенка, которые в большую степень направлены на привлечение внимания к себе, к своим переживаниям.

- *посткритическая фаза* - в процессе школьного обучения у ребенка появляется осознание своего нового социального положения [3]. Психологический дискомфорт и негативные проявления в поведении ребенка при нормальном протекании данного периода должны исчезнуть, ребенок

працівників. Отже, згідно законодавства України [5] просліджується варіативність наукової, науково-технічної та педагогічної діяльності, а саме:

для проведення наукових досліджень, виконання оперативних завдань і участі у випробуваннях озброєння та військової техніки науково-педагогічним працівникам може плануватися до 30 відсотків річного обсягу робочого часу;

науковий працівник весь річний обсяг часу використовує на виконання наукової роботи, має право займатися педагогічною діяльністю відповідно до законодавства України [5]. За рішенням керівника ВВНЗ їм може бути надано з цього обсягу часу до 180 годин на рік [7].

Цільова підготовка НПК [9] вчених забезпечує формування науковим працівникам наукову, а науково-педагогічним – педагогічну компетентність. Така підготовка створює протиріччя між компетентностями. Варіативність між науковою та науково-педагогічною діяльністю на законодавчому рівні дозволена, однак цільова підготовка констатує факт відсутності варіативної компетентності.

Отже, головною вимогою, що висувається до вчених, – це оволодіння науковою та педагогічною компетентністю. Такий вчений має повне моральне і етичне право займатися варіативною діяльністю.

Концепція підготовки вчених на основі формування міждисциплінарної науково-педагогічної компетентності, прийнятої в дисертаційному дослідженні, ґрунтується на рекомендаціях європейських конференцій, проведених в рамках Болонського процесу.

Вчений, що володіє міждисциплінарною науково-педагогічною компетентністю, має повне право варіативно виконувати обов'язки на професійно-компетентному рівні.

Розглянемо «Математичний» спосіб рішення парадоксу [10]. Він припускає вирішення простого рівняння з одним невідомим вигляду (2):

$$x + y = 0 \quad (2)$$

де x і y – суперечливі і невідомі частини парадоксу. Прийmemo допущення, що невідомі можуть приймати значення: x [0.1], і y [1.0].

Вирішивши це рівняння, ми знайдемо шукану відповідь на парадокс.

Розглянутий раніше парадокс про розподіл процентних співвідношень між видами діяльності НПП – формула (1), вирішити можна лише математичним способом. Прийmemo, що навчальне навантаження $T_y = 0$ або $x = 0$. Перетворимо формулу (1) з урахування (2), до вигляду виразу (3)

$$T_{\Sigma} = 0 + T_M + T_H + T_O + T_{KB} \quad (3)$$

Вирішивши це рівняння, ми отримаємо від загального навантаження, наступну шукану процентну складову:

- ✓ T_M – методична робота – 15%
- ✓ T_H – наукова – 65%
- ✓ T_O – організаційна – 2%
- ✓ T_{KB} – культурно-виховна робота складає – 8%.

Збільшивши наукову складову виду роботи з 20% до 45%, ми, таким чином, отримаємо 65%, за умови, що компенсували 45% навчального навантаження, тобто, по формальних ознаках співробітник вважатиметься НПП. У ранг наукового співробітника науково-дослідної (науково-технічної) установи згідно [5] він перейде тільки тоді, коли наукова складова буде більше 70% від загального річного об'єму виконаних робіт. Науково-дослідна (науково-технічна) установа – юридична персона незалежно від форми

колективу, як виняток, застосуємо відому формулу з адаптивними коефіцієнтами.

Таблиця 1

Найменування посади науково-педагогічних працівників ВНП ВНЗ	Навчальна	Наукова та науково-технічна	Методична	Інші
Начальник кафедри	25-35	20-35	20-25	15
Заступник начальника кафедри	30-35	20-25	20-25	15
Професор кафедри	25-30	30-35	25-30	10-15
Доцент кафедри	30-35	25-30	25-30	10-15
Старший викладач	35-45	20-25	15-20	10-15
Викладач	40-45	25-35	15-20	15
Асистенти	45-50	30-35	10-15	10

Значення загального річного навантаження T_{Σ} (годин) розраховується за формулою (1):

$$T_{\Sigma} = T_y + T_M + T_H + T_O + T_{KB} \quad (1)$$

де: T_y – навчальне навантаження – відповідно до посади науково-педагогічних (педагогічних) працівників. Для науково-педагогічних (педагогічних) працівників з числа військовослужбовців додатково враховується вислуга (календарних років) у Збройних Силах (див. табл. 2).

- ✓ T_M – методична робота у %;
- ✓ T_H – наукова робота у %;
- ✓ T_O – організаційна робота у %;
- ✓ T_{KB} – культурно-виховна робота у % від загального навантаження

після вирахування з нього навчального навантаження.

Планування навчальної, методичної, наукової та інших видів діяльності службового характеру слід здійснювати, виходячи з орієнтовного службового (робочого) часу на рік науково-педагогічних (педагогічних) працівників ВНП (військових навчальних підрозділів ВНП), який наведений у табл. 2 [6].

Таблиця 2

Найменування посад	Службовий (робочий) час на рік (у годинах)	
	Військовослужбовці вислуга у Збройних Силах (календарних років)	Працівники Збройних Сил України
Начальник (завідувач) кафедри (предметної (циклової) комісії), заступник начальника кафедри предметної (циклової) комісії), професор, доцент, старший викладач, викладач, асистент	менше 10 років	1840
	від 10 до 15 років	1800
	від 15 до 20 років	1760
	від 20 років і більше	1720
		1548

Наукова і науково-технічна діяльність у системі вищої освіти є невід'ємною складовою частиною навчального процесу ВНП III-IV рівнів акредитації та організовується на підставі законів України: „Про освіту”, „Про вищу освіту” [5, ст. 16]. Вона ґрунтується за принципом інтеграції науки і освіти, що реалізовується шляхом [8, п. 5.5]: безпосередньої участі науково-педагогічних працівників, докторантів, ад'юнктів, курсантів (слухачів, студентів) у науковій роботі кафедр, науково-дослідних підрозділів; участі наукових співробітників науково-дослідних підрозділів ВНП у навчально-виховному процесі та в підготовці наукових і науково-педагогічних

понижает, что отношение к нему изменилось - он уже «взрослый», у него есть занятия и обязанности.

У некоторых детей кризис начинается в самом начале школьного обучения. В этом случае *посткритическая фаза* возможна только при постепенном освоении учебной деятельности. Ребенок постепенно осознает соответствие своих возможностей требованиям в школе, создается мотивация, а первые успехи приводят к тому, что ребенок начинает комфортно чувствовать себя в школе [2, 3].

Невнимание к ребенку во время кризиса может привести к неблагоприятным последствиям, можем наблюдать: низкий уровень психологической готовности к школьному обучению. Первоклассники, у которых до этого симптомы кризиса были выражены слабо, вдруг начинают проявлять активные формы поведенческих реакций, начинаются споры с родителями, упрямство, непослушание, также может привести к риску заболевания неврозом. Таким образом, эти дети несколько позднее достигают определенного уровня психологической зрелости, и кризис протекает у них по времени несколько позже, когда они уже начали обучение. Это еще раз подтверждает, что кризис - это закономерный этап психического развития ребенка, и родителям следует с терпением и пониманием относиться к особенностям поведения их детей в этот непростой период.

Кризисность рассматриваемого нами возраста предполагает необходимость определения адекватных средств компенсации и преодоления возрастных затруднений. На наш взгляд актуальным остается вопрос психологического сопровождения данного периода, начиная с детского сада до окончания первого класса в целях профилактики, а также возможностью своевременной выявления и предупреждения с целью психологической коррекции. Так как именно возраст перехода от дошкольного детства к младшему школьному становится одним из определяющих в жизни ребенка, поскольку на этом этапе личность претерпевает значительные изменения в интеллектуальном, физическом и психическом развитии.

Главная задача, которую мы ставим перед собой, рассматривая кризис перехода от дошкольного к младшему школьному детству это – помочь ребенку в процессе становления его как самостоятельной личности; формирование адекватной самооценки ребенка; обучение умениям устанавливать необходимые взаимоотношения в системах: ребенок-взрослый, ребенок-ребенок; а также активное развитие мотивационной сферы и возникновение произвольности умственной деятельности и поведения.

Резюме. Возрастной кризис перехода от дошкольного детства к младшему школьному возрасту связан как с особенностями социальной ситуации, так и с экзогенными обстоятельствами, которые непосредственно усиливают дестабилизирующую ситуацию в процессе развития ребенка. Главная роль кризиса – это становление самостоятельности, формирование социального «Я», изменение и формирование новых способов взаимоотношений в контексте системы отношений ребенок-взрослый, ребенок-ребенок, ребенок-Я. Основными особенностями рассматриваемого нами явления являются: переоценка ценностей, возникновение внутренней жизни ребенка, где смысловая ориентированная является основой поступка, обобщение переживаний, а также утрата детской непосредственности. **Ключові слова:** кризис, возрастной кризис «семи лет», младший школьный возраст.

Резюме. Вікова криза переходу від дошкільного дитинства до молодшого шкільного віку пов'язана як з особливостями соціальної ситуації, так і з екзогенними обставинами, які безпосередньо посилюють дестабілізуючу ситуацію в процесі розвитку дитини. Головна роль кризи - це становлення самостійності, формування соціального "Я", зміна і формування нових способів взаємовідносин в контексті системи стосунків дитина-дорослий, дитина-дитина, дитина-Я. Основними особливостями явища, що розглядається нами, є: переоцінка цінностей, виникнення внутрішнього життя дитини, де смислова орієнтована є основою вчинку, узагальнення переживань, а також втрата дитячої безпосередності. **Ключові слова:** криза, вікова криза "семи років", молодший шкільний вік.

Summary. The age-related crisis of transition from preschool childhood to the midchildhood is related both to the features of social situation and with exogenous circumstances that directly strengthen a destabilizing situation in the process of development of child. A leading role of crisis is this becoming of independence, forming social "I", change and forming of new methods of mutual relations in the context of the system of relations of child-adult, child-child, Child-I. The basic features of the phenomenon examined by us is: overvalue of values, origin of internal life of child, where the semantic oriented is basis of act, generalization of experiencing, and also loss of child's spontaneity. **Keywords:** crisis, age-related crisis of "seven years", midchildhood.

Література

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Божович Л. И. – ПИТЕР, - 2009., - 400 с.
2. Блонский П. П. Психология младшего школьника / [под ред. А.И. Липкиной, Т.Д. Марциновской.] / Блонский П.П. – М.: Институт практической психологии, 1997., - 575 с.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т. / Выготский Л. С. – М.: Педагогика, 1982 – Т4: Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. – 1984. – 431 с.
4. Ефимкина Р. П. Детская психология./ Ефимкина Р. П. – Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995., – 34 с.
5. Мещеряков Б. Г. Современный психологический словарь / Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. - СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2008., - 490 с.
6. Панушкина Л. А. Психологические особенности внимательности как свойства личности в школьном возрасте./ [дисс. канд. психол. наук.] / Панушкина Л. А. - М.: 1991., - 214 с.
7. Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов / Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Поливанова К. Н. – М.: Издательский центр «Академия», - 2000., - 184 с.

навчальних, методичних, наукових і організаційних обов'язків в поточному навчальному році, відображених в індивідуальному робочому плані. Це породжує негативне явище необхідності зміни чисельності науково-педагогічного штату. При скороченні посад науково-педагогічні працівники з числа військовослужбовців змушені займати варіативну посаду, наприклад наукову. Однак не завжди так можна реалізувати внаслідок чого виникає проблема збереження кадрових науково-педагогічних працівників у вищій військовій освіті України [4]. Не вирішивши якої своєчасно призведе до руйнування сформованого науково-педагогічного колективу.

Слід зазначити, що в законах [5, 6] визначено можливу варіативність, однак вона нечітка, і, як наслідок, досвідчені науково-педагогічні працівники втрачають не тільки досвід педагогічної майстерності, але і стаж безперервної педагогічної роботи.

Види діяльності наукового працівника та науково-педагогічного працівника наочно представлені на рис. 1.

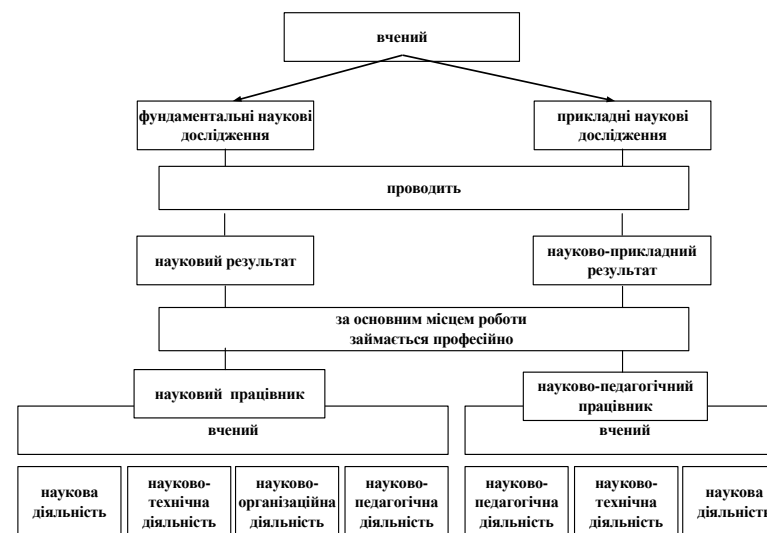


Рис. 1. Види діяльності наукового працівника та науково-педагогічного працівника

Сформулюємо вимоги та обмеження до моделі варіативності між видами діяльності вчених. Згідно Закону України [7, табл.1]) встановлено орієнтований розподіл бюджету службового (робочого) часу науково-педагогічних працівників ВВНЗ, ВНП ВВНЗ на: навчальну, наукову та науково-технічну, методичну та інші види діяльності (професійну (командирську) підготовку, відрядження тощо). Дані представлені в табл. 1.

За умови зменшення замовлення на підготовку курсантів, чітке додержання орієнтованого розподілу бюджету службового (робочого) часу не забезпечує збереження сформованого науково-педагогічного колективу від скорочення. Отже для збереження сформованого науково-педагогічного

УДК 378.046.4

ВИМОГИ ДО МОДЕЛІ РЕАЛІЗАЦІЇ ВАРІАТИВНОСТІ МІЖ ВИДАМИ НАУКОВОЇ ТА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧЕНИХ

Козубцов Ігор Миколайович,
кандидат технічних наук,
провідний науковий співробітник науково-дослідної
лабораторії міждисциплінарних досліджень
Наукового центру зв'язку та інформатизації
Військового інституту телекомунікацій та інформатизації
Національного технічного університету України
„Київський політехнічний інститут”

Постановка проблеми. В роботі [1] розглянуто проблему варіативності між науковою та науково-педагогічною видами діяльності військових вчених. Розглядаючи наукову та науково технічну діяльність в нерозривному контексті науки та освіти, стає логічно зрозумілим про необхідність підготовки суб'єктів діяльності зі сформованою міждисциплінарною науково-педагогічною компетентністю. Вона забезпечуватиме вченому спроможність самостійно вирішувати життєві та професійні ситуації. При зміні організаційно-штатної структури вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ) виникає проблема збереження сформованих науково-педагогічних колективів від скорочення. Рішенням її має бути варіативність між видами діяльності вчених [2]. Варіація має ґрунтуватися на основі компетентного підходу.

В статті висвітлюється основний результат дисертаційного дослідження, націлений на вирішення проблем професійної підготовки вчених, що проводиться в рамках наукових програм: Національна доктрина розвитку освіти в Україні; основні наукові напрями та найважливіші проблеми фундаментальних досліджень у галузі природничих, технічних і гуманітарних наук на 2009 – 2013 р.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання компетентного виконання професійних обов'язків в Україні досліджують: Н. Бібік, О. Заблоцька, Л. Хоружа та ін. Серед російських учених найбільш ґрунтовні праці з проблем компетентної освіти належать: І. Зимній, А. Хуторському, С. Шишову та ін. Зазначимо, що законом передбачається варіативність між науковою та науково-педагогічною діяльністю. Однак існуюча цільова підготовка наукових та науково-педагогічних кадрів (НПК) не гарантує формування міждисциплінарної науково-педагогічної компетентності. Розгляд питання варіативності під міждисциплінарним кутом зору досі не розглядалось.

Метою даної статті є оприлюднення основних результатів дисертаційного дослідження, а саме вимог до моделі реалізації варіативності між видами діяльності вчених в системі професійної освіти на основі компетентного підходу.

Виклад основного матеріалу. Чисельність набору слухачів, курсантів, студентів до військових ВВНЗ не є константою, з року в рік вона змінюється. Виходячи з цього, змінюється об'єм навчального навантаження викладача відповідно до його посади, встановленої на кафедрі (циклічній комісії). Згідно до положення п. 5.1 [3] робочий час викладача визначається об'ємом його

УДК 89:347.96

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МИСЛЕННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Александрова Віра Василівна,
викладач вищої категорії
Криворізького коледжу економіки та управління
ДВНЗ “Київський національний економічний
університет ім. Вадима Гетьмана”

Постановка проблеми. Сучасні перетворення в суспільстві України, необхідність модернізації освіти вимагає появи спеціаліста нової формації, здатного орієнтуватися в нових напрямках формування культури мислення, готового до усвідомлення складних інтегративних процесів, усвідомлення необхідних гуманістичних орієнтирів у ході конкретно-предметної професійної діяльності.

У процесі професійного навчання майбутні спеціалісти повинні не стільки отримувати нову інформацію, але навчатись оволодівати способами її обробки, розмірковувати над тим, як побудовано саме знання, які засоби, методи, прийоми мислення при цьому використовуються, як організовано мислення, як підняти його культуру.

Аналіз актуальних досліджень. Проблеми розвитку мислення як об'єкту педагогічного дослідження присвячені праці О. Рудницької, С. Гончаренка, Ю. Бабанського, Р. Атаханова, М. Данилова, В. Краєвського, П. Образцова, І. Зязюна, Н. Ничкало, Т. Рейзенкінд та ін. Автори досліджень наголошують на тому, що професійний розвиток особистості й становлення її творчої індивідуальності відбуватиметься більш успішно за умов комплексного впливу на її інтелектуальну та емоційно-почуттєву сфери. Водночас у психолого-педагогічних дослідженнях недостатньо розроблені теоретичні та методичні передумови формування культури мислення майбутнього фахівця, не означені шляхи формування цього складного динамічного показника особистості.

Виникає низка невідповідностей між потребою формування культури мислення майбутнього фахівця та чітким обґрунтуванням змісту цього поняття; між необхідністю розробки сценаріїв мисленнєвої діяльності та відсутністю алгоритмів створення цих сценаріїв.

Мета статті. Мета нашої статті – показати, що культура мислення є психолого-педагогічною проблемою і, отже, її можна формувати засобами науково-педагогічного знання.

Виклад основного матеріалу. Оскільки у нашому дослідженні має бути відображено сучасний стан науково-педагогічного знання, то виявляється доцільним проаналізувати тенденції його розвитку. Аналіз показує, що можна виокремити два напрями. Перший – це формування у студентів науково-практичних знань (гностичний підхід). Такий підхід неодноразово критикувався. Другий – це поглиблення знань завдяки введенню ґрунтовних понять, які визначають формування культури мислення та саморозвиток особистості в життєвому потоці. До таких понять, як вважає вчений І.А.Зязюн, можна віднести рефлексію, емпатію, діяльність як розуміння та пізнання світу і

себе в єдності зовнішнього психічного (вживання, опочуттєвлення) та внутрішнього (самоспостереження, самопізнання) [5, с.17; 4, с.36].

Для з'ясування понять “зовнішнє та внутрішнє психічне”, “розуміння”, “мислення”, “культура мислення” в педагогіці, треба усвідомити сутність мислення не як загальної, а як особистісної характеристики людини.

У цьому контексті доцільно простежити розвиток суті вищезазначених понять у філософії та психології.

Зазначимо, що особистість майбутнього фахівця як і будь-яку особистість взагалі не можна розглядати у відриві від її психіки. Людська психіка (від грец. – душевний) – це багаторівневе й багатосистемне, але цілісне й самостійне суще утворення, яке одночасно існує в індивіді й поза ним, поєднує різне психічне минулого і майбутнього та відображає зовнішній світ, минулий розвиток людства, етносу й нації; утримує й відтворює внутрішній світ суб'єкта психіки; гармонізує та упорядковує смисли його життєдіяльності; розроб'єктивує внутрішнє психічне у зовнішнє й об'єктивує зовнішнє психічне у внутрішнє [1, с. 116]. Фундаментальний взаємозв'язок внутрішнього і зовнішнього дослідив С. Рубінштейн. Для нашого дослідження є важливим існування закономірностей становлення й розвитку внутрішнього процесу, переходу зовнішнього у внутрішнє, об'єктивного в суб'єктивне, тому що це доводить можливість формування розумових дій. У своїх дослідженнях Л. Виготський, О. Леонтьєв, П. Гальперин та ін. довели, що внутрішнє (суб'єкт) діє через зовнішнє і цим само себе змінює. При цьому, як вважають вчені, до внутрішнього психічного належить все, що стосується внутрішнього світу індивіда, а саме: емоції, почуття, переживання, образи уявлень, стани, властивості, мотиви, цінності, установки, погляди, думки, стереотипи, різні психічні утворення. Зовнішнє психічне – це те, що є поза індивідом і містить психоенергію та впливає на його психіку. Декарт (зокрема його теорія ідолів), а за ним інші мислителі тлумачили зовнішні впливи як причину чуттєвого образу людини. Така позиція вчених є важливим свідченням того, що психіка людини формується, на неї можна впливати у процесі навчання та виховання через скерованість психоенергії. У цьому зв'язку вчені М. Варій, Н. Калініна та ін. вказують на іншу властивість психіки – синергійність, яка є не сумою психоенергій, а накопиченням як позитивного, так і негативного психоенергетичного потенціалу, що має властивість вибуху, тобто розроб'єктивації (трансформації з предметів та явищ у психоенергію) та об'єктивації (трансформації в окремі предмети та явища) у відповідні вчинки та дії. Процеси трансформації тісно пов'язані з такою властивістю психіки як рефлексія, що полягає у сприйманні та перенесенні змін зовнішнього світу, його різних видів і форм психічного на себе, перетворенні їх на власне психічне. Рефлексія (в перекладі з лат. – звернення назад, на себе) – звернення свідомості на себе, міркування про міркування. Концепцію рефлексії розробили Декарт, Локк, Кант та інші класики філософії. У сучасній науці дослідження рефлексії (зокрема індивідуально-психологічної пов'язують з ім'ям Г.Щедровицького.

Грунтуючись на вищезазначених властивостях психоенергії впливати на поведінку й життєдіяльність людей і соціальних груп, визначимо рівні накопичення цієї енергії та її відповідні впливи на людину.

Психологи виокремлюють несвідомий, підсвідомий, свідомий і надсвідомий рівні, які взаємопов'язані і взаємодіють між собою. Як зазначено

2. Горбунова, Л.Н. Исследовательски ориентированное повышение квалификации педагогических кадров в контексте развития современного российского образования: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Л.Н. Горбунова; [Место защиты: Алт. гос. пед. акад.]. – Москва, 2010. – 412 с.

3. Даниленко Л.І. Теоретико-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. – К., 2005. – 476 с.

4. Зорина, Л.Я. Отражение идей самоорганизации в содержании образования / Л.Я. Зорина // Педагогика. – 1996. – № 4. – С.105-109.

5. Игнатова В.А. Педагогические аспекты синергетики // Педагогика. – №8. – 2001. – С. 26-31.

6. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Синергетика как новое мировоззрение: диалог с И. Пригожиным // Вопросы философии. – 1992. – № 12. – С. 3– 20.

7. Князева, Е.Н. Одиссея научного разума: синергетическое видение научного прогресса / Е.Н. Князева. – М.: ИФРАН, 1995. – 228 с.

8. Князева, Е.Н., Курдюмов С.П. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов. – СПб.: Алтейя, 2002. – 414 с.

9. Козловський, Ю.М. Моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект [Текст]: монографія / За ред. д-ра пед. наук М. Козяра. – Львів : СПОЛОМ, 2012. – 484 с.

10. Концепции современного естествознания [Текст]: учебник для вузов / Мотылева Л.С., В. А. Скоробогатов, А. М. Судариков. – СПб.: Союз, СПб. 2002 – 318 с.

11. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти. – К.: Магістр-S, 1996. – 256 с.

12. Мукушев Б. А. Синергетика в системе образования / Б. А. Мукушев // Образование и наука. – 2008. – № 3. – С. 105–122.

13. Пригожин И. Философия нестабильности // Вопросы философии. – 1991. – № 6. – С. 45– 57.

14. Пригожин, А.И. Методы развития организаций / А.И. Пригожин. – М.: МЦФЭР, 2003. – 864 с. (Приложение к журналу «Консультант». – 2003. – № 9).

15. Пригожин, А.И. Нововведения: стимулы и препятствия (социальные проблемы инноватики) / А. И. Пригожин. – М.: Политиздат, 1989. – 271 с.

16. Пригожин, И., Стенгерс. И. Время, хаос, квант / И. Пригожин, И. Стенгерс / пер. с англ. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1999. – 268 с.

17. Протасова Н.Г. Синергетичний підхід до управління інноваційними процесами у післядипломній освіті. // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: 36. наук. праць. – К.: Логос, 2000. – С. 281– 282.

18. Пугачева А. Синергетический подход к системе высшего образования // Высш. образование в России. – 1998. – № 2 – С. 41–45.

19. Таланчук, Н.М. 100 новых идей в педагогике, связанных с открытием фундаментальных законов системного синергетизма : Эврист. тезаурус / Н.М. Таланчук. – Казань: ИССО РАО, 1993. – 105 с.

20. Хакен Г. Синергетика / Г. Хакен / под ред. Ю.Л. Климонтовича, С.М. Осовца.. – М.: Мир, 1980. – 404 с.

21. Хотунцев Ю. Л., Хотунцев А. Ю. Научный метод, реальные системы и элементы синергетики // Пед. образование и наука, 2001. – № 2. – С. 9–16.

ситуації пошуку, формування власних знань, пошуку власних способів побудови професійної перспективи розвитку. Таким чином, діалогічна сутність синергетики сприяє продуктивному використанню її апарату при дослідженні процесів самовизначення і самореалізації майбутніх вчителів математики у науково-дослідницькій діяльності, а педагогічні концепції авторів особистісно зорієнтованої освіти допомагають реалізації синергетичного принципу самоактуалізації, що означає здатність людини „постійно перевершувати себе” (К. Поппер), „досягати межі людських можливостей” (А. Маслоу).

В процесі організації особистісно зорієнтованої підготовки майбутніх учителів математики до науково-дослідницької діяльності внаслідок того, що науково-дослідницька діяльність являється одночасно і об'єктом дослідження і результатом підготовки, синергетичний підхід ми розглядали з таких основних позицій [8; 12]: в контексті методу і в контексті змісту підготовки. У першому випадку йдеться про синергетичний підхід організації даної підготовки як методологічну основу, тобто про синергетичний аналіз процесу підготовки, синергетичний спосіб організації і управління цим процесом. Другий аспект проблеми причетності теорії самоорганізації до даної підготовки припускає навчання майбутніх учителів математики синергетичним знанням і формування у них синергетичного погляду на навколишній світ, їх професійну діяльність, у тому числі її науково-дослідницьку складову.

Таким чином, в процесі особистісно зорієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики ідеї синергетики використовувалися таким чином: в процесі підготовки як метод управління пізнанням студентів і як метод пізнання і дослідження педагогічного процесу; у проектуванні змісту підготовки студентів як навчальний матеріал, необхідний для формування світоглядних, методологічних і синергетичних знань і умінь; у модернізації системи професійної підготовки майбутніх учителів математики як методологічний засіб реалізації ідей гуманітаризації, гуманізації і інтеграції і як педагогічний засіб розвитку особистості і формування у неї культурних цінностей і синергетичного стилю мислення.

Резюме. В статті розглядаються основні характеристики синергетичного підходу та основні напрямки використання синергетичного підходу у особистісно зорієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності. **Ключові слова:** синергетичний підхід, самоорганізація.

Резюме. В статье рассматриваются основные характеристики синергического подхода и основные направления использования синергического подхода в личностно ориентированной подготовке будущих учителей математики к научно-исследовательской деятельности. **Ключевые слова:** синергический подход, самоорганизация.

Summary. This article is about basic descriptions of synergistical approach and basic directions of the use of synergistical approach are examined at the personality orientated preparation of future teachers of mathematics to scientifically-research activity. **Keywords:** synergistical approach, synergistic.

Література

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К.; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.

у словнику, свідомість – це 1) стан, у якому людина себе усвідомлює; 2) здатність до самоусвідомлення. Треба зауважити, що другий випадок можна розуміти як знання (усвідомлення) дій людини і як рефлексивне самоусвідомлення, тобто звернення уваги на власні психічні процеси. Через свідомість (за С.Рубінштейном) відбувається процес усвідомлення людиною оточуючого світу і самого себе [7, с.156-192]. І. Зязюн відносить до поняття “свідомість” думки, уявлення, приготування, фантазію [3, с.5-10]. Дискусія серед вчених розгортається щодо питання виснаженості психічного життя людини лише свідомістю.

Вчені З. Фрейд, Е. Клапаред, Р. Солсо вважають, що типові завдання, які часто трапляються у стандартній ситуації, людина вирішує підсвідомо. У свідомість потрапляють незвичайні об'єкти та дії, які вимагають нестандартного підходу. З. Фрейд називає такий процес “тестуванням реальності”, коли внутрішні психічні явища відрізняються від зовнішнього сприйняття. Р. Солсо вважає, що у зону свідомості потрапляють пізнавальні явища, до яких він додає спогади, думки та тілесні сприйняття [8, с.518]. М. Варій. висловлює думку, що виникаючі ускладнення привертають увагу і, отже, усвідомлюються [1, с. 121]. Але як тільки рішення знайдено, управління знову передається у підсвідомість, а свідомість звільняється для рішення нових завдань. Таким чином, відбувається накопичення інформації у свідомості і в підсвідомості, коли людина сприймає зовнішнє не на рівні окремих сенсорних явищ, а засобами сприйняття складних паттернів (бачимо, чуємо, відчуваємо) [8, с.27]. Підсвідомість – це уявлення, бажання, потяги, почуття, стани, психічні явища та акти, які колись упродовж життя “вийшли” зі свідомості, виявляються у відповідних ситуаціях ніби автоматично, без чіткого і зрозумілого усвідомлення, але за певних умов їх можна повернути назад та усвідомити.[1, с.121]. Підсвідоме нерідко отождено з несвідомим, але це різні поняття. Несвідоме охоплює всі психічні процеси, які не усвідомлюються людиною (інстинкт, інтуїція, автоматизм, гіпноз, уявлення та ін.). Підсвідоме ж охоплює ті феномени психіки, які знаходяться поза фокусом свідомості в даний момент, але за певних умов можуть легко перейти у свідоме. Несвідоме – це таке психічне, яке ніколи не стане свідомим, хоча постійно впливає на поведінку й діяльність людини. З. Фрейд вважає несвідоме основним поняттям, тому що це специфічний об'єкт глибокого психологічного і соціально-філософського дослідження. Несвідоме невидиме, але воно присутнє у психіці й відіграє величезну роль в життєдіяльності кожної людини. Психологи вважають, що несвідоме тісно пов'язано із соціальною психікою етносу (нації), яка є носієм національного характеру, традицій, того, що вважається національною гордістю, гідністю, совістю і передається, як кажуть, із покоління в покоління, сягає глибокого дна психічного і відкриває далекі горизонти в минуле [1]. На нашу думку, І. Зязюн, М. Лещенко, Т. Рейзенкінд знаходять механізми, що наповнюють поняття “несвідоме” новим смислом. Так, І. Зязюн наголошує на тому, що пізнати природу творчості як вищої та найбільш складної форми психічної діяльності неможливо поза визначенням ролі несвідомого. Художня творчість є особливою формою відображення дійсності за допомогою художніх засобів виразності й особливостей мови мистецтва [7, с.227]. На думку Т.Рейзенкінд, несвідоме має своє відображення у символі як узагальненій одиниці. Через символ відбувається спілкування творчої особистості з суб'єктами інших культур. Саме символ може сприяти

формуванню образного мислення (образно-ситуаційного, наочно-образного, символічно-образного). Слід зазначити, що образне мислення є первинним джерелом для творчої особистості, бо це продукт діяльності правосторонніх механізмів головного мозку (метафорична назва). Їх внесок у творчу діяльність – це інтуїція, осяяння, здогадка, поетичний образ. Розвиток образного мислення через символи сприяє формуванню культури мислення майбутнього фахівця.

Під час роботи з граматичним матеріалом на заняттях з англійської мови ми вводимо новий матеріал за допомогою символів (форма присудка, різні кольори у зображенні основного присудка, допоміжного дієслова, вказівників певної часової форми) і відпрацьовуємо його, формуючи у студентів певний алгоритм дій ключових мисленнєвих процесів (назвемо його мисленнєвою стратегією), що допомагає вибрати правильний переклад граматичної форми присудка. Образне мислення через символи підсилюється використанням мультимедійного сценарія ходу розмірковувань студентів.

Цінність оволодіння ключовими мисленнєвими процесами полягає в тому, що особа здатна усвідомлювати свої мисленнєві процеси, а, отже, постійно давати оцінку чи коректувати свої внутрішні мисленнєві стратегії. Мисленнєвий процес разом із спостереженням складає хід розмірковувань. У результаті комбінування різних спостережень (у тому числі і в процесі перекладу) робиться проміжний висновок по взаємозв'язкам (наприклад: між вказівником часу і формою присудка, між підметом і допоміжним дієсловом). Загальний висновок виноситься не за самими спостереженнями, а за сукупністю часткових висновків, зроблених на основі встановлення залежностей між різними спостереженнями.

У подальшому оволодінні граматичним матеріалом на рівні певного висловлювання, контексту, зв'язного тесту для отримання правильного перекладу необхідно вчитись підключати як часткові висновки не тільки спостереження у межах проблемного простору (підмет, присудок, вказівник часу), а й ті, що за його межами: уявні сценарії, спогади з особистого досвіду, загальнокультурні припущення, знання подій, що відбувалися (відбуваються) у світі. На завершальному етапі знання з граматики теж будуть займати місце часткових висновків для досягнення основної мети перекладу – донесення інтенції автора тексту оригінала через текст перекладу, що обов'язково включає окрім знань граматики, лексики і т.ін. ще й уміння за допомогою мовних засобів передати емоційне забарвлення тексту.

Отже, символ є інтеграцією предметного і змістовного світів, мостом для з'єднання реалій життя з духовними цінностями (за Т. Рейзенкінд). Включення уяви під час розшифровки символів створює умови для імпровізації, утворення нових образів.

Вищезазначене потребує усвідомлення ролі несвідомого. Невипадково І.Кант пов'язував несвідоме з інтуїцією; Е.Гартман розглядав несвідоме як глибинне джерело творчості; К.Юнг вважав, що мистецтво пов'язане з несвідомим за допомогою символів, притаманних особистості з народження. Враховуючи думки вчених-психологів, можна констатувати, що несвідоме є первинним джерелом для творчої особистості та для розвитку її культури мислення.

Людська і соціальна психіка пов'язана із загальним психічним: вона реагує на зміни в Космосі, Галактиці, сонячній системі. За Гегелем, людську

Тому в сучасних умовах традиційна організація професійної підготовки не є достатньою для забезпечення ефективного професійного самовизначення особистості, оскільки сталися фундаментальні зміни в культурно-ціннісній орієнтації людини. У результаті змінилися підходи до моделювання особистості професіонала: особистість людини постіндустріального суспільства розглядається в динаміці, як особистість, що самовизначається. Така особистість розглядається як відкрита система, що самоорганізується та має емерджентні (що несподівано виникають) властивості, для соціально-психологічної і педагогічної підтримки якої потрібне знання і правильне застосування принципів синергетики з метою продуктивного використання потенціалу особистісної самоорганізації.

Синергетика дозволяє методологічно посилити значущість процесу самовизначення і розвитку особистості майбутнього вчителя математики в процесі його підготовки до науково-дослідницької діяльності як суб'єкта діяльності та надає закінченого вигляду таким положенням:

центр процесу підготовки, що розглядається – особистість майбутнього вчителя математики, що самовизначається;

майбутній вчитель математики – суб'єкт підготовки, в освітньому процесі займає активно-творчу позицію;

свобода самовираження і самореалізації особистості майбутнього вчителя математики в освітньому середовищі, пошук індивідуальної стратегії самовизначення в житті і професії;

актуалізація принципів активності, діалогічності, самостійності, ініціативи, творчості;

викладач та студент – відкриті системи, що саморегулюються, та прагнуть до розвитку суб'єктності і суб'єктивності;

свобода вибору стратегії індивідуального професійного шляху, а значить, вибору траєкторій засвоєння науково-дослідницької діяльності.

Зв'язок синергетичного та особистісно зорієнтованого підходів у педагогіці, на наш погляд, полягає саме у тому, що вони забезпечують розвиток суб'єктності, діють у рамках відкритого діалогу, прямого і зворотного зв'язку, сприяють самовизначенню особистості, стимулюють суб'єктів освітнього процесу к особистісному розвитку, зосереджують їх на власних, може бути ще не виявлених, прихованих, можливостях.

В процесі особистісно зорієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності, синергетичний підхід має прояви у механізмах самоорганізації, самобудови, принципах креативного мислення. Крім того, за рахунок збільшення різноманітності, переоцінки цінностей студент здійснює відбір, відсікання усього „непотрібного” для успішного особистісного і професійного розвитку. Далі, в процесі самоорганізації і самовизначення відбувається заповнення бракуючих „ланок”, самобудови, самоконструювання особистісних характеристик, що необхідні для майбутньої успішної професійної діяльності, у тому числі, її науково-дослідницької складової. Студентові надається можливість відрефлексувати продукт власної науково-дослідницької діяльності з вищої позиції. Таким чином особистість, що самовизначається, дістає можливість вийти на новий рівень розвитку.

У синергетичному контексті особистісно зорієнтована підготовка майбутніх вчителів до науково-дослідницької діяльності – це створення

- синергетика виходить з принципу, що навколишній світ еволюціонує за нелінійними законами; нелінійність в найширшому сенсі означає багатоваріантність шляхів вибору з альтернатив; синергетична система відрізняється нелінійністю внутрішньої динаміки, здатністю змінювати свою структуру, зберігаючи при цьому цілісність;

- синергетична система чітко визначає енергетичні чинники – появлення потужного потоку енергії, і її вихід з системи;

- синергетичній системі властивий конструктивний характер протиріч, що виникають в процесі взаємодії;

- у синергетичній системі одночасно представлено дві тенденції – прагнення до зростання ентропії і до її зниження (негэнтропийная тенденція); переважання однієї з цих тенденцій визначає або перехід системи на вищий рівень розвитку, або розгортання процесу ентропії занепаду; самоорганізація проявляється в здатності протистояти тенденціям ентропії.

Проблемам адаптації синергетики до педагогічної науки присвячені дослідження В. Ігнатової, яка зауважує, що ця наука дозволяє продемонструвати для молоді картину „єдності всього сущого, побудувати єдину процесуальну модель світу – синергетичну картину, крізь призму якої вона з'являється перед людством як суперієрархія взаємодіючих систем, у якому все – жива та нежива природа, життя і творчість людини, суспільство та культура – взаємопов'язане і підпорядковано вселенським законам” [5, с. 26].

Синергетична концепція може сприяти глибокому пізнанню таких складних, нелінійних, відкритих систем, як суспільство, людина і її діяльність, у тому числі і професійна. Нині підсумком просування синергетики в сферу освіти стали ідеї, відправною точкою яких є синергетичність процесу освіти. Проте, при застосуванні ідей синергетики в педагогічних системах слід враховувати одне обмеження: теорія самоорганізації не є теорією розвитку, тому, що не вирішеним залишається головне питання – про джерела самоорганізації [10].

Теорія синергетики фокусує увагу на нерівноважності, нестабільності як природному станові відкритих нелінійних систем, на багато-варіантності і невизначеності шляхів їхнього розвитку в залежності від безлічі факторів і умов, які на неї впливають. Тому жодній відкритій системі не можна нав'язувати спосіб поведінки або розвитку, але можна вибирати і стимулювати один із закладених у конкретних умовах варіантів, розраховуючи не стільки на управлінський, скільки на синергетичний, самокерований процес, а також на несильні впливи, які співпадають з можливим варіантом розвитку [9, с.128].

Педагогічна синергетика ґрунтується на законах і закономірностях самоорганізації і саморозвитку освітніх систем. Вона дає можливість по-новому підійти до розробки проблем самовизначення і розвитку особистості, розглядаючи передусім їх з позиції відкритості, співтворчості і орієнтації особистості на саморозвиток [19].

Використання синергетичного підходу дослідженні особистісно зорієнтованої підготовки майбутніх учителів математики пов'язано з тим, що в умовах динамізму сучасного світу повне врахування заздалегідь, до дрібниць усіх деталей життєвого шляху особистості стає маловірогідним. Добре відлагоджені механізми професійної підготовки увійшли до протиріччя із стихійністю, невизначеністю, непередбачуваністю зовнішнього за відношенням до особистості, що самовизначається, соціального середовища.

психіку (психіку індивіда) й соціальну психіку (психіку окремих людських спільнот) ми повинні розуміти й вивчати у зв'язку з єдністю Всесвіту. Надсвідомість (надсвідомий рівень) – утримує психічні явища, явища й стани, які виникли внаслідок взаємодії із всесвітом, а також психічні механізми такої взаємодії [1, с.125]. Це визначення є дуже важливим для нашого дослідження, бо засоби педагогічного впливу на свідомість у процесі взаємодії всіх рівнів психіки, різних видів і форм психоенергії, її здатність об'єктивуватися і розоб'єктивуватися, миттєво передаватися і сприйматися в просторі й часі за допомогою відповідного психічного коду (людина, спільнота, нація мають свій психічний код) можуть формувати культуру мислення майбутнього фахівця. Провідну роль в індивідуальному формуванні психічного відображення відіграє засвоєння майбутнім фахівцем в процесі навчання і праці матеріальних і духовних багатств, вироблених людством, входження її в систему суспільних відносин, соціалізація. Культура мислення майбутнього фахівця як психічне відображення вбирає в себе весь зміст життєвого процесу (в тому числі й пізнання, професійні навички) і регулює його.

Психіка як система складається з багатьох підсистем. Наше дослідження пов'язано з підсистемою, що включає в себе: а) психічні пізнавальні процеси (відчуття, сприйняття, пам'ять, мислення, уява); б) емоційно-почуттєві процеси (емоції та почуття); в) вольові процеси (дії).

Висновки. Проведений дослідницький експурс дозволяє встановити наступне: 1) культура мислення є інтегративним, динамічним психічним новоутворенням, орієнтованим на проєкцію культурологічних знань у професійну діяльність, її можна формувати засобами науково-педагогічного знання. 2) Мисленнєвий процес разом із спостереженням складає хід розмірковувань. 3) Перехід внутрішнього психічного у зовнішнє відбувається внаслідок взаємодії таких методів: методи аналогій, що ґрунтуються на визначенні схожих механізмів мислення в умовах спостереження за різними об'єктами дослідження; інтроспективні методи, які передбачають спосіб діяльності з метою спостереження за спонтанними діями особистості; методи моделювання, які передбачають способи діяльності з метою створення нових візуальних образів на основі принципів дискретності та варіювання різноманітними символами, формування гіпотетичних понять; герменевтичні методи, які передбачають включення у взаємодію нових множин смислів з метою творчого смислотворення та формування такої якості особистості як розуміння текстів культури.

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

Резюме. У статті проаналізовано сутність мислення як особистісної характеристики людини: логічне та образне мислення в їх синтезі; інтуїція, пов'язана з несвідомим; рефлексія; особистісне сприйняття. Виокремлені рівні накопичення психоенергії та їх впливи на людину. 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 навчального предмета педагогу необхідно вміти поєднувати логічне (вербальне) та образне мислення. Цього можна досягти, наприклад, у процесі роботи з текстами культури. **Ключові слова:** зовнішнє та внутрішнє психічне, рефлексія, сприйняття, образне мислення, тексти культури.

Резюме. В статті проаналізовано суть мислення як личностной характеристики человека: логическое и образное мышление в их синтезе; интуиция, связанная с бессознательным; рефлексия; личностное восприятие. Выделены уровни накопления психозергии и ее влияние на человека. 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 учебному предмету педагогу необходимо уметь объединять логическое (вербальное) и образное мышление. Этого можно достигнуть, например, в процессе работы с текстами культуры. **Ключевые слова:** внутреннее и внешнее психическое, рефлексия, восприятие, образное мышление, тексты культуры.

Summary. In the article there are analyzed the sense of cognition as the personal characteristics: logical and imaginative thinking in their synthesis; intuition connected with unintentional; reflection; personal perception. There are determined the levels of summing of psychical energy and its influences on a person. 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:** inner and outside psychical, reflection, perception, imaginative thinking, texts of culture.

Література

1. Варій М.Й. Соціальна психіка нації: Наукова монографія. – Львів: Сполом, 2002.
2. Винницький О.Р. Мозок і парапсихологія: Монографія. – К.: Поліграфкнига, 1996.
3. Зязюн І.А. Художня творчість у вимірах без свідомого // професійна художня освіта України: Зб. наук. праць / Редкол.: І.А.Зязюн, В.О.Радкевич, Р.І.Шмагало та ін. – К. – Черкаси: Вид-во Черкаський ЦНТІ, 2002. – С.5-10.
4. Зязюн І.А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти / Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Збірник наукових праць / За редакцією І.А.Зязюна та Н.Г.Ничкало. – Київ, 2003. – 680 с.
5. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / За ред., передмова та післямова Н.Г.Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. 224 с.
6. Рейзенкінд Т.Й. Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики в педуніверситеті. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. – 640 с.
7. Рубінштейн С. Л. основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн // Сознание человека. – М.: Педагогика, 1989. – С.156-192.
8. Солсо Р. Когнитивная психология / Роберт Солсо. – СПб : Питер, 2002. – 592 с.

• у конструктивному включенні нестабільності в картину універсума (як зовнішнього, так і внутрішнього світу людини) спостерігається зближення внутрішнього і зовнішнього світів [20]. Тобто людина, її неповторна особистість розвивається не окремо від зовнішнього світу і не стоїть над природою, а є одним цілим з нею, що революціонізує за єдиними законами світобудови.

Як продовження Л.Даніленко [3] вважає, що синергетика нині протистоїть жорсткому детермінізмові, редукціонізмові, які до цього часу розглядалися як універсальні методологічні основи наукового пізнання світу людиною. Причинно-наслідкові зв'язки лінійного характеру, коли наслідки або тотожні, або пропорційні причині, які становили картину світу у класичному розумінні з її обов'язковою впорядкованістю, нині поступилися усвідомленню того, що хаос має конструктивну природу. З нього самоорганізуються нові структури і він не тільки руйнує, а й створює. Тому функціонування, розвиток і управління сучасною системою освіти повинні характеризуватися в тому числі й законами і закономірностями синергетики.

Таким чином, синергетика розкриває важливі методологічні закономірності нового поєднання природничих і гуманітарних дисциплін в освіті, розв'язання гострої суперечності між сциєнтичним і антисциєнтичним (гуманістичним) типами світогляду й освіти. Синергетика є методологічною основою глобального, цілісного погляду на світ.

Основним законом синергетики є взаємодія двох протилежних сил – той, що створює структури і той, що руйнує останні. Цю закономірність, відкриту в науковому пізнанні синергетикою, науковці розглядають як її найважливіший внесок у розвиток діалектичної методології, що спрямована на вирішення найважливіших проблем людства, в тому числі й освіти. Закономірності навчального пізнання та науково-дослідницької діяльності в освіті ми будемо розглядати через цей важливий закон синергетики.

Як справедливо зазначає С. Гончаренко „у педагогічному процесі явно проявляються взаємодії, які вивчаються синергетикою з її ключовим положенням про відкритий характер будь-якої з соціальних систем – сучасною теорією спільної дії. У залежності від ступеня своєї відкритості системи взаємодіють між собою, причому у формі не лише боротьби протилежностей, яка раніше вважалася єдиним способом розвитку, а й співробітництва” [1, с.76].

У роботах [2; 6-8; 13-16; 20] проаналізовані характеристики і особливості синергетичних систем:

- для синергетичних систем характерне переважання кооперативних форм взаємодії компонентів як усередині самої системи, так і поза нею; самоорганізація завжди пов'язана з кооперативними процесами, колективною узгодженою поведінкою частин системи (саме завдяки такій поведінці виникають нові структури);
- за результати функціонування синергетичної системи, і здатність бути наділеними тими або іншими властивостями „відповідають” не окремі компоненти системи, а їх колективні взаємодії – узгодженості, синхронізації, когерентності;
- випадковість, реальна ситуація є конструктивний початок, основа для процесу розвитку; процес самоорганізації відбувається в результаті взаємодії випадковості і необхідності і завжди пов'язаний з переходом від нестійкості до стійкості;

стрибокоподібного покращення, еволюції до катастрофи [3].

„Принцип „тендітності” гарного (стійкого) стану” характеризується системою, що знаходиться на границі стійкості, з більшою ймовірністю переходу в нестійкий стан. Це пов'язано з досить зрозумілим, з інтуїтивної точки зору, правилом: „гарні” (зокрема стійкі) системи повинні задовольняти декілька (інколи багато) вимог, тоді як „погані” можуть мати хоча б один недолік. Тобто між „гарними” і „поганими” системами в цьому сенсі відсутня симетрія.

„Принцип погіршення на шляху до покращення” характеризується процесом послідовної еволюції системи з гіршого (нестійкого) стану до кращого (стійкого), в результаті якого у початковій стадії процесу переходу до кращого стану, швидкість погіршення зростає. Максимум протидії на шляху до кращого реалізується досягненням найгіршого стану. Далі – у погіршеному стані протидія зменшується і може повністю зникнути, коли система знаходитиметься вже достатньо близько від кращого стану.

„Принцип стрибокоподібного покращення” характеризується стрибком, а не процесом поступової еволюції, проскакуючи найгірший стан і опиняється поблизу гарного. Така система далі рухається за інерцією у бік гарного стану.

„Принцип еволюції до катастрофи” характеризується нехтуванням основними законами природи і суспільства, які спираються на ефекти зворотного зв'язку.

Разом з междисциплінарністю синергетичного підходу важливою є його трансдисциплінарність [2; 21]. Вона розкривається в таких рисах синергетичного підходу, як операція „через”, „крізь” дисциплінарні межі при вивченні суб'єкта, як вихід „за межі” конкретних дисциплін. Трансдисциплінарні риси синергетичного підходу проявляються в можливості перенесення когнітивних схем з однієї суб'єктної області на іншу з виникненням спільних просторів існування. Трансдисциплінарність синергетики створює антропний простір діалогічного спілкування суб'єктів. З цієї точки зору синергетика виявляє погляд дослідника територію суб'єктивності.

Ключові положення синергетичної методології [17] такі:

- складно організованим системам не можна нав'язувати шляхи розвитку, а необхідно сприяти їхнім власним тенденціям розвитку;
- хаос може бути конструктивним джерелом, з нього може народжуватися нова організація системи;
- у певні моменти нестабільності малі збурення можуть мати макронаслідки й розвиватися у макроструктури, зокрема, дії однієї конкретної особистості можуть впливати на макросоціальні процеси;
- для складних систем існує декілька альтернативних шляхів розвитку, але на певних етапах еволюції проявляє себе певна переддетермінованість розгортання процесів і теперішній стан системи визначається не лише її минулим, а й майбутнім;
- складно організована система вбирає в себе не лише простіші структури і не є звичайною сумою частин, а породжує структури різного віку у єдиному темпо-світі;
- з урахуванням закономірностей та умов перебігу швидких, лавиноподібних процесів і процесів нелінійного саморозвитку систем, можливо ініціювати ці процеси шляхом управлінських дій людини [6];

УДК 378: 78. 07

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Алієва Ельміра Шагієвна,
аспірантка

Київський університет імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми. Зміст професійної підготовки студентів мистецьких спеціальностей вищих закладів освіти визначається специфікою практичної роботи вчителя музики в загальноосвітніх навчальних закладах, яка поєднує інструментально-виконавську, вокально-хорову й музично-освітню і має здійснюватись як на уроках музичного мистецтва, так і в позанавчальний час. Успішність такої поліаспектної діяльності залежить від рівня володіння вчителем музики концертмейстерськими вміннями й навичками, формування яких здійснюється у процесі навчання у вищому педагогічному навчальному закладі.

Але стан концертмейстерської підготовки майбутнього вчителя музики ще не відповідає вимогам, які сьогодні висуває суспільство та передова теорія і практика педагогічної освіти.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз наукових публікацій показав, що проблему концертмейстерської діяльності та концертмейстерської підготовки студентів вищих навчальних закладів досліджували А. Григор'єва, Е. Економова, Д. Науказ, В. Пустовіт, М. Сидорова та інші.

Значний внесок у розробку теоретичних основ розвитку концертмейстерської підготовки майбутнього вчителя музики відображено в роботах А. Люблінського, Дж. Мур, Е. Шендеровича, М. Крючкової, Т. Калугіної, С. Саварі, К. Виноградова, Л. Живова, Л. Ніколаєва та інших.

Однак, проблема концертмейстерської підготовки майбутнього вчителя музики ще не знайшла належного наукового обґрунтування, що й визначило мету і завдання цієї статті.

Метою і завданням статті є наукове обґрунтування процесу концертмейстерської підготовки майбутнього вчителя музики; визначення основних дисциплін, на заняттях яких здійснюється концертмейстерська підготовка майбутнього вчителя музики.

Виклад основного матеріалу. Зміст професійної підготовки студентів музичних відділень мистецьких інститутів і факультетів вищих навчальних закладів визначається специфікою практичної діяльності вчителя музики загальноосвітньої школи, яка полягає в поєднанні музично-теоретичної, вокально-хорової та інструментально-виконавської роботи. Усі ці види фахової діяльності органічно поєднуються як на уроках музики, так і в позакласній роботі, що потребує від музичного педагога володіння комплексом музично-педагогічних знань, умінь і навичок. Тому основним завданням викладачів мистецьких факультетів є формування й розвиток у студентів таких умінь, які необхідні вчителю для навчальної, музично-просвітницької і виховної роботи зі школярами, а також для роботи з музичними колективами, що функціонують при шкільних центрах дитячо-юнацької творчості.

Концертмейстерське мистецтво є досить складним видом діяльності. Для вчителя музики воно полягає в умінні акомпанувати учням-солістам, шкільному хору, акомпанувати хореографічним, інструментальним колективам.

Опанування навичок концертмейстерської діяльності є важливою ланкою у структурі професійної підготовки майбутнього вчителя музики.

Аналіз досвіду концертмейстерської підготовки студентів вищих мистецьких навчальних закладів показав, що форми й методи цього виду фахового навчання в основному зводяться до набуття акомпаніаторських умінь і навичок (виконання супроводу до вокальних, хорових та інструментальних творів) і не відповідають специфіці концертмейстерської діяльності сучасного вчителя музики, яка передбачає також адаптацію акомпанементу (аранжування й оброблення супроводу, транспонування в іншу тональність, спрощення чи збагачення фактури тощо), гру вокальних вправ у всіх тональностях з урахуванням вікових особливостей виконавців, концертмейстерська робота в різноманітних шкільних гуртках (вокально-хорових, музично-інструментальних, хореографічних тощо).

Формування цих умінь і навичок традиційно здійснюється на заняттях основного музичного інструменту й концертмейстерського класу.

На заняттях з основного музичного інструменту студенти опановують навички читання нотного тексту з аркуша, ескізного опрацювання акомпанементів, підбирати на слух мелодії та супровід до них, вивчення акомпанементів до ансамблевих, хорових та оркестрових творів, транспонування музичного тексту у різні тональності, засвоєння елементів аранжування, перекладення, імпровізації [3]. Однією з найголовніших цього виду підготовки студентів є дисципліна «Концертмейстерський клас», яка є найголовнішою складовою освітньої програми. На заняттях цієї навчальної дисципліни у майбутнього вчителя музики формується широкий культурний світогляд, закріплюються музично-теоретичні знання, уміння та навички у концертмейстерській діяльності, збагачується його педагогічний репертуар.

У концертмейстерському класі велика увага приділяється виконавсько-інструментальному аспекту. Зокрема уточненню динаміки та тембровому забарвленню фортепіанної фактури, під час переходу від виконання партії супроводу до сольних епізодів. Сольні фортепіанні епізоди (вступ, перегра, кода) в динамічному відношенні повинні бути більш чіткими яскравими, а супровід, у свою чергу, має динамічно й темброво підпорядковуватись вокальній партії. Сольні фортепіанні епізоди теж посідають чільне місце у процесі вивчення акомпанементу. Вони, в свою чергу, пов'язані з переходами від одного розділу до іншого. Це можуть бути інструментальні інтерлюдії, які також мають бути яскравими [2, с.74]. У роботі над акомпанементом, як і в роботі над сольним фортепіанним твором, потрібно в першу чергу визначити характер звучання, аплікатуру, фразування, педалізацію, у той час коли вокальна партія залишається в центрі уваги концертмейстера. Вона виступає як складовий елемент, частина музичного цілого, що визначає загальний план виконання акомпанементу. Тоді коли проведена вся кропітка робота над освоєнням музичної схеми твору, а саме вивчені вокальна та фортепіанна партії, переходять до виконання твору в ансамблі з ілюстратором або під власний музичний супровід [7, с.75].

Навчаючись у концертмейстерському класі майбутній вчитель музики повинен поєднувати музично-виконавські дії, тобто показати початок своєї гри (вступ) рухом голови, який має назву – ауф-такт. Для того, щоб своєчасно вступити разом із солістом, концертмейстеру потрібно [7, с.74]:

– заздалегідь визначити моменти вступу соліста;

складні системи, що самоорганізуються. При цьому під самоорганізацією розуміється безповоротний процес, що приводить в результаті кооперативної дії підсистем до утворення складніших структур усієї системи. Основною відмінністю самоорганізації від інших процесів, наприклад від процесів зростання, являється якісна зміна стану, в якому знаходиться система, і те, що ця зміна відбувається стрибком.

У загальному смислі, синергетика – це наука, що досліджує процеси у нестабільних системах, етапи переходу від стану порядку до стану хаосу. Стан максимальної хаотичності невірноваженого процесу називають точкою біфуркації. Якщо ввести в систему достатню кількість додаткової енергії, починає народжуватись нова організація. Система переходить із хаотичного (стохастичного) стану в новий стабілізаційний стан. За дослідженнями І.Пригожина і Г.Хакена, перехід від неупорядкованого стану до упорядкованого відбувається завдяки спільної і синхронної дії багатьох підсистем (або компонентів), що створюють систему [13; 16; 20].

Основними поняттями синергетики є нестійкість, параметри порядку і принцип підпорядкування, система-атрактор а також відповідний математичний апарат.

Дослідження багатьох вчених відкрили не лише раніше невідомі аспекти функціонування, „поведінки” природничих, соціальних і інших складних систем в нелінійних для них областях існування. Вони ввели в міждисциплінарний науковий обіг цілий ряд раніше мало кому відомих часткових природничо-наукових понять. В процесі самоорганізації системи на певній стадії її розвитку відбувається скорочення числа ступенів свободи системи, збільшення нестабільності встановленого порядку, збільшення хаосу через флуктуацію, що зрештою призводить до збільшення залежності подальшого розвитку системи від властивостей внутрішнього середовища [6-8; 14-15; 16; 20]. Поняття порядку Г.Хакен ввів для аналізу різновидів самоорганізації. Оскільки не усі ступені свободи однаково важливі в системі, в ній виділяється невелика кількість ступенів свободи – параметри порядку, до яких співвідносяться інші. Взаємозв'язки між параметрами порядку простіші, зрозуміліші і наочніші, ніж в математичних моделях, що описують розвиток системи з врахуванням усіх ступенів свободи.

З моменту виникнення теорії самоорганізації (більшість учених визнають ідентичність цього терміну з синергетикою) намітилася тенденція до універсалізації її принципів. Свого часу творці нового напрямку в науці І. Пригожин і І. Стенгерс прагнули екстраполювати принципи самоорганізації на екологію, економіку, кліматологію і біологію [20]. Використання синергетичного підходу в сучасних дослідженнях набуває усе більш масового характеру і виходить далеко за межі класичних наукових і технічних дисциплін, тих областей математики, теоретичної і експериментальної фізики, фізичної хімії, в яких спочатку були розроблені базові синергетичні моделі. Синергетичний підхід до дослідження живих (біологічних) та квазіживих (технічних) систем, що наближаються до них, несуперечливим чином вводить принцип біологія (особливе поле, що об'єднує елементи в ціле та направляє розвиток організму до передвстановлених зразків (атракторів)).

До основних принципів для системи довільної природи з врахуванням тенденції переходу до „кращого стану” відносяться принципи: „тендітності” гарного (стійкого) стану, погіршення на шляху до покращення,

закони педагогіки синергетикою розглядаються з позиції теорії складноорганізованих систем як еволюція розвитку освітніх процесів.

Методологія синергетичного підходу відкриває можливість підійти до вирішення багатьох суперечностей сучасної освіти, які існують між авторитарним і вільним, доросло-центристським і позacentристським типами педагогічної діяльності. Синергетичний підхід дозволяє поєднувати, синтезувати позитивні елементи кожного з цих типів у новій філософії освіти і, заснованих на них, усіх конкретних видах педагогічної діяльності [11]. Він також дозволяє подолати суперечність між теоріями спадковості і виховання, формування людини та іншими, що стали аксіомами людського буття.

Аналіз досліджень та публікацій показав, що Використання синергетичного походу в гуманітарних науках, у тому числі, педагогіці, багатьма дослідниками вважається дискусійним. Можливість застосування методологічних установок, розроблених у рамках термодинаміки і хімії, до явищ громадської природи і, зокрема, до вивчення педагогічної діяльності необхідно застосовувати з обережністю [4, с. 109]. Викликає критику і невиправдана заміна деяких педагогічних понять термінами, що використовуються в синергетиці, з чим також не можна не погодитися [18]. Проте синергетичний підхід, незважаючи на деякі заперечення, активно реалізовується в різних дослідженнях, займає особливе положення серед інших підходів. Він, як і системний підхід (загальна теорія систем) є міждисциплінарним, оскільки передусім орієнтований на те, щоб виявити закономірності становлення і самоорганізації складних систем, незалежно від конкретної природи складових їх компонентів. Цим, в першу чергу, визначається роль і призначення синергетичного підходу при вивченні системи освіти.

В даній статті ми уточнимо основні характеристики синергетичного підходу та розглянемо основні напрямки використання синергетичного підходу у особистісно зорієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності.

Виклад основного матеріалу. Поняття „синергізм” прийшло в науковий лексикон з медицини: у фізіології синергістами називають м'язи, що спільно діють для здійснення одного певного руху, у фармакології – це лікарські препарати, що взаємно посилюють лікувальний ефект. Пізніше цей термін став використовуватися для опису колективних взаємодій атомів і молекул, що призводять до впорядкування і підтримки стабільної течії фізико-хімічних процесів. У другій половині XX століття склався особливий підхід до дослідження фізико-хімічних систем, далеких від рівноваги, і була розроблена пізнавальна модель науки, яка дістала назву „синергетика” [5, с.26]. Появлення синергетики на думку її засновників, є ще одним кроком сучасної науки вперед. „Сьогодні, – пише І.Пригожин, – коли фізика намагається конструктивно включити нестабільність до картини універсума, спостерігається зближення внутрішнього і зовнішнього світів, що, можливо, є однією з найважливіших культурних подій нашого часу” [13, с. 52].

Термін „синергетика” запропонував німецький вчений Г. Хакен [20]; (synergetikos у перекладі з давньогрецької означає „співробітництво, спільна дія”). Цей термін акцентує увагу на узгодженість взаємодії частин при створенні структури як цілого. Синергетика, синергетичний підхід виникли в процесі розвитку теорії складних систем. Об'єктом вивчення синергетики є

- поставити в нотах відповідні позначки;
- відпрацьовувати до автоматизованої навички кожен з таких вступів.

Важливим для розвитку концертмейстерських навичок є концертмейстерська діяльність студентів під час педагогічної практики в школі, в процесі якої студент здійснює:

- акомпанування однокурсникам, шкільним колективам художньої самодіяльності, хоровому співу учнів;
- акомпанування на уроках музичного мистецтва;
- участь у якості концертмейстера в концертах-лекціях.

Найважливішим етапом у формуванні концертмейстерських навичок є етап виконання музичного твору в ансамблі з ілюстратором. Його основне завдання полягає в освоєнні особливостей акомпанування власному співу або солісту-вокалісту [7].

Поступове засвоєння та системне самовдосконалення знань студентами, які здобувалися протягом навчання у вищому навчальному закладі, сприяють формуванню концертмейстерських навичок.

Повноцінна підготовка студентів до концертмейстерської діяльності у загальноосвітніх навчальних закладах має здійснюватися комплексно на заняттях з фахових дисциплін [4] – музично-інструментальних (основний і додатковий музичні інструменти, концертмейстерський клас), музично-теоретичних (гармонія, аналіз музичних форм), вокально-хорових (хорове диригування, методика викладання сольного співу), методичних (методика музичного виховання), що забезпечить формування концертмейстерської компетентності майбутнього вчителя музики у процесі фахової підготовки.

Специфічними для концертмейстерської діяльності шкільного вчителя музики є навички комплексного виконавства:

- ілюстрування учням нової пісні (спів під власний супровід);
- репетиційна техніка (розучування нового твору із солістом чи музичним колективом з одночасним поєднанням вокальних, диригентських та аккомпаніаторських навичок).

Володіння цими видами діяльності забезпечує формування концертмейстерської майстерності сучасного вчителя музики.

Концертмейстерська робота є складовою музично-виконавської діяльності шкільного вчителя, яка полягає в:

- умінні виконувати твори різних жанрів, форми і стилів інструментального письма;
- умінні розкривати художній образ музичного твору на основі точного прочитання авторського тексту;
- володінні навичками самостійної роботи над музичним твором;
- знанні специфіки виконання репертуару, що входить до шкільної програми зі слухання музики.

Суто концертмейстерська діяльність вчителя музики потребує вміння:

- акомпанувати хоровому й сольному співу;
- показувати вступ солістові або хору;
- співати під власний супровід, читати з аркуша і транспонувати партію акомпанементу в різні тональності;
- добирати на слух мелодії і супровід до популярних пісень;
- володіти навичками перекладення, гри в ансамблі тощо.

Як свідчить практика, найбільш складним для вчителя є добір на слух і транспонування. Відсутність цих навичок звужує можливості ведення уроку музики і позакласної роботи. Оволодіння навичками читання з аркуша, гри на слух і транспонування дає змогу вчителю: значно швидше засвоїти достатньо широкий пісенний репертуар; використовувати в роботі незнайомі твори; зберігати дитячі голоси при виконанні творів, написаних у незручних для дітей тональностях, але які мають велике естетичне й виховне значення; вільно оперувати необхідними музичними прикладами-ілюстраціями; грати на слух на прохання учнів їхні улюблені твори або епізоди з них.

Читання з аркуша, добір на слух і транспонування пов'язані з процесом музичного сприймання, що багато в чому залежить від розвиненого внутрішнього слуху музиканта. Основою внутрішнього слуху є здатність довольного оперування музично-слуховими уявленнями, а це, в свою чергу пов'язано з активізацією мисленнєвої діяльності.

У роботі над розвитком умінь добирати музику на слух необхідно дотримуватися такої послідовності:

- заспівати про себе або вголос яку-небудь пісню;
- визначити її тональність, розмір, мелодичну лінію вокальної партії;
- заграти мелодію на фортепіано, осмислити логіку ритмічного й гармонічного розвитку;
- підібрати бас і гармонічний (акордовий) супровід до мелодії;
- заспівати мелодію, одночасно виконуючи на інструменті супровід [5].

Працюючи над формуванням навичок читання з аркуша, необхідно враховувати наступне:

- розпочинати роботу слід із творів, які виконуються в повільному темпі, з невеликою кількістю знаків, з однотипною фактурою акомпанементу із застосуванням простої аплікатури;
- вміти спростувати фактуру твору, залишаючи головне, не змінюючи при цьому музичного змісту твору;
- навчитися вільно орієнтуватись на клавіатурі, не дивлячись на неї.

При формуванні навичок читання з аркуша слід використовувати ряд методичні прийоми:

- подумки прочитати й проаналізувати твір, окреслити структуру розвитку музичного образу;
- заграти акомпанемент і одночасно подумки виконати вокальну партію;
- об'єднати виконання вокальної партії на фортепіано (права рука) з акомпанементом (ліва рука) [6].

Успішному оволодінню навичками транспонування допомагає, по-перше, знання вчителем гармонії і вміння застосовувати ці знання у своїй діяльності, по-друге, володіння аплікатурними формулами, арпеджіо акордів у всіх тональностях. Перш ніж розпочинати гру твору в іншій тональності, слід уявити звучання музики в оригінальній тональності, осмислити внутрішню логіку її розвитку, лінію мелодії і гармонію руху; подумки почути нову тональність, добре уявити, як будуються в ній основні акорди. Потрібно чути і бачити не окремі звуки, а гармонічні комплекси, гармонічний зміст.

Для засвоєння навичок транспонування використовують такі прийоми [6]:

- грати в різних тональностях акордові послідовності з 4–5 акордів, що несуть основні функції тональності;

Рівень сформованості науково-методичної компетентності	Контрольна група		Експериментальна група	
	Кількість осіб	%	Кількість осіб	%
Високий	11	15,4	13	17,8
Середній	29	40,8	28	38,3
Низький	31	43,6	32	43,8

Таблиця 7

Результати діагностичного зрізу рівня сформованості науково-методичної компетентності викладача установи середньої професійної освіти на 2 стадії

Рівень сформованості науково-методичної компетентності	Контрольна група		Експериментальна група	
	Кількість осіб	%	Кількість осіб	%
Високий	7	19,4	2	9,1
Середній	14	38,8	12	54,5
Низький	15	41,6	8	36,3

Таким чином, статистична обробка результатів діагностики рівня науково-методичної компетентності вчителів-філологів підтвердила гіпотезу про однаковий вихідний рівень сформованості науково-методичної компетентності експериментальної та контрольної груп.

Література

1. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
2. Рогинский В. М. Азбука педагогического труда. - М., 1990. - 111с.

УДК 371.98

СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ДОСЛІДЖЕННЯ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Овчинникова Марина Вікторівна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики
теорії та методики навчання математики
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет”, м Ялта

Постановка проблеми. Синергетика нині стала якісно новим методологічним підходом у науковому пізнанні і механізмом оптимального управління педагогічними системами. Теорія самоорганізації (синергетика), що виникла в галузі досліджень нерівноважних природних систем, дає можливість по-новому поглянути на складні системи, до яких відносяться педагогічні системи. Синергетика не спростовує основні принципи і закономірності освіти в цілому, не відміняє принципів системного, діяльнісного, особистісного та інших методологічних підходів, а доповнює та логічно продовжує. Основні

Особистісний	3,6	3,7
Когнітивний	3,4	3,3
Діяльнісний	3,6	3,2

Ці таблиці показують, що запропоновані для оцінки компоненти розвинені недостатньо, що дає основу реалізувати модель і комплекс педагогічних умов розвитку науково-методичної компетентності викладача.

На **четвертому етапі**, контрольному, що проведено у II півріччі 2012 р., здійснено теоретичне осмислення результатів експериментальної роботи та їх інтерпретацію. Цей етап дав змогу скоригувати програму розробленого спекурсу, поширити та методично вдосконалити запропоновані прийоми роботи. Оформлення результатів експериментальної роботи та формулювання висновків стали завершальною ланкою цієї стадії.

Детальніше суть представлених етапів розглянемо у наступному параграфі. Відмітимо, що особистісний компонент досліджувався з використанням комунікативного, перцептивного і рефлексивного критеріїв. Когнітивний компонент досліджувався з використанням аналітично-синтетичного, прогностичного і конструктивно-проектувального критеріїв. Діяльнісний компонент аналізувався з використанням інноваційного, репрезентативного і дослідницького критеріїв.

Таблиця 5

Результати діагностичного зрізу рівня сформованості науково-методичної компетентності викладача установи середньої професійної освіти на 1 стадії

Рівень сформованості науково-методичної компетентності	Контрольна група		Експериментальна група	
	Кількість осіб	%	Кількість осіб	%
Високий	6	19,3	3	14,2
Середній	8	25,8	6	28,5
Низький	17	54,8	12	57

Таблиця 6

Результати діагностичного зрізу рівня сформованості науково-методичної компетентності викладача установи середньої професійної освіти на 2 стадії

– виділити з пісні різноманітні кадансові побудови й заграти їх у різних тональностях;

– запам'ятати невеликий уривок з твору і заграти його.

Отже, одним із проявів музичної освіченості вчителя є його виконавська культура, яка визначається не лише рівнем володіння музичним інструментом, а й умінням осмислювати музичний матеріал і, творчо інтерпретуючи, доносити його до слухачів. Робота над розвитком акомпаніаторських умінь та навичок читання з аркуша має здійснюватись систематично, плановірно, враховуючи індивідуальну професійну підготовку майбутнього вчителя музики.

Специфіка такої всебічної підготовки вчителів музики у вищому навчальному закладі (на відміну від підготовки студентів у консерваторіях і музичних коледжах) потребує правильної організації навчального процесу у вищому мистецькому навчальному закладі – оптимального співвідношення суспільних, психолого-педагогічних і спеціальних музичних дисциплін, раціонального планування змісту, організаційних форм і методів навчання студентів музичних відділень.

Висновки. Отже, концертмейстерська підготовка майбутнього вчителя музики полягає в опануванні таких навичок і вмінь, як вивчення акомпанементів до ансамблевих, хорових та оркестрових творів, транспонування музичного тексту у різні тональності, підбирати на слух мелодії та супровід до них, засвоєння елементів аранжування й оброблення супроводу, перекладення, імпровізацію, усе це сприяє ефективності підготовки майбутнього вчителя музики до концертмейстерської діяльності.

Summary. The article highlight the main aspects of students concertmaster's musical teaching profession-specific professional music teacher. **Keywords:** concertmaster's training, concertmaster's work, future music teacher, professional activities.

Резюме. В статті освещены основные аспекты концертмейстерской подготовки студентов музыкально-педагогической специальности с учётом специфики профессиональной деятельности учителя музыки. **Ключевые слова:** концертмейстерская подготовка, концертмейстерская деятельность, профессиональная деятельность, будущий учитель музыки.

Резюме. У статті висвітлено основні аспекти концертмейстерської підготовки студентів музично-педагогічної спеціальності з урахуванням специфіки професійної діяльності вчителя музики. **Ключові слова:** концертмейстерська підготовка, концертмейстерська діяльність, професійна діяльність, майбутній учитель музики.

Література

1. Арчажникова Л. Г. Структура профессиональной деятельности учителя музыки / Л. Г. Арчажникова // Подготовка учителя музыки к профессиональной деятельности в школе: межвуз. сб. науч. тр. – Ярославль: ЯГПИ, 1985. – С. 5 – 17.
2. Горощенко О. М. Работа Б. Л. Яворского с вокалистами / О. М. Горощенко // Яворский Б. Статьи, выступления, переписка: ред. – сост. И. С. Рабинович. – М.: Сов. композитор, 1972. – С. 242-246.
3. Крючков Н. Искусство аккомпанемента как предмет обучения / Н. Крючков. – Л.: Музгиз, 1961. – 72 с.

4. Кубанцева Є.І. Концертмейстерський клас / Є. І. Кубанцева: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. - М.: Академія, 2002. - 192 с.

5. Назаренко М. П. Формування готовності майбутнього вчителя музики до інструментально-виконавської діяльності на основі інтегративного підходу: дис. на здобуття наукового ступеня кандидата пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Марина Павлівна Назаренко; КДПУ ім. В. Винниченка. - Кіровоград, - 2009. - 189 с.

6. Назаров А.Ф. Исполнительская практика / А. Ф. Назаров // - одно из направлений профессиональной подготовки учителя музыки // Профессионально-педагогическая направленность преподавания специальных дисциплин на музыкальных факультетах: межвуз. сб. науч. тр. - Казань: КГПИ, 1984. - С. 3 - 20.

7. Ревенчук В.В. Методика формування навичок акомпанування у концертмейстерському класі / В. В. Ревенчук // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки. - Ніжин, 2011. - Вип. 6. - С. 89 - 92.

УДК 37.04+37.06+373+376+304(477)

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

*Андрєєва Марія Олександрівна,
Комунальний заклад*

*«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку українського суспільства актуальність проблеми толерантності пов'язана з тим, що на першому плані висуваються цінності й принципи, взаємоповаги і порозуміння, етики і стратегій не насильства, ідеї толерантності до інших та їх позиції, цінності, культури, ідея діалогу й порозуміння, пошук взаємоприйнятних компромісів. До виховної проблеми можна віднести недостатньо-сформовану толерантність суспільства. Важливо виховувати терпимість стосовно іншого, що інколи досить складно. Толерантність являє собою нову основу педагогічного спілкування вчителя і учня, сутність якого зводиться до таких принципів навчання, які створюють оптимальні умови на формування в учнів культури гідності, самовираження особистості, виключають чинник страху неправильної відповіді. На сучасному етапі толерантність необхідно розглядати як умову гармонійних стосунків у суспільстві. Одним із шляхів формування і розвитку толерантності у підростаючого покоління може стати створення інклюзивних загальноосвітніх навчальних закладів.

Формуючі учнівський колектив в інклюзивному навчальному закладі, слід звертати увагу на те, що основною проблемою стає розвиток толерантності у здорових дітей по відношенню до дітей з обмеженими можливостями. Проблема толерантності одна з найгостріших не лише в школі, але і в суспільстві в цілому. Процес формування і розвитку толерантності необхідно починати з перших днів навчання дитини у школі, задля того, щоб поступово ідеї взаємопорозуміння стали твердими переконаннями.

вчителі протягом професійної діяльності та розроблені методичні рекомендації щодо їх подолання. Основна увага етапу була приділена створенню спецкурсу „Основи розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів у післядипломній освіті”, який покликаний забезпечувати підвищення кваліфікаційного рівня без відриву від професійного виробництва.

На **третьому етапі** проведено формувальний експеримент. У межах його була досягнута мета всієї експериментальної частини дисертації – перевірена можливість розвитку науково-методичної компетенції викладача в системі післядипломної освіти при створенні комплексу педагогічних умов і реалізації моделі розвитку науково-методичної компетентності. Виділені умови й розроблена модель стали засобами перетворення предмета експериментальної діяльності.

Третій етап здійснювався в II-му півріччі 2011 р. – I півріччі 2012 р., під час нього: реалізовувалася розроблена нами методика розвитку науково-методичної компетентності викладачів післядипломної освіти, здійснювалось педагогічне спостереження за викладачами, а також їх тестування й анкетування.

Завдання формувального етапу експерименту полягали в такому:

- підготувати тестові матеріали для проведення експерименту;
- провести експеримент відповідно до цілей і завдань;
- провести обробку матеріалів дослідження і обґрунтувати отримані дані.

Формувальний етап експерименту здійснювався з наступним оформленням даних у відповідності з концептуальною ідеєю, метою, предметом нашого дослідження.

Для розв'язання поставлених завдань і реалізації нашої ідеї використовували поширений варіант побудови ефективного процесу розвитку науково-методичної компетентності викладачів-філологів у системі післядипломної освіти за допомогою двох еквівалентних груп: експериментальної та контрольної.

До контрольної групи ввійшли викладачі Республіканського вищого навчального закладу „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта), Чорноморського державного університету імені Петра Могили. До експериментальної групи ввійшли педагогічні працівники Комунального закладу „Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти” Запорізької обласної Ради, Вінницького обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників, Івано-Франківського університету права імені Данила Галицького післядипломної освіти педагогічних працівників.

При цьому експериментальному дослідженню піддавалися групи з однаковими вихідними умовами. Схожість цих груп забезпечувалась однаковим віком, створенням схожих умов для підвищення кваліфікації, професійній спрямованості викладачів. Керуючись розробленими критеріями розвитку науково-методичної компетентності викладача, виявили початковий рівень сформованості кожного з них.

Таблиця 4

Результати дослідження в експериментальній та контрольній групах

Критерій	ЕГ	КГ
----------	----	----

Стан професійної кваліфікації викладачів середньої професійної освіти за 2010–2012 рр.

	Рівень освіти	2010 рік		2011 рік		2012 рік	
		Кількість осіб	%	Кількість осіб	%	Кількість осіб	%
	Вища непедагогічна	31	24	27	23,8	39	31,4
	Технічна та загальносередня	19	14,7	25	22	28	22,5
	Незакінчена вища педагогічна	31	24	8	7	8	6,4
	Вища педагогічна	48	37,2	53	47	49	39,5
	Всього	129		113		124	

Аналізуючи якісний склад педагогічних працівників, поданий у таблиці 2, слід зазначити, що в цілому рівень післядипломної освіти викладачів відповідає атестаційним вимогам. Так, вищу освіту мають понад 67,4% викладачів, незакінчену вищу педагогічну мають близько 12,8% викладачів, технічну освіту та загальну середню мають 19,6% викладачів. Як показують дані табл. 2.2, різких змін у якісному складі педагогічних працівників немає. Виходячи з цього, можна зробити висновок, що необхідно активізувати роботу професійного зростання викладачів (у межах підвищення кваліфікації). Що стосується стажу професійної діяльності викладачів установ післядипломної освіти, можна відзначити, що переважає кількість викладачів, що має стаж більше 10 років (табл. 3).

Таблиця 3

Дані про стаж професійної діяльності викладачів післядипломної освіти за 2010–2012 рр.

	Стаж педагогічної діяльності	2010 рік		2011 рік		2012 рік	
		Кількість осіб	%	Кількість осіб	%	Кількість осіб	%
1	До 2-х років	8	6,2	12	9,3	20	16
2	Від 2-х до 5 років	11	8,5	19	16,8	19	15,3
3	Від 5 до 10 років	23	17,8	29	25,6	37	29,8
4	Від 10 до 15 років	87	67,4	57	50,4	48	38,7
	Всього	129		113		124	

На підставі даних констатувального експерименту приходимо до висновку, що для розвитку науково-методичної компетентності викладача післядипломної освіти потрібна цілеспрямована робота.

На **другому, підготовчому, етапі**, який відбувався в I півріччі 2011 р. розроблено експериментальну модель процесу підготовки вчителів-філологів до розвитку науково-методичної компетентності в післядипломній освіті. Ця модель формувалася з урахуванням усіх необхідних педагогічних умов, які є запорукою успішного розвитку аналізованої компетенції. Були враховані дібрані з анкет відомості про найголовніші труднощі, з якими стикаються

Аналіз досліджень і публікацій. Для початкової школи проблема виховання толерантності є однією з найактуальніших. На цьому життєвому етапі починає формуватися взаємодія між дітьми, які прийшли з різних мікросоціумів, з різним життєвим досвідом і несформованою комунікативною діяльністю. Саме в початковій школі важливо навчити дитину приймати іншого як важливого і цінного, а також критично дивитися на свої вчинки і думки.

Щодо розкриття педагогічного контексту феномена толерантності, вважаємо суттєвим відзначити, що у роботах окремих авторів В. Шалін, І. Бех, В. Калошин, В. Рахматшаєва, Л. Завірюха педагогічний контекст феномена толерантності розглядається не тільки як характеристика індивідуальної свідомості, але й як особлива особистісна риса, що може бути в більшому або меншому ступені сформована відповідно педагогічною взаємодією. Відтак, слід відзначити, що «толерантність», будучи особливостю свідомості чи особистісною рисою, не притаманна людині спочатку і може ніколи не з'явитися, якщо вона не буде спеціально вихована, сформована. А. Асмолов наголошує, що толерантності необхідно вчитись, досягаючи у власному розвитку мети розуміння й прийняття себе та інших [1, с. 39-64].

У своїх поглядах В. Маралов, В. Сітаров виділяють таке поняття, як «педагогіка ненасилля», яка є складовою педагогіки толерантності. Педагогіка ненасилля – це рух прогресивних педагогів, які виступають проти різних форм примусу, приниження людської гідності, це реалізація нових ідей у навчанні й вихованні, які мають за мету формування творчої, активної особистості, яка буде своє життя на основі довіри і терпимості.

Як конкретні завдання педагогіки не насилля виступають два взаємопов'язаних блоки:

- завдання, які пов'язані з вихованням у підростаючого покоління миролюбства, духу ненасилля;
- завдання, які пов'язані з гуманізацією процесу навчання та виховання, взаємодії дорослих та дітей.

Основоположники напряму В. Маралов, В. Сітаров наголошують на головному: без толерантності, справедливості, гуманізму насильство саме по собі не зникне. За це слід боротися найрішучішими, але гуманними засобами [4, с. 74-85].

Метою даної статті є розкриття шляхів і засобів формування толерантності у молодших школярів інклюзивного навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. Толерантність знаходить своє відображення в двох основних сферах: на психологічному рівні - як внутрішня установка по відношенню до особистості і колективу, і на політичному рівні - як дія чинене по засобам законодавства і традицій суспільства. Толерантність формується через виховання, інформування та особистий життєвий досвід. Як дію толерантність - це активна життєва позиція самообмеження і добровільну згоду на взаємотерпимість по відношенню до інших. Ми вважаємо, що формування толерантності особливо важливо в молодшому шкільному віці для отримання для отримання позитивного досвіду спілкування з ровесниками і повагою до них, але найважливішою вона є в спілкуванні з дітьми з особливими потребами. Одним з найважливіших умов формування толерантності є інклюзивна освіта.

Ключовим принципом, який лежить в основі інклюзивного підходу, полягає в тому, що школи повинні бути відкриті для всіх дітей незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних або інших особливостей. До цих категорій належать діти з проблемами розвитку та обдаровані діти, безпритульні і працюючі діти, які належать до мовних, етнічних чи культурних меншин. Школам необхідно знаходити шляхи, які б забезпечували успішне навчання дітей, включаючи дітей, які мають фізично або розумові відхилення. Мета інклюзивної школи - дати всім учням можливість найбільш повноцінного соціального життя, активної участі в колективі, тим самим забезпечуючи найбільш повну взаємодію і турботу один про одного як членів колективу. Завданням інклюзивної школи є не тільки створення умов для розвитку аномальних дітей серед здорового середовища ровесників і формування толерантного ставлення батьків, вчителів та учнів до дітей з обмеженими можливостями, але й досягнення повної освітньої інтеграції, що незмінно веде до прогресу. [3, с. 39-45].

На думку Л.С. Виготського дитина з дефектом може досягти того ж що і здоровий, але іншим способом. Тобто компенсація - це процес відшкодування недорозвинених або пошкоджених функцій шляхом використання збережених або перебудови частково порушених функцій. Вивчення можливості розвитку дитини з особливими потребами, Л.С. Виготський розглядає компенсацію, як один з принципів, який визначає своєрідність і основні закономірності цього розвитку. У дитини з особливими потребами процеси компенсації спрямовані не на пряме виправлення дефекту, що найчастіше неможливо, а на подолання труднощів, створених дефектом. [2, с.12].

Навчання в інклюзивних класах корисно і для дітей без дефектів. Вони з раннього віку починають розуміти, з якими труднощами стикаються люди з обмеженими можливостями, стають чутливими до потреб інших, толерантно сприймають людські відмінності.

На нашу думку, одним із напрямків вирішення цього питання може стати організація якісної взаємодії між дітьми та молодими людьми з обмеженими фізичними можливостями та їхніми однолітками. Така взаємодія має три позитивні аспекти. Перший аспект полягає в тому, що діти-інваліди від спілкування з однолітками отримують колосальний досвід взаємин з навколишнім середовищем, можливість розширити свій кругозір і соціалізуватися в суспільстві. Спілкуючись, діти та молодь з фізичними обмеженнями більше дізнаються про світ «здорових» людей. У них виникає бажання жити максимально повноцінним життям, отримувати не тільки середню освіту, але і закінчувати вузи, захищати дисертації, знаходити роботу, створювати сім'ю. З'являється мета досягти певних результатів у житті і реалізувати себе як особистості, хоча б на скільки це можливо в їх положенні.

Важливістю другого аспекту є те, що «здоровим дітям» спілкування з дітьми з інвалідністю допомагає ставати гуманнішими, милосердними і терпимими один до одного, терпимо сприймати людські відмінності. Вони стають чутливими до потреб інших, вчаться підтримувати один одного. Така взаємодія дає можливість дитині самореалізуватися, відчути радість від того, що він може бути корисним і реально допомагати іншим, робити цей світ добрішим і гуманнішим. Приклад дітей з фізичними обмеженнями вчить інших «здорових» дітей цінувати життя і здоров'я, з мужністю ставитися до всіх випробувань і труднощів у житті. Така взаємодія вирішує проблему зайнятості

анкетування, тестування, бесіда, аналіз документів. Мета цього етапу – визначення необхідності і достатності виділеного комплексу педагогічних умов, які сприяють розвитку науково-методичної компетентності викладача післядипломної освіти.

Основні завдання на цьому етапі дослідження були такі:

- виявлення професійних утруднень, яких зазнає вчитель-філолог післядипломної освіти, а також причини наявних труднощів;
- визначення рівня професійного потенціалу викладачів післядипломної освіти;
- визначення критеріїв прояву професійного потенціалу викладача;
- з'ясування педагогічних умов, за яких викладач отримує можливість розвитку свого професійного потенціалу: наявність чіткої та діагностично заданої мети; представлення процесу розвитку у вигляді моделі; наявність послідовності й логіки та певних етапів розвитку науково-методичної компетентності.

Констатувальний етап експериментальної роботи проводився у II-му півріччі 2010 р. Виходячи з важливості цього етапу в реалізації дослідно-експериментальної роботи, ми особливо ретельно підготували інструментарій його здійснення. При цьому використовували критерії оцінок професійно-особових якостей викладача післядипломної освіти, розроблені Е. Зеєром, Н. Кузьміною, С. Молчановим, М. Поташиком, Р. Шакуровим. Достовірності підсумків експерименту сприяли дотримання принципів об'єктивності, репрезентативності, а також використання методів математичної статистики.

Методами дослідження були обрані: анонімне анкетне опитування й аналіз документів і результатів педагогічної діяльності; спостереження; бесіда; експертні оцінки.

Для виявлення педагогічних умов, що сприяють розвитку науково-методичної компетентності викладача післядипломної освіти, ми визнали за необхідне і доцільне визначити, які з її елементів сформовані на недостатньому рівні і знижують тим самим ефективність професійної діяльності, а які присутні в структурі наявного наукового досвіду і впливають позитивно на його розвиток, сприяючи професійному самовдосконаленню і самореалізації особи.

Програма констатувального експерименту включала такі аспекти:

- а) виявлення якісного складу педагогічних працівників у системі післядипломної освіти за 2010–2011 рр.;
- б) визначення стажу професійної діяльності педагогічних працівників установ післядипломної освіти за 2010–2011 рр.;
- в) виявлення стану якості професійної діяльності педагогічних працівників установ середньої професійної освіти за 2010–2011 рр.

Для виявлення рівня професіоналізму викладачів установ середньої професійної освіти ми, в першу чергу, розглянули в динаміці потенціал педагогічних працівників за два роки (2010–2011 рр.):

- якісний склад педагогічних працівників;
- стаж професійної діяльності педагогічних працівників;
- стан професійної кваліфікації викладачів.

Етап	Зміст роботи	Методи
I II півріччя 2010 р. Констатувальний	1. Вивчення та аналіз стану підготовки вчителів-філологів до розвитку науково-методичної компетентності в післядипломній освіті. 2. Визначення критеріїв і показників готовності вчителів-філологів до розвитку науково-методичної компетентності в післядипломній освіті. 3. Вибір методів діагностики визначених критеріїв і показників.	аналіз, узагальнення, анкетування, бесіди, спостереження, інтерв'ю, проведення практичних робіт професійного спрямування.
II I півріччя 2011 р. Підготовчий	1. Розробка експериментальної моделі процесу підготовки учителів-філологів до розвитку науково-методичної компетентності в післядипломній освіті. 2. Розробка спецкурсу „Основи розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів у післядипломній освіті”.	аналіз, узагальнення, синтез, систематизація, педагогічне моделювання, спостереження.
III II півріччя 2011 р. – I півріччя 2012 р. Формувальний	1. Експериментальна перевірка впливу педагогічних умов на ефективність розвитку науково-методичної компетентності учителів-філологів у післядипломній освіті.	спостереження, формувальний експеримент, статистичні методи первинної обробки результатів експерименту.
IV II півріччя 2012 р. Контрольний	1. Здійснення теоретичного осмислення результатів експериментальної роботи та їх інтерпретація. 2. Оформлення результатів експериментальної роботи та формулювання висновків.	аналіз, узагальнення, синтез, систематизація, математичні та статистичні методи обробки результатів експериментальної роботи, методи наочного представлення результатів експерименту.

Аналіз структури експериментальних досліджень, яка чітко обґрунтована в роботах Н. Фоміних, Ю. Бабанського, дав змогу визначити програму застосованого експерименту, до якої увійшли чотири етапи:

1) констатувальний (здійснювався попередній аналіз проблеми, конкретизація, уточнення гіпотези в ході дослідження, аналіз теорії й практики, пов'язаних із обраною проблемою);

2) підготовчий (чітко формулювались завдання дослідження, визначалась оптимальна тривалість проведення експериментальної роботи);

3) формувальний (визначались адекватні засоби розв'язання поставлених в експерименті завдань);

4) контрольний, або повторний формувальний (використання прийомів, необхідних для закріплення отриманих результатів).

Коротко схарактеризуємо зміст роботи на кожному з етапів практичної частини дослідження.

На першому етапі проводився констатувальний експеримент, у якому виявлялись передумови розвитку науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної освіти на початок експерименту. При цьому були використані методи дослідження: педагогічне спостереження,

вільного часу сучасної молоді. Замість того, щоб безцільно бродити по вулицях, вживати наркотики, алкогольні напої, палити, молодь має можливість зайняти свій вільний час суспільно-корисною працею, полягає в допомозі іншим, в цікавому проведенні часу, пристрої ігор, нових знайомств і щирих друзів.

Значення третього аспекту визначається загальновідомим фактом, що суспільство не завжди толерантно, з розумінням ставиться до людей з фізичними обмеженнями. Досить часто основною причиною цього є недостатність інформації про людей з інвалідністю, просто незнання як себе потрібно правильно вести. Тому «здорові» діти, які отримали досвід спілкування з людьми з обмеженими фізичними можливостями, мають вміння та навички надання необхідної допомоги інвалідам, знають етикет поведінки з такими людьми - можуть передати цей досвід свого оточення, друзям, одноліткам, що сприятиме кращому сприйняттю суспільством людей з інвалідністю, а відповідно їх легкій інтеграції.

Отже, можна зробити висновок, що організація взаємодії між «здоровими дітьми» та дітьми з обмеженими можливостями досить необхідна, вона дозволяє вирішити проблему дефіциту спілкування дітей-інвалідів та їх не прагнення розширити коло своїх знайомих, а також навчить «здорових» дітей основам толерантний відношення до інших, сформує терпимість, милосердя і гуманність.

У структурі толерантності, як психосоціальної характеристики особистості в цілому можна виділити три компоненти: когнітивний - поняття про толерантність, процеси, що характеризуються толерантною спрямованістю; емоційний - емоційно-ціннісне ставлення до людей, чужої думки, взаємин, почуттів; діяльнісний - загальна спрямованість діяльності людини стосовно об'єктів і явищ соціального значення, побудова шляхів досягнення життєвих планів.

Ці компоненти між собою знаходяться в тісному взаємозв'язку і взаємозалежності. Ми пропонуємо низку заходів направлених на розвиток толерантності учнів молодших класів у інклюзивному навчальному закладі. Починати заняття необхідно з актуалізації опорних знань учнів, а саме у вигляді мозкового штурму, визначивши відповіді на питання, що таке інвалідність, і які види інвалідності можна назвати. Після чого слід провести інформаційне повідомлення з наведених вище питань. Наступні заходи, а саме вправи «Закрий очі» і вправа «Кораблі та острова» мають допомогти дітям відчутти складнощі які мають особи з обмеженими можливостями, а також сприятиме встановленню позитивної і доброзичливої атмосфери в класі. Таким чином можна сказати, що учні зрозуміли, як важко людям з вадами зору і такі люди часто зустрічаються в реальному житті. Після цього необхідно провести бесіду про те, як же необхідно поводитися з людьми, які мають вади зору, для визначення даного питання нами було запропоновано завдання в групах «Як я можу грати з дітьми, які мають вади зору?». Таку задачу діти можуть зрозуміти не відразу, для полегшення завдання можна запропонувати кілька варіантів, прикладів, що б діти почали мислити і згадувати відомі їм ігрові технології і різні вправи, які вони могли б запропонувати використовувати в даній ситуації. Можна стверджувати, що учні, переживши на собі ті незручності, з якими стикаються люди з вадами зору, переоцінили своє ставлення до таких людей, тому що зрозуміли наскільки це не зручно і бажання допомогти їм. Але мета

такого заняття полягає у засвоєнні знань про поняття інвалідності і звичайно ж її видів. Такі заняття слід провести надаючи інформацію про всі види інвалідності та складнощі що виникають у осіб що мають їх.

Наступні зустрічі проводяться у вигляді уроків толерантності «Разом ми здолаємо будь-які труднощі!». Ці заходи спрямовано на формування когнітивного і діяльнісного компонентів, мета якого полягала в навчанні дітей бути терплячими, формувати навички толерантного ставлення до людей з фізичними обмеженнями.

Не менш важливим є проведення профілактично-просвітницької роботи з батьками у вигляді батьківських зборів на тему: «Толерантне ставлення до людей з особливими потребами». Даний захід необхідно провести з метою висвітлення проблеми інвалідності і неприйняття людей в суспільстві; сформувати позитивне і толерантне ставлення до людей з особливими потребами; залучати до співпраці з формування толерантності молодших школярів по відношенню до сімей що виховують дитину з інвалідністю, оскільки сім'я є провідним чинником соціалізації особистості та вплив сім'ї має безпосередній вплив на особистість.

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що організація взаємодії між «здоровими дітьми» та дітьми з обмеженими можливостями досить необхідна, вона дає змогу вирішити проблему дефіциту спілкування дітей-інвалідів і їхнє прагнення розширити круг свої знайомих, а також навчить «здорових» дітей основам толерантного ставлення до інших, сформує терпимість, милосердя та гуманність. Цим самим поступово зміниться ставлення суспільства до людей з інвалідністю і полегшить входження таких людей у соціум.

Резюме. Перед сучасною Україною постає необхідність вирішення проблеми толерантності пов'язаної з тим, що сьогодні на першому плані висувуються цінності й принципи, взаємоповаги і порозуміння, етики і стратегій ненасильства, ідеї толерантності до інших та їх позиції, цінності, культури, ідея діалогу й порозуміння, пошук взаємоприйнятних компромісів. Гостро необхідне впровадження у навчально-виховний процес освітніх закладів, зокрема початкових класів програм формування толерантності молодших школярів до людей з особливими потребами. Потреба виховання культури толерантності виникає з перших днів навчання. Для початкової школи проблема виховання толерантності є важливою і першоступеневою. Особливого значення виховання культури толерантності набуває в умовах інклюзивної освіти, оскільки допомоги у вирішенні проблем потребують не лише діти з особливими потребами, які виникають внаслідок фізичної недосконалості, а й здорових дітей, які безпосередньо контактують з першими і повинні проявляти толерантність по відношенню до особливостей інших.

Ключові слова: толерантність, інклюзія, інклюзивна освіта.

Резюме. В современной Украине возникает необходимость решения проблемы толерантности связанной с тем, что сегодня на первый план выдвигаются ценности и принципы, взаимоуважения и взаимопонимания, этики и стратегий ненасилия, идеи толерантности к другим и их позиции, ценности, культуры, идея диалога и взаимопонимания, поиск взаимоприемлемых компромиссов. Остро необходимо внедрение в учебно-воспитательный процесс образовательных учреждений, в частности в начальных классах, программ формирования толерантности младших школьников к людям с особыми потребностями. Потребность воспитания

гуманітарний університет" (м. Ялта), Чорноморського державного університету імені Петра Могили, Комунального закладу „Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти" Запорізької обласної Ради, Вінницького обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників, Івано-Франківського університету права імені Данила Галицького післядипломної освіти педагогічних працівників протягом 2010-2012 років.

Мета експерименту – розробити, науково обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність запропонованої моделі розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів.

Для реалізації мети в роботі було поставлено такі завдання:

1. Дослідити наявні програми, методики, умови розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів.
2. Виявити недоліки і визначити шляхи їх усунення в процесі проведення курсів підвищення кваліфікації.
3. Впровадити у процес післядипломної освіти розроблену модель розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів.
4. У ході експериментальної роботи виявити педагогічні умови, що забезпечують ефективність функціонування моделі розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів.
5. Перевірити ефективність моделі розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів.
6. Розробити методичні рекомендації для вчителів-філологів на рівні системи самоосвіти і самоорганізації і на рівні „самоменеджменту" (самодіяльності).

Для проведення експериментальної роботи вчителі-філологи, які брали участь у формувальному експерименті, були розподілені на дві групи. В одній групі діагностування було взято за основу при плануванні розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів в особистісно орієнтованій системі, а в другій – підходи залишалися традиційними. Таким чином, утворилась контрольна група 32 особи та експериментальна – 38 осіб.

Щодо кількості експериментальних об'єктів, то вона визначається специфікою теми й метою дослідження. Вчені підкреслюють неприпустимість як зниження кількості обраних для експерименту об'єктів, так і їх завищення. Завищення призводить до перевантаження експериментатора, заважаючи глибокому аналізу експерименту й здобуттю об'єктивних висновків. У зв'язку з цим для експерименту було обрано дві групи: експериментальна контрольна. Особлива увага також приділялася тому, щоб контрольна й експериментальна групи були однаковими за кількістю й за рівнем успішності.

Таблиця 1

Етапи та зміст експериментальної роботи

2. Бадмаев Б.Ц. Психология и методика ускоренного обучения / Б.Ц. Бадмаев - М.: Просвещение, 1998. - 176 с.
3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов - М.: Педагогика, 1996. - 160 с.
4. Нурминский И.И., Гладышева Н.К. Статистические закономерности формирования знаний и умений учащихся / И.И. Нурминский - М.: Педагогика, 1991. - 227 с.
5. Черемных А.И. Основы проектирования одежды / А.И. Черемных - М.: Легкая индустрия, 1968. - 220 с.

УДК 371

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ВИХІДНОГО РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ТА КОНТРОЛЬНОЇ ГРУП

*Везетіу Катерина Вікторівна,
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)*

Під час підготовки експерименту нами здійснювалася перевірка необхідності і достатності висунутого комплексу педагогічних умов розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів в післядипломній освіті.

Успішність реалізації моделі розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів визначається комплексом педагогічних умов, що включає: інтерактивність і варіативність змісту та форм післядипломної освіти вчителів-філологів, їх зорієнтованість на перспективи майбутнього розвитку фахівця; здійснення диференціального та інтегрального методичного супроводу професійної діяльності вчителів-філологів на основі принципів організації, що самонавчається; залучення вчителів-філологів до науково-дослідної роботи; розширення інформаційного простору освітньої установи через забезпечення доступу вчителів-філологів до світових інтелектуальних ресурсів.

Необхідність проведення експерименту пов'язана з перевіркою ефективності педагогічних умов розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів в умовах післядипломної освіти. Педагогічний експеримент розглядають як комплекс методів дослідження, що дозволяють забезпечити переконливу й науково-об'єктивну перевірку вірогідності висунутої в дослідженні гіпотези. Педагогічний експеримент, на думку Ю. Бабанського, краще, ніж інші методи, надає можливість оцінити ефективність нововведень у навчанні й вихованні, порівняти значущість різних чинників у структурі педагогічного процесу й визначити їх оптимальне поєднання. Крім того, експеримент сприяє виявленню усталених зв'язків між явищами, тобто закономірностей, характерних для педагогічного процесу [1, с. 39]. В філософському енциклопедичному словнику експеримент визначено як „метод пізнання, за допомогою якого в контрольованих і керованих умовах досліджується явище дійсності” [2, с. 27].

У зв'язку з цим у роботі розроблено систему взаємозалежних занять для організації експериментального навчання. Експеримент проводився поетапно на базі Республіканського вищого навчального закладу „Кримський

культури толерантності виникає з перших днів обучения. Для початкової школи проблема виховання толерантності є важливою і первостепенною. Особливе значення виховання культури толерантності набуває в умовах інклюзивного освіти, оскільки допомога в розв'язанні проблем потрібна не тільки дітям з особливими потребами, які виникають внаслідок фізичної недосконалості, але і здорових дітей, які безпосередньо контактують з першими і повинні проявляти толерантність по відношенню до особливостей інших. **Ключеві слова:** толерантність, інклюзія, інклюзивне освіти.

Summary. Before modern Ukraine appears to address the issue of tolerance linked to the fact that today the foreground values and principles of mutual respect and understanding, ethics and strategy of nonviolence, tolerance of other ideas and positions, values, culture, the idea of dialogue and mutual understanding, search for mutually acceptable compromises. To educational problems include insufficiently tolerated by society. Acutely necessary to introduce in the educational process educational institutions, including primary school programs fostering tolerance to younger pupils with special needs. The need for education culture of tolerance occurs in the first days of training. For elementary school problem tolerance is very important. Of particular importance education culture of tolerance gets under inclusive education as assistance in resolving problems require not only children with special needs arising from physical imperfections, but healthy children who have direct contact with the first and should show tolerance towards other features. **Keywords:** tolerance, inclusion, inclusive education.

Література

1. Асмолов А.Г., Толерантность: от утопии – к реальности// На пути к толерантному сознанию. – М.: Смысл, 2000. – 255с.
2. Виготский Л. «Основы дефектологии». – СПб.: «Лань», 2003. - 33-36 с.
3. Найда Ю.М., Софій Н.З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально – методичний посібник / Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І., - К.:2007. – с. 128
4. Ситаров В.А., Маралов В.Г. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процес-се: Уч. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений./Под ред. В.А. Сластенина. – М., 2000. – 216 с., с.148-158

УДК: 78.087.68-051:378.147

САМОРЕАЛІЗАЦІЯ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ В ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*Борисенко Тамара Георгіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії, історії музики
та методики музичного виховання
Інституту філології, історії та мистецтв
Республіканського вищого навчального закладу
„Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)*

Постановка проблеми. Сучасне суспільство ставить перед професійною освітою складні завдання підготовки компетентних, толерантних, демократичних молодих людей, здатних самостійно приймати відповідальні рішення, грамотних студентів, адекватно реагуючих на явища, що відбуваються в системі вищої професійної освіти, прогнозуючи їх можливі наслідки. Концепція державної програми розвитку освіти визначає модернізацію освіти у відповідності з сучасними потребами суспільства й особистості, націлене на впровадження європейської інтеграції освіти, основною метою якої являється підготовка таких студентів, які відрізняються мобільністю, соціальною активністю, професійною компетентністю, володіють досвідом самостійної діяльності і особистою відповідальністю за навчання.

Мета статті. Виявити специфіку самореалізації майбутнього керівника хорового колективу в формуванні професійної компетентності під час навчання у вищому навчальному закладі.

Аналіз досліджень з теми статті. В теорії професійної освіти питання розвитку самореалізації студентів вищого педагогічного навчального закладу розглядають психологи О. Киричук, А. Маслоу, В. Титаренко та ін. [2; 4; 7]. Формуванню професійної самореалізації майбутніх учителів музики присвячені праці Н. Рибаківа, Л. Рибалко, та ін. [5; 6]. Поняття „професійна компетентність” досить широко використовується в теорії і практиці педагогіки та психології. Про ступінь відповідності знань та вмінь, якими оволодіває майбутній фахівець, до вимог професії зазначають Ф. Гоноболін, Н. Кузьміна [1; 3] та ін. При цьому мають на увазі, що чим більше ступінь цієї відповідності, тим вищий є рівень професійної компетентності фахівця; відсутність такої відповідності засвідчує низьку професійну компетентність фахівця або його повну некомпетентність.

Проте, аналіз педагогічних джерел засвідчує недостатню увагу до самореалізації майбутнього керівника хорового колективу в формуванні професійної компетентності під час навчання у вищому навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу. Вища музична освіта сучасності передбачає самореалізацію майбутнього керівника хорового колективу, що сприяє формуванню його компетентності в майбутній професійній діяльності, забезпеченню систематичного професійного зростання. Основним джерелом, що ініціює і забезпечує процес творчої самореалізації, являється практична робота студента в хоровому класі при спілкуванні з хоровим колективом. Завдяки такому спрямуванню навчання майбутній педагог реалізує свої наміри у виконавській діяльності диригента-хормейстера.

Важливий наступний етап, де молодий дизайнер виявляє знання і вміння у складанні конфекційну карти виробу, підбирає матеріали та фурнітуру для втілення ескізу - ідеї в життя.

Потім настає етап активного відтворення. На цьому етапі практичними діями приводиться в рух здійснення проекту під умовним девізом «Нова форма моделей одягу». Маючи таке прикладне значення, дизайн-освіта надихає молодих модельєрів на створення все нових і нових колекцій, активізує їх конкурсну діяльність (в основі якої лежить змагальний момент). Таким чином, учні самі можуть оцінити новизну своїх знань і корисність їх застосування в реальних умовах.

Висновок. Необхідно розробити та вдосконалити навчальний процес підготовки дизайнерів на основі впровадження авторського компонента дизайн-освіти; враховувати в організації навчально-воспитального процесу потреб сучасного дизайн-виробництва, модельного бізнесу, розвиток конкурсної діяльності майбутніх дизайнерів, вивчення історичних аспектів розвитку дизайну і дизайнерських шкіл в Україні, світових тенденцій у підготовці кутюр'є, роль мистецтва в художньому розвитку особистості майбутнього фахівця в галузі дизайну одягу.

Резюме. Для удосконалення процесу навчання майбутніх дизайнерів одягу необхідно не перешкоджати творчій самореалізації молодого покоління художників-модельєрів. Розвивати конкурсну діяльність студентів. Формувати конструкторські та технологічні знання і вміння, що б спираючись на них, майбутній дизайнер міг з легкістю свою фантазію перенести в практичну площину. Таким чином, дизайнер повинен не тільки вміти ефектно піднести свій ескізний проект, а й мати інженерні знання для його реалізації. **Ключові слова.** Дизайн-освіта, ескізний проект, конкурсна діяльність дизайнера, художньо-конструкторські знання.

Резюме. Для усовершенствования процесса обучения будущих дизайнеров одежды необходимо не препятствовать творческой самореализации молодого поколения художников-модельеров. Развивать конкурсную деятельность студентов. Формировать конструкторские и технологические знания и умения, что бы опираясь на них, будущий дизайнер мог с легкостью свою фантазию перенести в практическую плоскость. Таким образом, дизайнер должен не только уметь эффектно преподнести свой эскизный проект, но и обладать инженерными знаниями для его реализации. **Ключевые слова.** Дизайн-образование, эскизный проект, конкурсная деятельность дизайнера, художественно-конструкторские знания.

Summary. To improve the learning process of future fashion designers should not interfere with the creative self-actualization of young generation of artists-designers. To develop competitive activities of students. Generate design and technological knowledge and skills that would be relying on them, the future designer could easily transfer their imagination into reality. Thus, the designer should not only be able to effectively present their conceptual design, but also have the engineering expertise to implement it. **Keywords.** Design education, conceptual design, the competitive activities of the designer, artistic and design skills.

Література

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько «Педагогика», 1989. - 192 с.

істотних властивостей і відносин. Процес засвоєння знань завершує етап їх перетворення, який пов'язаний або з включенням знову сприйнятого знання в структуру минулого досвіду, або з використанням його в якості засобу побудови або виділення іншого нового знання [1, с.12].

Дуже часто перелічені етапи формування знань приймають як критерії оцінки рівнів їх засвоєння. Таким чином, знання проходить шлях від первинного осмислення та буквального відтворення, далі:

- до розуміння;
- застосування знань у знайомих і нових умовах;
- оцінювання самим учнем корисності, новизни цього знання.

Що стосується навчання дорослих, підготовка людей до практичної професійної діяльності йде, з наукової точки зору, загалом і в цілому стихійно, тому що кожна галузь, відомство, кожен спеціалізований навчальний центр йдуть «своїм шляхом», навчаючи токаря-універсала або банківського службовця, електрозварника або оператора ПЕОМ, бухгалтера або менеджера. Немає ні загальної теорії професійного навчання, ні конкретних науково обґрунтованих методик.

Тому професійній діяльності в більшості випадків навчають приблизно так само, як на уроках в школі: розповідь (лекція) і показ, опитування, новий матеріал, знову розповідь (лекція) і показ тощо, і в такому порядку до кінця навчання. І не дивно, що після закінчення курсів, училищ (коледжів) профтехосвіти, навіть після ВНЗ, випускники бувають не готові до самостійного виконання відповідальних професійних функцій за отриманою спеціальністю. Так зване «донавчання на робочому місці» не можна вважати нормальним, хоча є звичним і тому здається неминучим [2, с.2].

В галузі дизайну одягу застосовують ті ж педагогічні підходи для формування знань, умінь і навичок. Головним питанням, яке необхідно вирішити майбутнім модельєрам, є те, яким чином їх ескіз, часто фантастичний, з надзвичайно складними деталями та аксесуарами буде перетворений на реально існуючу модель на конкретну людину, з певними антропометричними даними і в рамках будь-якої вікової групи. Студенти мають невеликий досвід закрою, найчастіше не враховують багато з того, що досвідчений дизайнер бачить відразу, тут позначається саме нестача інженерних знань, умінь розрізнити властивості матеріалів і відповідно до цього вносити корективи і в ескізний проект. Перед виконанням свого твору художник-модельєр повинен вирішити для себе наступні питання:

1. Яка сутність ідеї твору (костюма) і що вона виражає?
2. Для кого призначається?
3. Яку форму доцільно надати твору, що б він відповідав призначенню?
4. Яке композиційне рішення слід застосувати для розкриття ідеї?
5. Які матеріали та засоби треба застосовувати для виконання твору?

Дуже велику роботу художник-модельєр виконує при зборі первинного матеріалу (замальовка костюма, декоративних деталей, обробки, крою і т.д.) [5, с.22-23].

Першим етапом створення нових форм одягу - є ескізне проектування, тобто отримані знання студент втілює у вигляді ескізу-ідеї. Тут велику роль відіграє авторська фантазія самого майбутнього кутюр'є. Самостійно або за допомогою викладача учень остаточно опрацьовує ескіз майбутньої моделі.

Заняття хорового колективу у вузі відвідують студенти з різною довузівською базовою освітою, які закінчили музичну школу, і такі, які мають неповну середню музичну освіту, це піаністи, скрипалі, народники, навіть такі, що не навчалися грі ні на жодному музичному інструменті. Студенти з диригентсько-хоровою підготовкою складають дуже малий відсоток від усіх студентів.

До засадних параметрів, що дозволяють прослідкувати самореалізацію майбутнього керівника хорового колективу і визначити динаміку її зростання в процесі навчальної діяльності у внз можна віднести розвиток мотиваційної сфери особистості студента, розвиток творчої самостійності та розвиток особистісних якостей.

Хорова діяльність студентів оцінюється за такими критеріями:

- інтерес до вибраної професії вчителя музичного мистецтва, що включає діяльність керівника хорового колективу;
- прагнення до психологічної взаємодії з колективом;
- прояв пізнавальної і творчої активності в новій для студента сфері діяльності, вміння працювати з хоровим колективом;
- прояв творчої ініціативи в практичній музичній діяльності.

Підготовленість студентів до виконання музично-творчих завдань розкривається через наступні показники: психологічна, емоційна і інтелектуальна готовність до самореалізації в хоровому колективі, уміння планувати самостійну хормейстерську діяльність, володіння прийомами і методами роботи з хором.

Практичну сторону музично-хорової діяльності, навчальні дії можна розподілити на 4 види: а) розумову; б) словесну; в) практичну; г) емоційну. При цьому діяльність студентів-майбутніх керівників хору повинна спрямовуватись на виконання поставлених завдань і напрацювання наступних навичок:

- виразність диригентських жестів;
- техніку роботи над хоровим твором у практичній діяльності з хором;
- власний виконавський план (інтерпретація хорового твору).

Необхідно підкреслити, що однією з найважливіших характеристик самореалізації майбутнього керівника хору є позитивний настрій на роботу з колективом, професійна відповідальність і адекватна самооцінка. Позитивний результат розвитку професійної компетентності дає процес хорової діяльності в навчально-виконавських умовах, в яких відбувається спільне обговорення художньо-мистецьких завдань виконання хорового твору. У зв'язку з вищесказаним форми діалогічного спілкування, такі, як бесіда, дискусія, найорганічніше виявляють і процес самореалізації.

Метод бесіди в процесі розучування хорового твору розвиває у студентів здатність самостійно мислити і викладати свої думки в доступній логічній формі в присутності колективу, це один з публічних виступів перед колективом, що дає можливість виробити в собі навичок вільного професійного спілкування.

Метод дискусії застосовується, як правило, для визначення структурних елементів виконуваного твору і самостійного пошуку і знаходження нових засобів виразності. З цією метою можна задати у присутності всього колективу наступні питання: „Чим би Ви могли довести правильність того або іншого нюансу в цьому епізоді хорового твору?"; „Чим Ви аргументуйте вибрану

артикуляцію?"; „Який обираєте характер жесту?"; „Чи погоджуєтесь із вказівками в нотному тексті цього твору?" (аргументуйте) і т. д. Можна стверджувати, що дискусійна форма спілкування в колективі сприяє розвитку самостійності мислення у студентів. В результаті цих дискусій первинна розгубленість і нерішучість у відповідях зникає, виникає ініціатива, сприяюча формуванню самостійності суджень майбутнього керівника хорового колективу.

В процесі практичної роботи над хоровим твором виділяємо рівні самореалізації студентів. Високий рівень – студент активний, його диригентські жести виразні; він демонструє власне трактування хорового твору та уявлення художньої значущості виразних засобів диригування для створення виконавського образу, здатність планувати музично-творчу діяльність при роботі над твором, емоційне сприйняття художньо-образних сторін виконуваного твору, самостійність суджень в практичній роботі над твором, що вивчається.

Середній рівень відрізняється від першого відсутністю самостійності у виборі виразних жестів (усвідомленість в їх застосуванні виникає після аргументованого роз'яснення викладачем); навички самостійної роботи присутні формально; у розумінні передачі образно-сміслового змісту музики вимагається постійна допомога викладача; слабе представлення художньої значущості виразних засобів диригування в створенні виконавського образу; здатність опанування музичним твором більше логічна, ніж емоційна.

Низький рівень самореалізації майбутнього керівника хору – відсутність підготовки до практичної хорової діяльності, страх при спілкуванні з хористами, невміння логічно поставити завдання, сформулювати думку і т. д. Хорову діяльність, якість рішення музичних завдань студенти цього рівня, як правило, не зв'язують з формуванням професійної компетентності при спілкуванні з колективом. Вибирання виразних засобів диригування у них в основному здійснюється по підказці педагога. Цих студентів також характеризує відсутність власного трактування твору, нездатність планувати свої дії самостійно, відсутність емоційності і ініціативності в роботі над хоровим твором.

Наявність компетентності в роботі студента з хором визначається за наступними показниками:

- чіткість плану роботи над хоровим твором;
- динамічний (активний) темп роботи;
- емоційний контакт студента-диригента з хористами;
- спілкування з колективом.

Аналізуючи напрацювання навичок виконавських можливостей студентів-майбутніх керівників хору, що тільки що приступили до хорової практики, можна відмітити, що студенти, які мали хорову довузівську підготовку, а найголовніше – практичний досвід роботи з хоровим колективом, показують кращі результати своєї практичної хорової діяльності. Нажаль більшість студентів демонструють відсутність навичок роботи з хором, оскільки їх базова освіта не передбачала хорової діяльності (струнники, піаністи, вокалісти, народники).

У більшості студентів спілкування з колективом викликає нерішучість, страх, невпевненість в собі. На цій основі відбувається загальмованість розумового процесу, слухових сприйнять, логічних дій, ініціативи, тощо.

місце в сучасному суспільстві займають саме модельєри, творці нових форм одягу. І освіта, спрямоване на розвиток здібностей майбутніх модельєрів, стає все більш актуальним.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблему розвитку дизайну та освіти досліджували: О.І.Генесаретський (Методологічні та гуманітарно-художні проблеми дизайну), Е.М.Лазарєв (Дизайн як техноестетична система), О.В.Вішнева (Дизайн як метод розвитку творчих здібностей особистості).

Мета статті. Якщо ставити за мету цієї статті розглядання етапів оволодіння знаннями і вміннями для майбутніх дизайнерів, то для початку потрібно визначити ці ключові поняття. І базуючись на цьому, вже висвітлити яким чином, можливо їх застосування саме в навчанні вузької галузі знань. дизайні одягу.

Перевірити взаємозв'язок загальних понять педагогіки і тих же понять в дизайн-освіті. Розглянути інноваційні підходи в навчанні майбутніх дизайнерів одягу, апробуючи пропозиції про активізацію конкурсної діяльності студентів.

Основний зміст. Сучасний стан конструкторсько-технологічної підготовки дизайнерів, нові вимоги до професійної компетентності фахівців художнього профілю зумовлюють необхідність інноваційних підходів до утворення дизайнерів, оновлення її змісту з урахуванням художніх традицій минулого, досвіду декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва, естетичного та культурного розвитку особистості. Як показало вивчення, дизайн-освіта в нашій країні мало фрагментально характер, регіонально-історичні особливості, піддавалося значному ідеологічному впливу, що негативно позначалося на розвитку дизайнерської творчості, на створенні якісних, естетично оформлених, конкурентоспроможних виробів.

Актуальність підвищення рівня сучасної освіти в галузі дизайну одягу очевидна. Вітчизняний ринок перенасичений товарами масового споживання і не завжди якість пропонованої одягу відповідає високому рівню. Так як попит - народжує пропозиції, то вітчизняні фахівці в галузі дизайну намагаються бути на рівні з закордонними. Такий підхід себе виправдовує з точки зору знання менталітету нашої людини, культурних спадщин країни, а так само і з точки зору економіки. Тобто настав час готувати сучасних фахівців дизайнерів, які здатні виготовляти не тільки функціонально корисні речі, але й високоякісні, зручні та естетично привабливі.

Знання складають ядро навчання будь-якого предмету, в тому числі і дизайну. Ґрунтуючись на знаннях, у студентів формуються навички та практичні вміння. Особливо це важливо для прикладних дисциплін, коли учні можуть випробувати властивості тканин, клеїв, прокладкових матеріалів і попередньо виконаний ескіз, перетворити своїми руками в готовий виріб. Основною засвоєння знань та отримання необхідних навичок, є активна розмова і практична діяльність учнів, що спрямовується викладачем [1,с.10].

Процес навчального пізнання складається з декількох етапів. Першим з них є сприйняття об'єкта, яке пов'язане з виділенням цього об'єкта з фону і визначенням його істотних властивостей. Етап сприйняття змінює етап осмислення, на якому відбувається розсуд найбільш істотних поза-і внутрісуб'єктних зв'язків і відносин. Наступний етап формування знань припускає процес фіксації і запам'ятовування виділених властивостей і відносин в результаті багаторазового їх сприйняття і фіксації. Потім процес переходить в етап активного відтворення суб'єктом сприйнятих і понять

11. Обсуждаем проблемы воспитания: Методические разработки педагогических советов / Под ред. Е.Н. Степанова, М.А. Александровой. М.: ТЦ Сфера, 2004 – 160 с.
12. Психолого-педагогический практикум: Материалы к занятиям / Под ред. Л.В. Байбородовой, А.П. Чернявской. Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2002. – 116 с.
13. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Теория и методика воспитания: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 384с.
14. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 256с.
15. Селевко Г.К. Воспитательные технологии. М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 320 с.
16. Система воспитания сельских школьников: Методические рекомендации/ Под ред. Е.Н. Степанова. – Смоленск: СОИУУ, 2000. – 104 с.
17. Словарь-справочник по теории воспитательных систем / Сост. п.В. Степанов. Изд. 2-е, доп. и перераб. – М., 2002.
18. Смирнов И.П., Ткаченко Е.В. Новый принцип воспитания: ориентация на интересы молодежи. – Екатеринбург: ИД "Сократ", 2005. – 184с.
19. Степанов Е.Н. Педагогу о воспитательной системе школы и класса: Учебно-методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 224 с.
20. Степанов П.В. Как создать воспитательную систему школы: возможный вариант. Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 64с.
21. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 160 с.

УДК 7.012:378.147

ОСНОВНІ ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ І ВМІНЬ У ДИЗАЙН-ОСВІТІ

Калько Ольга Вікторівна,

*аспірант кафедри педагогіки майстерності вчителів навчальних класів
і вихователів дошкільних закладів*

*Інститут педагогіки, психологи та інклюзивної освіти
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет (м. Ялта)*

Постановка проблеми. Сучасне суспільство гостро потребує фахівців в галузі дизайну. Дизайн поняття багатопланове і багатогранне.

Дизайн (англ. design інженер-конструктор, від лат. Designare відміряти)- творча діяльність, метою якої є визначення формальних якостей промислових виробів. Ці якості включають і зовнішні риси виробу, але головним чином ті структурні і функціональні взаємозв'язки, які перетворюють виріб у єдине ціле як з точки зору споживача, так і з точки зору виробника. Дизайн прагне охопити всі аспекти навколишнього середовища людини, яка обумовлена промисловим виробництвом. Людина, що займається художньо-технічною діяльністю, в рамках будь-якої з галузей дизайну, називають в загальному випадку 'дизайнером' (у тому числі архітектора проектувальника, ілюстратора, дизайнера плакатної та іншої рекламної графіки, веб-дизайнера). Але особливе

Внаслідок цього виникає скутість диригентського апарату (мануальної техніки), студент демонструє невизначене управління колективом співаків.

Розвиток психологічної підготовки, професійна направленість діяльності студента в якості хормейстера дають йому можливість самореалізовуватися. Позитивна динаміка цього процесу простежується в практичній хормейстерській підготовці студентів до виконавської діяльності.

Концертно-виконавська діяльність з хоровим колективом є важливою і необхідною умовою розвитку самореалізації студента, формування його професійної компетентності. Концертні виступи при системній практичній роботі з колективом створюють сприятливі умови для розвитку творчої самореалізації, оскільки активізують усі якості особистості студента.

Висновок. Самореалізація майбутнього керівника хорового колективу, що проявляється в практичній роботі з хором, коли розвиваються індивідуальні психологічні та особистісні якості кожного студента, а також формується його свідоме відношення до виконавської роботи, є необхідною складовою формування професійної компетентності студента.

Резюме. В статті „Самореалізація майбутнього керівника хорового колективу в формуванні професійної компетентності” виявлена специфіка самореалізації студента під час навчання у вищому навчальному закладі. Відмічено, що вища музична освіта передбачає самореалізацію майбутнього керівника хорового колективу, формування його компетентності, професійне зростання студента. До параметрів самореалізації майбутнього керівника хорового колективу відносяться розвиток мотиваційної сфери особистості студента, розвиток творчої самостійності та розвиток особистісних якостей. Наведено ряд критеріїв оцінювання хорової діяльності студентів, серед яких інтерес до вибраної професії вчителя музичного мистецтва, прояв пізнавальної і творчої активності, вміння працювати з хоровим колективом та ін. У статті підкреслюється, що самореалізація майбутнього керівника хорового колективу, що проявляється в практичній роботі з хором, є необхідною складовою формування професійної компетентності студента під час навчання у вищому навчальному закладі. **Ключові слова:** самореалізація, керівник, хоровий колектив, формування, професійна компетентність.

Резюме. В статті „Самореализация будущего руководителя хорового коллектива в формировании профессиональной компетентности” выявлена специфика самореализации студента во время обучения в высшем учебном заведении. Отмечено, что высшее музыкальное образование предусматривает самореализацию будущего руководителя хорового коллектива, формирование его компетентности, профессиональный рост студента. К параметрам самореализации будущего руководителя хорового коллектива относятся развитие мотивационной сферы личности студента, развитие творческой самостоятельности и развитие личностных качеств. Приведен ряд критериев оценивания хоровой деятельности студентов, среди которых интерес к выбранной профессии учителя музыкального искусства, проявление познавательной и творческой активности, умение работать с хоровым коллективом и др. В статье подчеркивается, что самореализация будущего руководителя хорового коллектива, которая проявляется в практической работе с хором, является необходимой составляющей формирования профессиональной компетентности студента во время обучения в высшем

учебном заведении. **Ключевые слова:** самореализация, руководитель, хоровой коллектив, формирование, профессиональная компетентность.

Summary. In the article „Self-realization of future leader of choral collective in forming of professional competence” is educed specific of self-realization of student during teaching in higher educational establishment. It is marked that higher musical education foresees self-realization of future leader of choral collective, forming of his competence, professional height of student. Development of motivational sphere of personality of student, development of creative independence and development of personality internalss, behave to the parameters of self-realization of future leader of choral collective. A row over of criteria of evaluation of choral activity of students among which interest to the chosen profession of teacher of musical art, display of cognitive and creative activity, ability to work with the choral collective of and other, is brought. It is underlined in the article, that self-realization of future leader of choral collective, which shows up in practical work with choir, is the necessary constituent of forming of professional competence of student during teaching in higher educational establishment. **Keywords:** self-realization, leader, choral collective, forming, professional competence.

Література

1. Гोनоблин Ф. Н. О некоторых психологических качествах личности учителя. / Ф. Н. Гоноблин // Вопросы психологии. 1975. – №1. –С. 100-111.
2. Киричук О. В. Розвиток і самореалізація особистості в умовах освітнього закладу. / О. В. Киричук // Рідна школа. – 2002. – № 5. – С. 28–30.
3. Кузьмина Н. В., Реан А. А. Профессионализм педагогической деятельности. / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. — СПб, Рыбинск, 1993. - 54 с.
4. Маслоу. А. Г. Самоактуализация. Самоактуализированные люди: исследование психологического здоровья (мотивация и личность, гл. 11, перевод А. М. Татлыбаевой / А. Г. Маслоу. – СПб., – 1999. – 234 с.
5. Рыбакова Н. А. Условия художественно-творческой самоактуализации учителя музыки / Н. А. Рыбакова // Музыка в школе. 2005. – № 5. – С. 23-27.
6. Рибалко Л. С. Самореалізація як педагогічна проблема / Л. С. Рибалко // Педагогіка та психологія. – 2002. Вип. 20. – С. 59-63.
7. Титаренко В. А. Життєві домагання особистості: феноменологічний та структурно-функціональний підходи / В. А. Титаренко // Психологія і суспільство. – 2004. – № 4. – С. 128-145.

УДК 373.21 (410)

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА ВЕЛИКОБРИТАНІЇ: ОРГАНІЗАЦІЯ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

*Вернигора Тетяна Анатоліївна,
аспірант*

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Постановка проблеми. На сьогоднішній день Україна знаходиться на шляху глибоких демократичних реформ, які передбачають пошук оптимальних шляхів реалізації підростаючої людської особистості, максимального прояву її творчого потенціалу, гуманізації навчально-виховного процесу. Цей пошук зумовлює зростання інтересу до педагогічного досвіду, накопиченому світовою спільнотою.

Summary. Modernization of maintenance and technologies of education is carried out on the basis of modern ideas, approaches and principles, adequate to new terms, Russian mentality, cultural traditions domestic, national, regional and all-russian. Exactly it will help to create the necessary developing an environment, educate system, which will allow not only to expose, but also develop inclinations, interests, activity of every studying. Modern school sharply needs humanization of relations of children and adults, in democratization of its vital functions, the necessity of integral organization of educate process, requirement of intercommunication of all his links, came to a head also. In a world modern, quickly changing, steadily two tendencies show up - integration and disintegration. One of the phenomena generated by these contradictions and there are the educate systems. They become the object of intent attention of scientists and practical workers. A basic merit in creation of theory of the educate systems belongs to the academician Novikovsky L.V. and its colleagues Karakovskomu V.A. and Selivanovoy N. L. Any educate system is specific for every educational establishment with the given composition of teachers and studying, by a him environment. Designing the educate system, mortgaging the variety of elements in her, their communications, ways of its development, important to choose main: that will determine her face, that will serve in future by foundation for samoorganizatsii of the system. Such main conception as aggregate of the basic pedagogical ideas, fixed in the basis of the system, and aims in the name which she is created, must become for the educate system.

Література

1. Анализ воспитательной работы в профессиональном учебном заведении / Под ред. Л.В. Байбуродовой. Ярославль, 2003. – 58 с.
2. Акульшина В.В., Батманова Л.М. Воспитательная система лицея./ В.В. Акульшина, Л.М. Батманова // Профессиональное образование. – 2004. – № 10. – С.33.
3. Воспитательная деятельность педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ И.А. Колесникова, Н.М. Борытко, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова; Под общ. ред.В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр "Академия", 2005. – 336 с.
4. Воспитательный процесс: изучение эффективности. Методические рекомендации / Под ред.Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 128 с.
5. Воспитательная система школы: проблемы управления. Очерки прагматической теории. Под ред.В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. / М: Сентябрь 1997 – 112 с.
6. Григорьев Д.В. Воспитательная система школы: от А до Я: Пособие для учителя / Д.В. Григорьев, И.В. Кулешова, П.В. Степанов; Под ред. Л.И. Виноградовой. – М.: Просвещение, 2006. – 207 с.
7. Классному руководителю о классном часе. Технология подготовки и проведения личносно - ориентированного классного часа / Под ред. Е.Н. Степанова, М.А. Александровой. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 128 с.
8. Личностно - ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 128 с.
9. Мониторинг качества воспитательного процесса в образовательном учреждении: Научно-методические рекомендации / А.Н. Иванов, О.А. Лепнева, Л.Е. Омельченко, Е.А. Тимошко. – Великий Новгород: НРЦРО, 2003. – 64 с.
10. Нечаев М.П. Практика управления воспитанием в школе: Практическое пособие / Под ред. Л.П. Ильенко. – М.: АРКТИ, 2005. – 152с.

традиції, особливості середовища, можливості педагогічного колективу, творчий інтерес керівника.

Резюме. Модернізація змісту і технологій виховання здійснюється на основі сучасних ідей, підходів і принципів, адекватних новим умовам, російській ментальності, сімейним, національним, регіональним і загальноросійським культурним традиціям. Саме це допоможе створити необхідну розвиваючу середовище, виховну систему, яка дозволить не тільки виявляти, але і розвивати схильності, інтереси, активність кожного вчитися. Сучасна школа гостро потребує гуманізації відносин дітей і дорослих, в демократизації її життєдіяльності, також назріла необхідність цілісної організації виховного процесу, вимога взаємозв'язку всіх його ланок. В сучасному, швидко змінному світі, неухильно виявляються дві тенденції - інтеграція і дезинтеграція. Одним з феноменів, породжуваних цими суперечностями і є виховні системи. Вони стають об'єктом пильної уваги учених і практиків. Основна заслуга в створенні теорії виховних систем належить академіку Новикової Л.В. і її колегам Караковському В.А. і Селіванової Н. Л. Будь-яка виховна система специфічна для кожного учбового закладу з даним складом педагогів і що вчать, навколишнім його середовищем. Моделюючи виховну систему, закладаючи в неї різноманітність елементів, їх зв'язків, шляхи її розвитку, важливо вибрати головне: що визначатиме її обличчя, що послужить надалі підставою для самоорганізації системи. Таким головним для виховної системи повинна стати концепція як сукупність основних педагогічних ідей, встановлених в основу системи, і цілей, в ім'я яких вона створюється.

Резюме. Модернизация содержания и технологий воспитания осуществляется на основе современных идей, подходов и принципов, адекватных новым условиям, российской ментальности, семейным, национальным, региональным и общероссийским культурным традициям. Именно это поможет создать необходимую развивающую среду, воспитательную систему, которая позволит не только выявлять, но и развивать склонности, интересы, активность каждого учащегося. Современная школа остро нуждается в гуманизации отношений детей и взрослых, в демократизации её жизнедеятельности, также назрела необходимость целостной организации воспитательного процесса, требование взаимосвязи всех его звеньев. В современном, быстро меняющемся мире, неуклонно проявляются две тенденции - интеграция и дезинтеграция. Одним из феноменов, порождаемых этими противоречиями и являются воспитательные системы. Они становятся объектом пристального внимания ученых и практиков. Основная заслуга в создании теории воспитательных систем принадлежит академику Новиковой Л.В. и ее коллегам Караковскому В.А. и Селивановой Н. Л. Любая воспитательная система специфична для каждого учебного заведения с данным составом педагогов и учащихся, окружающей его средой. Моделируя воспитательную систему, закладывая в нее разнообразие элементов, их связей, пути ее развития, важно выбрать главное: что будет определять ее лицо, что послужит в дальнейшем основанием для самоорганизации системы. Таким главным для воспитательной системы должна стать концепция как совокупность основных педагогических идей, положенных в основу системы, и целей, во имя которых она создается.

Процес формування творчої індивідуальності починається в період дошкільного дитинства, коли закладається фундамент майбутньої зрілої особистості. Поєднання об'єктивних і суб'єктивних умов розвитку дитини у дошкільному віці зумовлює ступінь реалізації його особистісних можливостей надалі. Дошкільною педагогікою Великобританії, країни з давніми демократичними традиціями, за більш ніж столітній період свого існування накопичено багатий досвід виховання дітей. Розробки та впровадження англійських теоретиків і практиків в період закономірного зростання інтересу до дошкільного дитинства в нашій країні мають велику цінність, тому їх різнобічне вивчення і критичний аналіз актуальні.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання становлення та розвитку українського дошкільного виховання досить часто ставали об'єктом дослідження українських педагогів, вивчалися Історико-педагогічні аспекти розвитку суспільного дошкільного виховання в Україні, характеристика національного дошкілля минулого та сьогодення.

Досвід зарубіжних педагогів вивчається у працях Н. Абашкіної, А. Алексюка, А. Баєвої, Н. Балацької, Б. Вульфсон, М. Гурій (Душек), О. Джуринського, Г. Єгорова, Н. Макарової, С. Позняк, І. Сташевської, М. Тадеєва, М. Триняк, З. Хало та ін. Однак ще й досі малодослідженою залишається виховання дошкільної освіти у Великобританії.

Мета даної статті полягає у розкритті виховання дошкільної освіти у Великобританії з метою подальшого використання у вітчизняній практиці.

Завдання:

- 1) з'ясувати цілі дошкільного виховання у Великобританії;
- 2) розкрити принципи виховної роботи в англійських дошкільних закладах;
- 3) проаналізувати типи дошкільних закладів Великобританії.

Виклад основного матеріалу. Концепція англійської дошкільної освіти, що склалася за тривалу історію свого розвитку, характеризується великою кількістю різноманітних дошкільних закладів, а також їй властива, перш за все, особова спрямованість і індивідуальний підхід до дітей. Програми англійського виховання направлені на розвиток особистості дитини, мотиваційних факторів, ініціативи до навчання. Отже, традиційно освіта Великобританії вважається направленою на дитину, а не на освітній предмет або вчителя. Такий підхід обумовлений історією англійської освіти, на розвиток якого вплинули Руссо, Гребель, Монтессорі, які вважали необхідним розвивати індивідуальність дітей та захищати їх самостійність. Це сприяло формуванню основних цілей дошкільної освіти: задоволення потреб кожної дитини, її інтересів, поваги до відмінностей між дітьми.

У Концепції дошкільного виховання також визначена загальна мета - це гуманізація дошкільного виховання, тобто орієнтація педагога на особистість дитини.

Один з найважливіших принципів виховної роботи - є гра. Причому акцент робиться на її розвиваючому аспекті. Вихователь виступає в ролі помічника і організатора середовища, використовує ігрові, словесні і наочні методи, спираючись на попередній досвід дітей. Виховання і навчання протікають в діяльності, цікавій для дитини. Педагогічний процес носить неформальний характер [2, С. 73-76].

Проте, не варто забувати про завдання дошкільної освіти. Адже, важливим завданням є підготувати дитину до шкільного навчання, до соціального середовища, допомогти у визначенні глобальних цінностей і формуванні певних навичок і звичок для адаптації в новому середовищі і для подальшого навчання. Крім цього, розвинути індивідуальну неповторність та самовираження дитини.

У Великобританії дошкільна освіта є первинною ланкою єдиної системи виховання і навчання. Про неї турбуються місцеві органи влади, релігійні та громадські організації, приватні особи. В країні тривалий час функціонували заклади суспільного догляду дітей із небагатих сімей. Нині вони трансформувалися в сучасні типи дошкільних закладів, які забезпечують диференційований підхід до виховання дітей.

Дошкільна освіта в Англії надається дітям віком від 2 місяців до 5 років, але більшість дітей починає відвідувати дошкільний заклад з 2-3 років. В даний час практично всі діти 3-5 років охоплені дошкільною освітою. Тільки невелика кількість дітей залишається вдома, починаючи відвідувати школу з першого класу (у віці 5 років).

Школа приймає невід'ємну участь у вихованні дошкільнят. Приблизно третина дітей п'ятого року життя відвідує спеціальні «приймальні класи» при школах, звідки переходить, після досягнення п'ятирічного віку, в перший клас. Школа може включати «класи вступу» і «ясельні класи» для дітей дошкільного віку та «дитячі центри». Нарешті, існують «дитячі школи», об'єднані з «ясельними». Дошкільні класи фінансуються за рахунок тієї школи, при якій вони знаходяться.

Взагалі у Англії функціонують дошкільні установи різних типів. Вони функціонують за рахунок держави, церковних організацій та приватних осіб, розрізняються за джерелами функціонування, цілями, змістом і режимом роботи, контингенту дітей, особливостям організації своєї діяльності. Це муніципальні та приватні денні ясла, ясельні школи, ясельні класи, ігрові групи, клуби матері і дитини, групи «можливостей». Дошкільна освіта забезпечує також нульові або підготовчі класи шкіл (так звані приймальні класи). Найбільшою популярністю у батьків користуються ігрові групи, які роблять акцент на соціальному розвитку дитини, а також ясельні школи і підготовчі класи як заклади, перш за все, освітнього типу [1].

За змістом роботи типи дошкільних закладів Великобританії можна об'єднати в три групи:

- денні ясла, які забезпечують догляд за дітьми;
- ясельні класи і школи, що працюють як заклади інтелектуального розвитку дітей, підготовки їх до школи;
- ігрові групи, клуби матері та дитини, групи «можливостей».

Муніципальні денні ясла відкривають місцеві органи влади для дітей віком від кількох місяців до 4-х – 5-ти років. Працюють вони протягом року з 8 до 18-ої години. Здебільшого вони призначені для виховання дітей батьків з невисоким рівнем доходів.

Приватні денні ясла створюють різні приватні особи, організації, благодійні товариства, релігійні організації тощо. До них належать церковно-общинні денні ясла; ясла, які відкривають для дітей своїх працівників фабрики, компанії, корпорації, банки; комерційні ясла; кооперативні ясла; ясла

педагоги не тільки не стали гальмом в розвитку колективу вчаться, але і забезпечили педагогічну ініціативу в організації його життя.

Взаємостосунки системи із зовнішнім середовищем в цей період складаються складно, особливо з молодіжним оточенням. Різке зростання інтересу дітей до внутрішньошкільних справ приводить до ослаблення, а деколи і руйнуванню вуличних, дворових компаній; між ними і школою починається боротьба за вплив на особу учня [23].

в) Етап остаточного оформлення системи.

Система остаточно оформляється: кожний компонент займає своє місце, системні зв'язки міцніють, життя школи упорядковується. Йде інтеграція учбової і виховної, у тому числі позаурочної діяльності. Шкільний колектив виступає як єдине ціле, формується "відчуття школи". Посилюється увага учнівського колективу до особи. Стає все більш інтенсивним процес педагогічної дії на учнівське середовище. Система нагромаджується і передає по спадку традиції, тобто забезпечується спадкоємність. Серед педагогів розвивається педагогічна творчість, інтерес до інновацій [23].

г) Етап оновлення і перебудови системи.

Оновлення системи може йти двома шляхами: революційним і еволюційним. Революційний шлях, як правило, викликається надзвичайними обставинами в житті школи і в житті суспільства. Еволюційний шлях включає поступове оновлення за рахунок інновацій. При ефективному педагогічним управлінням управління механізми такого оновлення закладені в самій системі. Добре поставлена об'єктивна інформація про стан і функціонування системи, націленість педагогів і учнівського активу на постійний творчий пошук роблять оновлення системи процесом планомірним і керованим.

Такі основні етапи розвитку виховної системи, розроблені В.А. Караковським, Л.И. Новиковою і іншими ученими і практиками [23].

Будь-яка виховна система в своєму розвитку проходить схожі етапи, при цьому рушійною силою розвитку виступає суперечність між традиціями і новациями. Метою і результатом функціонування будь-якої системи, показником її досконалості є особа, що розвивається [13, 14 20].

Таким чином, виховна система – це впорядкована цілісна сукупність компонентів, взаємодія і інтеграція яких зумовлює наявність у установи утворення здатності цілеспрямовано і ефективно сприяти розвитку особи вчаться. Будь-яка виховна система в своєму розвитку проходить схожі етапи, при цьому рушійною силою розвитку виступає суперечність між традиціями і новациями, метою і результатом функціонування будь-якої системи, показники її досконалості є особа, що розвивається.

Висновки. Виховна система специфічна для кожного учбового закладу з даним складом педагогів і що вчаться, навколишнім його середовищем. Моделюючи виховну систему, закладаючи в неї різноманітність елементів, їх зв'язків, шляхи її розвитку, важливо вибрати головне: що визначатиме її обличчя, що послужить надалі підставою для самоорганізації системи. Таким головним для виховної системи повинна стати концепція як сукупність основних педагогічних ідей, встановлених в основу системи, і цілей, в ім'я яких вона створюється.

Виховна система освітньої установи має особливі риси, які відображають конкретні умови виховання: контингент вчаться, вік вчаться, специфіка учбового закладу, рівень вихованості, індивідуальні особливості навчаються,

дезінтеграційні процеси, що задовольняють потреби в новизні, що формують активність суб'єктів педагогічної діяльності, їх креативність.

Суперечності між інтеграцією і дезінтеграцією розвитку виховної системи конкретизуються в суперечності між системою і особою. Особа - активний учасник створення системи. Створюючи її, вона починає підкорятися їй. По суті, людина підкоряється тій системі, яку творить сам. Тому розвиток виховної системи є умова розвитку особи.

Процеси інтеграції створюють сприятливі умови для соціальної адаптації; навпаки, дезінтеграційні явища в системі стимулюють процеси соціальної автономізації дитини і педагога. Таким чином, розвиток виховної системи є умова соціалізації її суб'єктів.

В.А. Караковський виділяє дві групи критеріїв, по яких можна оцінити розвиненість виховної системи школи [13, 14].

Перша група – критерії факту, що дозволяють відповісти на питання, чи є в школі виховна система. Про це можуть свідчити впорядкованість життєдіяльності школи, наявність єдиного шкільного колективу, що склався, єдність виховних дій в педагогічні комплекси.

Друга група – критерії якості, що відповідають на питання, який рівень розвитку виховної системи, її ефективність. Про це говорять ступінь наближеності системи до поставлених цілей, реалізація педагогічної концепції; загальний психологічний клімат школи, стиль відносин в ній, самопочуття дітей і педагогів, внутрішній комфорт; рівень вихованості випускників школи.

В розвитку виховної системи можна виділити декілька етапів (В.А. Караковський). Безумовно, всякий розподіл на етапи достатньо умовний, тому що на кожному етапі розвитку системи можна побачити риси її завтрашнього дня і, навпаки, окремі явища минулого. Знання основних характеристик етапів розвитку системи дозволяє прогнозувати сам розвиток.

Етапи розвитку виховної системи, як об'єкту управління:

а) Етап становлення системи.

Його зміст – формування цільової установки, вироблення головних орієнтирів в організації виховного процесу, проектування колективних цінностей. В педагогічному середовищі посилюються розбіжності, в учнівському середовищі виділяються лідери. Система має недостатньо міцні внутрішні зв'язки, її компоненти працюють не залежно один від одного. Темпи розвитку системи на цьому етапі повинні бути достатньо високими.

б) Етап, пов'язаний з відробітком змісту діяльності і структури системи.

Затверджуються види діяльності, йде відробіток найефективніших форм і методів виховних дій. Відбувається бурхливий розвиток учнівського колективу і самоврядування в ньому, а також міжвікового спілкування. Спостерігається ослаблення діяльності класних колективів. Колективність на цій стадії виражається в бажанні дітей більше часу проводити разом. Народжуються колективні традиції. Педагоги встигають оцінити достоїнства впорядкованої виховної діяльності в школі. Вони починають усвідомлювати роль взаємної залежності і взаємної відповідальності в досягненні загальних успіхів. Проте педагогічний колектив на цьому етапі, як правило, ще не представляє єдиний колектив. Спільність вчителів звичайно більш статична і консервативна, дитячий колектив більш динамічний і революційний.

Головна трудність педагогічного управління виховною системою на цьому етапі полягає в узгодженні темпів розвитку цих двох колективів так, щоб

психолого-педагогічного профілю при науково-дослідних центрах, їх метою є надання матерям, які мають малих дітей, кілька годин вільного часу на день.

Особливо популярні безкоштовні муніципальні ясельні школи і класи для дітей 3-х – 5-ти років. Переваги мають ясельні центри – своєрідні об'єднання денних і ясельних шкіл.

При початкових школах часто організовують ясельні центри, які займаються розумовим, фізичним, моральним, естетичним, трудовим розвитком дітей, формуванням їхньої індивідуальності. Організують їх батьки. Як правило, ясельні центри забезпечують найвищий рівень всебічного виховання [3, с. 103–107].

Найпоширенішим типом дошкільних закладів є ігрові групи, об'єднані в Асоціацію дошкільних ігрових груп. Фінансуються вони частково з державного бюджету, за рахунок благодійних внесків, а найбільше – батьками дітей. У них виховується до 70 відсотків дітей віком 2–3 років. Групи налічують від 6 до 40 дітей, працюють 2–3 години від двох до п'яти днів на тиждень. Керівники ігрових груп (часто ними є матері вихованців групи) обов'язково повинні мати спеціальну психолого-педагогічну підготовку.

Лікарняні ігрові групи призначені для виховання дітей, які перебувають на лікуванні. «Групи можливостей» мають на меті виховання дітей з відхиленнями в розвитку. Працюють вони за зразком ігрових груп, однак у їх складі значно менше дітей. На заняттях використовують спеціальний ігровий і навчальний матеріал.

Обов'язкову присутність матерів протягом усього перебування дітей у групі передбачають клуби матерів та дитини, робота такої групи мало чим відрізняється від роботи ігрової групи.

Однак, така позиція приходить в суперечність з практикою шкільної освіти, що змушує педагогів дошкільних установ готувати дітей до шкільного навчання і формувати у них конкретні навички читання, письма і рахунку[4].

У навчальному плані дошкільної освіти у Великобританії увага акцентується не тільки на загальну освіту - окремо виділяються такі навички дитини, як уміння читати і рахувати. Якщо ж говорити про грамотність, то діти п'ятирічного віку повинні вміти: визначати початкові і кінцеві звуки слів; розрізняти звуки і букви; називати всі літери алфавіту; читати прості слова і речення; записувати своє ім'я; використовувати знання фонетики для написання звичайних слів.

При цьому визначені конкретні навички та вміння, які повинні бути у дітей 4-5 років в основних п'яти сферах розвитку:

- особистісної, соціальної, емоційної;
- комунікативної;
- математичної;
- фізичної;
- творчої.

Час, який має бути затраченим на кожну галузь розвитку, не встановлено. Директора і персонал самостійно встановлюють часовий розклад так само, як вирішують питання з організації класних кімнат.[5].

Однак, слід зазначити, що система виховання в дошкільних установах побудована виключно виходячи з інтересів дитини. Основне – турбота про душевний комфорт дитини. З дітьми, навіть із зовсім маленькими, обговорюються всі необхідні питання. При цьому похвали тут щедро

роздаються з будь-якого приводу і за будь-який, навіть найменший, успіх. Це істотно підвищує самооцінку маляти і сприяє розвитку впевненості в собі. Вважається, що таке ставлення згодом допоможе йому пристосуватися до життя в будь-якому суспільстві і в будь-якому середовищі, справлятися навіть з дуже важкими життєвими ситуаціями і виходити з них переможцем, як годиться справжньому англійцю.

Отже, дитина сприймається як цілісність, всі сторони розвитку якої взаємозв'язані, тому освіта не розділяється на окремі предмети. Суттєвою вважається внутрішня мотивація до освіти, оскільки дитина встановлює від зовнішніх віянь вчиться (або не вчиться) за власною ініціативою.

Підкреслюються самостійність і самодисципліна, освіта починається з того, що діти можуть робити, а не з того, що вони не можуть робити. В кожній дитині є потенціал, але він розвивається лише у сприятливих умовах, для чого важливе значення мають дорослі та інші діти, з котрими дитина встановлює відносини. Освіта дитини – це, перш за все, результат його взаємодії з оточенням, в яке входять люди, матеріали і знання. Суспільна освіта розглядається тільки як додаткова до того, що діти отримують вдома.

Проте, не аби яке значення мають вихователі, які сааме несуть ці знання, вміння та навички до маленьких англійців. А саме від вихователюк вимагають певної підготовки (курси, середні спеціальні, вищі навчальні заклади) Бажано мати спеціальну освіту в об'ємі 2-річного курсу педагогічного коледжу з дошкільним відділенням або 3-годинного фребелівського коледжу; вона має бути не молодше 20 років. Від помічниці керівника вимагають короткострокових курсів для дошкільних робітників; вік її має бути не менше 18 років; зазвичай працюють медичні сестри, що мають дворічну спеціальну підготовку на базі середньої освіти. Виховательками-ученицями є студентки педагогічних коледжів (для них ця робота служить практикою), учні старших класів середніх та вечірніх шкіл не молодше 14 – 16 років, добровольці із місцевого населення. Від вихователюк-учениць вимагається, щоб вони володіли добрим характером, живим розумом, приємним голосом та правильною вимовою». Також нерідкі добровольці з числа батьків. Весь персонал в «ясельних школах виключно жіночий [8]

Висновки. З огляду на представлений матеріал, можемо дійти висновку, що дошкільна англійська програма слідує декільком основним принципам. Дитинство вважається самоцінним: воно представляє собою частину життя, а не лише підготовку в освіті до наступної сходинки життя. Функціонують різні типи дошкільних навчальних закладів (), наявні програми розвитку, виховання та навчання дітей тощо. З'ясовано цілі () та завдання () дошкільного виховання; розкрито принципи () виховної роботи в дошкільних закладах Великобританії.

Резюме. У статті з'ясовано цілі та завдання дошкільного виховання. Розкрито принципи виховної роботи в англійських дошкільних закладах. Розглянуто розвиток закладів дошкільного виховання, а також різноманітні типи дошкільних закладів. Також розглянуті програми розвитку, виховання та навчання. **Ключові слова:** дошкільна освіта; зарубіжний досвід; дошкільні установи різних типів; розвиток; навчання; виховання.

Резюме. В статье установлены цели и задачи дошкольного воспитания. Раскрыты принципы воспитательной работы в английских дошкольных учреждениях. Рассмотрено развитие учреждений дошкольного воспитания, а

Гуманні взаємостосунки припускають позитивне відношення сторін один до одного, при цьому суб'єкти істотно впливають один на одного, що сприяє єдності ціннісних орієнтацій, розумінню індивідуальних особливостей один одного, пізнанню себе через Іншого, розвитку себе як деякого єдиного цілого.

Рівень таких взаємостосунків обумовлений як внутрішніми (особовими) особливостями взаємодіючих, так і об'єктивними (зовнішніми) умовами. В цьому плані реалізується взаємозв'язок, взаємообумовленість компонентів системи: «взаємостосунки - суб'єкти», «взаємостосунки - діяльність». Тут дуже важлива педагогічно вірно організована діяльність, сприяюча становленню емоційно-етичного досвіду дітей, розвитку «емоційного багатства особи» (К.Д. Радіна).

Особливу роль придбавляють взаємостосунки "вихователь - вихованець", адже вихователь сприймається і як "джерело" діяльності, і як її учасник [9].

Виховна система – не статичний, а феномен, що постійно розвивається. З'являються і зникають різні ідеї, уявлення, стійкі способи взаємодії дітей, ті або інші види діяльності, організаційні структури; ускладнюється і упорядковується життєдіяльність колективу або, навпаки, збільшується дезорганізація - всі ці явища характеризують процес розвитку виховної системи.

Виховна система не задається зверху, а створюється зусиллями всіх суб'єктів педагогічної діяльності; тому вона - не застиглий, а феномен, що постійно розвивається. Джерелом розвитку виховної системи є перш за все дозвіл суперечності між наростаючою впорядкованістю системи (процесом інтеграції) і її тенденцією до наростання незалежності різних елементів (процесом дезінтеграції) [13, 14].

Інтеграція виражається в об'єднанні колективу, у встановленні стійких міжособистісних відносин, стандартизації ситуацій і т.д. Дезінтеграція виражається в порушенні стабільності, наростанні індивідуальних і групових відмінностей, в появі ситуацій, що суперечать прийнятим нормам і цінностям і т.д.

Процес розвитку виховної системи в значній мірі визначається тим, що вона є тією, що самоорганізовується. В результаті педагогічного управління виховною системою і процесів самоорганізації, що відбуваються в ній, складаються закономірності її розвитку.

Перш за все, слід зазначити, що існує безліч шляхів розвитку виховної системи. Це визначається внутрішніми властивостями самої системи, особливо якщо йдеться про перебудову раніше функціонуючої виховної системи. Зв'язок «школа – суспільство» зовсім не однозначна: на щастя, далеко що не все відбувається в школі визначається тим, що відбувається в суспільстві.

Процес розвитку виховної системи суперечливий і нелінійний. В ньому бувають і спади, і підйоми, і достатньо тривалі періоди стабільності, для нього характерні і регресивні явища, коли система як би рухається назад, втрачає свої позитивні придбання. Цього не треба боятися, необхідно знати і аналізувати причини і наслідки таких явищ.

На різних етапах розвитку виховної системи більш позитивним процесом може бути як інтеграція, так і дезінтеграція. Так, на етапах становлення і функціонування системи або післякризового розвитку позитивні процеси інтеграції, що створюють для дитини і педагога стабільне комфортне середовище. На етапі становлення системи позитивними бувають

Головною метою управління виховною системою є оптимізація функціонування і розвитку. Як вважають Л.И. Новикова з колегами, існують чотири її основні напрями:

1. моделювання системи, що будується;
2. організація колективної творчої діяльності дітей і дорослих;
3. орієнтування в такій діяльності вчать, педагогів, батьків на загальнолюдські цінності, коректування виникаючих відносин;
4. раціональне використання виховного потенціалу навколишнього соціального і природного середовища [9, 16, 19].

Діагностично-результативний компонент включає наступні елементи:

- критерії ефективності виховної системи
- методи і прийоми вивчення її результативності
- форми і способи аналізу, оцінки і інтерпретації одержаних результатів

Під результатами виховного процесу розуміють ті зміни, які відбулися з учасниками педагогічного процесу і у відносинах між ними. Ефективність виховного процесу визначається мірою співвідношення поставлених цілей, прогнозованого результату і реально досягнутого [4, 9, 12].

Технологія моніторингу якості виховного процесу:

1. Визначення методологічних підстав, у тому числі цілей, критеріїв і показників.

2. Визначення об'єктів моніторингу.
3. Підбір комплексу методів і конкретних методик.
4. Планування моніторингу.
5. Попередня підготовка.
6. Реалізація діагностичних методик.
7. Обробка результатів.

8. Фіксація результатів і оформлення результатів у формі, зручній для аналізу і демонстрації [1, 16, 19].

Стосунково-комунікативний компонент складається з двох елементів:

- відносин в суспільстві дітей і дорослих;
- внутрішніх і зовнішніх зв'язків виховної системи

Відносини виявляються і формуються в спілкуванні і діяльності. Будучи внутрішньою, суб'єктивною основою спілкування, вони відображають внутрішні, особові зв'язки спільної діяльності, взаємодії.

В педагогіці відносини розглядаються як багатоплановий феномен: як суб'єктивний план виховання, як єство, як мета, як засіб виховання.

Виховний аспект відносин виявляється в розвитку соціально-цінних відносин (до праці, культури, політики, освіти, людини і т.д.). міжсуб'єктні відносини, як відомо, впливають на відношення людини до себе.

В цьому плані системна діяльність повинна бути направлена на виховання "культури відносин" (К.Д. Радіна).

Культура відносин відображає уміння вибудовувати доброзичливі, гуманні відносини, уміння зрозуміти, прийняти, співчувати, співпереживати, сприяти. В просторі відносин завжди зароджуються взаємостосунки. Відносини і взаємостосунки в системі класу - істотний компонент, значущий аспект загальної проблеми колективу, виховання.

Становлення учнівського колективу в системній діяльності - і є становлення відносин, взаємостосунків суб'єктів.

також різні типи дошкільних установ. Також розглянуті програми розвитку, виховання і навчання. **Ключеві слова:** дошкільне виховання; зарубіжний досвід; дошкільні установи різних типів; розвиток; навчання; виховання.

Summary. The article clarified the goals and objectives of preschool education. It reveals the principles of educational work in English pre-schools. We analyze the development of pre-school, as well as various types of preschools. Also is the program of development, education and training discussed. **Keywords:** preschool education; foreign experience; kindergarden of various types; development; education, upbringing.

Література

1) Вернигора Т.А. Типи дошкільних закладів Великобританії / Т.А. Вернигора // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Психолого-педагогічні виклики сучасності: шляхи розв'язання та новітні перспективи» - Львів: Львівська педагогічна спільнота, 2011. – С. 62-63.

2) Венгер Л.А. Воспитание и обучение детей в Великобритании / Л.А. Венгер // Дошк. воспитание. 1983. - №2. – С. 73-76.

3) Душек М.О. Ідея виховання в історії педагогічної думки Великобританії / М.О. Душек // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2006. – № 4. – С. 103–107.

4) Дошкільне виховання в Великобританії режим доступу [http://www.academy.com.ua]

5) Школьная программа Англии [http://ru.wikipedia.org]

УДК [378.147:796.011.3]:004

АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ГАЛУЗІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Гринченко Ігор Борисович,

кандидат педагогічних наук, доцент,

докторант кафедри теорії та методики професійної освіти

Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди

Постановка проблеми Існування в Україні інформаційного суспільства ставить перед системою вищої педагогічної освіти задачу її інформатизації, що передбачає підготовку майбутніх вчителів до роботи в умовах сучасної інформатизованої світової спільноти і підвищення якості загальноосвітньої і професійної підготовки на основі широкого використання засобів сучасних інформаційних технологій (ІТ).

Оволодіння і використання сучасних ІТ стануть одним з основних компонентів професійної підготовки майбутнього вчителя, у тому числі і майбутнього вчителя фізичної культури, що вимагає розробки і впровадження в навчально-виховний процес факультетів фізичної культури професійно орієнтованих програмно-педагогічних засобів, спрямованих на оволодіння основами необхідних знань, умінь і навичок, накопичення особистого досвіду їх використання в професійно-педагогічній діяльності.

Все це ставить принципово нові задачі перед професорсько-викладацьким складом, пред'являє підвищені вимоги до матеріально-технічного і

методичного забезпечення навчально-виховного процесу, форм і методів професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури.

У галузі підготовки вчителів інформатики, фізики, математики, історії, літератури, мови вже є певний досвід (Л.Х. Зайнудінова, О.А. Козл., В.Р. Майер, А.В. Могильов, С.В. Панюкова, І.В. Роберт, А.В. Смирнов, Н.В. Софронова), результати ж використання досягнень сучасних ІТ в галузі фізичної культури виглядають набагато скромніше.

Вивчення досвіду використання засобів ІТ в процесі освоєння спортивно-педагогічних дисциплін на факультетах фізичної культури дозволяє констатувати відсутність цілеспрямованої, системної роботи у вирішенні цих питань. Перш за все, таке положення пов'язано з відсутністю науково-методичних основ використання сучасних ІТ в галузі фізичної культури: концепції, нормативних документів, складністю розробки прикладних комп'ютерних навчальних програм для дисциплін фізичної культури, впровадженню дистанційних курсів і т.д. (Ю.Д. Железняк, І.М. Козлов, Л.І. Лубишева, А.В. Самсонова, В.А. Таймазов, А.І. Федоров, Ж.К. Холодов і ін.).

Сьогодні відбувається активне оновлення змісту і засобів професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури, що приводить до перегляду вимог до методики проведення уроків фізичної культури в школі, розвитку методичної системи професійно-педагогічної підготовки студентів факультетів фізичної культури на основі інтеграції оздоровчих і сучасних ІТ (В.К. Бальсевич, В.Ю. Волков, В.В. Зайцева і ін.).

Таким чином, слід констатувати існуючу *суперечність*, що визначає актуальність проблеми дослідження: з одного боку, сфера професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури потребує теоретичного і методичного обґрунтування можливостей використання засобів сучасних ІТ в навчальному процесі, визначенні основних напрямів впровадження, педагогічній доцільності і ефективності їх вживання, а з другого боку, ні в теорії, ні в практиці підготовки майбутніх вчителів фізичної культури як цілісному педагогічному явищі, такий підхід не одержав належної реалізації. Крім того, поява нового покоління програмних засобів (на базі мультимедіа, гіпермедіа, інтернет-технологій) вимагає переосмислення можливостей сучасних ІТ в цілях підвищення ефективності навчального процесу на факультетах фізичної культури в інформаційному предметному середовищі.

Аналіз досліджень і публікацій. Окремі аспекти фізичного виховання як педагогічного процесу і процесу професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту досліджувалися в працях українських і російських науковців: Г.М.Арзютов, О.М.Вацеба, Е.С.Вільчковський, М.С.Герцик, О.Ц.Демінський, В.І.Завацький, Ю.П.Кобяков [1], Б.Ф.Курдюков [2], О.С.Куц, В.М.Платонов, Л.П.Сущенко [3], О.В.Тимошенко [4], О.Л.Шабаліна [5], Б.М.Шиян, Ю.М.Шкретій.

Окремі питання професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту в умовах впровадження нових технологій досліджено в працях Г.Р. Генсерук; Л. В. Денисової. Однак не вирішеною частиною цього досить актуального питання залишається аналіз основних напрямів впровадження нових педагогічних технологій, у тому числі й інформаційних, у процес професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури як педагогічної проблеми.

Індивідуально-груповий компонент є співтовариством дітей і дорослих, беруть участь в створенні, управлінні і розвитку виховної системи освітньої установи. Він складається з декількох елементів, таких як:

1. адміністрація, вчителі і співробітники установи освіти;
2. що вчаться;
3. батьки вчаться;
4. інші дорослі, що беруть участь у виховному процесі і життєдіяльності учбового закладу [16, 19, 20].

Ціннісно-орієнтований компонент складається з наступних елементів:

- цінності співтовариства дітей і дорослих;
- цілі виховання;
- принципи і ключові ідеї побудови виховної системи і життєдіяльності освітньої установи.

Цей компонент часто називають ціннісно-смісловим ядром виховної системи або головним детермінуючим і інтегруючим чинником її функціонування і розвитку. Базисні цінності виховної системи визначають її цілі, які, у свою чергу, служать не просто елементами, а найважливішими чинниками освіти, функціонування і розвитку цієї системи. На шляху до досягнення цільових орієнтирів відбуваються зміни в життєдіяльності шкільного співтовариства, змісту і організації виховного процесу. З сукупності ідей, що відображають уявлення співтовариства дітей і дорослих про цінності, цілі, перспективи і принципи організації виховного процесу і життя в учбовому закладі, як правило, виділяють одну найважливішу, визначаючу "особу" і стратегічну лінію розвитку даної установи. Цю ідею називають ключовою [16, 19].

Функціонально-діяльнісний компонент складається з наступних елементів:

- системоутворюючий вид діяльності, форм і методів організації спільної діяльності і спілкування;
- основних функцій виховної системи;
- управління і самоврядування виховною системою.

Цей компонент забезпечує впорядкованість і цілісність виховної системи, функціонування і розвиток її основних елементів і зв'язків. Його основу складають спільна діяльність і спілкування вчаться, педагогів і батьків. В освітніх установах вибираються як пріоритетні різні види діяльності: трудова, клубна, краєзнавча, пізнавальна і ін. Його вибір залежить від наступних чинників: інтереси і потреби вчаться, особливості педагогічного колективу, тип учбового закладу, традиції установи освіти і навколишнього соціуму, фінансово-матеріальні можливості учбового закладу.

Управління (у тому числі самоврядування, співуправління) виховною системою розуміється як процес реалізації управлінських функцій для досягнення цілей найефективнішим способом. Процес управління можна вважати системним, якщо в нього включені всі суб'єкти діяльності (що вчаться, батьки, педагоги, соціальні партнери) і жодна з управлінських функцій не «випадає».

Нагадаємо ці управлінські функції: інформаційно-аналітична; планово-прогностична; мотиваційно-цільова; організаційно-виконавська; контрольно-діагностична; регулятивно-коректувальна.

Тому соціально-педагогічна система може бути не завжди гуманною по відношенню до дитини.

Виховна система школи – соціально-педагогічний об'єкт, впорядкований не тільки щодо власне педагогічних цілей, пов'язаних з вихованням дитини, але і щодо цілей самої дитини, пов'язаних із задоволенням актуальних потреб особистості і ці цілі зорієнтовані.

Виховна система створюється зусиллями всіх суб'єктів педагогічної діяльності, перш за все педагогів, що вчать і їх батьків.

Навіщо потрібна виховна система? Вона створює умови для ефективної реалізації виховних цілей; в гуманістичній виховній системі більш сприятливі можливості для розвитку особи як дитини, так і педагога [13, 14].

Виховна система школи має складну структуру. Її компоненти: цілі, виражені в початковій концепції (тобто сукупність ідей, для реалізації яких вона створюється); діяльність, що забезпечує її реалізацію; суб'єкт діяльності, її організуючий і в ній що бере участь; що народжуються в діяльності і спілкуванні відношення, інтегруючи суб'єкт в якусь спільність; середовище системи, освоєне суб'єктом, і управління, що забезпечує інтеграцію компонентів в цілісну систему, і розвиток цієї системи [9].

В найзагальнішому вигляді в процесі створення і розвитку системи повинен розв'язуватися ряд завдань.

По-перше, це формування у дітей цілісної картини миру – цілісної і науковообгрунтованою. Діти багато що дізнаються про навколишній їх світ в сім'ї, в дитячому саду, і школі, на вулиці, з тілі – і радіопередач, кінофільмів, У результаті у них формується картина навколишнього світу, але картина ця, як правило, мозаїчна. Задача школи - дати можливість дитині уявити собі, відчути цілісну картину миру. На реалізацію цієї задачі направлені і учбовий процес, і позакласна робота.

Друга, не менше важлива задача формування цивільної самосвідомості, самосвідомість громадянина, відповідального за долю Батьківщини.

Третя задача залучення дітей до загальнолюдських цінностей, формування у них адекватної цим цінностям поведінки.

Четверта – формування у підростаючої людини креативності, творчості як риси особистості.

П'ята – формування самосвідомості, усвідомлення власного «Я», допомога дитині в самореалізації.

Ефективне рішення сукупності перерахованих завдань можливе лише при побудові в учбовому закладі цілісної виховної системи [9].

Виховна система – це впорядкована цілісна сукупність компонентів, взаємодія і інтеграція яких зумовлює наявність у установи освіти або його структурного підрозділу здатності цілеспрямовано і ефективно сприяти розвитку особи вчаться [6, 24].

Виховна система складається з сукупності компонентів. До числа основних компонентів системи виховання школярів можна віднести наступні компоненти:

- Індивідуально-груповий;
- Ціннісно-орієнтований;
- Функціонально-діяльнісний;
- Діагностично-результативний;
- Стосунково-комунікативний.

Формування мети статті – проаналізувати засади впровадження інновацій у процес професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах України. Для вирішення вказаної мети поставили такі завдання: окреслити сучасний стан професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах України, розглянути основні напрями впровадження нових педагогічних технологій, у тому числі й інформаційних, у процес професійної підготовки студентів – майбутніх фахівців фізичної культури.

Викладення основного матеріалу. На сьогоднішній день освітній простір України активно заповнюється інноваціями – новими педагогічними технологіями, множинність яких породжує і різноманіття визначень цього поняття, серед яких тематично найбільш близьким нам представляється наступне визначення: педагогічна технологія - продумана у всіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації і проведення навчального процесу з забезпеченням комфортних умов для студентів і викладачів у ВНЗ (за В.М.Монаховим).

Педагогічне проектування являє собою процес подальшої розробки створеної технології або моделі для доведення її до рівня опису механізму одержання кінцевого педагогічного результату (за В.А. Ченобитовим). Таке педагогічне проектування спрямоване на зміну типу мислення учасників проекту відповідно до потреб сучасного ринку праці й у глобальному масштабі розглядається як загальноосвітня тенденція в зв'язку з підвищенням рівня інформатизації навчання, життя взагалі.

Перед професійною підготовкою студентів – майбутніх учителів фізкультури – постало завдання всебічного гармонічного розвитку особистості школяра, його духовного, фізичного і психічного здоров'я. Однак, аналіз наукової літератури і власний багаторічний педагогічний досвід роботи у Харківському національному педагогічному університеті ім. Г. С. Сковороди свідчать про те, що сучасна підготовка студентів не позбавлена серйозних недоліків.

На тлі розвитку різних сфер життєдіяльності нашого суспільства значно розширилися функції студентів – майбутніх учителів фізичної культури, а також перелік професійних сфер (не тільки робота в ЗОШ), у яких вони затребувані, що обумовило сприйняття їхньої професійної підготовки у вузі не тільки як процес формування висококваліфікованих фахівців, але і як підготовку працівників визначеної професійної сфери.

У нашому дослідженні ми підкреслюємо необхідність системного впровадження нових педагогічних технологій, реалізації нових цільових настанов, оновлення змісту, використання інноваційних форм, засобів, методів навчання, впровадження технологічних, організаційних, науково-методичних розробок у навчальний процес вузу. Це забезпечується адекватністю рівня освітньо-педагогічної підготовленості викладачів, що формується в умовах перетвореної системи підготовки і підвищення кваліфікації, а також готовністю студентів адаптуватися до нових вимог вищої школи, що відбувається за рахунок підвищення прогностичної здатності вхідного контролю.

Оптимізація професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в основному спрямовується на з'ясування особливостей набуття знань у галузі фізичної культури і спорту, специфіки педагогічної діяльності,

пошук ефективного впровадження нових педагогічних технологій, переосмислення під цим кутом традицій здійснення професійної підготовки студентів за напрямом 6.010201 «Фізичне виховання», створення на цій основі схеми організації навчального процесу, що відповідає вимогам, які ставляться до вищих педагогічних навчальних закладів, вважає дослідниця Л.П.Сущенко [3].

Дослідник О.В.Тимошенко стверджує, що оптимізація навчально-виховного процесу професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури стосується таких складових: а) форми навчання; б) види підготовки; в) організаційно-методичне управління професійною підготовкою: форми організації занять, моніторинг якості професійної підготовки; г) професійна компетентність; д) готовність до здійснення професійної діяльності [4].

Одним з напрямів підвищення ефективності професійної освіти в цій галузі є розробка системи впровадження нових педагогічних технологій, технологічних, організаційних, науково-методичних рішень, які підвищують можливості вищої професійної освіти студентів, активізують освітню діяльність, дозволяють оптимізувати процес підготовки соціально активного, компетентного фахівця, здатного творчо адаптуватися до нових форм і змісту роботи.

Вчений Б.Ф.Курдюков стверджує, що педагогічна технологія професійної підготовки фахівців в галузі фізичної культури є алгоритмом послідовної реалізації спроектованої цілісної системи навчально-виховного процесу. Цей алгоритм передбачає чітко визначений набір відповідності і взаємозв'язку елементів педагогічної діяльності. До основних структурних компонентів автор відносить: модель фахівця, зміст освіти, учасників навчального процесу, педагогічні умови, результат навчання [2].

Відповідність змісту вищої фізкультурної освіти вимогам соціального замовлення забезпечується за рахунок розширенням структури, змісту навчання. Основними освітніми компонентами виступають: загальноосвітнє, спеціальне, професійно-педагогічне навчання. Взаємодіючи між собою, вони утворюють інтеграційні зони: загально-спеціальну, загально-професійну, спеціально-професійну, стверджує дослідник Б.Ф.Курдюков [2]. У сукупності ці компоненти становлять цілісну структуру змісту підготовки фахівця в галузі фізкультурної освіти.

Багаторічний власний досвід роботи в Харківському національному педагогічному університеті ім.Г.С.Сковороди дозволяє стверджувати, що професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури має враховувати нові умови, які з'являються завдяки сучасним міжнародним, національним вимогам до підготовки фахівців. Так, майбутній вчитель фізичної культури розглядається нами як особистість, яка вмотивовано здобуває кваліфікацію відповідно до певного освітньо-кваліфікаційного рівня в процесі спеціально організованої навчально-виховної діяльності в умовах впровадження сучасних педагогічних технологій у вищих навчальних закладах для забезпечення в подальшій професійній діяльності здорового способу життя школярів. А професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури розглядається нами як процес, який відображає науково-методичні, обґрунтовані заходи вищих навчальних закладів, спрямовані на формування протягом всього періоду навчання готовності студентів до професійної діяльності в ЗОШ з організації фізичного виховання школярів з урахуванням сучасних вимог.

В книзі Е.Н. Степанова і Л.М. Лузиной «Педагогу про сучасні підходи і концепції виховання» описані концепції, що використовуються в педагогічній діяльності, кожна з яких має своє визначення поняття «виховання». Виходячи з того або іншого визначення, сутності виховання формулюються відповідно меті, завдання, основні напрями виховної роботи. А значить, кожний з учбових закладів має право визначити, яким буде його стратегічний напрям в процесі виховання [19].

Під концепцією, якщо звернутися до філософського енциклопедичного словника і тлумачного словника російської мови, розуміється система поглядів на що-небудь, основна ідея, ведучий задум, керівна ідея. Виходячи з такого розуміння терміну «концепція», можна дати визначення концепції виховання як системи поглядів окремого ученого або групи дослідників на виховний процес - його ество, мета, принципи, зміст і і способи організації, критерії і показники його ефективності.

Якнайповніші і детально системні переконання на процес виховання дітей в учбовому закладі висловлені в книзі «Виховання? Виховання. Виховання!». Її авторами є відомі учені Володимир Абрамович Караковський, Людмила Іванівна Новікова, Наталія Леонідівна Селіванова.

Висловлюючи своє розуміння виховання і його ества, В.А. Караковський, Л.И. Новікова і Н.Л. Селіванова підкреслюють, що треба управляти не особистістю, а процесом її розвитку. А це означає, пріоритет в роботі вихователя віддається прийомам опосередкованої педагогічної дії: відбувається відмова від лобових методів, від гасел і закликів, стриманість від зайвого дидактизму, повчальності; натомість висуваються на перший план діалогічні методи спілкування, сумісний пошук істини, розвиток через створення виховних ситуацій, різноманітну творчу діяльність [5, 13, 14, 17, 19].

Основні поняття: у вдосконаленні людини бачать не засіб благополуччя суспільства, а мета суспільного життя; розвиток особи не загнаний в "ложі соціального замовлення", а припускає виявлення і вдосконалення всіх сутнісних сил людини; самого індивіда мислять не відомим, керованим, а творцем самого себе, своїх обставин.

Л.И. Новікова, В.А. Караковський, А.М. Сидоркин, Н.Л. Селіванова і інші розглядають виховну систему як особливу педагогічну категорію. Вона має ознаки як психолого-педагогічної системи, так і соціально-педагогічної. Виховна система впливає на школярів не тільки як педагогічний чинник (через вчителів, уроки, підручники, домашні завдання, класний годинник), але і як чинник соціальний (через увімкненості в оточуючу середовище, через ті відносини, які складаються між дітьми, педагогами, батьками, шефами; через психологічний клімат в колективі, що дозволяє об'єднати дітей і дорослих в рамках даного конкретного закладу).

Поняття «система» – одне з фундаментальних у всіх науках і видах діяльності. Система розуміється як впорядкована безліч компонентів (елементів), що знаходяться у взаємному зв'язку, залежності і взаємодії один з одним і на цій основі створюючих цілісну єдність. Цілісна єдність системи - це якісна межа, що відрізняє будь-яку систему від інших систем, систему від середовища незаселеного [13,14].

Головна ознака системи – її впорядкованість. Але впорядкованість може мати різні підстави: не тільки цілі гуманістичного розвитку особи дитини, але і дотримання формальних правил, зовнішнього адміністративного порядку і т.д.

В сучасному інтенсивно змінному світі, хочемо ми цього чи ні, неухильно виявляються дві взаємозв'язані тенденції — інтеграція і дезинтеграція. Розпадаються цілісні утворення, в той же час розрізнені явища, дії, процеси інтегруються в цілісні, глобальні явища, різного роду системи. Тенденції ці властиві і педагогічній дійсності, в якій формується і розвивається сучасна людина і як індивідуальність, і як певний тип особи. В педагогічній дійсності вказані тенденції виявляються як при цілеспрямованому вихованні, так і стихійно протікаючих процесах соціалізації [5, 18].

Одним з феноменів сучасної педагогічної дійсності, породжуваних цими суперечностями, і є виховні системи як декларовані, так і реально існуючі. Вони стають об'єктом пильної уваги учених і практиків.

Будь-яка виховна система є єдністю не тільки загального і особливого, але і одиничного — того специфічного, що властиво конкретній установі з даним складом педагогів і що вчаться. навколишнім його середовищем. Існує безліч шляхів розвитку виховної системи. Це визначається її внутрішніми властивостями.

Моделюючи виховну систему, закладаючи в неї різноманітність елементів, їх зв'язків, альтернативні шляхи її розвитку, важливо вибрати головне: що визначатиме її обличчя, що послужить надалі підставою для самоорганізації системи. Таким головним для виховної системи повинна стати концепція як сукупність основних педагогічних ідей, встановлених в основу системи, і цілей, в ім'я яких вона створюється [3, 18, 23].

Аналіз досліджень і публікацій. Основна заслуга в створенні теорії виховних систем належить академіку Л.І. Новикової і її колегам В.А. Караковському, Н.Л. Селіванової. На сьогоднішній день в теорії і практиці виховних систем можна говорити про інші науково-практичні результати.

Метою даної статті є вивчення теоретичних основ побудови і моделювання виховної системи освітнього закладу.

Виклад основного матеріалу. На думку Л.Н. Новикової, велике значення для реалізації виховної функції учбового закладу має розвиток виховної системи, що має достатньо складну структуру, що включає цілі, діяльність якої забезпечує їх реалізацію, середовище системи і управління [5, 13, 14].

Виховний процес, що представляє собою динамічну систему, направлений перш за все на реалізацію задачі соціального розвитку людини. Рішення проблем сучасної школи пов'язано з перетворенням її з школи просто повчальною в школу, що перш за все виховує. Це можливо тоді, коли виховний процес буде цілісним, що на практиці реалізується через створення виховної системи.

Між поняттями «виховна система» і «виховний процес» чітко є видимою взаємозв'язок. З одного боку, в процесі поставлених педагогічних цілей в освітній установі створюється і розвивається виховна система, з іншою — ця система виступає як головний чинник успішного рішення виховних задач.

А.С. Макаренко писав, що ніякого засобу не можна розглядати як окремо взяте від системи; ніякий засіб взагалі не може бути визнане ні хорошим, ні поганим, якщо воно розглядається окремо від інших засобів, від цілого комплексу педагогічних впливів.

Виховна система як педагогічний феномен вивчається наукою з початку 1970-х років [5, 13, 14].

Однак ми би хотіли наголосити, що впровадження нових технологій має здійснюватися під керівництвом викладача. Необхідно відзначити, що в сучасній вищій школі викладач, як і раніше, залишається незамінною фігурою педагогічного процесу, вимоги до підготовленості якого змінюються адекватно новим уявленням про зміст освіти і педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі. На даному етапі розвитку вищої школи основними з них є: спрямованість дій викладача на впровадження нових інноваційних технологій, створення організаційно-педагогічних умов, що активізують аудиторну і самостійну пізнавальну діяльність студента; здатність формувати в студентів потреби в поглибленому вивченні дисциплін спеціалізації (відповідно до навчального плану), сполучення умінь систематизувати знання, користуватися ними і передавати їхній іншим (школярам).

Як відомо, підготовка фахівців в галузі фізичної культури в педагогічному вищому навчальному закладі відрізняється від підготовки фахівців у спеціалізованих вищих навчальних закладах фізичного виховання і спорту тим, що має базовий педагогічний компонент. Загально-педагогічна підготовка майбутнього учителя фізичної культури являє собою процес і результат вивчення педагогічних дисциплін і проходження педагогічної практики, коли відбувається формування професійно-педагогічної готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності в ЗОШ зі школярами як основної мети професійно-педагогічної підготовки у ВНЗ.

На думку О.Л.Шабаліної, структурними компонентами загально-педагогічної підготовки виступають навчально-пізнавальна, практична і самостійна практична діяльність. Основними критеріями рівня сформованості загально-педагогічної готовності майбутніх учителів виступають: педагогічна спрямованість, суб'єктна позиція, методологічне мислення, рефлексія, оволодіння педагогічними діями й операціями. Авторка вважає, що стратегія і тактика загально-педагогічної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури будується на основі таких принципів: професійно-педагогічної спрямованості; інтегративності; системності; індивідуалізації і диференціації; єдності загального, особистісного і індивідуального. Технологія загально-педагогічної підготовки майбутнього учителя фізичної культури являє собою цілісну сукупність дій, операцій і процедур, поетапно здійснюваних за наступним алгоритмом: діагностика розвитку загально-педагогічної підготовки вчителя — поетапний розвиток загально-педагогічної культури за допомогою спеціально організованого навчання; діагностика розвитку загально-педагогічної підготовки — корекція обраної спочатку стратегії і тактики навчання [5].

Психолого-педагогічними умовами ефективності загально-педагогічної підготовки майбутнього учителя фізичної культури виступають: фундаменталізація навчального матеріалу; системна організація процесу пізнання педагогічної дійсності; формування методологічного мислення майбутнього вчителя; актуалізація людинотворчої сутності професійної діяльності майбутнього учителя фізичної культури; інтеграція теоретичної і практичної складової загально-педагогічної підготовки (за О.Л.Шабаліною) [5].

Однак, нам представляється необхідним наголосити на необхідності системно інтегрувати різноманітні інноваційні технології в процес професійної підготовки. Основними тенденціями загально-педагогічної підготовки майбутнього учителя фізичної культури нам вважаються наступні: її інтеграція

в нові педагогічні технології, у тому числі й інформаційно-комунікаційні, створення єдиного інформаційно-комунікаційного простору, поглиблення взаємозв'язку з загальнокультурною і предметною підготовкою; розвиток мотиваційно-ціннісного відношення до професійно-педагогічної діяльності; міждисциплінарна і внутрішньо-дисциплінарна інтеграція.

Ми вважаємо, що одним із сучасних засобів оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах України є впровадження нових педагогічних технологій, у тому числі й інформаційних. Інформатизація освіти передбачає спрямованість системи професійної підготовки на формування інформаційного середовища у ВНЗ, широке застосування в навчальному процесі нових педагогічних, у тому числі й, інформаційних технологій. У зв'язку з цим, державна національна програма „Вчитель” серед провідних напрямків розвитку системи освіти передбачає оновлення змісту і форм професійної діяльності педагогічних працівників, підвищення ролі вчителя у розвитку інформаційного суспільства. До основних заходів, спрямованих на виконання програми, крім іншого, належить забезпечення підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності в умовах упровадження сучасних інформаційних технологій.

Деякі вчені лише намагаються дослідити окремі аспекти проблеми застосування інформаційних технологій у галузі професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури. Так, В. Тимошенко особливу увагу приділяє статистичному аналізу та графічному зображенню цифрового матеріалу, контролю теоретичних знань учнів, їх фізичного розвитку та фізичної підготовленості, обробці результатів змагань з різних видів спорту; А. Самсонова, І. Козлов, В. Таймазов – контролю й оптимізації техніки спортивних рухів; фізичній дієздатності досліджуваних; розробці комп'ютеризованих тренажерних комплексів на базі сучасних комп'ютерів тощо.

Потужним апаратом метрологічного аналізу результатів навчального процесу, а отже, його оптимізації, моделювання й обґрунтування параметрів фізичних навантажень, розробки методик розвитку фізичних якостей і навчання рухових дій, корекції тестових програм для майбутнього вчителя фізичної культури є математичні методи. Інтенсивність використання таких методів у галузі фізичного виховання та спорту підвищується, якщо застосовувати інформаційні технології, вважає дослідниця Г. Р. Генсерук [6]. Вони забезпечують доступ до практично необмеженого об'єму інформації та її аналітичної обробки [7].

Наше дослідження показало, що у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури використання можливостей інформаційних технологій і Інтернету може здійснюватися за такими напрямками: самостійний пошук студентами інформації на веб-сторінках, створення студентами особистісних творчих продуктів на тему, яка вивчається, демонстрація особистісних творчих продуктів студентів для веб-глядачів, використання тематично підібраних гіпертекстових матеріалів, електронної пошти студентами заочної форми навчання, робота з каталогами літератури різних бібліотек.

Теоретико-методологічний та практичний рівні професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури мають спиратися на впровадження

4. Державний стандарт базової і повної середньої освіти [Електронний ресурс] / затвердж. постановою КМУ від 23 листопада 2011 р. № 1392. – Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1053.24.0> (дата звернення 26.12.2011). – Назва з екрану.

5. Клепко С.Ф. Філософія освіти в європейському контексті / С.Ф. Клепко. – Полтава: ПОІППО, 2006. – 328 с.

6. Концепція розвитку післядипломної освіти України. – К.: Вид.-редакц. центр ЦППО АПН України, 2002. – 12 с.

7. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки, молоді і спорту України: офіцій. веб-сайт. – Текст і граф. дані. – К., 2011. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf> (дата звернення 19.12.2011). – Назва з екрану.

8. Эффективное управление школой в современных условиях: учеб.-метод. пособие. – СПб: КАРО, 2005. – С. 244–246

УДК 37.011.3

ВИХОВНА СИСТЕМА ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ: СУТНІСТЬ ТА ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ

Попов Максим Миколайович,

кандидат педагогічних наук,

заступник директора з виховної роботи

Інституту педагогіки, психології та інклюзивної освіти
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», м. Ялта

Актуальність теми. Відродження виховної проблематики є характерною ознакою сучасної освіти. В кінці XX століття суспільство гостро відчувало глобальну кризу, яка охопила не тільки всі соціальні, виробничі, політичні, економічні і інші сфери, але і саму людину – його свідомість, відчуття, поведінку [18].

Свідомість молодого покоління, природно, схильна до сприйняття суперечностей і сумнівів. Знижується роль моральних норм і критеріїв, йде ломка етичних цінностей, що склалися, знецінення людського життя, зростання злочинності, сексуального насилля, різке матеріальне розшарування громадян, погіршення медичного обслуговування.

Нові історичні умови висунули нові проблеми, важливість і гострота яких стали очевидними у виховній роботі.

Серед основних з них можна відзначити наступні:

1. Зниження загального рівня обізнаності і вихованості молоді.
2. Радикальна зміна ціннісних орієнтацій молодих людей
3. Безідейність нового покоління.
4. Негативне відношення до суспільно корисної діяльності.
5. Аморальна і асоціальна поведінка.

Важкі соціальні умови штовхають підлітків на злочини. Криміналізація молодіжного середовища, наркоманія, алкоголізм дестабілізували суспільне життя.

Освітні установи залишаються дієвим інститутом виховання молодого покоління [18].

компетентному управлінню в галузі освіти. Одним зі шляхів усунення цього розриву є розвиток професійної соціокомунікативної компетентності керівників ЗНЗ у системі ППО, що забезпечить професійне управління персоналом навчального закладу.

Висновок. Отже, вивчення законодавчо - нормативної бази системи освіти в Україні та аналіз впливу реалізації європейського виміру освітнього простору на оновлення нормативно-правової бази системи освіти показало, що вона має бути спрямована на удосконалення форм розвитку професійної соціокомунікативної компетентності керівників ПЗНЗ. Форми розвитку професійної соціокомунікативної компетентності керівників ПЗНЗ дозволять йому: ініціювати і підтримувати самопізнання; забезпечити саморозвиток усіх суб'єктів освітнього процесу; збагачувати культурно-інформаційне і предметно-розвивальне освітнє середовище та інтеграцію його в європейський освітній простір. У подальших дослідженнях можлива розробка Державного компоненту управління ПЗНЗ Національної стратегії розвитку освіти в Україні.

Резюме. Проаналізована сутність оновлення нормативно - правової бази Національної стратегії розвитку системи освіти в Україні на 2012-2021 роки, спрямованих на вирішення стратегічних завдань, що стоять перед національною системою освіти в нових інноваційних умовах інтеграції її в європейський і світової освітній простір. **Ключові слова:** система освіти в Україні, інтеграція, європейський і світовий освітній простір, керівник профільного загальноосвітнього навчального закладу, форми розвитку професійної соціокомунікативної компетентності.

Резюме. Проаналізована сутність оновлення нормативно - правової бази Національної стратегії розвитку системи образования в Украине на 2012-2021 годы, направленных на решение стратегических задач, стоящих перед национальной системой образования в новых инновационных условиях интеграции ее в европейское и мировое образовательное пространство. **Ключевые слова:** система образования в Украине, интеграция, европейское и мировое образовательное пространство, руководитель профильного общеобразовательного учебного заведения, формы развития профессиональной социокоммуникативной компетентности.

Summary. Analyzed the nature of the regulatory update - the legal framework of the National Development Strategy of the education system in Ukraine for 2012-2021 to address the strategic challenges facing the education system in terms of new innovative integration into the European and world educational space. **Keywords:** Keywords: system of education in Ukraine, integration, European and world educational space; heads of general educational institutions, shape the development of professional competence sotsiokommunikativnoy.

Література

1. Бондаревская Е.В. Парадигма как методический регулятив педагогической науки и инновационной практики / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2007. – № 6. – С. 3–11.
2. Василенко Н.В. Развитие професійної соціокомунікативної компетентності керівників профільних загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної освіти: [монографія] / Надія Володимирівна Василенко. – Вінниця: ТОВ «Нілан - ЛТД», 2012. - 332с.
3. Василенко Н.В. Элементы логики: курс лекций / Н. В.Василенко. – Вінниця: ВОПОПП, 2010. - 171с.

засобів інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності: усвідомлення майбутніми вчителями інформаційних технологій як важливого засобу успішної професійної діяльності, а не мети діяльності, формування інформаційного середовища, поетапність і структурна чіткість процесу навчання із врахуванням його специфіки (спортивна діяльність студентів, часті виїзди на змагання, значні фізичні навантаження), систематичне включення студентів в активну педагогічну діяльність із застосуванням інформаційних технологій; забезпечення спрямованості студентів на творчу самореалізацію, чому сприяє оцінка її результатів з урахуванням індивідуальних особливостей студентів. Системна реалізація цих умов забезпечувала продуктивну підготовку студентів до застосування інформаційних технологій у професійній діяльності.

Так, готовність майбутніх учителів фізичної культури до застосування інформаційних технологій у професійній діяльності можна розглядати як складову загальної професійно-педагогічної готовності студента до діяльності, що характеризується здатністю педагога застосовувати інформаційні технології для забезпечення процесу фізичного виховання школярів й аналізу його результатів та вміння передавати школярам спеціально відібраний і дидактично опрацьований за допомогою засобів інформаційних технологій навчальний матеріал [8,9].

Висновки та перспективи. Наприкінці дослідження ми дійшли висновку, що в педагогічній науці й практиці професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури розглядається як така, що спрямована на підготовку студентів вищих навчальних закладів до виконання конкретних видів професійної діяльності в галузі “Фізична культура та спорт”, оволодіння ними сукупністю знань про людину і фізичну культуру, розвиток емоційно-ціннісних відношень, моральних норм, умінь передавати цінності фізичної культури школярам.

В сучасних умовах розвитку освітньої сфери зростає інтерес вчених до інформаційних технологій, їх засобів та можливостей застосування в галузі фізичного виховання і спорту. Застосування інформаційних технологій в даній галузі оптимізує навчальний процес, діяльність вчителя й учнів, сприяє якісному засвоєнню ними навчального матеріалу. Інформаційні технології вимагають від майбутніх учителів даної галузі підвищення їх загальної інформаційної культури, знань та умінь застосовувати ці технології у професійній діяльності.

Проте, оцінюючи стан цієї проблеми, відзначимо, що наявні науково-педагогічні дослідження і, розроблені на їх основі, методичні матеріали не забезпечують повної належної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до застосування інформаційних технологій у професійній діяльності, тому потребують більш ретельного дослідження. Перспективним у цьому плані вважаємо дослідження формування інформаційно-комунікаційного середовища в вищому навчальному закладі в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури.

Резюме. В статті розглядаються питання, пов'язані з проблемами оволодіння і використання сучасних ІТ для професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. В роботі окреслено сучасний стан професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищих навчальних закладах України, розглянуто основні напрями впровадження

нових педагогічних технологій, у тому числі й інформаційних, у процес професійної підготовки студентів – майбутніх фахівців фізичної культури. **Ключові слова:** інформаційні технології, професійна підготовка, вчитель фізичної культури.

Резюме. В статье рассматриваются вопросы, связанные с проблемами овладения и использования современных ИТ для профессиональной подготовки будущего учителя физической культуры. В работе охарактеризовано современное состояние профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры в высших учебных заведениях Украины, рассмотрены основные направления внедрения новых педагогических технологий, в том числе и информационных, в процесс профессиональной подготовки студентов – будущих специалистов физической культуры. **Ключевые слова:** информационные технологии, профессиональная подготовка, учитель физической культуры.

Summary. The questions related to the problems of use the modern IT for professional training of future teacher of physical training are analyzed in the paper. The modern state of professional training of future teachers of physical training of higher educational establishments of Ukraine is described in the work, the basic directions of usage the new pedagogical technologies are considered, including informative ones, in the process of professional training of students – future specialists of physical training. **Keywords:** IT, physical training, teacher of physical training.

Література

1. Кобяков Ю. П. Проектирование и реализация здоровьеразвивающей технологии физического воспитания студентов вузов: дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.08. / Ю. П. Кобяков. – Москва, 2006. – 350 с.
2. Курдюков Б. Ф. Теория и методология модернизации процесса профессиональной подготовки специалистов физической культуры в системе высшего образования: дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.08. / Б. Ф. Курдюков. – Краснодар, 2004. – 303 с.
3. Сущенко Л.П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. / Л.П.Сущенко. – Київ, 2003. – 46с.
4. Тимошенко О.В. Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах. автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. / О.В.Тимошенко. – Київ, 2009. – 35с.
5. Шабалина О.Л. Общепедагогическая подготовка учителя физической культуры в системе высшего профессионального образования: Дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / О.Л.Шабалина. – Москва, 2003 – 320 с.
6. Генсерук Г.Р. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до застосування інформаційних технологій у професійній діяльності: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Г.Р. Генсерук. – Терноп. нац. пед. ун-т ім. В.Гнатюка. — Т., 2005. — 20 с.
7. Денисова Л. В. Гіпермедійне інформаційне середовище навчання як засіб професійної підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Л. В.Денисова. – Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. — К., 2010. — 22 с.
8. Гринченко І. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної

законодавчо-нормативних документах і науковій літературі в контексті глобалізаційних тенденцій і викликів часу [4]. Її оновлення включає підготовку низки нових законодавчих і нормативно - правових актів та вдосконалення нині чинних [7]. Проблема в тому, що кожен з керівників навчальних закладів наповнює ці терміни своїм змістом і розуміє по-своєму. Практичний досвід засвідчує: не все, що здається на перший погляд зрозумілим і навіть застосованим на практиці, є таким насправді [6; 8].

Ми поділяємо думку науковців стосовно того, що організація вивчення нових документів – це складне питання у діяльності керівників навчальних закладів, особливо у сучасних умовах змін в освіті. Необхідність орієнтації на Національну стратегію розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки засвідчили, що розглянуті вище концептуальні підходи забезпечать нове осмислення розвитку професійної компетентності керівників ПЗНЗ в системі ППО.

Вивчення нових документів нормативно-правової бази системи освіти керівниками навчальних закладів та оптимальне їх використання в управлінській діяльності є одним з механізмів реалізації Національної стратегії розвитку освіти в Україні. Переказ змісту документа не гарантує належне його використання в управлінській діяльності. Поодинокі люди не можуть засвоїти нові смисли діяльності самостійно, але для цього треба мати високу культуру рефлексії. З огляду на сказане, дослідники цієї проблеми пропонують створити таку ситуацію, коли переосмислення здійснюється в колективно-розподільчій діяльності. Обговорення тієї чи іншої актуальної проблеми з виділенням кількох точок зору, пошуком аргументів до кожної з них, узагальненням того, що ближче до істини, необхідне для того, щоб люди проговорили, пропонуючи своє розуміння, слухали інших, бачили, наскільки багатоаспектна кожна проблема. Важливо, щоб була зрозумілою сутність проблеми, співвіднесення смислів. Важливим етапом є також організація цілеспрямованого обміну досвідом, тобто вихід за межі конкретного навчального закладу. Доцільно розширити межі, об'єднати зусилля освітніх установ, різних фахівців для розв'язання вирішення однотипних проблем з метою глибини та якості опрацювання її [1].

Ще одна проблема керівників ПЗНЗ пов'язана з подоланням інноваційних стереотипів. Це тема для обговорення на усіх рівнях ієрархії управління, щоб запобігти неусвідомленій дискредитації інновацій, нехтуючи рефлексією і невмінням утримувати себе від швидкого відтворення, не враховуючи наявну нормативно-правову базу.

Цільова установка інноваційної управлінської діяльності має бути спрямована на досягнення того, щоб кожен керівник на своєму рівні зміг забезпечити оптимальні умови впровадження інновацій; його діяльність полягає в тому, щоб забезпечити належні умови вчителям для виконання їхніх завдань. А діяльність учителя при такому підході оцінюється відповідно до того, як він забезпечує умови для оволодіння учнями компетенціями, тому що критерієм результативності роботи закладу освіти є зміст, форми і види діяльності, які зумовлять розвиток професійної компетентності всіх учасників навчально-виховного процесу. Немає сумніву, що все це відомі істини, але вивчення психолого-педагогічної літератури засвідчило, що між теоретичними знаннями і практичними вміннями зберігається серйозний розрив, особливо в умовах постійних змін в освіті. Подолати його належить професійно

Вивчення та аналіз психолого-педагогічної літератури зазначило, що у межах України інсайтове вирішення управлінських завдань ще й до цього часу не знайшло свого втілення на терені освітньої галузі, тоді як умови змін в освітній європейській парадигмі вимагають визнання, розуміння, усвідомлення і практичного застосування багатоетапного, багатомірного нового мислення.

Разбудова сучасної структури освіти в Україні спрямовує освітні галузі на розвиток сформованих і формування нових предметних (галузових) компетентностей учнів та має забезпечити оптимальні умови розвитку професійної компетентності керівника ПЗНЗ для функціонування та розвитку різноманітних моделей організації освіти [4, с.4]. Оптимальною формою розвитку професійної компетентності керівника ПЗНЗ науковці вважають моделювання, в основі якого лежить планування і реалізація того чи іншого процесу пізнання, спрямованого на зміну його характеру і підвищення його ефективності в умовах профільного навчання. Новизна такого підходу полягає в тому, що керівникові у системі ППО повинні пропонувати та не пропонують постійний індивідуалізований оперативно-змістовний супровід [1; 2; 6]. Ми згодні з науковцями, які відмічають багато зовнішніх і внутрішніх чинників впливу на вирішення цього питання. Але саме головне, на нашу думку, в ППО ще не сформована нова генерація викладачів, яка б підтримувала цю думку.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що чимало керівників ПЗНЗ цілеспрямовано усвідомлюють варіації індивідуальних освітніх потреб від потреби громади: визначають мотиви й цілі свого розвитку професійної компетентності у різних питаннях, конкретизують його зміст. Але практика засвідчує, що дуже малий відсоток керівників ПЗНЗ здійснюють самодіагностику управлінської діяльності і діагностику результатів освітньої діяльності навчального закладу, саморефлексію професійного зростання і рефлексію професійно-освітнього росту учасників навчального процесу, не консультуються із фахівцями-практиками, досвідченими керівниками шкіл.

Усі ці засоби проводяться на основі власної мотивації і пошуків керівників профільних навчальних закладів. Це відбувається тому, що працівники відділів та управлінь освіти, департаментів не ставлять своїм завданням вирішувати професійно компетентного керівника і його заступників, обмежуючись хіба збиранням передового досвіду, який стихійно виник. Якщо розглянути досвід масових і групових форм підвищення кваліфікації керівних кадрів (річні, цілові, проблемні, очно-дистанційні курси, семінари, лекції-консультації тощо), то варто відзначити, що методичні служби не в змозі спрямувати керівників ПЗНЗ на креативну ідею, розвитку їхньої творчості, обмежившись лише розповсюдженням готових розробок і рекомендацій.

У контексті вищезначеного має бути створена неперервна методична система розвитку професійної компетентності керівників ПЗНЗ в ОНПО, формою якої повинна бути розроблена концептуальна перманентна стратегічна програма. Програма має бути створена з урахуванням проблем і труднощів, які можуть виникати на шляху осмислення нового в ПЗНЗ в нових економічних і соціокультурних умовах, інтеграції її в європейський і світовий освітній простір.

Практика впровадження результатів дослідження показала, що серед них вагоме негативне місце займає не усвідомлення керівниками навчальних закладів, зокрема й керівниками ПЗНЗ, нових дефініцій, зафіксованих у

культури в нових умовах / І. Б. Грінченко // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис. Додаток 3, Т. VII. Тематичний випуск: Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – К.: Гнозис, 2011. – С. 84–93.

9. Гринченко І. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в Європі й Україні / І. Б. Гринченко // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія «Педагогіка і психологія». 36. Статей. Випуск 35. Частина 2. Ялта: РВВ КГУ, 2012. – С. 176–184.

УДК 378.147:355.233

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА МНС ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Демент Максим Олександрович,

здобувач кафедри теорії і методики професійної освіти

Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди

заступник начальника курсу факультету

оперативно-рятувальних сил університету цивільного захисту України

Постановка проблеми. Цілеспрямована професійна підготовка майбутніх офіцерів – курсантів МНС – визначається необхідними завданнями сучасної вищої освіти. Структура діяльності майбутніх офіцерів у надзвичайних ситуаціях не відноситься до військової сфери, системою освіти якої опікується Управління військовою освітою, а відноситься до силових структур, системою освіти якої опікується Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України.

Специфіка професійної підготовки курсантів МНС полягає в тому, що на відміну від багатьох військових професій майбутніх офіцерів, курсант МНС окрім воєнізованої діяльності має й цивільні функції: педагога, психолога, наставника, радника. Таким чином, діяльність курсантів МНС є особливим видом діяльності, що вимагає специфічної професійної підготовки. З цієї метою необхідно задіяти весь комплекс психолого-педагогічних засобів, що сприятимуть формуванню готовності курсантів до професійної діяльності у сучасних умовах.

Важливо наголосити, що професійна діяльність особового складу майбутніх офіцерів МНС ґрунтується лише на кількох організаційних засадах військової сфери – єдиноначальність, субординація (централізація), статут, службова дисципліна, особиста відповідальність, – а тому дуже схожа на діяльність інших силових структур: внутрішніх військ, внутрішніх справ, прикордонників тощо.

Аналіз останніх досліджень. Питання готовності офіцера до роботи у надзвичайних умовах аналізувалося в роботах О. М. Бандурки, М. М. Козяра, М. С. Ковалю, О. В. Бикової та ін. Однак не вирішеною частиною цього досить актуального питання залишається аналіз методів педагогічного дослідження у ході експериментальної перевірки їх професійної підготовки як педагогічної проблеми.

Формування цілей статті – проаналізувати методи педагогічного дослідження у ході експериментальної перевірки професійної підготовки курсантів МНС.

Для вирішення вказаної мети поставили такі **завдання**: визначити поняття готовності курсантів до професійної діяльності, поняття професійної мотивації курсантів як складової їхньої готовності, розглянути основні мотиви курсантів як ядро формування мотиваційного компонента розробленої нами моделі, ефективність якої перевірялася у педагогічному експерименті.

Виклад основного матеріалу. Теоретичні дослідження питання готовності до професійної діяльності дали змогу визначити, що це поняття складне і розуміється різними авторами по-різному. Здебільшого професійна готовність курсантів відповідає певним вимогам і забезпечується: високим рівнем оволодіння знаннями, уміннями та навичками щодо конкретної спеціальності; комплексною підготовкою майбутнього офіцера до професійної діяльності у якості керівників (командирів) підрозділів у мирний час; індивідуальною підготовленістю до забезпечення високого рівня діяльності в екстремальних ситуаціях; єдністю навчання, виховання, розвитку, самовдосконалення, психологічної підготовки й формування у курсантів необхідних моральних, індивідуально-психічних, особистісних і професійних якостей; розвитком високих громадянських якостей, патріотизму, наукового світогляду, розуміння необхідності захисту Батьківщини; формуванням активної життєвої позиції та професійної настанови.

Нами визначено, що готовність до професійної діяльності курсантів МНС – інтеграційна єдність необхідних особистісних і професійних якостей курсанта, що згрупована за видами готовності до розв'язування специфічних завдань в нестандартних ситуаціях, яка досягається в ході моральної, психологічної, професійної, технічної, фізичної підготовки.

У розробленої нами експериментальної моделі готовності майбутніх офіцерів МНС до професійної діяльності в умовах освітнього простору [2] було визначено кілька компонентів. В даній роботі ми докладно зупинимось на перевірці першого компонента – їм було визначено мотиваційний компонент.

Мотиваційний компонент перевірявся за мотиваційним критерієм, показниками якого може виступати низка особистісних характеристик: мотивація навчання у ВНЗ, мотиви навчальної діяльності, мотиви вибору професії, мотивація трудової діяльності, мотиви самооцінки, мотиви влади у діяльності майбутнього офіцера тощо.

Мотиваційний критерій включає мотиви, цілі, потребу в професійній освіті, удосконаленні, самовихованні, саморозвитку, ціннісні установки щодо актуалізації професійної діяльності, що стимулює творчий прояв особистості в професійній діяльності й повсякденному житті, передбачає в майбутнього офіцера наявність знань з фахових дисциплін і з суміжних дисциплін, які він вивчає.

Як відомо, під загальною мотивацією розуміється пояснення причин поведінки людини. Поняття мотивація трактується по-різному. Це – сукупність чинників, що визначає поведінку, сукупність мотивів, спонукання, що викликає активність. Крім того, мотивація розглядається як процес регуляції конкретної діяльності, процес дії мотиву та його механізм, напрям і способи здійснення діяльності, сукупна система процесів, що відповідають за спонукання й діяльність. Усі визначення мотивації можна звести до двох напрямів: мотивація як структурна, статична сукупність мотивів або чинників і мотивація як динамічне утворення, процес.

зокрема, й через навчання в певній освітній профільній галузі, набуваючи в цьому процесі характеру засвоєння освітніх дій, що пов'язані з освітніми завданнями та змістом цієї галузі освіти або профільного напрямку.

Розвиток професійної соціокомунікативної компетентності керівників ПЗНЗ у рамках післядипломної педагогічної освіти розглядається як освітній перманентний процес [2;5].

З огляду на зазначене, однією з форм розвитку професійної соціокомунікативної компетентності керівника ПЗНЗ стає консультації професіоналів з питань євроінтеграції освіти, які допоможуть спрямувати управління ПЗНЗ на підвищення конкурентоспроможності профільного навчального закладу: аналізувати його зміст освіти, вирішувати практичні завдання і використовувати передовий педагогічний досвід.

Наприкінці ХХ століття у вітчизняну практику консультантів-управлінців увійшло слово «coaching», яке не набуло свого призначення до цього часу. Коучинг передбачає мотивування, підбір стилю управління залежно від готовності підлеглого до розв'язання певного завдання. У процесі коучингу проходить складна робота з розвитку особистісного потенціалу соціокомунікативної компетентності керівника ПЗНЗ, розкриваються його персональні ресурси, долаються обмеження.

Перевагами консультування є його конкретно-індивідуальний підхід. Консультант з управління ПЗНЗ виконує роль каталізатора і трансформатора ідей. Консультування має здійснюватись як співпраця, що передбачає особисту зацікавленість у спільній діяльності, можливість обговорення реальної ситуації в навчальному закладі, спільне виявлення проблем з профільного навчання і пошук їхнього вирішення, включення членів педагогічного колективу в роботу на всіх стадіях упровадження. Використання послуг консультантів з управління ПЗНЗ дає змогу швидко й істотно покращити результати діяльності, зменшити ризик прийняття помилкових рішень.

Практика та досвід управління показали, що наступною формою розвитку соціокомунікативної компетентності керівника ПЗНЗ є розвиток інсайтового (внутрішні та зовнішні засоби розвитку логічного мислення особистості) типу його мислення. З огляду на визначенні пріоритети розвитку освіти в Україні найважливішим для держави є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства і держави [2;3]. Усе це сприяє розгортанню пошуку інсайтових управлінських рішень. Таку ситуацію науковці порівнюють з осяянням, яке дає можливість управлінцю побачити кінцевий результат в усіх деталях і шлях до нього. Саме інсайтові рішення виступають альтернативою традиційного покрокового шляху пошуку бажаного результату ПЗНЗ. Зрозуміло, що звичайний покроковий шлях – це шлях «проб і помилок», який часто супроводжується відповідальністю за невиважені кроки. Дослідження засвідчили, що такий шлях неефективний з огляду на середньостатистичні показники, але ж є та вершина Розуму, якої нині досягла високоорганізована форма матерії (HomoSapiens). Практика проведення перманентного навчання керівників ПЗНЗ у системі ППО показало, що для ефективного шляху розвитку ПЗНЗ його керівнику потрібно розвивати інтелект засобами логіки. В умовах сьогодення розвиток логічного мислення всіх учасників навчально-виховного процесу оптимально вплинуть на підвищення якості освіти ПЗНЗ [2].

оціокомунікативної компетентності керівників профільних загальноосвітніх навчальних закладів в умовах європейського і світового освітнього простору.

Виклад основного матеріалу дослідження. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки визначає, що освіта належить до найважливіших напрямів державної політики України і стає однією з найперспективніших сфер, оскільки у світі спостерігається тенденція до зростання обсягу попиту та пропозиції у даній галузі. Освітній продукт ПЗНЗ створюється в процесі розвитку професійної компетентності всіх учасників навчально-виховного процесу, який у свою чергу створює освітній простір і визначає якість ПЗНЗ. Саме від цього залежить успіх профільного навчального закладу, тобто від того, наскільки послуги (освітній продукт), що їх пропонують учням та їх батькам для задоволення їхніх потреб, відповідають вимогам ринку освітніх послуг і наскільки вони конкурентоспроможні [2].

Сучасна філософія освіти і оновлена стратегія реформування освітньої сфери вимагають запровадження принципово нових науково-педагогічних технологій, раціональних і ефективних підходів саме до розвитку професійної компетентності керівників ПЗНЗ. Розвиток професійної компетентності керівників ПЗНЗ в зазначеному напрямі ґрунтується на рекомендаціях Нової стратегічної програми європейського в галузі освіти і навчання «Освіта і навчання 2020» [7, с.9].

Науковці вважають, що в процесі управління ПЗНЗ керівником формується ціннісно-сміслова спільність всіх учасників освітнього процесу – педагогів, учнів, їхніх батьків та громадськості, що потребує від них реалізації професійної соціокомунікативної компетентності.

У процесі дослідження відзначено, що «професійна соціокомунікативна компетентність» – це інтегрована здатність керівника ПЗНЗ, що відтворює в собі ціннісно-орієнтаційні, соціальні та комунікативні компетентності, основною характеристикою якої є його соціальна зрілість професійної компетентності. З'ясовано, що на шляху до професійної соціокомунікативної компетентності керівники ПЗНЗ мають піднятися, як мінімум, на чотири рівня, які визначають чотири етапи його соціальної зрілості. Технологічний – намагання утриматись в межах своїх управлінських знань; креативний – народжується впевненість, а з нею приходять ідеї профільного навчання; творчий – відчуття свободи в професії, випробування власного досвіду; акмеологічний – професіонал досягає найвищої планки професійної соціокомунікативної компетентності.

На основі аналізу сутності професійної соціокомунікативної компетентності керівників ПЗНЗ та особливостей його діяльності визначено її структуру, що є двохкомпонентною і включає загальні компетентності (інваріантні, спрямовані на розвиток особистості керівника ПЗНЗ) і функціональні (варіативні, спрямовані на всіх учасників навчального процесу).

Загальні компетентності керівників ПЗНЗ пов'язані з оточенням, життям суспільства, їхньою соціальною діяльністю і становлять соціальну компетентність: здатність до співробітництва; вміння розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях; навички взаєморозуміння; соціальні та громадянські цінності й уміння; мобільність (у різних соціальних умовах); уміння визначати особисті ролі в суспільстві тощо.

Функціональні компетентності визначають функції ПЗНЗ і складаються з простих дій, операцій, які є показниками її розвинутості. Вони формуються,

У педагогічному експериментальному дослідженні ми використали один з емпіричних методів – діагностичний. Він включав анкетування, опитування, бесіду. Передусім був застосований метод анкетування з метою вивчення мотивації майбутніх офіцерів для якісного аналізу мотиваційного компонента власної професійної діяльності, для виявлення найбільш значущих причин вибору професії майбутнього офіцера МНС.

З метою вивчення особливостей мотивів вибору професії майбутнього офіцера МНС нами було обрано показник – дослідження професійної мотивації курсантів – першого курсу та випускників факультету оперативного-рятувальних сил Університету цивільного захисту України (м. Харків). Всього у дослідженні взяли участь 208 чоловік.

З цією метою було використано методику В.Л.Васильєва [1]. Курсантам було запропоновано заповнити анкету й оцінити запропоновані в списку мотиви за десятибальною шкалою. Після анкетування ми обробили результати: за ступенем значущості кожного мотиву, вираженого в балах, робився висновок про те, наскільки виражене в майбутнього офіцера професійне покликання та наскільки в нього виражені супутні й другорядні мотиви, інтереси.

Після проведення анкетування ми виявили, що в курсантів перших курсів домінували супутні й другорядні мотиви професійної діяльності: прагнення до самоствердження, до підвищення свого статусу, престижу; бажання перебувати в професійному середовищі; можливість задовольнити своє прагнення до влади; змусили обставини.

Наприкінці дослідження після впровадження заходів щодо формування мотиваційного компонента розробленої нами моделі ми знов провели анкетування і виявили, що в курсантів останнього курсу вже домінували виражені професійні мотиви й інтереси: свідомість корисності своєї діяльності; інтерес до професійної діяльності; прагнення допомагати людям у складних, незвичайних ситуаціях; бажання передати свої знання, досвід, накопичені за час професійної діяльності; прагнення до саморозвитку.

Було також обрано метод опитування, бесіди для виявлення сформованості мотиваційного компонента. В бесіді з'ясовувалося відношення респондента до обраної професії, усвідомлення ним свого вибору, умов формування мотивів та місце, яке професія займає в його системі цінностей [3].

Нами були запропоновані питання, які стосуються особливостей мотивів вибору професії та професійної мотивації взагалі.

1. Чому Ви бажаєте працювати (навчатися) саме тут?
2. Як Ви приймали рішення про подальше навчання, майбутню професію?
3. Що мало вплив на вибір професії?
4. Як Ви сподіваєтесь, що особисто вам дасть ця професія?
5. Чим вибрана Вами професія є кращою за інші?
6. Якщо уявити, що такої професії (яку Ви вибрали) немає, тоді яку іншу Ви б вибрали? Чому?
7. Чому Ви вважаєте, що ця професія Вам підходить?
8. Яких особистісних якостей, на Вашу думку, вимагає ця професія?
9. Як Ви вперше зацікавились цією професією?

Обробка результатів опитування також свідчила про те, що на початку експерименту у курсантів переважали другорядні мотиви, а після проведення експерименту переважали вже внутрішні мотиви і інтереси.

Результати вищеописаних досліджень корелюють з результатами інших проведених нами педагогічних експериментальних досліджень щодо визначення мотивів професійного вибору курсантів МНС. На початковому етапі навчання у більшості випробуваних не розвинена професійна мотивація, домінуючими мотивами є поверховий інтерес до престижної професії, утилітарні мотиви досягнення професійного статусу, романтична захопленість, матеріальна зацікавленість та ін.

Також нами було проведено дослідження щодо ціннісно-мотиваційної сфери курсантів. Отримані на початку експерименту дані наочно представляють ціннісно-мотиваційну сферу даної категорії працівників. Так, серед мотивів професійної діяльності найбільш важливими для них є ситуаційні, корисливі, компенсаційні (за класифікацією В.Л.Васильєва) [1]: покращення матеріального стану; влада; благополуччя своє та родини; висока зарплата, кар'єра; можливість нести відповідальність за людське життя.

А наприкінці дослідження на перший план вже виходять внутрішні мотиви: можливість приносити користь; повага оточуючих; любов до роботи; можливість допомагати людям; відповідність роботи тощо. Зміна рівнів мотивації відображена нами у табл. 1.

Таблиця 1

**Зміни мотивації щодо готовності до професійної діяльності
курсантів груп ЕГ й КГ на початку та після проведення
експерименту (у %)**

№	Мотивація щодо готовності до професійної діяльності	Констатувальний етап		Контрольний етап		Приріст	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1.	Високий	17	16	30	20	13	4
2.	Середній	33	35	46	40	13	5
3.	Низький	50	49	24	40	-26	-9

У процесі експериментального відстеження було зроблено висновки: 1) на сформованість готовності до професійної діяльності майбутнього офіцера впливає як внутрішня мотивація отримання знань і можливість займатися обраною професією, так і зовнішня – дань моді мати вищу освіту, родинні зв'язки; 2) зацікавленість майбутніми офіцерами власним резервним потенціалом, установкою на розвиток власних професійних здібностей, що визначає напрями експериментальної роботи; 3) причиною слабого характеру мотивації майбутніх офіцерів на опанування професією, коли впливають як внутрішні проблеми, так і зовнішні обставини; 4) передбачено, що мотиви на опанування професією можна сформулювати й закріпити, якщо цілеспрямовано цим займатися.

Дані свідчать про те, що на початку експерименту курсанти обох груп ЕГ та КГ мали переважно зовнішню мотивацію до професійної діяльності, а після проведення експерименту в курсантів експериментальної групи вже переважала внутрішня мотивація: бажання оволодіти сучасними навичками та вміннями роботи майбутнього офіцера; бажання розв'язувати складні, нові,

Василенко Надія Володимирівна,

к. пед. наук, доцент,

доцент кафедри методології та управління освіти

Вінницького обласного інституту

післядипломної освіти педагогічних працівників

Постановка проблеми. Сучасні умови реформування освітньої галузі визначаються на основі інтеграції національної системи освіти у світову. Тому вектор сучасної політики і основних заходів держави спрямовано на модернізацію освітнього простору на Європейських засадах, що регламентовано прийняттям Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021рр., яка спрямувала систему освіти на інтеграцію її в європейський і світовий освітній простір [4;6].

Результатами в цій системі визнаються рівень навчальних досягнень та компетенції особистості. Чинний державний стандарт освіти в Україні визначає лише державні вимоги до освіченості особистості, але в них відсутні зобов'язання держави щодо створення належних умов для їх досягнення учасниками освітнього процесу, зокрема і профільного навчання. Це питання є актуальним і для керівників саме на рівні профільного загальноосвітнього навчального закладу (ПЗНЗ). Це спричинило проведення теоретичного дослідження оновлення нормативно-правової бази модернізації змісту освіти в Україні, в якій відсутній Державний компонент управлінської діяльності керівника ПЗНЗ.

Для розвитку системи освіти в Україні відтак набуває особливої актуальності завдання формування у керівників осмисленого, а отже, й відповідального вибору майбутнього своєї країни, розуміння сутності європейської інтеграції та перспектив розвитку України [5, с.45].

Незважаючи на наявні наукові праці та практичну роботу окремих навчальних закладів, необхідно додатково проаналізувати здобутки керівників щодо реалізації ініціатив, спрямованих на посилення євроінтеграції через освіту, щоб визначити ефективні форми і методи управління ПЗНЗ та сприяти їх поширенню в освітньому просторі України на основі оновлення низки нових законодавчих і нормативно-правових актів та вдосконалення нині чинних.

Аналіз дослідження. Аналіз наукової літератури свідчить про постійний інтерес науковців до впливу глобалізації та євроінтеграції на систему управління профільними загальноосвітніми навчальними закладами. Ці питання досліджувала значна кількість вітчизняних учених, зокрема І.Осадчий, А.Самодрин, Н.Шиян, М.Гурика, А. Остапенко, Е.Полат, С.Гончаренко, Ю.Мальований, В.Орлов, А.Хуторський, В.Гузєєв, С. Рягін, О. Савченко та ін. Проте, як свідчить аналіз основних наукових джерел, при всій своїй безумовній важливості вони в переважній більшості не стосуються процесів моделювання системи управління ПЗНЗ в регіонах [2, с.7].

Незважаючи на наявні наукові праці та практичну роботу окремих навчальних закладів, необхідно додатково проаналізувати здобутки керівників щодо реалізації ініціатив, спрямованих на посилення євроінтеграції через освіту, щоб визначити ефективні форми і методи управління ПЗНЗ та сприяти їх поширенню в європейському освітньому просторі.

Метою статті є аналіз сутності оновлення нормативно - правової бази системи освіти в Україні та її вплив на розвиток професійної

Резюме. В статье рассматривается анализ научной разработанности проблемы личностно-профессионального становления будущих учителей музыкального искусства. **Ключевые слова:** профессиональное образование, личность и профессия, личностно-профессиональное становление.

Резюме. У статті розглядається аналіз наукової розробленості проблеми особово-професійного становлення майбутніх вчителів музичного мистецтва. **Ключові слова:** професійна освіта, особа і професія, особово-професійне становлення.

Summary. The analysis of scientific developed of problem of the personality-professional becoming of future teachers of musical art is examined in the article. **Keywords:** trade education, personality and profession, personality-professional becoming.

Литература

1. Слободчиков В. И., Е. И. Исаев. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. — М.: Школа-Пресс, 1995. — 19 с.
2. Деркач А. А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований. — М.: РАГС, 2000 — 160 с.
3. Маслоу А. Самоактуализация. Психология личности. Тексты. — М.: МГУ, 1982. — 111,112 с.
4. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. — М.: Школа-Пресс, 1995. — 200 с.
5. Рогов Е. И. Учитель как объект педагогического исследования. — М.: Владос, 1998. — 317 с.
6. Якупов А.Н. Музыкальная коммуникация. — Новосибирск: Трина, 1993. — 135, 153 с.
7. Маяровская Г. В. Теоретические и методические основы стандартизации высшего музыкально-педагогического образования в учебных заведениях искусства и культуры. / Автореферат на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. — М., 1997. 3,4 с.

УДК 378.046.4

ФОРМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ СОЦІОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ПРОФІЛЬНИХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВІМІР

незвичайні завдання в екстремальних умовах; упевненість і особистісний розвиток курсанта.

Так, проведене експериментальне дослідження мотиваційного компонента професійної готовності курсантів дозволило скласти програму вивчення мотиваційної сфери курсанта, процедура створення якої складається з таких елементів: 1. Аналіз діяльності та виявлення вимог професійної діяльності (служби, підрозділу, навчального закладу). 2. Визначення параметрів мотиваційної сфери (зміст, структура, стійкість, динаміка), що впливають на успішність виконання майбутнім офіцером своїх обов'язків у конкретних умовах. 3. Вибір методів та складання комплексу методик для виявлення і оцінки цих параметрів. 4. Визначення нормативних характеристик мотиваційної сфери курсанта, які забезпечують оптимізацію прогнозування її діяльності. 5. Розробка оптимальної процедури (технології) проведення дослідження та оцінювання мотиваційної сфери. 6. Безпосереднє проведення дослідження. 7. Складання висновку обстеження, що містить характеристику особливостей мотиваційної сфери курсанта, а також рекомендації щодо його подальшого використання у діяльності, розвитку або корекції мотивації.

Висновки. Наприкінці дослідження ми дійшли висновку, що дані експериментального дослідження свідчать про домінування ситуативних мотивів у виборі професії майбутнього офіцера на початку експерименту, це є закономірним і частково пов'язаним з актуальним економічним станом в країні, а також з неадекватною уявою курсантів про особливості професії на момент вибору. Але ж треба підкреслити, що процес професійного самовизначення не закінчується вибором професії, питання про вибір спеціальності, про уточнення цього вибору час від часу виникає протягом всього трудового життя людини.

Першокурсники обирають професію майбутнього офіцера МНС під впливом ситуаційних факторів, домінуючими з яких є відносна стабільність професії, матеріальна зацікавленість, зовнішній престиж. Після проведення експерименту спостерігається перевага внутрішніх мотивів і інтересів: покращення своїх особистісних якостей у процесі професійної діяльності у сфері МНС, підвищенням бажанням відповідати соціальним очікуванням, самий процес професійної діяльності, можливість приносити користь, любов до роботи, можливість допомагати людям.

Так, у межах професійного відбору задача дослідження мотиваційної сфери курсантів полягає не тільки у виявленні неадекватних професійних мотивів, а і в своєчасній роботі щодо їх розвитку чи корекції, сприяння усвідомленому вибору професії офіцера МНС, яка вимагає відповідальності. Вивчення домінуючих професійних мотивів є необхідною також з метою розробки форм та методів мотивування їх до сумлінного виконання власних обов'язків та оптимізації професійної діяльності.

Резюме. У статті розглядається сформованість мотиваційного компонента розробленої моделі готовності курсанта до роботи у процесі професійної підготовки. У роботі визначено основні методи педагогічного дослідження – анкетування, опитування, бесіди, які дозволили виявити динаміку мотиваційної сфери: визначити першорядні та другорядні мотиви вибору професії офіцера МНС. **Ключові слова:** модель готовності майбутнього офіцера МНС, мотиваційний компонент, мотивація, інтерес, анкетування.

Резюме. В статье рассмотрена сформированность мотивационного компонента разработанной модели готовности курсанта к работе в процессе профессиональной подготовки. В работе определены методы педагогического исследования – анкетирование, опрос, беседа, которые позволили выявить динамику мотивационной сферы: определить первостепенные и второстепенные мотивы выбора профессии офицера МЧС. **Ключевые слова:** модель готовности будущего офицера МЧС, мотивационный компонент, мотивация, интерес, анкетирование.

Summary. In the article the forming of the motivational component of the proposed model of cadet's readiness to the work is considered during the process of professional training. The methods of pedagogical research are offered in the article such as a questionnaire, an interview, which help to find out the dynamics of motivational sphere: to investigate supreme and accessory motives of choosing the profession of Emergency Ministry Officer. **Keywords:** model of Emergency Ministry Officer's readiness, motivational component, motivation, interest, questionnaire, interview.

Література

1. Васильев В. Л. Юридическая психология: Учебник для вузов. / В. Л. Васильев. – М.: Юрид. лит., 1991. – 216 с.
2. Демент М. О. Професійна підготовка майбутнього офіцера до взаємодії в освітньому просторі / М. О. Демент // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис. Додаток 4, том IV (16). Тематичний випуск: Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: Управління якістю освіти: стандартизація та інноваційність. – К.: Гнозис, 2009. – С. 125–130.
3. Професійна мотивація працівників органів внутрішніх справ: вивчення та корекція. Науково-практичний посібник. / А. П. Москаленко, Д. О. Кобзін, А. А. Стародубцев. Відп. редактор проф. В. О. Соболев. – Харків: Ун-т внутр. справ, 1999. – 98 с.

УДК 371

ТРАНСФОРМАЦІЇ В ШКІЛЬНИЦТВІ ФРАНЦІЇ У НАПРЯМІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ЯКОСТІ

*Єгоров Георгій Сергійович,
кандидат педагогічних наук
Інститут педагогіки НАПН України*

Постановка проблеми. Забезпечення якості освіти як окрема важлива сфера діяльності, на яку була звернена суспільна увага, з'явилась у світі наприкінці XIX ст., коли у Сполучених Штатах Америки виникла перша організація з акредитації. Тривалий час її діяльність розглядалась під кутом зору особливості, а підходи, які вона проповідувала до оцінки результатів вищої школи – незвичайні, оскільки навіть у США акредитація була спірним питанням. І лише коли були зроблені рішучі кроки до переходу від елітарності до масовості, якість освіти перетворилась на пріоритет національних освітніх політик багатьох країн.

Поступово європейські країни запозичили досвід США, і у 1984 році стартував процес пілотування та імплементації технологій забезпечення якості

Значительная часть студенчества даёт основания, к сожалению, для упрека в пассивности, инертности в учебно-образовательном и познавательном процессе. Исследования показывают, что учащаяся молодёжь недостаточно инициативна в творческой работе, не выражает стремления к самоактуализации, самопознанию, самокоррекции и т.д. Как утверждают педагоги и психологи, стремление развиваться и созидать стоит в сознании современной молодежи далеко не на первом месте. Рассчитывая только на помощь и поддержку своих педагогов, молодые музыканты недостаточно инициативны и независимы в своих креативных действиях. «Развивающее» обучение, несмотря на значительное количество посвященных ему трудов (Л.В.Занкова, З.И.Калмыковой, Е.Н.Кабановой-Меллер и др.), продолжает испытывать дефицит научно-практических исследований, связанных с проблемой личностно-профессионального развития учащихся. Педагогическая практика, в частности музыкально-педагогическая, не отвечает реалиям сегодняшней жизни. Педагог, воспитатель молодёжи, должен быть постоянно в движении, идти в ногу со временем. Профессиональные учебные заведения в области культуры и искусств ориентируют своих воспитанников на узкую специализацию, а жизнь требует сегодня специалистов широкого профиля («универсалов»), способных адаптироваться в различных условиях и обстоятельствах. Как пишет А.Н.Якупов о музыкантах «нужен не просто хороший учитель предмета «музыка», подготовленный по какой-либо «системе» (даже самой наилучшей!), а разносторонне образованный умелый музыкант-специалист, способный вести музыкально-образовательную и воспитательную работу с детьми и подростками в самых различных формах. Полезно было бы, сохраняя высокие требования к профессиональному мастерству, значительно расширить набор практических специализаций, готовя студентов, скажем, к просветительской, менеджерской, художественно-воспитательной деятельности...».[6, с. 135]. Вузы должны, по мнению Якупова, предлагать «студентам всех отделений широкий выбор образовательно-профессиональных программ, предусматривающих получение дополнительных специализаций по традиционно дефицитным профессиям..., а также овладение новыми профессиями, отражающими потребности нарождающейся социальной практики сегодняшнего дня». [6, с. 153] И с новыми реалиями нельзя не считаться, готовя будущих специалистов. Г.В.Маярская так же указывает на явное противоречие, с одной стороны, между требованиями сегодняшнего «рынка труда» в сфере музыкального искусства и культуры и унифицированной системой подготовки специалистов-музыкантов (исполнителей, теоретиков, педагогов), с другой, она критикует появление на «рынке труда» специалиста с «установкой на узкопрофессиональные задачи, отсутствием творческого подхода» к своей деятельности, «акцентировкой на узкую специализацию» и констатирует, что подобное положение дел не в интересах как общества, так и самого индивидуума, начинающего свою трудовую карьеру. [7, с. 3-4]

Выводы. Проблема подготовки к неожиданностям, которые преподносятся сегодня молодым специалистам динамично меняющимися условиями профессионального бытия, может быть разрешена лишь посредством формирования практически ориентированных знаний, а также обобщённых, многоплановых умений, обеспечивающих адекватные способы действий в различных нестандартных жизненных ситуациях.

момент, когда «Я» реализует самое себя, (...) Само слово «самоактуализация» подразумевает наличие «Я», которое может актуализироваться. Человек - это не чистая дощечка и не податливый воск. Он всегда уже есть нечто, по меньшей мере, некоторая стрележевая структура. Человеческое существо есть уже как минимум определенный темперамент, определённый биохимический баланс и т.д. Имеется собственное «Я», и то, что иногда называлось «прислушиванием к голосу импульса», означает возможность этому «Я» проявляться» [3, с. 111-112].

В психолого-педагогической науке проявилась идея *непрерывного, постоянно возобновляемого, «прижизненного» образования* [4, с. 200]. Эта философско-педагогическая идея возникла в далёком прошлом - учиться всю жизнь, от рождения до смерти, призывали еще древнегреческие мыслители (Платон, Аристотель и др.)

Термин «непрерывное образование» в научном обиходе приобрел такие словосочетания как «систематически возобновляемое образование», «продолжающееся образование», «образование через всю жизнь», и др. Смысл их сводится к следующему: с окончанием высшего учебного заведения образование человека не завершается, оно должно продолжаться и во время профессиональной трудовой деятельности. Непрерывное образование («учение через всю жизнь») ставит целью духовное становление, развитие личности, свойство индивидуума соответствовать требованиям профессиональной деятельности, они могут меняться на различных этапах жизненного пути человека и речь идет о личностно-профессиональном саморазвитии человека, постоянной его эволюции. Информационная открытость и возникновение новых технологий; возможность пользоваться Интернетом, многочисленные электронные носители информации, глобально реорганизовало и модернизировало учебно-образовательный процесс, создало оптимальные условия для саморазвития. Возникает вопрос: почему не все выпускники профессиональных музыкальных учебных заведений, демонстрируют динамику роста в своей специальности, в своём личностно-профессиональном развитии? Виной тому комплекс причин - объективных и субъективных и широко распространённый педагогический консерватизм, обусловленный массовой практикой преподавания. «Безапелляционность педагогов, их консервативность, закрытость в общении», по словам Е.И.Рогова, - равно как и однозначная, бескомпромиссная оценочность суждений - всё это, естественно, тормозит развитие прогрессивных процессов в педагогике, мешает ей отойти от старых, утративших свою актуальность позиций. Реализуя свои ролевые позиции, передавая образцы готового опыта, учителя иногда, не только не способствуют творческому развитию учащегося, но и сами становятся невосприимчивы к новому опыту, неспособны к творческому, нестандартному решению проблемных ситуаций» [5, с. 317].

Педагогический консерватизм ведет к тому, что все новое попросту игнорируется. Менять что-либо многие педагоги старшего поколения не считают нужным. Новые психолого-педагогические идеи и разработки существуют сами по себе, а практикующие учителя - сами по себе. Дефицит и полное отсутствие общения с научно-литературными источниками не может не сказываться отрицательным образом на качественном уровне работы педагогов, не может не препятствовать вхождению учителя в мир современных философско-педагогических и психолого-педагогических идей.

освіти, що було пов'язано з інтенсифікацією глобалізаційних процесів. Першими європейськими країнами, в яких розпочався процес розбудови моделей забезпечення якості освіти стали Франція, Нідерланди і Великобританія, які започаткували формальне оцінювання якості приблизно з 1985 року, що охопило не лише вищу, а й середню освіту [1, с. 104].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти системи освіти Франції були висвітлені у працях таких українських науковців, як О. Бочарова, О. Голотюк, І. Жуковський, М. Зверева, Л. Зязюн, Л. Камінська, Н. Лавриченко, В. Лашихіна, А. Максименко, О. Матвієнко, О. Овчарук, В. Папіжук, Л. Пуховська, О. Романенко, А. Сбруєва, О. Сухомлинська, А. Тименко, Т. Харченко, А. Шаповалова. У контексті нашого дослідження особливо інформативними і цінними з теоретичної точки зору виявилися дисертаційні дослідження О. Пермякової «Моніторинг якості навчання у загальноосвітніх закладах Франції другої половини XX століття», в якій зроблений історико-педагогічний аналіз моніторингу якості навчання у загальноосвітніх закладах Франції та проаналізовано особливості національного зовнішнього оцінювання в цій країні. Проблемам досліджень якості знань учнів у французькій школі присвячені праці Ж. Аберно, А. Буске, М. Жене́в'єв, Ж. Мейєр, Ф. Меріо, Ж. Левассер, Ж. Нуазе та ін. Однак є ще чимало питань, які недостатньо висвітлені та потребують додаткової розвідки.

Метою цієї статті є висвітлення основних трансформацій в шкільництві Франції у напрямі забезпечення якості освіти.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи поняття якості освіти у цьому контексті, необхідно наголосити на його багатозначності. У педагогічній літературі фігурують поняття «якість освіти» і «якість навчання», які не зовсім тотожні. Водночас науковці акцентують увагу на тому, що в сучасних умовах необхідний більш широкий підхід до розгляду поняття якості освіти. Останнє має включати не лише оцінку рівня підготовки учнів, але й широкий спектр питань, що стосуються навчання як освітньої послуги, узагальненим критерієм якої є ступінь комфортності учнів в освітньому закладі. Серед факторів, які можуть бути поєднані у три блоки, що визначають якість, виділяють:

- фактори, які визначають умови здійснення освітнього процесу: матеріальна база школи, фінансування, кваліфікація педагогів, нормативна база освіти та освітнього закладу, характер управління тощо;
- фактори, які визначають навчально-виховний процес: мотивація учнів, зміст освіти, навчальний план, розклад уроків, програми, дидактичні матеріали, технології навчання, виховна робота в освітньому закладі;
- фактори, які визначають результати навчання: досягнення вимог стандарту, якість знань і навичок учнів, кількість учнів, що вступають до вищих навчальних закладів.

Оцінюючи якість освіти, наголошують вчені, необхідно дотримуватись комплексного підходу з урахуванням усіх груп користувачів: учнів, батьків, суспільства, держави, роботодавців. Для цього оцінювання необхідно здійснювати на трьох взаємопов'язаних рівнях: шкільному, регіональному, державному.

Аналізуючи ситуацію з забезпеченням якості освіти у Франції, зазначимо, що в останні десятиліття XX ст. у французькій системі освіти відбулися значні зміни, пов'язані з потребами сучасного етапу науково-технічного прогресу, демографічної еволюції, підвищенням соціального попиту на освіту.

Багаторічна реорганізація шкільної системи призвела до уніфікованої структури школи з трьома послідовними етапами навчання: 5-річна початкова, 4-річна неповна середня школа – колег, 3-річна повна середня школа – ліцей.

Трансформувались цілі і завдання середньої школи – вона почала готувати учнів не лише до вищої освіти, але й до практичної професійної діяльності, у зв'язку з чим посилювалась система професійної орієнтації, має тенденцію до уніфікації з академічним напрямом за змістом і характером роботи.

Одним з ключових інструментів забезпечення якості освіти у французькій загальноосвітній школі залишається диференціація навчання, яка існує вже півтора століття і з того часу неодноразово змінювалась. До середини 70-х рр. XX ст. диференціація проводилась вже з першого класу (з 6-го року навчання) шляхом розподілу учнів ліцеїв за стаціонарними секціями – класичною та сучасною. Заняття будувались у відповідності до навчальних планів і програм для кожного профілю – учням класичних відділень викладались стародавні мови – латинь та грецька, а в сучасних – акцент робився на французьку та іноземні мови.

Із створенням колегіу, в якому учні навчалися з 6-го по 3-й класи і завершували обов'язкове навчання, характер диференціації змінився: на перших двох роках навчання в колегі всі учні стали займатися за єдиними загальноосвітніми програмами, а на останніх двох загальноосвітня підготовка доповнювалась предметами на вибір – стародавніми мовами, посиленням вивчення іноземних мов, технологією. Вибір одного з цих предметів став обов'язковим для кожного учня. Хоча формально цей вибір не був остаточним; для більшості учнів він фактично визначав подальший характер навчання. Орієнтовані на вивчення однієї стародавньої або іноземної мови учні продовжували заняття у повній середній школі на гуманітарному або природничо-математичному відділенні ліцею. Курс «технології» був призначений для тих, хто орієнтувався на технологічний профіль ліцею або йшов із загальноосвітньої школи в професійні навчальні заклади. У цілому біля 40 % учнів колегів переходили в систему професійно-технічних шкіл або безпосередньо на виробництво. Вони опинялися поза шляхів, що ведуть до отримання повноцінної середньої освіти. Офіційна статистика свідчить, що у 80-х рр. в ліцеях навчалася лише половина тих, хто починав вчитися в колегіях.

«Закон про орієнтацію» (1989 р.), який визначив головні напрями розвитку освіти в країні на наступні десятиліття, поставив перед школою важливе завдання: випустити до 2000 р. 80 % молоді відповідного віку з атестатом про закінчення середньої школи. Це призвело до розширення учнівського контингенту колегіу, що надає базову загальноосвітню підготовку і відкриває доступ до ліцею. Сьогодні більше 90 % учнів колегіу навчаються в загальноосвітніх класах, де впродовж чотирьох років отримують єдину підготовку.

На 8-му та 9-му роках навчання крім загальноосвітніх функціонують технологічні класи. В них полегшена програма із загальноосвітніх предметів і посилені заняття технологією. Вона має допрофесійний характер і пов'язана з трьома напрямками навчання: механікою – автоматикою; електронікою – промисловою інформатикою; економікою та управлінням. Кількість учнів у цих класах незначна і становить біля 3 % від загального контингенту учнів 8-х і 9-х років навчання в колегіях.

В.А. Болотов, Ф.Н. Гоноболин, В.И. Загвязинский, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.И. Рогов, В.А. Сластёнин и др.).

Целью статьи является анализ научной разработанности проблемы личностно-профессионального становления будущих учителей музыкального искусства.

Изложение основного материала. Актуальной становится проблема выявления педагогических условий, в которых будет происходить личностное и профессиональное развитие будущих педагогов профессионального обучения. В связи с этим возникает необходимость поиска новых методов, средств, содержания и форм профессиональной подготовки, акцентированных на личностно-ориентированный характер и отведение большой роли саморазвитию, самообразованию (А.Г. Асмолов, К.А.Абульханова-Славская, Е.В. Бондаревская, К.Я. Вазина, М.А. Викиulina и др.). Внимание ученых направлено на студенческий возраст, который характеризуется интенсивным развитием всех компонентов личности, в связи с вхождением в новые, более широкие и разнообразные социальные общности (Б.Г. Ананьев, И.А. Зимняя и др.).

Развитие – это процесс, в ходе которого обретаются одни качества и утрачиваются другие, педагог должен учить своего воспитанника осознанно оптимизировать этот процесс. Необходимо показывать, как создаются максимально благоприятные условия для формирования требуемых качеств и свойств, и минимизируются потери. «...Огромную роль в развитии личности играет её деятельность, которая в большинстве своём является профессиональной, – пишет А.А.Деркач. – Поэтому в общей проблематике развития личности особое место принадлежит личностно-профессиональному развитию. В личностно-профессиональном развитии отмечена устойчивая связь: с одной стороны, особенности личности работающего существенно влияют на процесс и результаты профессиональной деятельности, с другой, – само формирование личности в значительной степени происходит под влиянием профессиональной деятельности. Основной подход в изучении личностно-профессионального развития заключается в опоре на факты, согласно которым деятельность людей, обладающих общими признаками, должна способствовать формированию сходных черт личности, которые обусловлены одинаковыми профессиональными требованиями. К тому же доказано, что любая профессия определённым образом влияет на направленность личности и психические функции, включённые в данную деятельность. Профессиональная деятельность влияет также на систему отношений личности и её образ жизни. Сходство условий и специфика труда отражаются на установках людей, их поведении и интересах. Все это привело даже к формированию такого понятия, как «профессиональный тип личности» [2, с. 160].

В последнее время психолого-педагогическая концепция получила широкое распространение, которая трактует саморазвитие как форму проявления самореализации личности, как органичное и естественное выражение этого процесса. Врождённые особенности и свойства человека, его природные потенции (способности, стремление к творчеству, к познавательной деятельности и т.д.) на определённом этапе развития начинают искать «выхода» в практическую жизнедеятельность. Появляется *потребность в самореализации, проявление своего «Я»; проявляются стремление человека «стать тем, кем он способен стать».* В процессе самоактуализации, как пишет А.Маслоу, «индивид является целиком и полностью человеком. Это

3. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: [підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури] / Світлана Сергіївна Вітвицька. – К.: Центр навч. літ-ри, 2006. – 384 с.

4. Дей О. І. Поетика української народної пісні / О. І. Дей – К.: Наук. Думка, 1978. – 250 с.

5. http://uk.wikipedia.org/wiki/Головна_сторінка

УДК 378.134:78.07

АНАЛИЗ НАУЧНОЙ РАЗРАБОТАННОСТИ ПРОБЛЕМЫ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Эгизова Э. Д.,

*старший преподаватель кафедры музыкального искусства
РВУЗ «Крымский инженерно-педагогический университет»*

Постановка проблемы. Основная задача современного профессионального образования заключается в раскрытии сущности человека, реализации личностного и профессионального потенциала каждого субъекта, его творческом развитии. В современном обществе от человека требуется умение находить среди потоков информации существенную и значимую, принимать решения, быстро ориентироваться и выстраивать собственное поведение в разнообразных жизненных и профессиональных ситуациях. Это возможно, если человек является полноценным субъектом своей жизнедеятельности, т. е. хозяином, руководителем, автором своей жизни [1, с. 19]. Чтобы соответствовать окружающей действительности, человек должен адаптироваться к новой ситуации, быть способным изменить ее, *изменяясь и развиваясь при этом сам.*

Анализ последних исследований и публикаций. Многолетняя практика свидетельствует, что обучение до сих пор является предметно-ориентированным и в основном практикуется передача комплекса профессиональных знаний от преподавателя к студенту.

Проблема выявления педагогических условий, в которых будет происходить личностное и профессиональное развитие будущих педагогов профессионального обучения, является крайне актуальной. Исследования В.И. Адресова, С.И. Архангельского, В.П. Беспалько, Ф.Н. Гоновой, В.И. Загвязинского и многих других ученых, посвящены вопросам возрастания роли личностно-профессиональных компонентов в формировании педагога. Однако система профессиональной подготовки педагога недостаточно направлена на формирование специалиста как личности и профессионала, способного развиваться в педагогической профессии (О.А.Абдуллина, В.А. Болотов, В.А. Сластенин и др.). Современная система подготовки педагога профессионального обучения не уделяет должного внимания его личностно-профессиональному становлению и развитию. Вопросам личностно-профессионального становления посвящены исследования многих ученых, отмечающих, что система профессиональной подготовки педагога недостаточно нацелена на формирование специалиста как личности и профессионала, способного развиваться в педагогической профессии (О.А. Абдуллина, В.И. Андреев, С.И. Архангельский, В.П.Беспалько,

Більшість учнів, що закінчили коледж, продовжують навчання у середніх навчальних закладах двох типів:

- в повній середній школі – загальноосвітній і технологічний ліцей – продовжують навчання більше 62 % (2001 р.) випускників;

- інші навчаються у професійних ліцеях.

Трирічний загальноосвітній і технологічний ліцей – завершальний ступінь середньої освіти. Зміст освіти у ньому завжди зорієнтовано на подальше навчання у вищій школі.

На першому році навчання в загальноосвітньому і технологічному ліцей – в «класі визначення» – всі учні вивчають обов'язкові дисципліни за єдиними програмами, а також два обов'язкових факультативи за вибором. Загальні обов'язкові предмети: французька мова, математика, фізика-хімія, історія-географія, біологія-геологія, іноземна мова, технологія, спортивна підготовка. Набір факультативів досить широкий: стародавні мови, друга або третя іноземні мови, соціально-економічні науки, мистецтво, біологія-геологія, біологія-медицина, інформатика-електроніка, фізика, медично-соціальні науки. Учням пропонують також низку обов'язкових факультативів, до яких можуть відноситись і ті предмети, які входили до обов'язкових, за вибором – мистецтво, інформатика, або такі, як спортивна підготовка, соціально-культурна діяльність.

Завдання цього класу – ще на один рік продовжити час для отримання учнями єдиної загальноосвітньої підготовки для переходу до спеціалізації. Разом з тим, саме в цьому класі закладаються її основи: від вибору тих чи інших предметів значною мірою залежить як профіль бакалаврського диплома, так і майбутній тип вищої освіти.

Завершальний етап диференціації – два спеціалізованих старших класів ліцею. Тут відбувається остаточний вибір загальноосвітнього або технологічного навчання і підготовка до складання іспитів на ступінь бакалавра відповідного профілю [2, с. 121].

Прагнення до вирівнювання стартових позицій учнів у контексті забезпечення якості та доступності освіти є характерною ознакою розвитку французької середньої освіти. У навчальному процесі головна увага приділяється учневі, його проблемам, враховуються індивідуальні можливості і потенціал кожної дитини, що надалі визначає результати у навчанні. Водночас, залишаються невирішеними чимало проблем соціального характеру. Дослідження французьких соціологів свідчать, що у Франції в середині 60-х років переходили на другий ступінь освіти (повна середня школа) 86 % дітей вищих чиновників, 81 % дітей осіб вільних професій, 76 % вихідців із сімей «середніх кадрів», 56 % дрібних службовців, 54 % ремісників і торговців, 41 % робітників (крім сільськогосподарських), 40 % селян і 37 % сільськогосподарських працівників. Загалом в 1966 р. майже 3/4 самодіяльного населення країни мали лише «елементарну» (неповну середню) освіту [3, с. 232].

Минає декілька десятиліть і соціологи констатують низку значних позитивних змін, що дозволило ширше відкрити двері навчальних закладів для вихідців з багатьох суспільних груп. У той же час вони фіксують нову проблему – масове безробіття серед освічених людей. В країні зросла тривалість шкільного навчання, що дещо загальмувало час вступу молодих поколінь у самостійне життя і загострення ситуації на ринку праці. Але повністю вирішити проблему не вдалось.

В останні роки диплом бакалавра отримують 94 % молодих людей – вихідців із сімей, в яких батьки, або один з них мають вищу освіту і лише 1 % дітей, батьки яких не мають диплома про освіту. Диплом бакалавра отримують 57 % вихідців із сімей, батьки яких відносяться до вищих кадрів або вільних професій з університетськими дипломами або дипломами «вищих шкіл», 5,3 % – вихідці з сімей ремісників, дрібних комерсантів і тільки 1,7 % - з сімей робітників [4, с. 152].

Міжнародне порівняльне дослідження PISA у 2006 р., яке охоплювало 41 країну Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), схарактеризувало французьку освітню систему як економічно неефективну і несправедливу з соціальної точки зору. Наголошувалось, що французька освітня система (як німецька та італійська) є соціально більш несправедливою, ніж у США. В цих трьох країнах система освіти підтримує і посилює соціальну нерівність і дискримінацію по відношенню до вихідців з менш забезпечених сімей. Зазначається, що Франція відмовляється від публікації результатів анкетування, яке стосується питання соціальної нерівності у шкільній освіті.

Значна кількість молодих людей знаходяться у становищі, коли вони не навчаються і не мають роботи. У такій ситуації знаходиться більше 10 % молоді у віці 15 – 19 років. 81 % молоді отримують дипломи про завершення повної середньої освіти, що дорівнює досягненню половини країн ОЕСР. Водночас, кількість французів, які отримали дипломи про повну вищу освіту (на рівні «великих шкіл» та ін.), становить 26 %, тобто на 10 % менше, ніж в інших країнах. Франція також характеризується значною кількістю дипломантів з вищою технічною освітою (співвідношення 15 % - 9,2 %). Серед французів – власників університетських дипломів більше фахівців з фізики, математики, інформатики.

І це при тому, що країни ОЕСР витрачають у середньому 60 807 євро на одного учня за 12 років навчання у початковій та середній школі, а Франція – 67 013 євро на кожного учня, тобто на 6 300 євро більше, ніж в середньому в країнах ОЕСР. У Франції на долю держави припадає біля 65 % фінансування на освіту, з яких 57,5 % витрачає Міністерство національної освіти. У відповідності до закону про децентралізацію частка фінансування освіти місцевими органами влади збільшується і дорівнює 20 % від загального фінансування. Участь батьків у фінансуванні зменшується до 6,4 %. Підприємства сплачують понад 6,4 % [5].

Наведені дані свідчать про оптимальний характер фінансового забезпечення шкільної освіти. Оптимальним є також показник співвідношення учитель-учень – кожен вчитель країни в 2002 р. у середньому навчав 12,2 учня, проти 15 учнів в Німеччині і США.

Французькі учні у віці 7–14 років навчаються загалом впродовж 7 500 годин, в той час як у середньому в країнах ОЕСР учні такого ж віку навчаються біля 6 000 годин. У Фінляндії, країні, що має найкращі навчальні успіхи на міжнародних моніторингах, учні навчаються не більше 5 000 годин.

У Франції 90 % учнів у віці 15 років відвідують школу, в той час як для учнів інших країн ОЕСР цей відсоток відповідає 12-річним школярам. Франція разом з Німеччиною, Бельгією, Польщею, Республікою Чехія, Швецією утримує рекорд охоплення шкільною освітою 15–19-річних учнів.

Кількість безробітних молодих людей у віці від 15 до 24 років становить менше 8 % у Нідерландах (6,6 %) і в Данії (7,7 %). Це значно менше, ніж у

Завдяки українській народній пісні, закладеним у ній народної ідейності, моральності, естетики, кожен студент, відчувши на собі благодатний вплив народних духовних скарбів, прагне з честю дотримуватися заповітів батьків, дідів і прадідів, утверджувати добрими справами свій родовід, творити свій родослав, будувати в собі все життя храм Добра, Правди і Краси.

Духовні скарби народної пісні концентрують у собі ідеї, знання з народної філософії, астрономії, астрології, біології, математики, медицини, а також народної кулінарії, землеробської, зокрема, хліборобської справи тощо. Завдання педагогів – глибоко і всебічно вивчати могутній ідейний, моральний, емоційний і естетичний потенціал народної пісні і активно залучати студентську молодь до її невичерпних духовних скарбів. У цьому – запорука успішного будівництва національної системи виховання.

Висновок. Отже, виховний процес у вищих навчальних закладах має сприяти естетичному розвитку особистості студента музично-педагогічного факультету. Звернення до духовного потенціалу української пісні допоможе студентській молоді подолати залежність від тоталітарного впливу масової культури, збагатить емоційну сферу студентів морально-естетичними почуттями, сприятиме вихованню шанобливого ставлення до фундаментальних основ людського буття.

Резюме: У статті визначено теоретичні засади естетичного виховання студентів музично-педагогічних факультетів засобами української народної пісні через оволодіння естетичними цінностями, ідеалами, еталонами, певними якостями, нормами і правилами поведінки, що сприяє становленню особистості. Сформовано систему естетичних цінностей, що слугують для зростаючої особистості базою при виборі і конструюванні власного, суб'єктивно значущого життєвого ідеалу. **Ключові слова:** естетика, музична естетика, українська народна пісня, студентська молодь, виховний процес.

Резюме: В статье определены теоретические основы эстетического воспитания студентов музыкально-педагогических факультетов средствами украинской народной песни через овладение эстетическими ценностями, идеалами, эталонами, определенными качествами, нормами и правилами поведения, способствующего становлению личности. Сформирована система эстетических ценностей, которые служат для растущей личности базой при выборе и конструировании собственного, субъективно значимого жизненного идеала. **Ключевые слова:** эстетика, музыкальная эстетика, украинская народная песня, студенческая молодежь, воспитательный процесс.

Summary. The article outlines the theoretical basis of the aesthetic education of students of music and teaching faculties by means of Ukrainian folk songs through the mastery of aesthetic values, ideals, standards, certain qualities, norms and rules of conduct that promotes the formation of personality. The system of aesthetic values that serve as the basis for a growing personality when choosing and designing their own, subjectively meaningful life ideal. **Keywords:** aesthetics, musical aesthetics, Ukrainian folk song, students, educational process.

Література

1. Боришевський М. Й. Сім'я ростить громадянина / М. Й. Боришевський – К. : Політвидав України, 1982. – 103 с.
2. Витек К. Проблемы супружеского благополучия: [пер. с чешск. / общ. ред. и предисл. Мацковского М. С.] / К. Витек – М.: Прогресс, 1988. – 144 с.

- виховання творчих потреб і здібностей (вдосконалює індивідуальну експресію, інтуїтивне мислення, творчу уяву, бачення проблем, подолання стереотипів та ін.)

Музична естетика - (англ. Aesthetics of music, нім. Musikästhetik) - мистецтвознавче поняття, введене в науковий обіг німецьким публіцистом, поетом і музикантом Крістіаном Фрідріхом Шубертом, що вперше вжив цей термін у своїй праці „Ідеї до естетики музичного мистецтва” [5].

Музична естетика – це наука, якій близькі такі міжгалузеві дисципліни як музикознавство, соціологія музики, музична філософія і музична психологія.

Українська пісенна естетика – одне з найцінніших духовних надбань народу за багатовікову його історію. Вона є невід’ємною складовою частиною кращих набутих світу. У піснях відображено найрізноманітніші прояви життя українського народу.

Народна пісня правдиво відгукувалась на найрізноманітніші події в житті простих людей. Виняткова мистецька краса впливає з поетичних слів і мелодій пісень про кохання, правдиво й сердечно передано в них взаємну любов і частя закоханих. А скільки смутку, горя, журби й печалі в піснях про невірність чи підступність [4]!

Творили такі пісні, виконували та передавали наступним поколінням переважно жінки. Вони вкладали у пісню власні почуття і переживання, щирі співчуття горю та радість щастю своїх сестер чи подруг. Тому вони завжди хвилюють душу як виконавців, так і слухачів.

Народні пісні, передаючись від одного покоління до іншого, постійно удосконалювалися: поглиблювався їх зміст, гнучкішою та яскравішою ставала їх форма. Широтою охоплення явищ життя, багатством художніх засобів, глибиною ліризму, виразністю зображення картин і музикальністю народні пісні здобули велику любов у масах.

Музична обдарованість українського народу забезпечувала високий рівень розвитку музично-пісенної творчості. Широкого розповсюдження на Україні набули сімейне музикування, аматорські молодіжні розважальні співи. Музичне життя вирувало під час проведення великих ярмарків, де влаштовувалися театральні вистави, музичні ранки, бали, маскаради.

Глибоке значення і практичне продовження традицій, звичаїв та обрядів українського народу створює той національний колорит, ту цілісну культурно-історичну життєдіяльність, національну самобутність яка є:

1) могутнім стимулятором творчості народу, невичерпним джерелом його мистецької, естетичної діяльності;

2) оригінальним внеском народу в світову історію, у взаємозбагачення культур, духовності народів світу;

3) фундаментальною природовідповідною основою виховання підростаючих поколінь, створення національної системи виховання.

Особливості національного характеру, психології українців, які проживають у різних культурно-історичних регіонах, природних зонах республіки, відбиваються як на зовнішніх рисах (одязі, взутті, харчуванні, атрибутах побуту, дозвілля тощо), так і на внутрішніх якостях населення даної місцевості. Розмаїте багатство звичаїв і обрядовості, творчий характер дають можливість враховувати такі реальності в процесі виховання, формуючи у студентів музично-педагогічних факультетів типових носіїв традицій рідного краю, його культури, духовності.

Греції (25 %), в Словаччині (26,6 %) і в Польщі (29,8 %). Франція займає одне з найперших місць серед безробітних молодих людей у Європейському Союзі, яке становить 23,1 % [5, с. 1–3].

Відомий дослідник соціологічних проблем педагогіки Ів Бертран у своїй праці «Сучасні педагогічні теорії» дає широку панораму педагогічної думки і приходиться до висновку, що сьогодні країна стоїть перед проблемою низької якості підготовки учнівської молоді. Він зауважує, що ця проблема хвилює широкі прошарки населення – адміністраторів, батьків, педагогів, вчених. «Низький рівень знань небезпечний, вважають одні. Ми формуємо демократію, ігноруючи освіту, вважають інші. Люди не вміють писати. Вони не читають. Багато посередніх учнів на екзаменах. Це занепад цивілізації і культури!» [6, с. 219–221].

Ів Бертран зазначає, що низька якість підготовки молоді особливо відчутна у таких дисциплінах, як французька мова, література і філософія. Ця тема періодично піднімалася у суспільному житті Франції, починаючи з 1820 р. і причину цього деякі педагоги бачать у надмірній спеціалізації університетських навчальних програм, що обмежує рівень загальної культури учнів і студентів.

Зарубіжні педагоги, аналізуючи академічні педагогічні теорії, виділяють дві важливі тенденції. Перша з них включає традиціоналістські теорії, прихильники якої вважають, що вершиною знань є класичний і традиційний зміст освіти і ставлять під сумнів доцільність існуючих стандартів освіти. Освіту, на їх думку, необхідно орієнтувати на класичну культуру і обмежити знання наукові і технологічні. Про культуру треба говорити тихо, як і про гуманізм, у загальному сенсі, тобто вивчати класичні праці літератури і філософії, в яких ідеї не змінюються з часом.

Традиціоналістська тенденція, на думку Бертрана, консервативна, і її прихильники переймаються тим, щоб дати учням міцну базову підготовку, більш повне засвоєння знань на основі класичної культури. Вони бачать досягнення цього у передачі молоді таких знань, які з успіхом витримали перевірку часом. Необхідно повернутися, на їх думку, до минулого, до традиційних цінностей і надавати перевагу літературним і філософським творам античної епохи.

Друга тенденція педагогічних теорій орієнтується на сучасні знання, на «культуру гуманістичну і громадянську». Ця концепція ґрунтується на інтеграційній концепції, яка має назву «загальна підготовка». Вона спрямована на сучасні проблеми освіти, спираючись на загальну академічну підготовку, і намагається дати відповіді на такі питання: що таке міцна загальна підготовка? і якою мірою вона сумісна з підготовкою спеціалізованою?

Ів Бертран вважає, що саме прихильники концепції «загальна підготовка» дають відповідь на ці запитання, саме вона сприяє формуванню критичного мислення, прагненню до пошуку, допитливості, вирішенню проблем в умовах демократичного суспільства і полівалентних компетентностей. Це і є ті якості, вважає французький педагог і соціолог, які дійсно можна набути в умовах спеціалізованого змісту освіти в єдиному дисциплінарному полі [6, с. 219–221].

Висновки. Підсумовуючи зазначимо, що проблема якості та її забезпечення є нагальною у Франції. Особливого загострення вона набуває на тлі соціальних проблем. Звідси пошуки оптимального балансу якості та рівності, що знаходить свою реалізацію у підходах до добору і структурування змісту освіти, організації навчання та формування навчального середовища.

Резюме. У статті висвітлено основні напрями реформування французької школи, спрямовані на забезпечення якості освіти. Охарактеризовано три блоки факторів, які визначають якість освіти. Розкрито особливості організації навчального процесу у Франції у контексті забезпечення якості та доступності освіти. Виокремлено тенденції академічних педагогічних теорій у напрямі покращення якості освітнього процесу. Розглянуто погляди вітчизняних і зарубіжних педагогів на розвиток французької школи під кутом зору соціальної проблематики. **Ключові слова:** забезпечення якості освіти, диференціація, спеціалізація, навчальна і професійна орієнтація.

Резюме. В статье отражены основные направления реформирования французской школы, направленные на обеспечение качества образования. Охарактеризованы три блока факторов, которые определяют качество образования. Раскрыты особенности организации учебного процесса во Франции в контексте обеспечения качества и доступности образования. Выделены тенденции академических педагогических теорий в направлении улучшения качества образовательного процесса. Рассмотрены взгляды отечественных и зарубежных педагогов на развитие французской школы под углом зрения социальной проблематики. **Ключевые слова:** обеспечение качества образования, дифференциация, специализация, учебная и профессиональная ориентация.

Summary. Basic directions of French school reformation aimed at education quality assurance are defined in the article. Three blocks of factors, that determine quality of education are analyzed. The features of educational process organization in France are exposed in the context of education quality and availability providing. The tendencies of academic pedagogical theories towards educational process quality's improvement are distinguished. The views of Ukrainian and foreign teachers to the development of French school are considered from the point of social range of problems. **Keywords:** education quality assurance, differentiation, specialization, educational and professional orientation.

Література

1. Білокопитов В. Розвиток забезпечення якості на європейському просторі вищої освіти / Педагогічна компаративістика – 2011: компаративіські підходи, підтримки та розвитку обдарованості (Частина II): матеріали наук. практ. семінару (Київ, 6 червня 2011 р.) за ред. О.І.Локшиної, Н.І.Поліхун. – К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2011. – 230 с.
2. Лысова Е.Б. Учебная ориентация во французской школе // Мир образования – образование в мире. – 2004. - № 3. – С. 118 – 126.
3. Франция глазами французских социологов. – М.: Наука. – 1990. – 280 с.
4. Boudon R., Bulle N., Cherkaoui M. École et société. Les paradoxes de la démocratie. – Press Universitaires de France. – Paris. – 2001. – 297 p.
5. Qualité de l'éducation et exclusion secondaire en France. Fiche resources. 2008. Anguète PISA. – 2006. – 9 p.
6. Chatel E. Comment évaluer l'éducation? Pour une théorie de l'action éducative.: Délachoux et Niéslé S.A. Lousanne. – Paris. – 2001. – 334 p.

Бажання і прагнення в цьому віці розвиваються раніше, ніж воля і характер. У силу недостатності життєвого досвіду студентська молодь плутає ідеали з ілюзіями, романтику з екзотикою [3, с. 121].

Юність – пора самоаналізу і самооцінок. Самооцінка здійснюється шляхом порівняння ідеального „Я” з реальним. Проте разом з тим ідеальне „Я” ще не вивірене і може бути випадковим, а реальне „Я” може бути ілюзорним. Це викликає невпевненість у собі, що супроводжується зовнішньою різкістю і розв'язністю.

Отже, студентська молодь характеризується особливими умовами життя, побуту і праці, соціальною поведінкою і психологією, системою ціннісних орієнтацій. Це соціальна група, яка має свою мету, особливості і готується до виконання сукупності соціальних ролей, визначення пріоритетів.

Виховний процес у вищому навчальному закладі передбачає прищеплення цінностей, які породжуються ідеологією, транслюються всім складом життя і „перекладаються” педагогікою на педагогічну мову; забезпечує формування системи духовних цінностей – моральних, естетичних, світоглядних, суспільно-політичних та інших ідей, ідеалів, взірців, еталонів, що слугують для зростаючої особистості базою для вибору і конструювання власного, суб'єктивно значущого життєвого ідеалу [1] та ін.

Отже, виховання передбачає сприяння становленню особистості через оволодіння естетичними цінностями, ідеалами, еталонами, певними якостями, нормами і правилами поведінки.

Під естетичним вихованням розуміємо специфічний вид діяльності, здійснюваної суб'єктом (суспільство та його спеціалізовані інститути) по відношенню до особистості з метою вироблення у неї системи естетичних орієнтацій і художніх цінностей. У процесі виховання формується і розвивається здатність людини до естетичного сприйняття і переживання, його естетичний смак і уявлення про ідеал. Виховання красою та через красу формує не тільки естетичну орієнтацію особистості, а й розвиває здатність до творчості, сприяє перенесенню естетичних цінностей в усі сфери трудової діяльності, в побут, вчинки і поведінку.

Естетичне виховання гармонізує і розвиває усі духовні здібності людини, необхідні в різних галузях творчості. Воно тісно пов'язане з моральним вихованням, оскільки краса виступає своєрідним регулятором людських взаємин. Завдяки красі людина часто інтуїтивно тягнеться і до добра. Мабуть, в тій мірі, в якій краса збігається з добром, можна говорити про морально-етичні функції естетичного виховання.

Мета естетичного виховання - формування цілісної особистості, творчо розвиненої індивідуальності, що мислить та діє за законами краси.

Аналізуючи сформовану практику виховної роботи, виділяємо такі структурні компоненти естетичного виховання:

- естетична освіта (закладає теоретичні основи естетичної культури особистості);
- художнє виховання (формує художню культуру особистості в єдності навичок, знань, ціннісних орієнтацій, смаків);
- естетична самоосвіта і самовиховання (орієнтує особистість на самовдосконалення);

Саме тому **метою** статті є допомога в орієнтації студентів музично-педагогічних факультетів на естетичні цінності і традиції, накопичені попередніми поколіннями, залучення студентів до високої естетичної культури української народної пісні.

Виклад основного матеріалу. Виховний процес у вищому навчальному закладі передбачає залучення студентів до системи соціальних відносин, заміщення позицій і засвоєння соціальних цінностей, створення великих можливостей для спілкування. Висока інтенсивність спілкування – специфічна риса студентства. Студентські роки це час становлення активної самостійності й особистісної свободи.

Студентська молодь – найкультурніша частина молоді, однією з особливостей якої є соціальний престиж, оскільки більшість студентів усвідомлюють той факт, що вищий навчальний заклад є одним із вагомих засобів соціального просування [3, с. 110].

Іншою важливою рисою студентської молоді є напружений пошук сенсу життя, прагнення до нових ідей. Проте в силу недостатнього життєвого досвіду, поверховості в оцінюванні явищ життя, деякі студенти від справедливої критики переходять до критицизму і навіть нігілізму [3, с. 108].

Сьогодні вирізняють такі суперечності, притаманні студентському віку:

- між розвитком інтелектуальних і фізичних сил студентів і лімітом часу та економічних можливостей для задоволення зростаючих потреб;
- між прагненням до самостійності у доборі знань і досить жорсткими формами і методами підготовки спеціаліста певного профілю;
- між великою кількістю інформації, що надходить різними каналами, розширює знання студентів, і відсутністю часу, а іноді бажання розумової її переробки, що призводить до поверховості у знаннях та мисленні і вимагає спеціальної роботи викладачів щодо поглиблення знань і вмінь студентів загалом [3, с. 109].

С. Вітвицька називає вік від 17 до 25 років доленосним періодом у житті людини. Інтенсивні пошуки поклику, вибір пріоритетів, перехід від книжкових романтичних уявлень до зіткнення з реальними інститутами, професійне самовизначення, кохання, становлення сім'ї. Усе це „пов'язане з такою гостротою емоційних переживань, з такою кількістю рішень, які необхідно прийняти в найкоротші терміни, і які великою мірою визначають долю людини”. Тому, робить висновок дослідниця, студентські роки – це:

- період найбільш інтенсивного дозрівання особистості; саме на нього припадає досягнення стабільності більшості психічних функцій;
- вік переоцінки цінностей і мотивації поведінки, посилення свідомих мотивів поведінки. Проте здатність до свідомої саморегуляції своєї поведінки розвинена у студентів не повною мірою (невмотивований ризик, невміння передбачити наслідки своїх вчинків, в основу яких можуть покладатися не завжди гідні мотиви;
- вік безкорисливих жертв і самовіддачі;
- центральний період формування якостей характеру та інтелекту [3, с. 121].

У студентів підвищується інтерес до моральних проблем (мета, спосіб життя, обов'язки, кохання, вірність тощо). Посилюється цілеспрямованість, рішучість, настирливість, самостійність, індивідуальність, ініціативність у процесі діяльності та спілкування, вміння володіти собою.

УДК 378.02:372.8

ВПРОВАДЖЕННЯ РЕСУРСІВ ІНТЕРНЕТ У ПРОЦЕС НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Жуковська Дар'я Володимирівна,

аспірант кафедри теорії і методики професійної освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Постановка проблеми. Про необхідність інноваційних перетворень у педагогічних технологіях навчання в старшій школі на базі Інтернет-ресурсів йдеться у багатьох законодавчих документах. Зокрема, у законі України “Про національну програму інформатизації” (№ 74/98-ВР від 4 лютого 1998 р.), “Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні” (постанова МОН України від 20 грудня 2000р.), “Положенні про дистанційне навчання” (наказ Міністерства освіти і науки України №40 від 21.01.2004) та ін.

Сьогодні зростає кількість сучасних ЗОШ, які використовують ресурси Інтернет у навчанні, збільшується кількість школярів, що користуються Інтернет-ресурсами. Впровадження навчання у ЗОШ за допомогою Інтернет-ресурсів дозволяє зробити його диференційованим і індивідуалізованим, дає можливість школярам розширювати власні навчальні можливості, спонукає до активної навчальної діяльності, дає можливість самостійного опанування навчального матеріалу тощо.

Ресурси Інтернету дозволяють побудувати індивідуальну освітню траєкторію отримання знань, яка б враховувала, як індивідуальні потреби і здібності учня, так і його можливості.

Для впровадження Інтернет навчання в Україні створена законодавча та нормативна база, яка дозволяє навчання на відстані, тобто дистанційно. Так, у 1993 р. було затверджено указ президента «Про державну політику інформатизації України». На базі різних навчальних закладів створюються лабораторії для впровадження дистанційного навчання. З метою підключення користувачів телекомунікаційною мережею закладів освіти та науки України з координаційним «Центром Європейської інтеграції» була створена Українська науково-освітня мережа (УРАН). Активність існуючих центрів онлайн-навчання зросла після прийняття у 2000 р. наказу міністра освіти та науки України «Про створення Українського центру дистанційної освіти».

Аналіз останніх досліджень. Питання розвитку технології навчання за допомогою Інтернет-ресурсів дискутуються на багатьох міжнародних, регіональних науково-методичних конференціях, практичних семінарах, а також на сторінках міжнародних електронних науково-методичних журналів CALICO, Educational Technology Review, Computers and Education, Journal of Higher Education, Educational Technology&Society та ін.

Деякі дослідники акцентують увагу на комунікативних можливостях Інтернет-ресурсів, досліджують вплив Інтернет-комунікації на розвиток особистості користувача (А. Жичкина, С. Кінг, Е. Худолєєва та ін.). Однак не вирішеною частиною цього досить актуального питання залишається аналіз використання Інтернет-ресурсів із школярами в ЗОШ на гуманітарних предметах як педагогічної проблеми.

Формування цілей статті – проаналізувати засади використання різноманітних засобів Інтернет-ресурсів при навчанні старшокласників гуманітарним предметам в ЗОШ. Для вирішення вказаної мети поставили такі

завдання: визначити умови Інтернет-середовища у навчально-виховному процесі ЗОШ, обґрунтувати засади використання Інтернет-ресурсів у навчанні школярів іноземної мови в ЗОШ.

Виклад основного матеріалу. На перше місце в профільному навчанні старшокласників виходить особистісна орієнтація освіти, що пов'язано з реалізацією активних форм взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу в єдиному інформаційно-освітньому середовищі. Саме таким середовищем стає Інтернет з його освітніми ресурсами, які можна розділити на: інформаційні джерела (електронні книги, фільми, презентації тощо), навчаючі системи – програмні педагогічні засоби для самопідготовки і самоконтролю знань (інтерактивні підручники, віртуальні комплекси, тренажери тощо), програмні продукти для створення цифрових освітніх ресурсів, оболонки для підтримки навчального процесу у глобальній мережі Інтернет.

Створення інформаційно-освітнього середовища в Інтернеті дозволяє реалізувати один із принципів демократизації освіти – доступність до якісної освіти: незалежно від місця проживання чи інших об'єктивних причин учень повинен не тільки отримати суму знань з предмету, а й сформувати достатній рівень компетенції, необхідний для подальшого його використання в професійній діяльності та продовженні освіти в галузі гуманітарних дисциплін.

Особливо це стає актуальним сьогодні, коли відчувається різниця у результатах зовнішнього незалежного оцінювання знань з гуманітарних предметів – історії України, української мови, іноземної мови учнів сільських і міських шкіл. Обмежена можливість заочного вивчення предметів гуманітарного циклу за програмою профільного навчання та підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання для випускників минулих років, які бажають вступити на гуманітарні спеціальності.

Пріоритетним в сучасній вищій і середній освіті має бути уміння самостійно добувати знання в безбережному освітньому середовищі. Саме Інтернет-середовище дозволяє організувати взаємодію студентів і викладачів, учнів і вчителів, що мотивує і стимулює на творчу, експериментальну навчально-виховну діяльність.

В зарубіжних і вітчизняних публікаціях використовуються терміни Інтернет-середовище, онлайнове, телекомунікаційне, дистанційне середовище [1, с. 79–82]. До перелічених термінів можна додати такі: «дистанційне навчання (distance education)»; «електронне навчання (E-learning)»; «засоби керування знаннями (knowledge management)».

Необхідно чітко розмежовувати терміни «Інтернет навчання» як процес, безпосередньо пов'язаний із технологіями навчання, і термін «Інтернет освіта» як процес і одночасно результат. Слід пам'ятати про некоректність використання терміна «Інтернет освіта», якщо ми говоримо про результат. До того ж, згідно з сучасним вітчизняним законодавством, в країні ще не існує дистанційної, на засадах Інтернет освіти, а є лише деякі форми дистанційного навчання [2].

Специфічними відмінностями Інтернет-середовища можна вважати географічний і часовий поділ суб'єктів навчання, а центральною ланкою дистанційного середовища визначати засоби телекомунікації, що дозволяють: організовувати діалоговий обмін між викладачем і студентом; використовувати для доставки навчальний матеріал в електронному вигляді; організовувати самостійне вивчення навчального матеріалу на відстані; демократизувати

directed on education of rising christian moral generation. **Keywords:** the final control, examination, church school, educational objects, analysis of educational progress.

Література

1. Експонати на всеросійську церковно-шкільну виставку від Острозького повіту // Волинські Єпархіальні Відомості. – 1909. – Частина офіційна. – № 18. – С. 378-380.

2. Із приводу 25-ліття функціонування церковнопарафіяльної школи // Волинські Єпархіальні Відомості. – 1909. – Частина офіційна. – № 19. – С. 404-406.

3. Короткий статистичний нарис про церковнопарафіяльні школи на Волині за 25 років їх функціонування // Волинські Єпархіальні Відомості. – 1909. – Частина офіційна. – № 24. – С. 276-283.

4. Національна доктрина розвитку освіти. Режим доступу: info-library.com.ua. – Дата використання – 22.01.2013.

5. Під враженнями від екзаменів у церковнопарафіяльних школах // Волинські Єпархіальні Відомості. – 1909. – Частина офіційна. – № 19. – С. 402-404.

6. Промова на молебні із нагоди закінчення занять у церковнопарафіяльних школах м. Житомира // Волинські Єпархіальні Відомості. – 1909. – Частина офіційна. – № 22. – С. 443-445.

УДК 78:378

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПІСНІ

Бондарчук Алла Ярославівна,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри пісенно-хорової практики та постановки голосу

Рівненського державного гуманітарного університету

Постановка проблеми. Науково-технічний прогрес спричинив потужний розвиток індустрії розваг та засобів масової інформації. Очевидно, що цей факт має не завжди позитивний вплив на молодіжну музичну культуру. Музичні уподобання більшості студентів зводяться суто до масової музичної культури переважно розважального характеру. Сприйняття такої музики не вимагає від слухачів спеціальної підготовки та особливих інтелектуальних зусиль. Часто, віддаючи перевагу певним виконавцям, музичним творам, молодь досить поверхово оцінює художньо-ціннісні аспекти своїх музичних уподобань, не встановлюючи естетичних критеріїв виконавської майстерності артистів. Сприйняття відбувається на рівні оцінювання, насамперед, зовнішніх даних, манери поведінки, іміджу, репертуару. Зміст у таких музичних творах, зазвичай, відсутній, тому не змушує молодь задумуватись над ним.

У зв'язку з цим досить актуальною є педагогічна проблема формування у студентської молоді високої морально-естетичної культури. Враховуючи те, що для студентів музично-педагогічних факультетів важливе місце належить музиці, то постає необхідність активного застосування музичного мистецтва, а саме української народної пісні, для естетичного виховання особистості й подолання однобокої орієнтації у сфері сучасної молодіжної музики.

психологічну підготовку учнів до здійснення підсумкового контролю, звертання уваги на розуміння суті навчального матеріалу, змісту прочитаного, використання безумного заучування текстів підручника, сприяння розвитку естетичних смаків, пізнавальних інтересів, логіки, що залишається актуальним для шкіл сучасної України. Варто відмітити посилену увагу до засвоєння Закону Божого, оскільки „саме церковнопарафіальна школа турбувалася про те, щоб її учні не лише отримували різносторонні знання, але й ставали істинними учнями Христа” [6, с. 444].

У подальших педагогічно-історичних студіях доцільно проаналізувати становище церковнопарафіальних шкіл не лише Острозького повіту, Волині, а й інших регіонів України, виділити їх спільні та відмінні риси, порівняти навчання у пришкольних школах та інших типах навчальних закладів. Аналіз успішності учнів в різні історичні епохи дає змогу впроваджувати кращі педагогічні досягнення шкіл минулого у навчальних закладах сьогодення.

Резюме. Церковнопарафіальні школи були одними із найпоширеніших навчальних закладів Острозького повіту на початку ХХ століття. Аналіз проведених випускних іспитів дозволяє констатувати належне оволодіння учнями навчальним матеріалом. Після закінчення церковнопарафіальних шкіл вони складали іспити із Закону Божого, церковнослов'янської граматики, російської мови, математики, співів та додаткових предметів. До проведення підсумкового контролю учні, вчителі, духовенство, представники громадськості належно готувалися. Результати іспитів свідчать, що навчання у церковнопарафіальній школі сприяло розвитку пізнавальних інтересів, кругозору, логіки, виховний процес був спрямований на виховання підростаючого покоління в руслі християнської моралі. **Ключові слова:** проведення підсумкового контролю, екзамнування, церковнопарафіальна школа, навчальні предмети, аналіз успішності.

Резюме. Церковноприходские школы были одними из самых распространенных учебных заведений Острожского уезда в начале ХХ века. Анализ проведенных выпускных экзаменов позволяет констатировать надлежащее овладение учениками учебным материалом. По окончании церковноприходских школ дети сдавали экзамены по Закону Божьему, церковнославянской грамоте, русскому языку, математике, пению и дополнительным предметам. До проведения итогового контроля ученики, учителя, духовенство, представители общественности должным образом готовились. Результаты экзаменов свидетельствуют, что учеба в школе содействовала развитию познавательных интересов, кругозора, логики, воспитательный процесс был направлен на воспитание подрастающего поколения в русле христианской морали. **Ключевые слова:** проведение итогового контроля, экзамен, церковноприходская школа, учебные предметы, анализ успеваемости.

Summary. Churchschools were one of the most widespread educational establishments of Ostrog district at the beginning of the 20 century. The analysis of the final examinations allows to establish the proper capture of educational material by students. After churchschools learning they took exams in God's Law, church language, Russian, mathematics, singing and additional objects. For the final control students, teachers, clergy, the representatives of public were preparing properly. The results of examinations testify showed that studies at the schools assisted development of cognitive interests, range of interests, logic, the educate process was

використання освітніх ресурсів, забезпечуючи доступ до них незалежно від географічного положення; індивідуалізувати навчання і забезпечувати досить ефективно, крім освітніх завдань, вирішення й інших, наприклад, пошук інформації, її обробку, узагальнення й аналіз, уміння орієнтуватися в незнайомій ситуації та вдосконалення своїх знань [3].

Застосування Інтернет-середовища може бути організаційно-педагогічною умовою процесу навчання, яке залежить від мети й завдань, поставлених у навчальному закладі. Це може бути доповнення додаткових традиційних засобів навчання засобами дистанційного середовища, до яких можна віднести такі засоби обміну інформацією як пошта, факс, стаціонарний та мобільний телефон, радіо й телебачення, систему телекомунікацій (комп'ютерні мережі). Доставка й отримання навчальної інформації дистанційно, як правило, частково може здійснюватися або електронною поштою (текстові матеріали, CD-диски, дискети, аудіо-, відеокасети), а також за допомогою систем телекомунікацій, або, рідше, з використанням радіо й телебачення.

У переважній більшості автори використовують розробки програмного забезпечення для індивідуального навчання на персональному комп'ютері. Однак розвиток мережі Інтернет, а з ним і Інтернет-ресурсів, вимагає створення принципово нових засобів навчання, пов'язаних з використанням комп'ютерів у мережах. Для цього потрібне як інше системне програмне забезпечення, так і цифрові освітні ресурси, створені на мовах програмування, адаптованих до Інтернету.

Водночас, незважаючи на різнопланові дослідження, жоден із названих підходів цілком не забезпечує дослідження дидактичних умов навчання гуманітарних дисциплін школярів ЗОШ за допомогою Інтернет-ресурсів. Отже, існує певне протиріччя між потребою сучасного суспільства в навчанні школярів за допомогою Інтернет-ресурсів і відсутністю науково-обґрунтованих виявлених дидактичних умов такого навчання в ЗОШ, що вимагає індивідуалізації і диференціації навчання школярів з різним особистісним досвідом, мотивацією, потребами, інтересами, базовими компетенціями. Таке протиріччя виступає у сучасній ЗОШ, у якій іноді самі вчителі не завжди володіють основами використання більшості засобів інформаційно-комунікаційних технологій.

З нашого погляду, переваги використання ресурсів Інтернету у навчанні наступні: доступ до всіх ресурсів (як до інструмента для створення занять і досягнення освітніх цілей); регулярний характер сприяння навчанню; удосконалювання спілкування й інтелектуального обміну; забезпечення існуючим світовим досвідом; Інтернет як ігровий елемент навчання.

Протягом проведеного нами дослідження у ЗОШ ми визначили переваги Інтернет-уроків для школярів: навчання і робота в класі в командах; співробітництво у вирішенні освітніх проблем; робота в шкільних групах поза класом; передбачуваний аналіз отриманої інформації і створення власних навчальних продуктів. Основу для створення уроку з залученням Інтернет-ресурсів вважаємо наступну: 1) Використання поточних уроків педагогів, можливість відновлення змісту уроків матеріалами з Інтернет. 2) Персональні і колективні визначені плани, інтегровані уроки, авторські розробки, інноваційні ідеї, що виграють у наповненні і наберуть силу і швидкість для досягнення кінцевої мети, поповнюючи свій зміст освітніми ресурсами Інтернет. 3)

Вивчення досвіду й адаптація наявних планів Інтернет-уроків інших учителів для власного використання [4, с. 202-204].

Щодо вивчення іноземної мови ми радимо використовувати багаторівневий навчально-методичний комплекс REWARD. Він відповідає всім вимогам до іншомовних онлайн-програм, що дає змогу здійснити критичний аналіз впровадження дистанційних послуг комп'ютерних навчальних програм. Зокрема в ньому є всі широкі можливості, які дає в цьому аспекті Інтернет навчання, де можна вільно спілкуватися не тільки з тьютором, але й між собою всім, хто вивчає іноземну мову, виконуючи усні й письмові творчі завдання, працюючи з англомовними текстами новин, беручи участь в іншомовних лінгвістичних іграх онлайн тощо.

Використання мультимедійних навчальних програм як програмного забезпечення дистанційного середовища підвищує ефективність різнорівневого навчання. За допомогою дистанційного середовища можна брати участь в міжнародних Інтернет-проектах, проводити дослідницьку діяльність, бути активними учасниками Інтернет-олімпіад, творчих конкурсів. Таке середовище сприяє використанню Інтернет-ресурсів, створенню власних мультимедійних презентацій, використанню інформаційно-комунікаційних технологій. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в дистанційному середовищі в освітньому процесі з'явилося завдяки поширенню варіативних моделей навчання у ЗОШ і професійної підготовки у ВНЗ: проведення навчання з використанням навчальних мультимедійних курсів на CD-ROM та проведення навчання з застосуванням навчальних ресурсів мережі Інтернет.

Наприклад, для роботи з теми „Кіно” на заняттях з англійської мови впроваджуємо матеріали з <http://www.filmsite.org/films.html>, якщо треба одержати інформацію про акторів, довідатися про рецензії на фільм, про жанр фільму, режисера, прем'єри фільму, про історію створення фільму, про автора сценарію, про те, за якими мотивами було створено сценарій (якщо це літературний сценарій); у будь-який момент можна зупинитися на перехрестній ссилці, перейти до інших сторінок і т.д. Для роботи з теми „Медіа, газети, журнали” необхідний постійний доступ до свіжої інформації. Наприклад, на сайті <http://www.surry.ac.uk/ELI/ltr.html> має останній номер багатьох газет світу. Електронні журнали для викладачів і вчителів іноземних мов оновлюються кожен місяць або частіше: наприклад, журнал з тестування «Electronic Journal on Testing» оновлюється два-три рази на місяць.

Безумовно, досягнення максимально ефективного сполучення наявного інформаційного педагогічного ядра й освітніх Інтернет-ресурсів вимагає великої підготовчої роботи педагога. У першу чергу, це пошук і оцінка якості навчальної інформації в Інтернеті. Крім того, дуже важливий так названий людський фактор, а попросту – бажання педагога удосконалити власну професійну діяльність [5, 6].

Наприкінці дослідження ми дійшли **висновку**, що Інтернет-середовище може бути організаційно-педагогічною умовою навчально-виховного процесу у ЗОШ при вивченні гуманітарних предметів, таке середовище сприяє поширенню інформаційно-комунікаційних технологій, використанню їх засобів (навчальні CD-диски, мультимедійне програмно-методичне забезпечення, використання аудіо-, відеоматеріалів, телевізійних навчальних програм, Інтернету), сприяє розв'язанню проблеми навчання у ЗОШ. Інтернет-ресурси сприяють ефективності й результативності навчально-виховного

В окремих церковнопарафіяльних школах Острозького повіту вивчалися додаткові предмети (географія, російська історія, природознавство). Відтак, учні із чотирьох шкіл складали іспити із цих дисциплін. Відповіді школярів були повними, осмисленими, вдумливими. Результати екзамєнування показали, що вони належно оволоділи відомостями про форму та рух землі, відстань до сонця, будову веселі, частини світу, життям людей в інших країнах. Щодо історичних знань, то випускники прицерковних шкіл добре засвоїли видатні події минулого, правильно оцінювали політику відомих історичних діячів. Окрім того, школярі отримали належний багаж знань із природознавства (знали будову рослин, тіла тварин та людини, необхідні умови для їх росту та розвитку).

Загалом екзамєнування було успішним, учні продемонстрували належне оволодіння програмними матеріалом, давали правильні відповіді на додаткові запитання, не були боязкими, а готовими вести діалог із членами комісії. Як зазначив, присутній на екзамєнах священник А. Лотоцький: „Загальний оцінка (не моя особисто, а всіх присутніх) найкраща, найвища і позитивна” [5, с. 403]. Водночас автор статті висловив глибокий жаль із приводу занепаду церковнопарафіяльних шкіл, їх переслідувань та витіснення іншими школами, адже „вони не дивлячись на своє скрутне становище, без матеріальної, а головне моральної підтримки, стараннями трударів служать народу” [5, с. 403].

Про належну підготовку учнів свідчить той факт, що на Всеросійську церковно-шкільну виставку у Петербурзі улітку 1909 року було надіслано багато педагогічних матеріалів саме із церковнопарафіяльних шкіл Острозького повіту. Серед них екзамєнаційні відомості повітового наглядача, кращі письмові роботи учнів, „Історичні записки про церковнопарафіяльні школи Острозького повіту”, „Уривки із щоденника учительки Тесівської школи Людмили Козицької” тощо.

Аналіз педагогічних документів, звітів попечителів, рекомендацій щодо проведення уроків у церковнопарафіяльних школах, повідомлень про складання екзамєнів дозволив виділити кращі педагогічні надбання вчителів Острозького повіту: повага до особистості дитини, створення сприятливої атмосфери у дитячому колективі, розвиток естетичних смаків та світогляду, контроль за знаннями учнів, належна увага до проведення екзамєнів із боку духовенства та населення краю.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Церковнопарафіяльні школи відігравали важливу роль у ліквідації неписьменності сільського населення Волинської губернії у кінці XIX – на початку XX століття, відтак Острозький повіт не був винятком. Випускники початкових навчальних закладів отримували основи елементарної грамотності. У кінці навчання учні складали екзамєни із Закону Божого, церковнослов'янської грамоти, російської мови, математики, співів. В окремих школах вивчали додаткові предмети (географію, історію Росії, природознавство), із яких складалися іспити.

Підсумкове екзамєнування засвідчило належне оволодіння знаннями. Аналіз проведених іспитів дозволив виділити таку їх специфіку: складання екзамєнів після закінчення початкової ланки навчання, посилений контроль за їх проведенням із боку церкви та сільського населення, належну підготовку до складання іспитів із боку дітей, використання „білетної системи”,

захотілося поділитися ними із товаришами по шкільній службі на благо народу” [5, с. 402].

Для оцінки діяльності церковнопарафіяльної школи Острозького повіту проаналізуємо випускні іспити, що проводилися у 1908-1909 н.р. двома комісіями при Крилівській та Блудівській школах. До екзамену було допущено 35 дітей із шести шкіл, серед яких 30 хлопчиків та 5 дівчат. Учні були морально підготовленими до складання іспитів: „Діти прийшли чистими, причесаними, неначе на свято, дівчатка були святково одягнені, ні страху чи заляканості не відчувалося, всі веселі, бадьорі, привітні” [5, с. 402].

Екзамени проводилися у присутності членів комісії та прихожан. До випускників ставилися із належною строгістю: відповіді контролювалися, давалися додаткові запитання та завдання. Про належне ставлення до екзаменів свідкував факт, що 17 хлопчиків екзаменувалися із 10 год. ранку до 6 год. вечора.

Для перевірки грамотності дітей було запропоновано написати диктант обсягом 16 печатних рядків із власними назвами та різними розділовими знаками. Перевірка письмових робіт засвідчила, що із 35 чол. 12 учнів написали диктант майже без помилок, грубих помилок не спостерігалось, найважче діти справилися із розставленням розділових знаків, що свідчить про недостатнє засвоєння правил пунктуації. Почерк більшості випускників шкіл було визнано задовільним, а учнів Должковської та Тударовської шкіл дуже гарним [5, с. 403].

Автор надрукованої у „Волинських єпархіальних відомостях” статті А. Лотоцький подав детальну характеристику іспитів із кожного предмету. Він повідомив, що на екзамені із Закону Божого використовувалася білетна система: учні підходили до столу та брали білети, в яких були запитання із певного параграфа підручника. Однак члени комісії контролювали засвоєння й інших тем. Відповіді учнів було визнано задовільними, середній бал із Закону Божого - вище 4. Отже, вихованці церковнопарафіяльних шкіл належно засвоїли програмні вимоги із цього предмета.

На іспиті із церковнослов'янської граматики учні читали уривки текстів, перекладали їх та своїми словами переказували зміст прочитаного. До уваги бралось не безумне заучування тексту напам'ять, а його розуміння. Більшість школярів добре справилися із поставленими завданнями.

На іспиті із російської мови потрібно було прочитати статтю із навчальних книг, переказати прочитане, а також зробити етимологічний та синтаксичний розбір. Окрім того, школярам слід було напам'ять прочитати вірші та декламувати байки.

Серед предметів, які виносилися на екзаменування, була математика. Іспит складався із двох компонентів: усної відповіді та письмової роботи. Учні не лише правильно розв'язували задачі, але й детально описували хід їх розв'язання, робили необхідні обчислення. Усний рахунок найкраще давався учням Должковської та Крилівської церковнопарафіяльних шкіл.

Випускники шкіл Острозького повіту складали іспити із музики та співів, на яких показали хороші результати. Найкращими було визнано вихованців Тударовської школи, які „своїм співом викликали у велике захоплення аудиторії всі мелодії вони співали так чітко, так уміло, із таким натхненням, що це викликало однозначний схвальний відгук у всіх присутніх [5, с. 403].

процесу у ЗОШ, є основою для оновлення навчальних матеріалів з гуманітарних дисциплін, засобів, форм, прийомів навчання.

Резюме. У статті розглядаються засади використання різноманітних засобів Інтернет-ресурсів при навчанні старшокласників гуманітарним предметам в ЗОШ. Визначено основу створення Інтернет-середовища у навчально-виховному процесі ЗОШ при опануванні гуманітарних дисциплін, обґрунтовано використання засобів Інтернет-ресурсів у навчанні школярів іноземної мови в ЗОШ. **Ключові слова:** засоби Інтернет-ресурсів, навчання, старшокласник, гуманітарний предмет, ЗОШ.

Резюме. В статье рассмотрены основы использования разнообразных средств Интернет-ресурсов при обучении старшеклассников гуманитарным предметам в школе. Обозначена основа создания Интернет-среды в учебно-воспитательном процессе школы при обучении гуманитарным предметам, обосновано использование средств Интернет-ресурсов в обучении учеников иностранному языку в школе. **Ключевые слова:** средства Интернет-ресурсов, обучение, старшеклассник, гуманитарный предмет, школа.

Summary. In the article the underpinnings of usage different means of Internet resources to learn schoolchildren humanitarian subjects at school are considered. The principles of creation Internet environment for learning humanitarian subjects at school are analyzed; the usage of means of Internet resources to learn schoolchildren a foreign language at school is based. **Keywords:** means of Internet resources, learning, schoolchildren, humanitarian subject, school.

Література

1. Танась М. Дистанційна освіта в дидактичній концепції / М. Танась // Вища освіта України. – 2003. – №1. – С. 73–82.
2. Костікова І.І. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій: дис. ... докт. пед. наук. / І.І. Костікова. – Х., 2008. – 544 с.
3. Кіріленко О.Г. Педагогічні умови підготовки викладачів вищих технічних навчальних закладів до організації дистанційного навчання: авт. ... дис. канд. пед. наук. / О.Г. Кіріленко – Х., 2008. – 21 с.
4. Титова С.В. Сокровища Інтернету для преподавателей иностранных языков / С.В. Титова // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2001. – № 4. – С. 202-204.
5. Жуковська Д.В. Педагогічне керівництво процесом дистанційного навчання школярів ЗОШ / Д.В. Жуковська // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Вип. 26, (частина 2). – Ялта, 2010. – с. 193–198.
6. Жуковська Д.В. Навчання гуманітарних дисциплін старшокласників загальноосвітньої школи засобами Інтернет-ресурсів / Д.В. Жуковська // Педагогіка та психологія: Збірник наукових праць. За ред. І.Ф.Прокопенка, В.І.Лозової. – Харків: Цифрова друкарня №1, 2012. – с. 3–8.

УДК 378.14

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ СУЧАСНОЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ОСВІТИ У СВІТОВУ ОСВІТНЮ СИСТЕМУ

*Засць Мар'яна Зіновійвна,
старший лаборант кафедри українознавства
ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет
імені І. Я. Горбачевського МОЗ України»*

Постановка проблеми. На тлі глобальних трансформацій у сучасному суспільстві виникають питання щодо динамічних змін в усіх сферах життя людини. Чи не найважливішого значення набуває питання розвитку системи освіти в Україні і, зокрема, медичної освіти, яка повинна відповідати світовим стандартам. Відтак актуалізується проблема дослідження особливостей інтеграції вітчизняної освіти у світову освітню систему, що потребує розгляду можливих способів подолання труднощів цього процесу.

Аналіз досліджень і публікацій свідчить, що науковці приділяють особливу увагу досягненню міжнародних стандартів у підготовці фахівців та інтеграції до європейського освітнього простору [2]. У цьому аспекті дослідники вивчають проблему підготовки іноземних студентів, розглядаючи результативність їхнього навчання і прагнення здобувати освіту в Україні як показник конкурентоспроможності українського ВНЗ [5], що знайшло відображення в основних положеннях Закону України «Про вищу освіту» [1] та Концепції формування системи експортування освітніх послуг України на період 2011-2020 рр. [3].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми полягає в тому, що досконалим не вивчені особливості сучасної вищої освіти України у процесі інтеграції в світову освітню систему.

Мета даної статті полягає у дослідженні труднощів, які виникають на шляху інтеграції освіти українських ВНЗ у світову освітню систему.

Виклад основного матеріалу. Швидкий розвиток сучасного суспільства, інтеграція усіх галузей дали поштовх до постійної зміни та вдосконалення життєдіяльності, зокрема в галузі медицини та освіти. Відомо, що немає жодної людини, яка б не мала відношення до цих сфер життя. Питання життя і здоров'я будь-якого народу часто обговорюється на різних міжнародних самітах, де держави обмінюються досвідом охорони здоров'я та піклування про людей.

Розглянемо, що ж означає термін «інтеграція». Поняття «інтеграція», як і сам процес інтеграції, з'явився в політичному словнику порівняно недавно, в 20-х рр. нашого сторіччя, і означало «вчення про інтеграцію». Його родоначальниками були німецькі вчені Р. Шмед, Х. Кельзен і Д. Шиндлер. Термін «інтеграція» (integrare – лат.) означає певну цілісність, структуру, вдосконалення. У цьому сенсі він застосовувався в природничих науках. Переносячи його в сферу аналізу суспільних відносин, згадані автори мали на увазі об'єднання людей, особливо держав, в якусь соціально-політичну спільність. Однак розвиток міжнародної спільноти, особливо у сфері економічних відносин, в той період ще не створив необхідних передумов для реалізації ідей інтеграції.

Після другої світової війни термін «інтеграція» почали застосовувати до позначення різних форм міжнародного співробітництва, який охоплює перш за

просвітницький рух Волині служив об'єктом для наукових досліджень О. Борейка, О. Буравського, Т. Джаман, М. Костюк, О. Марчук, Н. Рудницької, Г. Шпиталенко. Волинські краєзнавці М. Ковальський, М. Монько, А. Новосілецький, Я. Поліщук у своїх народознавчих нарисах вивчили просвітницьку діяльність А.Блудової, Д. Бладова, К. Острозького, князів Любомирських, Ф. Штейнгеля, особливості навчання в Острозькій академії, Рівненській гімназії, жіночому училищі імені Д. Бладова, подали загальний огляд становлення освіти у різних повітах Волинської губернії.

Формулювання мети статті (постановка завдання). Автор статті має на меті дослідити особливості екзамнування учнів церковнопарафіяльних шкіл Острозького повіту на початку XX століття. Для цього необхідно вирішити такі завдання:

- а) проаналізувати архівні матеріали про екзамени та успішність учнів;
- б) виділити кращі надбання педагогів початку XX століття, що сприяли належному засвоєнню знань учнів та організації підсумкового контролю, окреслити можливості їх творчого використання у школах незалежної України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із найбільш поширених закладів України у XIX – на початку XX століття були церковнопарафіяльні школи. За даними статистичними даними у 1884 році їх налічувалося близько 4 тисяч, а у 1908 році їх кількість становила 40377 і в них навчалося 1950076 учнів [2, с.405]. Волинський регіон не був винятком: в 1884-1885 н.р. в губернії діяло 175 шкіл, а в 1909 р. на ряду із іншими закладами функціонувало 998 однокласних та 22 двокласні прицерковні школи [3, с. 279]. Вони утримувалися на кошти Синоду, місцевих зборів, земств. Варто зазначити, що різноманітні товариства, братства, монастирі церкви, попечителі, меценати теж надавали підтримку школам. У селах Волині функціонували товариства, що допомагали учням та вчителям матеріально: дбали про опалення, ремонт, загальний благоустрій шкіл, придбання необхідних шкільних предметів.

На початку XX століття церковнопарафіяльні школи почали витісняти інші типи шкіл, зокрема міністерські, на утримання яких державою виділялися кошти (1000-1500 крб. на побудову нової будівлі, 300-400 крб. на утримання вчителя). У „Короткому статистичному нарисі церковнопарафіяльних шкіл на Волині за 25 років їх функціонування” зазначено: „Достатньо було повідомити населенню, що із відкриттям міністерського училища селяни будуть звільнені від пожертвувань, як більшість голосів буде віддано за міністерську школу” [3, с. 278]. Траплялися навіть випадки насильницького вторгнення сільських властей у церковно-шкільне приміщення для поселення туди учителя нововідкритої міністерської школи і захоплення шкільних земельних ділянок. Як наслідок, кількість церковнопарафіяльних шкіл у 1904/1905 н. р. зменшилася на 15, в 1905/1906 – на 21, а в 1906/1907 н. р. – на 47 [3, с. 278].

Однак, незважаючи на скрутне матеріальне становище та поступове витіснення закладами інших типів, церковнопарафіяльні школи були основними закладами, які надавали освіту бідному населенню і мали певні педагогічні досягнення. Прикладом належної організації навчання може слугувати аналіз випускних екзамнів в прицерковних школах Острозького повіту. Священик А. Лотоцький у „Волинських єпархіальних відомостях” поділився враженнями від відвіданих іспитів: „Враження настільки гарні, що

4. Cibor R. Bilans psychologicznych w pracy nauczyciela // Rozwój pracy socjalno-opiekuńczej / pod. red. J. Stochmiałka. – Cieszyn, 2000.

5. Willan-Horla L. Wypalenie zawodowe u pracowników socjalnych // Działania społeczne w pracy socjalnej na progu XXI wieku. / pod. red. nauk. E. Kantowicz. – Toruń, 2003.

УДК 371.322.8

ПРОВЕДЕННЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ У ЦЕРКОВНОПАРАФІЯЛЬНИХ ШКОЛАХ ОСТРОЗЬКОГО ПОВІТУ ВОЛИНСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Марчук Оксана Олександрівна,

кандидат педагогічних наук, доцент

Міжнародного економіко-гуманітарного

університету імені академіка Степана Дем'янчука

Постановка проблеми. Важливе значення для повного осмислення становлення освіти в Україні має вивчення просвітницького руху в окремих регіонах держави. Необхідність опрацювання педагогічних здобутків минулого зазначена у „Національній доктрині розвитку освіти”, що направлена на „зростання інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу суспільства та особистості, нації і народу, внаслідок чого відбуваються потужні позитивні зміни у системі матеріального і духовного виробництва, структурі політичних відносин, побуті і культурі”[4].

Необхідність вивчення проведення підсумкового контролю в навчальних закладах минулого зумовлюється запровадженням державної підсумкової атестації і постійною роботою вчителів та науковців над її вдосконаленням, пошуком кращих форм та методів проведення випускних екзаменів, організації вступної компанії у вищі навчальні заклади, складання іспитів у вузах.

Осмислення передового освітянського досвіду допомагає покращенню навчально-виховного процесу у нинішніх школах, сприяє вдосконаленню навчання, розвитку учнівської особистості. Оскільки Острозький регіон здавна був культурно-освітнім регіоном західної України, а на початку ХХ століття тут успішно функціонували прицерковні заклади, які давали належні знання своїм випускникам, постає необхідність детального вивчення острозької просвітницької спадщини та особливостей проведення екзаменів у церковнопарафіяльних школах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Освітні проблеми Волинської губернії, в тому числі Острозького повіту, вивчено у наукових розвідках ХІХ – початку ХХ століття. Це праці М. Барсова „Народні училища Південно-Західного краю”, П. Батюшкова „Волинь: історична доля Південно-Західного краю”, Є. Крижановського „Чехи на Волині”, О. Левицького „Із життя навчальних закладів Південно-Західного краю в 1840-х роках”, Є. Лихачової „Матеріали для історії жіночої освіти в Росії (1828-1856)”, А. Нейфельда „Педагогічні семінарії для учителів середніх навчальних закладів”, С. Рачинського „Церковні школи”, М. Теодоровича „Волинь в описах міст, містечок і сіл в церковно-історичному, етнографічному, археологічному та інших аспектах”, які висвітлювали окремі аспекти становлення шкільництва у контексті розвитку освіти Російської імперії. У роки незалежності України

все такі сфери міждержавних відносин, як освіта, економіка, медицина, техніка та ін. Що стосується дифініції поняття «інтеграція», то в науковій літературі, і власне в досвіді її здійснення, не можливо зустріти двох однакових визначень. Це можна пояснити, по-перше, наявністю безлічі моделей, типів інтеграційних процесів, які розрізняються за цілями і функціями, і, по-друге, відмінностями національних інтересів, які переслідують окремі держави або групи держав. Досвід післявоєнних десятиліть свідчить, що в політичних цілях, інтенсивності співробітництва, політичної гомогенності, що беруть участь в інтеграції держав, існують великі відмінності, що ускладнює вироблення загального визначення терміну «інтеграція» [7]. Водночас інтеграційні процеси відбуваються в усіх сферах життєдіяльності людини, в тому числі й у галузі охорони здоров'я.

Розподіл працівників охорони здоров'я між розвиненими країнами та країнами, що розвиваються, вкрай нерівномірний. Глобальна нестача працівників ще більше погіршується за наявного дисбалансу всередині країн [2, с. 5].

Україна входить до числа держав-миротворців, які відправляють своїх посланців на території, де відзначається низький рівень надання медичної допомоги. Відбувається постійний обмін досвідом, наведення нових контактів та співпраця з іншими країнами у сфері медицини, що потребує висококваліфікованих фахівців, котрі здобувають вищу медичну освіту в Україні.

У нашій країні на даний момент існує кілька десятків вищих медичних навчальних закладів чи не в кожній області, які приймають на навчання іноземних громадян зі всього світу. Більшість студентів-іноземців є вихідцями з країн Азії, насамперед Іраку, Індії, Китаю, Ізраїлю, Сирії, Туреччини, Африки (Марокко, Нігерія, Камерун), Європи, зокрема Польщі, та країн СНД, таких як Росія, Білорусія, Азербайджан та Туркменістан. Всього в українських медичних ВНЗ здобувають освіту студенти з 153 країн.

У результаті домінування кількісного підходу при вимірюванні інтернаціоналізації, прагнення українських ВНЗ до інтеграції у світовий освітній простір підміняється намаганням збільшити показники кількості іноземних студентів в університеті [6, с. 151].

Закон України «Про вищу освіту» сприяє міжнародному співробітництву у галузі вищої освіти і здійснює заходи щодо розвитку та зміцнення взаємовигідного міжнародного співробітництва у галузі вищої освіти в рамках двосторонніх і багатосторонніх міжнародних договорів і угод, зокрема у наданні послуг, пов'язаних із здобуттям вищої та післядипломної освіти, іноземним громадянам в Україні, а також підготовки наукових кадрів для іноземних держав [1].

Прикладом може слугувати ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України», у якому станом на 2012 рік здобувають освіту студенти з 60 країн світу, число яких складає приблизно 1215 осіб. Студенти-іноземці навчаються за спеціальностями «Лікувальна справа», «Стоматологія», «Фармація» та «Сестринська справа». Згадуючи історію появи перших іноземців у Тернопільській державній медичній академії в 1997 році, можна констатувати той факт, що їхня кількість значно збільшилася, адже тоді складала лише кілька десятків. На даний момент

університет має можливість набирати до 500 студентів кожного нового навчального року.

Говорячи про розвиток медичної освіти в Україні, обов'язково необхідно враховувати той факт, що кожен лікар має бути не лише обізнаним у своїй сфері майбутньої професійної діяльності, а й йти в ногу з упровадженням інновацій у медичному обслуговуванні. Враховуючи загальну глобалізацію усіх сфер життя людини, потрібно готувати цілком конкурентоспроможного фахівця, який зможе самостійно створити умови для подальшого розвитку своєї діяльності. Специфічним є навчання іноземних громадян. Необхідно враховувати всі особливості кожної країни, а саме менталітет людей, їхні умови проживання, культуру та релігію. Ефективність надання медичної допомоги лікарями, звичайно ж, залежить від якості підготовки, тому якісне навчання та виховання студентів – майбутніх медичних працівників є чи не основним завданням будь-якого вищого медичного навчального закладу України.

З упровадженням сучасних галузевих стандартів вищої медичної та фармацевтичної освіти та системою ліцензування та сертифікації фахівців тісно пов'язані інновації в системі медичної освіти. Все це спонукало до перегляду змісту медичної освіти та розробки нових науково-педагогічних підходів до підготовки фахівців з медичних і фармацевтичних спеціальностей [4, с. 5].

Проте наша держава на даний момент не є близькою до отримання високих результатів в інтеграції вітчизняної освіти в світову освітню систему. Однією з головних причин даної проблеми є порівнювання цієї ж системи до підприємницької діяльності. Виникає конкуренція українських ВНЗ при встановленні міжнародних зв'язків з університетами інших країн. Таким чином утворюється так званий ринок освітніх послуг, коли кожен навчальний заклад збільшує число іноземних студентів, відкриваючи все нові і нові університетські філії й упроваджуючи інтернаціональні обміни студентами.

Університетська освіта провідних країн світу розвивається як експортна галузь. Розширення ринку міжнародних освітніх послуг знайшло відображення у збільшенні кількості іноземних студентів у ВНЗ України та прагненні отримувати додаткові кошти, що спонукає університети до комерціалізації своєї діяльності [5, с. 150].

Потрібно зауважити, що ні матеріальна, ні нормативна база системи української освіти не відповідає тим вимогам, які потребує світова освіта. Тому вищим навчальним закладам України складно конкурувати із зарубіжними, а тому доводиться запозичувати досвід колег з інших країн. Доцільно більше приділяти уваги якості та модернізації освіти, дотримуватись міжнародних освітніх стандартів.

Знаково, що Україна не надає широкого спектру освітніх послуг, багаточисленних спеціалізацій та певних освітньо-кваліфікаційних рівнів у порівнянні з іншими країнами. Поряд з цим, наприклад, у Великій Британії іноземці навчаються за програмами різної тривалості – починаючи від однорічних, які надають знання в якійсь певній галузі техніки або мистецтва, що дозволяє отримати державний сертифікат про освіту (Higher National Certificate) до семирічних медичних програм. Цикли (ступені) освіти тут теж різні, тобто студенти отримують на вибір ступінь бакалавра, магістра чи доктора філософії [3, с. 6].

formation of the negative psychological balance of teacher's job and, as a result, development of the syndrome of "professional burnout" are determined. Factors of professional burnout, its main features (physical, emotional and psychological exhaustion, depersonalization, sense of self-respect's loss), as well as the ways of the burnout's prevention (awareness of personal drawbacks and restrictions, determination of the new perspectives of professional development, organizing of partner's interaction, diversion of the of leisure's and rest's sphere) are analysed in this article. **Keywords:** crises of personal development, professional pedagogical destructions, professional teacher's burnout, psychological balance of teacher's job.

Резюме. В статті отражено предпосылки, факторы и закономерности возникновения кризисов профессионального развития современного учителя. Определены возможности и перспективы конструктивного и деструктивного решения кризисных ситуаций профессионального развития. Выяснено внутреннее и внешнее факторы определения психологического баланса труда учителя. Обозначены условия формирования негативного психологического баланса учительского труда и возникновения в результате этого синдрома профессионального выгорания. Детально проанализированы факторы профессионального выгорания, его главные признаки (физическое, эмоциональное и психологическое истощение, деперсонализация, чувство потери собственного достоинства), а также пути предотвращения выгорания (осознание собственных недостатков, определения новых перспектив профессионального развития, налаживания партнерского взаимодействия, разнообразия сферы досуга и отдыха). **Ключевые слова:** кризисы профессионального развития, профессиональные педагогические деструкции, профессиональное выгорание учителя, психологический баланс труда учителя.

Резюме. У статті висвітлено передумови, фактори та закономірності виникнення криз професійного розвитку сучасного вчителя. Визначено можливості та перспективи конструктивного й деструктивного вирішення кризових ситуацій професійного розвитку. З'ясовано внутрішні та зовнішні чинники визначення психологічного балансу праці вчителя. Описано умови формування негативного психологічного балансу вчительської праці й виникнення внаслідок цього синдрому професійного вигорання. Детально проаналізовано чинники професійного вигорання, його головні ознаки (фізичне, емоційне й психологічне виснаження, деперсоналізація, почуття втрати власної гідності), а також шляхи запобігання вигоранню (усвідомлення власних недоліків й обмежень, визначення нових перспектив професійного розвитку, налагодження партнерської взаємодії, урізноманітнення сфери дозвілля та відпочинку). **Ключові слова:** кризи професійного розвитку, професійні педагогічні деструкції, професійне вигорання вчителя, психологічний баланс праці вчителя.

Література

1. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособие для вузов. – Екатеринбург, 1997.
2. Пряжников Э. Ю. Профориентация. – М., 2005.
3. Якубовскі М. Проблема професійного удосконалення і професійного вигорання у професійній діяльності вчителя // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. Випуск 16, част. 1, 2002.

Накладаючись та взаємодіючи між собою, згадані чинники зумовлюють певні стійкі ситуації, які збільшують ризик появи професійного вигорання:

- ✓ кількість і якість з взаємопов'язаних особистих проблем;
- ✓ почуття безпорадності і незадоволення (робота вчителя-вихователя не підлягає точному вимірюванню, її успіх не верифікований);
- ✓ необхідність збереження «суспільного обличчя» (вчителям необхідно приховувати власні переконання та емоції, оскільки від них очікують певного стилю поведінки);
- ✓ недостатність здібностей для досягнення запланованих цілей, готовності виконувати роль учителя-вихователя, особистого успіху [3, с.53].

Серед основних ознак синдрому професійного вигорання виділяють:

- *виснаження фізичне* (втома, безсоння, безпричинні болі, головний біль, втрата ваги й апетиту), *емоційне і психологічне*, як наслідок втоми або перенасичення інтенсивністю контактів з великою кількістю людей; неспроможність прийняти рішення, нетерплячість й вибухові реакції, байдужість, нездатність приймати рішення, почуття провини за результати своєї роботи, втрата ентузіазму;

- *деперсоналізація*, що спочатку виявляється у втраті зацікавлення, стереотипності й апатії, а згодом – в цинізмі та самоусуненні від складних професійних проблем, від контактів з учнями та їхніми батьками, небажанні позаурочних занять, звинуваченні у власних невдачах учнів, батьків, дирекції, колег; пригнічені позитивних почуттів, зловживання заспокоїливими та психоактивними засобами (ліки, алкоголь, нікотин);

- *почуття приниження власної гідності*, яке веде до втрати задоволення і професійного задоволення, обвинувачення себе за незадовільну роботу з учнями, почуття неадекватності своїх можливостей відносно вимог ситуації, інертність у роботі, автоізоляція [3, с. 53].

Запобігти професійному вигоранню можна лише знаючи його причини, набуваючи умінь ефективного подолання стресу. Цьому насамперед сприяють: визначення реалістичних цілей; розгляд актуальних проблем із різних перспектив; усвідомлення власних недоліків і визнання особистих обмежень; задоволення власних фізичних, психічних, емоційних, духовних й суспільних потреб; визначення нових перспектив; вміння зауважувати й отримувати задоволення від повсякденного життя; налагодження партнерської взаємодії; почуття гумору; повноцінне життя поза професією [5, с.272].

Висновки. Багатофункціональність, висока напруженість, психологічна складність педагогічної діяльності зумовлюють її стресогенність й сприяють виникненню криз професійного розвитку. Додатний психологічний баланс вчитель формує шляхом гармонійного професійного й особистісного зростання, запобігаючи професійним деструкціям і вигоранню. Більше того, використовуючи раціональні підходи щодо конструктивного подолання кризових ситуацій, сучасний вчитель виходить на якісно новий рівень професійного розвитку, вдосконалює педагогічну майстерність, збагачує свій духовний світ.

Summary. Reasons, factors and regularities of the crises' rise of pedagogical development are analysed in this article. Possibilities and perspectives of constructive and destructive determination of crisis situations of pedagogical development are determined here. Internal and external factors of determination of psychological balance of teacher's job are clarified in this article. Conditions of the

Відомо, що диплом українського зразка не визнається багатьма країнами. Тому деякі студенти-іноземці, повернувшись додому, повинні скласти кваліфікаційний іспит зі своєї спеціальності, а іноді освоїти і цілий додатковий курс. Одним зі способів вирішення цієї проблеми є участь сучасної української освіти у Болонському процесі. Наша держава чітко визначила орієнтир на входження в освітній та науковий простір Європи та світу. Навчання в українських ВНЗ має забезпечувати високу якість підготовки фахівця, оскільки в її основі лежить принцип розділення навчального матеріалу, об'єктивність і прозорість оцінювання знань студентів, стимулювання до змагання в навчальній діяльності. Тому приєднання України до Болонської конвенції вимагає більш стратегічно якісних підходів до навчання. Професійна підготовка у межах Болонського процесу дозволить студентам, зокрема іноземцям, отримувати диплом міжнародного зразка, який би визнавався у Європі та інших країнах світу. Отже, здобуття вищої освіти майбутнім фахівцем, насамперед, у медичній сфері вимагає вдосконалення навчального процесу, створення нових чи вдосконалення старих навчальних планів, модернізацію науково-пошукової роботи тощо.

Висновки. Таким чином, приєднання до Болонської системи сприятиме вирішенню проблем сучасної освіти в Україні. А для цього потрібно удосконалити матеріальну та нормативну базу українських вищих навчальних закладів. Розширення міжнародних зв'язків і впровадження інноваційних технологій допоможе вирішенню вище зазначених проблем та пришвидшить інтеграцію сучасної вітчизняної освіти у світову освітню систему.

Перспективи подальших розвідок полягають у аналізі теорій європейської інтеграції та реалізації інтегративного підходу у фаховій підготовці майбутніх лікарів.

Резюме. У вищих медичних закладах України здобувають професійну освіту студенти з багатьох країн світу. Інновації в системі медичної освіти тісно пов'язані з упровадженням сучасних галузевих стандартів вищої медичної та фармацевтичної освіти та системою ліцензування та сертифікації фахівців. Удосконалення професійної підготовки іноземних студентів – майбутніх лікарів у ВНЗ України потребує реалізації інноваційних підходів до організації навчального процесу. Участь у Болонському процесі є ефективним вирішенням наведених вище проблем. Для України питання входження у світовий та європейський освітній простір є надзвичайно важливим, оскільки це є значним кроком ефективного приєднання до світового співтовариства. **Ключові слова:** інтеграція, освіта, іноземні студенти, міжнародна співпраця.

Резюме. В высших медицинских заведениях Украины получают профессиональное образование студенты из многих стран мира. Инновации в системе медицинского образования связаны с внедрением современных отраслевых стандартов высшего медицинского и фармацевтического образования и системой лицензирования и сертификации специалистов. Усовершенствование профессиональной подготовки иностранных студентов – будущих врачей в ВУЗ Украины требует реализации инновационных подходов к организации учебного процесса. Участие в Болонском процессе – это эффективное решение вышеприведенных проблем. Для Украины вопрос вхождения в мировое и европейское образовательное пространство является значительным шагом эффективного присоединения к мировому сообществу.

Ключевые слова: интеграция, образование, иностранные студенты, международное сотрудничество.

Summary. There a lot of students from different countries of the world, that acquires professional education in higher medical universities of Ukraine. Innovations in the system of medical education are closely related to the introduction of modern industry standards of higher medical and pharmaceutical education and the system of licensing and certification of professionals. The improvement of training of foreign students in universities of Ukraine, who are going to become future doctors, requires the realization of innovative approaches to the educational process. Participation in the Bologna process is an effective solution to the problems have been mentioned above. For Ukraine, the issue of joining into the international and European educational space is extremely important, because it can be a significant step effective accession to the world community. **Keywords:** integration, education, foreign students, international cooperation.

Література

1. Закон України «Про вищу освіту» № 2984-III, із змінами від 19 січня 2010 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/pravo/law_05/
2. Карпенко В. Г. Досягнення міжнародних стандартів в підготовці іноземних фахівців та інтеграції до європейського освітнього простору / В. Г. Карпенко, Н. М. Пасієшвілі, Я. С. Почепецька // Проблеми сучасної медичної науки та освіти. – 2010. – № 2. – С. 4-6.
3. Концепція формування системи експортування освітніх послуг України на період 2011-2020 рр. (проект). [Електронний ресурс]. – Л., 2010 р. – Режим доступу: <http://ua.convdocs.org/docs/index-38108.html>
4. Лазоринець В. В. Вища медична освіта на сучасному етапі / В. В. Лазоринець, М. В. Банчук, О. П. Волосовець // Проблема сучасної медичної освіти. – 2008. – № 4. – С. 5-10.
5. Мотунова І. Г. Академічний капіталізм у ВНЗ України: постановка проблеми / І. Мотунова // Соціальні технології. Актуальні проблеми теорії та практики: зб. наук. праць. – Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2012. – Вип. 53. – С. 148-156.
6. Мотунова І. Г. Іноземні студенти як показник конкурентоспроможності українського вишу (на прикладі Луганського національного університету імені Тараса Шевченка) / І. Г. Мотунова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2012. – №2. – С. 149-160.
7. http://refs.co.ua/83559-Modeli_sovremennyh_integracionnyh_processov.html

- почуття усамітнення (нерозуміння молодих людей, їх захопленість і переживання, останні, як правило, недооцінюють життєвий досвід і мудрість вчителів, зважаючи як швидко змінюється світ, як девальвує життєва мудрість);

- почуття меншовартості (учитель, забезпечуючи формування суспільної еліти, сам до неї не належить) [4, с.189].

Щоденне проведення занять викликає значні психічні й фізичні зусилля. Кожне навчальне заняття, пов'язане з сильним психічним напруженням, максимальною концентрацією і розподілом уваги. Вчитель одночасно слідкує за логічністю, чіткістю й доступністю викладу, контролює свій психофізичний стан, спостерігає за розумовою діяльністю учнів та їх поведінкою.

Позитивна самооцінка учителя залежить від позитивного оцінювання: співпраці з батьками; ставлення учнів до навчання; взаємодій, що панують у професійному колективі; зовнішніх умов роботи в школі.

На формування психологічного балансу однаковий вплив мають, як позитивні, так і негативні аспекти діяльності людини. За умов переваги позитивних досягнень і пов'язаних з ним позитивних емоцій, що визначають почуття успіху, відчуття задоволення у працівника буде формуватися позитивний психологічний баланс. У протилежному випадку, при негативному балансі, життєва ситуація стає щораз більш патогенною, викликає психофізичне напруження з усіма шкідливими наслідками.

У психології стан мобілізації сил організму називається стресом: це нормальна реакція на загрози і труднощі реалізації життєво важливих завдань. Однак надмірний і тривалий стрес викликає зміни в організмі, самопочутті і поведінці. Переживання стресу, немодифікованого власною активністю, є простором, на якому виникає і розвивається синдром професійного вигорання.

Синдром вигорання в аспекті особистісної деформації професіонала розглядають, як тривалу негативну реакцію на стрес на роботі, як фазовий стресовий процес, хворобливе розчарування в роботі, як спосіб набуття смислу життя. Отож, синдром професійного вигорання – довготривала стресова реакція, що виникає внаслідок професійних стресів, яка призводить до виснаження емоційно-енергетичних ресурсів людини.

Вирішальним чинником професійного вигорання є негативний досвід боротьби зі стресом і формування переконання про неможливість результативного вирішення конфліктів, подолання труднощів, перешкод і фрустрацій в професійному житті.

Синдром вигорання, байдужості, втоми від виконання роботи на перших етапах зумовлений багатьма чинниками: непомірністю обов'язків, особистими невдачами, а іноді навіть порою року.

Серед найбільш вагомих чинників, що стимулюють професійне вигорання, дослідники визначають: постановку високих цілей при незначних можливостях їх досягнення; діяльність, що суперечить власним вартостям, надмір агресивних форм поведінки у різних ролях (дім, робота, суспільне життя); сприйняття бажаного за дійсне, надмірна раціоналізація, захисна позиція перед труднощами, перебільшення невдач; занедбування фізичним здоров'ям (здорове харчування, фізична активність, режим дня, відпочинок); перфекціонізм і гіпервідповідальність; відсутність партнерських взаємин і системи взаємодопомоги; недостатнє зацікавлення професійним розвитком; погана організація робочого і особистого часу.

6) зміни в життєдіяльності [1, с. 134].

В сукупності вищезгадані фактори зумовлюють формування в працівника негативного професійного психологічного балансу. Психологічний баланс визначається як пропорція між затратами та сатисфакцією. Чим більше затрат і менші результати, тим негативнішим буде баланс. У такому випадку ситуація стає складною, некерованою, безнадійною. Негативний баланс найчастіше визначають як брак задоволення, відсутність позитивних результатів.

Протягом життя баланс затрат і результатів підлягає постійному переосмисленню і пов'язується з самооцінкою суб'єкта професійного розвитку. Терплячи поразки в одній із сфер життєдіяльності, ми намагаємося рекомпенсувати їх в іншій сфері. Невдачі на роботі можуть бути компенсованими задоволенням у сімейному житті, в дозвіллі, спілкуванням з друзями. Пріоритет буде надаватися найбільш значимій для певного суб'єкта сфері. Якщо значимою сферою є лише фахова діяльність, то баланс витрат і результатів буде стосуватися лише цієї галузі й успіхи в інших напрямках не компенсують професійних поразок. Водночас задоволення від роботи стане ключовим критерієм психічного здоров'я.

Психологічний баланс залежить від внутрішніх і зовнішніх чинників, які сприятимуть професійному вигорянню.

Внутрішні чинники це характеристики актуального стану працівника, його взаємини з іншими людьми, рівень інтерперсональних умінь, стан задоволення його потреб (матеріальних і психологічних), деяких особистісних характеристик (темперамент, пізнавальна сфера, ставлення до світу, рівень егоцентризму, ступінь емоційного самоконтролю, реалізм в самооцінці своїх можливостей), система вартостей, самоконтроль, почуття задоволення низки базових потреб, а саме: потреба участі, безпеки, задоволення, змістовності праці, суспільного визнання, матеріального задоволення, особистісного розвитку та збереження здоров'я.

Приписування негараздів, несприятливості собі, своєму розвитку, методам праці та одночасно взяття на себе відповідальності за поразку, відчуття провини, спричиняють зниження загального психологічного балансу, що в свою чергу стає мотиваційним чинником до докладання працівником ще більших зусиль аж до повного виснаження.

Зовнішні чинники, що впливають на психологічний баланс не залежать від суб'єкта, наприклад: умови роботи, обсяг і рівень вимог, стиль керівництва.

У сфері вчительської роботи окрім згаданих чинників також мають місце низькі заробітки, малий престиж, негативна суспільна думка про вчительську працю, брак належної співпраці з батьками, складні умови роботи (поліфункціональність професійної діяльності, галас, переповнені класи, неоднорідність учнівського колективу, різнорівневі вимоги, конфлікти у вчительських колективах).

Психологічна складність вчительської праці додатково пов'язана з особливим становищем вчителя, який дбає про майбутнє інших, їх кар'єру, а сам залишається на тому ж шаблі професійного росту. Внаслідок цього у вчителя з'являється:

- почуття невдячності (враження, що він віддає більше ніж отримує; повністю віддає себе, а в результаті може отримати або й ні лише залишкові прояви вдячності);

УДК 378.14

ТЕСТОВА ТЕХНОЛОГІЯ – ЕФЕКТИВНИЙ СПОСІБ КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

*Іванова Оксана Вікторівна,
кандидат педагогічних наук,*

*старший викладач кафедри романо-германських мов і перекладу
Національного університету біоресурсів і природокористування України*

Постановка проблеми. У сучасних життєвих умовах на конкурентному ринку праці у першу чергу необхідні відмінна професійна підготовка фахівців, глибокі теоретичні знання і наявність практичного досвіду. Реформування змісту вищої освіти, її розбудова відповідно до міжнародних стандартів забезпечує вирішення цього завдання. Тому питання виміру знань і умінь студентів набуває особливої ваги. Важливою умовою підвищення якості підготовки спеціалістів є розвиток й удосконалення форм і методів контролю якості викладання та навчальних досягнень студентів. Навчальний процес як складна багатфакторна система здійснюється тільки за умови надійної діагностики рівня знань студентів у вигляді зворотного зв'язку (через контроль за ходом і результатами навчання).

В Україні паралельно з традиційною системою оцінювання і контролю якості навчання студентів склалася ще одна система – тестування, у якій тести виступають засобом педагогічного вимірювання навчальних досягнень студентів. Соціальні умови життя зумовлюють потребу суспільства в отриманні незалежної, об'єктивної інформації про якість отриманого і наданого навчання. Окрім того, тести вважаються одними із найпростіших і найбільш надійних способів оцінки знань.

Контроль якості досягнутого рівня знань, умінь і навичок студентів за допомогою тестування став одним із прогресивних напрямків у навчанні, у підготовці грамотних усебічно розвинених фахівців.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Основні положення дидактики вищої школи [1, с. 183-184], а також результати дисертаційних досліджень [3, 5] засвідчують переваги тестового контролю перевірки знань студентів у сучасних закладах вищої освіти.

Вивчення друкованих праць, присвячених проблемі контролю взагалі і тестовому контролю зокрема (А.Алімпієв, С.Архангельський, Я.Бродський, В.Гузєєв, А.Майоров, В.Мізинцев, А.Шаталов та ін.), показує, що, незважаючи на позитивні результати завершених досліджень, технологія здійснення контролю знань залишається недостатньо розкритою в аспекті з'ясування її психолого-педагогічних основ.

Мета статті – обґрунтувати роль тестових технологій як ефективного способу контролю знань студентів у практичному та теоретичному аспектах на прикладі вивчення англійської мови.

Реалізація поставленої мети вимагає розв'язання таких завдань:

- 1) розкрити зміст основних дефініцій дослідження;
- 2) схарактеризувати критерії відбору тестового матеріалу;
- 3) запропонувати прийоми тестування, що дозволяють здійснювати контроль над вивченим матеріалом.

Виклад основного матеріалу дослідження. Однією з особливостей сучасного викладача іноземних мов є тенденція до інтенсифікації та

підвищення ефективності навчального процесу. Інтенсифікація розглядається як прискорення процесів, що сприяють засвоєнню мови як засобу спілкування [6, с. 34]. Перевірка і оцінка знань, умінь і навичок – невід'ємна частина навчального процесу. Від її правильного вибору залежить успіх усього навчального процесу.

Важливою умовою ефективного управління процесом засвоєння знань є систематичний контроль і своєчасне внесення відповідних корективів у навчальний процес. Для того, щоб контроль й інформування тих, хто навчається, про хід засвоєння ними знань можна було назвати своєчасними, потрібне скорочення часових проміжків між матеріалом, його застосуванням, досягненням певного рівня і отриманням результату діяльності. Своєчасна інформація про засвоєння студентами матеріалу необхідна для проведення заходів по усуненню недоліків, попередженню відставань, для проведення індивідуальної та самостійної роботи.

Контроль на заняттях з іноземної мови може мати різні цілі, але в усіх випадках він носить навчальний характер, допомагає удосконалювати процес навчання, замінити малоефективні засоби і прийоми навчання більш ефективними, створювати більш сприятливі умови для корекції й покращення практичного володіння мовою, для виховання студентів засобами мови.

Оцінювання знань має важливе значення й для студентів. Воно допомагає кожному студенту зрозуміти, яких успіхів він досяг у вивченні іноземної мови чи які його недоліки, над яким матеріалом необхідно більше працювати. Правильні об'єктивні оцінки виставлені викладачем є стимулом для подальшої роботи. Самі студенти із зацікавленням ставляться до тестування і часто віддають йому перевагу перед іншими методами контролю знань, вважаючи його об'єктивним і надійним.

Тест (з англ. test – випробування, дослідження) – це система завдань, виконання яких дозволяє охарактеризувати рівень володіння мовою за допомогою спеціальної шкали результатів. Тести використовуються для проведення поточного, проміжного та підсумкового контролю. Тести також широко застосовуються для визначення здібностей, розумового розвитку й інших характеристик особистості [6, с.106].

Мета будь-якого тесту – отримання інформації. У залежності від виду інформації, яку треба отримати, розрізняють 4 види тестів: тести загального володіння іноземною мовою; діагностичні тести; тести навчальних досягнень; тести розподілу за рівнем навченості (тести здібностей).

Тести є складовою частиною тестування – методу дослідження, що передбачає виконання досліджуванним спеціальних завдань [4, с. 75]. Такі завдання називаються тестовими. Вони пропонуються або у відкритій формі (досліджуваній повинен доповнити основний текст, щоб отримати істинне висловлювання), або закритої форми (респонденту необхідно вибрати правильну відповідь із декількох варіантів, де лише одна є правильною, а останні – ні).

Прикладами відкритих тестових завдань можуть бути:

1. Compose as many variants of the following sentences as possible:

1. If I had been chosen the President....
2. If I had won jack pot.....
3. If I had been born all powerful.....
4. If I had been appointed the lector of our University.....

й змістові перспективи їх реалізації. Із реалізацією визначеного змісту та досягненням поставлених цілей настає період розчарувань чи криз. Отож, кризові ситуації породжуються зміною вікових періодів, набуттям нового досвіду, незадоволеністю обраними раніше зразками для наслідування, пошуком нових ідеалів, відкриттям нових перспектив, переосмисленням раніше визначених переконань, зміною вимог. Людина як істота, що постійно розчаровується, періодично перебуває в стані вирішення певних протиріч та пошуку шляхів виходу з кризового становища.

Кризи розчарувань мають циклічну, спірально-видну природу. На кожному витку спіралі набувається певний досвід й «мудрість»: суб'єкт ніби погоджується з недосконалістю навколишнього світу і самого себе, і це дає йому можливість подивитися на ситуацію збоку, тобто більш об'єктивно, набуваючи таким чином тимчасову гармонію з собою і світом. Однак, згодом знову настає розчарування і все повторюється уже на новому витку розвитку [2, с.112]. Отож, можна ствердити, що ситуації розчарувань стають передумовами й рушійними силами нових звершень, стимулом до самовдосконалення суб'єкта розвитку.

Також можна припустити, що самовизначення має декілька векторів розвитку. Один вектор розвитку («вглиб» або «вверх») пов'язаний з переходом на новий, більш творчий рівень ставлення до світу (наприклад, перехід від цілей, пов'язаних з пошуком більш благородних смислів свого життя і професійної діяльності). Другий вектор («вздовж» або «вшир») передбачає перехід на кожному рівні свого розвитку спочатку від розчарувань до більш спокійного сприйняття недосконалості навколишнього світу і самого себе (стан гармонії і «мудрості»), а потім знову від гармонії до розчарування [2, с.112].

Зрозуміло, поряд з традиційно деструктивним характером, кризи можуть мати і цілком позитивні наслідки. Так, під впливом кризової ситуації людина активізує усі потенціальні можливості, вдосконалює професійні вміння, шукає шляхи оптимального розв'язання конфліктів й творчого вирішення актуальних проблем. У сфері педагогічної діяльності в умовах професійної кризи вчитель може вдосконалювати методику, застосовувати інноваційні дидактичні моделі, шукати шляхи ефективної педагогічної взаємодії з учнями та батьками, набувати елементи педагогічної творчості.

У протилежному випадку криза – це ситуація коли вичерпані можливості розвитку «вверх» або «вздовж», тобто коли суб'єкт вимушений змінювати свої уявлення про навколишній світ (в тому числі і про світ професій) або уявлення про себе і про своє місце в цьому світі. Загалом, кризи дуже часто супроводжуються нечітким усвідомленням недостатнього рівня компетенції і професійної безпорадності.

Е.Зеєр виділяє основні фактори криз професійного становлення:

- 1) понаднормативна активність як наслідок незадоволення своїм становищем, статусом;
- 2) соціально-економічні умови життєдіяльності людини (скорочення робочих місць, ліквідація підприємства, переїзд і та ін.);
- 3) вікові психофізіологічні зміни (погіршення здоров'я, зниження працездатності, синдром «емоційного згоряння» і та ін.);
- 4) отримання нової посади (а також участь в конкурсах на заміщення, в атестаціях і та ін.);
- 5) повна зайнятість професійною діяльністю;

3. Гат Й. Техника фортепианной игры / Й. Гат. – М.: Музыка, 1967. – 244 с.
4. Гринчук І. Інноваційний підхід до організації слухання музики / І. Гринчук // Мистецтво та освіта. – 2004. – № 4. – С.13–16.
5. Ільченко О. О. Питання сутності і структури музичного мислення / О. О. Ільченко // Вісник КНУКіМ: зб. наукових праць. – Вип. 9. – К.: КНУКіМ, 2003. – С. 54–60. – (Серія: Мистецтвознавство).
6. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский. – М: Музыка, 1976. – 254 с.
7. Суслова Н. Музыкальное мышление: сущность, динамика, структура / Н. Суслова // Искусство в школе. – 2006. – № 4. – С. 11–18.

УДК 371.14

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРЯННЯ ВЧИТЕЛЯ ЯК НАСЛІДОК ПРОФЕСІЙНИХ КРИЗ

Мицишин Ірина Ярославівна,
кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри загальної та соціальної педагогіки
Львівський національний університет імені Івана Франка

Цюра Світлана Богданівна,
кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри загальної та соціальної педагогіки
Львівський національний університет імені Івана Франка

Постановка проблеми. Професійна діяльність як сфера самоактуалізації особистості ще більше набуває ваги в сучасних умовах девальвації сімейних цінностей, негативних тенденцій нестабільності та зниження функціональності інституту сім'ї. Вдале професійне самовизначення, а згодом й успішне професійне становлення стають запорукою реалізації життєвих планів людини, середовищем її самоствердження і розвитку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Проблема професійного розвитку вчителів стала предметом наукових пошуків багатьох вітчизняних науковців: В. Андрушенка, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Ничкало, Л. Пуховської, О.Садовець та ін.

Психологічні аспекти педагогічної діяльності досліджували О. Василькова, О. Мамон, Л. Мітіна, В. Семиченко, О. Солодухова, О. Третяк. Попри достатньо різнобічне і ґрунтовне вивчення закономірностей й особливостей професійного розвитку вчителів, дослідження кризових явищ у цьому процесі надалі відзначаються значною актуальністю.

Формулювання цілей статті. Метою статті є висвітлення та аналіз передумов виникнення криз професійного розвитку; причин та ознак професійного вигорання сучасного вчителя; визначення оптимальних шляхів подолання професійних деструкцій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як психо-соціальний, так і професійний розвиток підпорядковуються певним закономірностям. Вони передбачають проходження відповідних етапів становлення й криз. На кожному новому етапі розвитку людина визначає для себе стратегічні завдання

5. If I had money about me.....
6. If I lived in another country.....

2. Imagine that you are a housemaid. You have 2 days holidays. You have managed to do everything you could lest the person serving for you should be too busy. Try to instruct the woman concerning the things she needn't do.

- 1..... because I have watered them
1. because I have cleaned it
2. because it has been washed
3. because they have been ironed
4. because I have ordered them
5. because they have been bought.
6. because I have changed them.

3.This is part of a conversation with a teacher about her job. Can you supply the missing questions?

A: _____?

B: I usually start at nine and finish at four.

A: _____?

B: Yes a bit . On certain courses I work until five o'clock, and then I get paid extra.

A: _____?

B: Twelve weeks. That's one of the good things about being a teacher.

A: _____?

B: No we don't, I'm afraid. That's one of the disadvantages of being a teacher.

But I suppose money isn't everything.

Варіанти завдань закритого тесту можуть мати такий вигляд:

Choose the right variant:

1. Alice explained to us that the flower shop down the road.

- a) was situated
- b) is situated
- c) had been situated

2. Jerry believed that Sally the book since Monday, but she had read only fifty pages so far.

- a) had been reading
- b) had read
- c) was reading

3. The personnel manager was interested to quit my present job.

- a) why had I decided
- b) why I had decided
- c) why I decided

4. Don't interrupt him when he is working. He hates

- a) to disturb
- b) to be disturbing
- c) to be disturbed
- d) to have been disturbed

У процесі відбору тестового матеріалу слід звертати увагу на відповідність тесту вимогам програми, за якою планується навчальний матеріал; значимість понять (необхідно включити в тест завдання, які здатні виявити знання студента з усіх тем дисципліни); достовірність (спірні питання або такі, що мають двозначну відповідь, включати в тест не рекомендується); відповідність

змісту тесту рівню сучасного стану мови; варіативність змісту (при зміні змісту навчальної дисципліни має варіюватися і зміст тесту); відповідність змісту тесту меті тестування; репрезентативність (тестові завдання повинні охоплювати весь навчальний матеріал).

Перевірка і оцінка знань виконує три основні функції: контрольну, навчальну і виховну [2, с. 238]. Викладач на основі отриманої інформації має змогу управляти процесом навчання. Результати, отримані після проведення тестування, показують: матеріал якої теми необхідно повторити для досягнення максимального рівня засвоєння. Проаналізувавши результати окремо кожного студента, викладач може зробити висновки по кожному студенту і прийняти відповідні методичні рішення по індивідуальній роботі. Можна прослідкувати динаміку успішності як окремого студента, так і групи в цілому.

Відповідно, тенденція розширення використання тестів як інструменту вимірювання ступеню засвоєння пройденого матеріалу в системі навчання пов'язана з тим, що тести є одним з найбільш зручних і відносно об'єктивних засобів контролю знань: вони високо технологічні, можуть розроблятися, використовуватися й перевірятися за допомогою комп'ютерної техніки; потребують порівняно незначних витрат часу для використання і перевірки; придатні для контролю високого рівня навчальних досягнень; процес перевірки стає об'єктивним і майже не залежить від особистісного ставлення викладача.

У ході тестування студенти повинні показати уміння використовувати всі мовні засоби: граматичні, лексичні, фонетичні. Найбільш доцільними, за даними педагогічних досліджень, є наступні прийоми тестування:

- питання/відповідь: *answer the questions:*
 1. *Have you any English books at home?*
 2. *Have you a brother or a sister?*
 3. *What profession will you have in future?*
 4. *When did you have your last vacation?*
 5. *What country did you visit last summer?*
- правильно/неправильно: *which of these statistics about the UK are true:*
 1. *On average, women live ten years longer than men.*
 2. *75 per cent of men between 55 and 64 are overweight.*
 3. *Over two-thirds of women go to work.*
 4. *Nearly a third of the population live on their own.*
 5. *Over three-quarters of the population get up before 8 a.m. during the week.*
- заповнення пропусків: *put down necessary words:*
 1. *What ...you doing?*
 2. *I ... going shopping. I want ...buy a bicycle.*
 3. *They ...translating the article and doing the summary of the text.*
 4. *And what ...you doing ten minutes ago?*
 5. *I ... doing my lessons when mother came.*
- доповнення: *complete the sentences with a, an or the:*
 1. *This is ___ nice house - ___ garden is big and ___ rooms are light.*
 2. *My room is small but ___ window is very big.*
 3. *We have ___ dog and two hamsters but ___ hamsters are afraid of ___ dog.*
 4. *Our town has ___ old theatre, ___ concert hall and ___ stadium. ___ theatre is very old but ___ concert hall and ___ stadium are new.*

процессе длительного обсуждения небольшой группой студентов (без вмешательства преподавателя) своих переживаний, ощущений по поводу тех или иных музыкальных явлений. Результатом такой совместной деятельности является то, что у студентов расширяются представления о возможности музыки положительно влиять на чувственную сферу личности, активизировать познание. В ходе обсуждения студенты рефлексируют, что даёт возможность проверить свои личные чувства. В то же время благодаря этому методу достигается осознание собственного музыкального опыта, переживаний. Такая групповая работа способствует позитивным изменениям в музыкальном мышлении и активизирует познавательную активность студентов. Темы для обсуждения предлагает педагог, исходя из тематики, целей и изучаемых музыкальных произведений. Студенты по желанию из предлагаемых тем выбирают направление обсуждения. Для того чтобы суждение о музыкальном произведении приобрело объективный характер, нами была выстроена новая линия педагогического руководства, направленная на развитие интерпретационной стороны. Наша экспериментальная программа открыла для преподавателя новые возможности построения занятия на основе целостного воздействия комплекса искусств (музыки, литературы, театра, танца). Это позволило ввести в занятия со студентами в классе фортепиано приёмы *творческого «прочтения»* произведений искусства, наполнило занятия живым общением, позволило соединить восприятие музыкального произведения с творческой исполнительской деятельностью.

Выводы. Итак, развитие музыкального мышления студентов в классе фортепиано представляет собой целенаправленный психолого-педагогический процесс, в котором осуществляется взаимодействие педагогического управления с активной музыкально-творческой деятельностью обучаемых. Отмеченные выше методы и приёмы способны положительно влиять на решение изучаемой нами проблемы и позволяют совершенствовать исполнительские навыки студентов. В дальнейших исследованиях возможно рассмотреть развитие музыкального мышления студентов-музыкантов в процессе изучения произведений крупных форм и полифонии.

Резюме. В статье анализируется сущность понятия «музыкальное мышление», рассматриваются пути развития музыкального мышления студентов в классе фортепиано. **Ключевые слова:** музыкальное мышление, студенты, занятия по фортепиано, пути развития.

Резюме. У статті аналізується сутність поняття «музичне мислення», розглядаються шляхи розвитку музичного мислення студентів у класі фортепіано. **Ключові слова:** музичне мислення, студенти, заняття з фортепіано, шляхи розвитку.

Summary. In the article the essence of notion is analysed «musical thought», the paths of development of musical thought of students in the class of fortepiano are examined. **Keywords:** musical thought, students, employments on fortepiano, path of development.

Литература

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев / [ред. и вступ. ст. Е.М. Орловой]. – [2-е изд.]. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с.
2. Булатова Л. Развитие познавательной активности учнів на уроках музики / Л. Булатова // Мистецтва та освіта. – 2004. – № 4. – С. 9–12.

– сравнение произведений разных композиторов одной эпохи с целью обобщения характерных черт той или иной эпохи;

– сравнение произведений на одну тему в творчестве разных композиторов с целью выявления общих характерных черт того или другого художественного образа как основы обобщения и осознания категорий величественного, лирического, драматического в музыке. В то же время преподаватель должен показать богатство эмоционального восприятия мира разными авторами, что выявляется в различной манере музыкальной «артикуляции» образного смысла, средствах выразительности;

– сравнительный анализ музыкальных образов (по настроению, эмоциональному состоянию, структуре, развитию, художественным ценностям) в творчестве разных композиторов.

Метод *контраста* целесообразно использовать как при выборе материала, так и при его распределении (закономерности мелодического потока, формообразование, мелодико-ритмические структуры, тематические соотношения, строй и тональные контрасты и т.д.).

Метод *исполнительской и художественной вариативности* используется с целью расширения музыкальных представлений. Сравнение разных вариантов исполнительских интерпретаций, созданных выдающимися музыкантами-пианистами при исполнении одного и того же музыкального произведения способствует формированию музыкального мышления студентов.

Опора на *анализ-интерпретацию* (по методике И. Гринчук [4]) даёт возможность осознать восприятие музыки не как «внеличностную» теоретизацию, ориентированную исключительно на готовые образцы анализа, а как творческий процесс осмысления произведения (его текста, контекста и подтекста) и своего отношения к нему. Ориентация на анализ-интерпретацию является альтернативой традиционному подходу к анализу музыки в педагогической практике. В методике анализа-интерпретации музыкальных произведений базовыми положениями стали принципы организации личностно ориентированного обучения, в частности приоритетности выявления субъективного опыта студентов, их «индивидуальных семантик» [4].

В практике обучения существенное значения приобретает работа в малых группах, что позволяет не только способствовать формированию музыкального мышления, но и решать вопрос относительно сотрудничества и общения. Важно научить студентов внимательно слушать и активно обсуждать проблемы, комментировать высказывание собеседников и давать им критическую оценку, аргументировать свою мысль в группе.

Умение общаться с искусством – необходимое условие формирования музыкального мышления студентов. Эффективным средством при этом является приём «внутреннего диалога» слушателя с образно-художественными моделями произведения. Общение с ними происходит в процессе взаимодействия художественной информации и субъективного варианта её отображения в сознании воспринимающего, который как бы разговаривает с воображаемым «героем» произведения, ставит ему вопрос и даёт на них внутренний ответ. Во время такого общения происходит осознание возникших переживаний, формируется самостоятельная позиция.

Среди методов групповой работы представляет интерес метод «развития самопознания» (по методике Л. Булатовой [2]). Этот метод базируется на

5. On Sunday, we often eat lunch in ____ restaurant.

• вибір серед запропонованих варіантів: choose the right variant:

1. Let's meet at the cinema at 6.30. All right, I (wait) for you there (A—shall wait, B—shall be waiting).

2. The child (sleep) when father (come) back from his work (A—will sleep, B—will be sleeping; A—comes, B—will come).

3. My sister (know) the result of her exam tomorrow (A—will know, B—will be knowing).

4. This time tomorrow they (sit) in the train on their way to St. Petersburg (A—will sit, B—will be sitting).

5. Don't phone Jack tomorrow – he (prepare) for his exam in English all day long (A—will prepare, B—will be preparing).

• цільове висловлювання: make predictions about your life in five years time.

Write a newspaper advertisement for the job of receptionist. Say what kind of person you are looking for and what his or her job will be.

• зіставлення: match the words and phrases on the left with those on the right:

1. to work flexi-time) working at different times: days one week, night the next

2. to run businessb) to work regular daytime hours

3. to have a nine-to-five jobc) money you earn every month/year

4. to do paperworkd) to manage or be responsible for a company

5. to do shiftworke) to do routine work such as writing letters, filling informs

6. a salary f) to be able to start and finish work at different timeseach day

• трансформація: transform sentences from direct speech to indirect:

1. "I want to sit in the arm-chair", said the boy.

2. "I am shivering with cold", said the girl.

3. "I saw my friend at the stadium", said John to his mother.

4. He said: "I haven't seen this film".

5. Mother said to me: "You will go to the cinema tomorrow".

• синоніми/антоніми: write a single word synonym for each of these words/phrases.

1. out of work = _____

2. left the company = _____

3. future possibilities in a job = _____

4. stopped working for ever = _____

5. workers in a company = _____

• виправлення: correct the mistakes in the sentences:

1. Where are your mother doing now?

2. He are talking on the phone.

3. They is swimming.

4. I is watching TV.

5. Why is you asking?

Тестування як засіб контролю має ряд переваг порівняно з іншими видами контролю: одночасно бере участь у тестуванні велика кількість респондентів; результати тестування встановлюються швидко, просто; аналіз робіт використовується для діагностики труднощів мовного матеріалу; у навчальному процесі матеріал можна застосовувати як тренувальні вправи.

Технологія проведення тестування стимулює у студентів бажання навчатися краще, формує у них відповідальність за навчання, ставить їх у рівні мови.

Висновки. Підсумовуючи, необхідно зазначити, що поряд з беззаперечними перевагами, дидактичне тестування має й певні недоліки: висока вірогідність відповіді навмання; послаблення зв'язку між студентом та викладачем у період контролю; немає індивідуального підходу до респондентів; оцінюється обсяг знань, не враховуються творчі здібності. Це означає, що тестування повинне обов'язково поєднуватися з іншими (традиційними) формами і методами перевірки. Завдання тестового типу в навчанні іноземної мови доцільно давати студентам при поточному контролі, а в підсумковому контролі їх можна надати у вигляді складової частини в арсеналі інших типів перевірки знань, навичок і умінь.

Таким чином, серед перспектив подальших досліджень слід виділити питання розробки та впровадження технології тестування як засобу підвищення якості рівня знань студентів у вищому закладі освіти.

Резюме. У статті автор порушує проблему ефективності використання тестових технологій порівняно з іншими методами контролю знань студентів у теоретичному та практичному аспектах. Доводить переваги тестових технологій. Наводить критерії складання тестів. Пропонує різновиди тестових завдань із прикладами, що дозволяють здійснювати контроль над засвоєним матеріалом з англійської мови для студентів філологічних спеціальностей. **Ключові слова:** тестова технологія, система оцінювання, контроль знань студентів, прийоми тестування.

Резюме. В статье автор затрагивает проблему эффективности использования тестовых технологий в сравнении с другими методами контроля знаний студентов в теоретическом и практическом аспектах. Доказывает преимущества тестовых технологий. Приводит критерии составления тестов. Предлагает разновидности тестовых заданий с примерами, которые позволяют обеспечить контроль над усвоенным материалом по английскому языку для студентов филологических специальностей. **Ключевые слова:** тестовая технология, система оценивания, контроль знаний студентов, приемы тестирования.

Summary. In the article author deals with the issue of efficiency of test technologies in comparison with other methods of control of students' knowledge in the theoretical and practical aspects. Demonstrates the benefits of testing technologies. Gives the criteria for the tests' composition. Offers a variety of tests with examples that allow to control of the internalized material in English for students of philological specialties. **Keywords:** test technology, the system of evaluation, the control of students' knowledge, testing techniques.

Література

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Метод. посібник для студентів магістратури / С.С.Вітвицька. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
2. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / А.І.Кузьмінський. – К.: Знання, 2005. – 486 с.
3. Мокров О.М. Тестовий контроль теоретичних знань студентів інститутів фізичної культури. – Автореферат дис. канд. пед. наук. 13.00.01. – Х., 1995. – 23 с.

Нетрудно убедиться, насколько важно для эффективного развития техники точно знать, в каких отношениях находятся психические намерения и физические действия исполнителя. В настоящее время сложился достаточно определенный взгляд на указанную проблему. В его основу легло положение о том, что слуховые представления в процессе своей реализации автоматически вынуждают исполнителя отбирать самые рациональные движения, иначе они (представления) невоплощаемы.

Известный музыкант Й. Гат пишет, что «если движения пианиста нецелесообразны, то извлеченные им звуки не будут отражать его музыкального представления» [3, с. 36]. Отсюда следует, что единственным признаком целесообразности движений инструменталиста является соответствие извлеченных звуков слуховому представлению. Практика работы с исполнителями также свидетельствует о том, что воспитать действительно рациональную исполнительскую технику, не прибегая к сознательному построению физиологически целесообразных приемов игры, невозможно.

Понимание музыки, её формы и содержания даёт возможность усилить соответствующее эстетическое переживание, прочувствовать всю внутреннюю красоту музыкального произведения, получить наслаждение от прослушанной или исполненной музыки. Но здесь существует и обратная связь, которая обуславливает раскрытие всей глубины музыкального материала и его закономерностей благодаря пробуждению эмоционально-чувственной сферы во время исполнительского процесса. Только понимание всей выразительной глубины, смыслового подтекста интонации, с одной стороны, и осмысления логики организации музыкального материала – с другой, создаёт в своем синтезе музыкальное мышление в настоящем понимании этого слова, что отображается в сознании человека в виде музыкальных образов.

Развитие музыкального мышления происходит через понимание формы и строения музыкального произведения, через анализ музыкальной информации, членение пьесы на периоды, предложения, фразы, мотивы и т.д. После осмысления каждой отдельной части произведения и их закрепления на музыкальном инструменте, после синтеза всех составляющих в единое целое становится возможным качественное отображение содержания нотного текста в исполнительском процессе. Особую роль играет приобретение персонального опыта в исполнительском процессе, ведь исполнительская практика даёт возможность усвоенным знаниям крепко закрепиться в сознании личности. Обязательным условием является также ощущение индивидом необходимости перехода от репродуктивных действий к творческой деятельности.

Рассмотрим методы развития музыкального мышления. Наиболее распространенным в музыкальной педагогике является метод *сравнения*, который имеет много разных модификаций применения в практике:

– сравнение произведений одного автора с целью осознания особенностей стиля композитора, его духовных ценностей. Для этого студентам предлагаются для прослушивания несколько произведений с наиболее характерными чертами, присущими творчеству того или другого композитора. После анализа выявленных в прослушанных произведениях черт студентам для контроля предлагается прослушать фрагменты еще незнакомых произведений и самостоятельно выявить среди них то произведение, которое принадлежит данному композитору;

категория «музыкальное мышление» используется преимущественно в сугубо интрамузыкальном качестве, то есть как категория исключительно музыкального искусства, совпадающая по сути, с музыкальной логикой или грамматикой. Только изучение музыкального мышления как элемента системы мышления в общепсихологическом и общезстетическом аспектах способно придать этой категории полноценный теоретический характер.

Н. Суслова определяет музыкальное мышление как «реализуемый в интонировании процесс моделирования системы отношений субъекта к реальной действительности» [7, с. 11]. Таким определением на современном этапе развития науки снимается противопоставление музыки и мышления.

И. Гринчук справедливо заметила: «Музыкальное мышление как разновидность художественно-образного состоит в познании и преобразовании объективной действительности через комплекс свойственных этому виду искусства специфических выразительных средств, в создании и восприятии музыкальных звуко-интонационных образов. Музыкальное мышление является синергетическим единством рационального и чувственно-эмоционального, при доминировании последнего» [4, с. 90].

О. Ильченко отмечает, что музыкальному мышлению свойственны такие процессы и признаки, как абстракция, обобщение, анализ и синтез, постановка задач и поиск путей их решения, выдвижение идей. Музыкальное мышление осуществляется по правилам обычного человеческого и научного мышления, оно тесно связано с восприятием музыки [5, с. 55]. Восприятие и анализ музыки – наиболее всеобъемлющая музыкальная деятельность. Она важна и как самостоятельная деятельность слушания и постижения музыки, и как составная часть любого вида музицирования. Восприятие и анализ музыки играет чуть ли не самую главную роль в формировании музыкального мышления, поскольку музыкальное восприятие – сложный эмоциональный сенсорно-интеллектуальный процесс познания и оценки музыкального произведения.

Согласно интонационной теории Б. Асафьева [1], именно с интонации, с музыкального звука начинается вход человека в мир музыки. Именно с умения почувствовать эту интонацию, внимательно прислушаться, заинтересоваться ею, стремиться понять её начинается процесс восприятия музыки. Сама музыка, раскрывая ценностное и психологическое богатство личности, становится незаменимым средством творческого обогащения эстетического опыта человечества.

Одной из проблем, позволяющей педагогам вникать в сущность музыкального мышления, является проблема слухомоторных отношений в музыкальном исполнительском процессе. Суть её состоит в следующем: в процессе поиска выразительных интонаций, отбирая необходимые варианты звучания, исполнитель интуитивно находит и соответствующие технические приёмы, которые в дальнейшем легко фиксируются путём повторения. Не всегда эти приёмы отвечают требованиям рациональной техники (не каждый приём становится единственным целесообразным и экономным средством выражения данного замысла) и нет необходимости дополнительной шлифовки. Следует выяснить, существует ли между звуковым результатом и породившим его движением однозначная связь или к одной и той же цели исполнитель может прийти различными путями.

4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. - 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. –272 с.

5. Солодка Т.В. Контрольное тестирование как метод контроля за результатами учебной деятельности студентов. – Дис. канд. пед. наук. 13.00.01. – Х., 1995. – 170 с.

6. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для препод. и студентов / А.Н.Щукин. – М.: Филоматис, 2004., с.297

УДК 378.015.31:305

НАПОВНЕННЯ ЗМІСТУ ДИСЦИПЛІН СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ ГЕНДЕРНОЮ ТЕМАТИКОЮ ЯК ОДНА ІЗ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Калько Ірина Василівна,

старший викладач

Державний заклад „Луганський державний медичний університет”

Постановка проблеми. Проблема вдосконалення процесу формування гендерної культури студентської молоді в якості одного із завдань дослідження визначає змістовне обґрунтування та наукову розробку педагогічних умов формування гендерної культури студентської молоді. Підвищити ефективність формування та удосконалити рівень сформованості гендерної культури сучасної студентської молоді можливо за рахунок розробки лише адекватних педагогічних умов.

Питання впровадження гендерного підходу в вищу освіту, зокрема формування в студентській молоді відповідного рівня гендерної культури, передбачає розширення життєвого простору для розвитку індивідуальних здібностей і задатків кожного студента незалежно від статі, вивільнення мислення як викладачів так і студентської молоді від усталених гендерних стереотипів. Однак аналіз реальної практики сформованості гендерної культури сучасної за трьома встановленими критеріями (інформаційно-знаннєвим, особистісно-змістовим, практико-поведінковим) показав низький рівень майже за всіма визначеними критеріями та їх показниками.

Отже, можна стверджувати, що на даний момент існує протиріччя між потребою суспільства в впровадженні в навчально-виховний процес вищої школи гендерного компоненту (підходу) з одного боку, і вузівською підготовкою щодо формування гендерної культури з іншого.

Аналіз досліджень і публікацій. У межах вивчення проблеми дослідження важливе значення мають напрацювання, в яких одним із завдань наукової роботи є висвітлення педагогічних умов щодо гендерних проблем. Основну сукупність становлять кандидатські дисертації таких дослідників, як О. Болотської (змістова характеристика соціально-педагогічних умов гендерного виховання жінок-лідерів у діяльності громадських організацій та рухів), С. Гришак (розробка педагогічних умов підготовки майбутніх спеціалістів соціальної сфери до реалізації ідеї гендерної рівності в

професійній діяльності), О. Луганцевої (розробка педагогічних умов професійної підготовки соціальних педагогів до роботи із сім'єю) та ін.

Разом із тим потребують значної наукової розробки та обґрунтування педагогічні умови формування гендерної культури студентської молоді в процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін. Тому нами було обрано тему наукового дослідження: „Наповнення дисциплін соціально-гуманітарного циклу гендерною тематикою як одна із умов формування гендерної культури студентської молоді”.

Мета – обґрунтувати одну із педагогічних умов формування гендерної культури студентської молоді в процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Розробку однієї із умов ми пов'язуємо з наповненням змісту навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу гендерною тематикою, яка буде спрямована на формування в студентської молоді сучасних гендерних уявлень, в основу яких необхідно покласти вимір інтелектуальної, ціннісної та поведінкової сфери життєдіяльності в контексті гендерних проблем.

Перш за все, звернемося до визначення поняття „умова” та „педагогічна умова”. Умова – це те, від чого залежить дещо інше (обумовлене), що робить можливим наявність речей, стану, процесу на відміну від причини, яка з необхідністю, неминучістю породжує що небудь (ідею, результат дії), і яке від основи є логічною умовою наслідку [7, с. 469]. У низці інших наукових видань умова трактується як обставина, від якої що-небудь залежить [5, с. 469]. Найголовнішою особливістю умови в контексті нашого дослідження є те, що зазначений феномен робить можливим наявність процесу, зокрема, спеціально організованого процесу формування гендерної культури студентської молоді.

Враховуючи те, що ми розглядаємо сукупність педагогічних умов, то під поняттям „педагогічні умови” формування гендерної культури студентської молоді в процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін ми розумітимемо спеціально організовану сукупність педагогічних обставин, які будуть сприяти підвищенню ефективності формування гендерної культури студентської молоді в навчально-виховному процесі вивчення при вивченні соціально-гуманітарних дисциплін [4, с. 111; 5 с. 427].

Процес освітньої підготовки студентів вищих навчальних закладів передбачає опрацювання змісту відповідних спеціальності навчальних дисциплін. Тому для висвітлення питання першої умови ми повинні враховувати як у науково-довідкових джерелах трактується поняття „навчальна дисципліна”. Навчальна дисципліна є самостійною галуззю, розділом якої-небудь науки [6, с. 167].

В нашій науковій розвідці базовою основою першої педагогічної умови є поняття „зміст навчальної дисципліни”. Як філософська категорія термін „зміст” розглядається як те, що наповнює форму та з чого вона здійснюється. Зміст поняття в протилежність об'єму є сукупністю його ознак [7, с. 422].

Отже, „зміст” – це перш за все єдність елементів цілого. Вивчення даного поняття „зміст” в нашому випадку стосується освітньої сфери життєдіяльності. Зміст освіти впливає із її основної функції – залучення молоді до загальнолюдських і національних цінностей. Змістом освіти є система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичні вміння, навички та способи діяльності, досвід творчої діяльності, світоглядні,

УДК 781.1:786.2.071.5

ПУТИ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Селяметова Урьяне Сейдалиевна,

Заслуженный деятель искусств Украины,

старший преподаватель кафедры музыкального искусства

Крымский индустриально-педагогический университет

Постановка проблемы. Всё большую актуальность и практическую значимость приобретают вопросы приобщения студентов к творческой деятельности на всех стадиях обучения в вузе, важным звеном которого является развитие музыкального мышления будущего музыканта-пианиста. Засилье лёгкой, дешёвой массовой музыки, несомненно, влияет на уровень развития музыкального мышления будущих педагогов-пианистов, на степень их образования. Общее кризисное состояние социума и многогранное отражение этих процессов в сфере образования требуют поиска конструктивных идей перестройки образовательного процесса в вузах.

Анализ исследований и публикаций. Анализ отдельных аспектов процесса развития музыкального мышления студентов свидетельствует о постоянном внимании учёных разных областей науки к обозначенной проблеме на методологическом и практическом уровнях.

4. Вопросы развития музыкального мышления студентов рассматривались в работах психологов В. Медушевского, Е. Назайкинского, К. Тарасовой, Б. Теплова. Изменение в понимании сущности музыкального искусства и сущности музыкального мышления, осознание принципиального единства эмоционального и рационального и в музыке, и в мышлении позволило говорить о правомерности термина и необходимости исследования его содержания.

Серьёзное внимание в научной литературе уделено проблеме исполнительской подготовки педагога-пианиста (А. Гольденвейзер, К. Игумнов, Г. Коган, Г. Нейгауз, Г. Цыпин, Е. Шинкаровская и др.).

Цель статьи – выявить пути развития музыкального мышления студентов в классе фортепиано в педагогическом вузе.

Изложение основного материала. В определении того, какие именно явления охватываются понятием «музыкальное мышление», мы обнаруживаем самый широкий спектр знаний – от логики ладово-функционального строения музыкальной формы до философского соотнесения с пафосом жизни.

Сосредоточение на формальной стороне музыки опирается на мощную музыкально-теоретическую традицию, имеющую детально разработанные учения о ладотональной системе, гармонии, анализе форм и т.д. Во многих работах, посвящённых музыкальному мышлению, такой подход не декларируется открыто – как сознательное отречение от всего, что не относится к формальной стороне, но ничего, кроме формы, не изучается. Именно от этого предостерегает В. Медушевский: «Определяя музыкальное мышление, нельзя допустить сведения до элементарного уровня его высокой духовности» [6, с. 112].

Исследователи Б. Асафьев, И. Гринчук, О. Ильченко, Н. Сулова оперируют терминами «музыкальное мышление», «образно-музыкальное мышление», «музыкально-эстетическое мышление». В музыкознании

шкільному віці. Зокрема, подальшої уваги потребують питання розробки спеціальних програм щодо удосконалення та корекції безпосереднього та опосередкованого спілкування старшокласників.

Резюме. В статті розглядається проблема безпосереднього та опосередкованого спілкування у старшому шкільному віці. Проаналізовано основні підходи до визначення поняття “спілкування”. Виявлено, що не лише безпосереднє але й опосередковане спілкування має особливе значення для старшокласників. Досліджено, що спілкування з художньою літературою гармонійно розвиває особистість школяра. **Ключові слова:** спілкування, безпосереднє спілкування, опосередковане спілкування, взаємодія, художня література, художньо-естетичний досвід.

Резюме. В статье рассматривается проблема непосредственного и посредственного общения в старшем школьном возрасте. Проанализировано основные подходы определения понятия “общение”. Обнаружено, что не только непосредственное но и посредственное общение имеет особое значение для старшеклассников. Исследовано, что общение с художественной литературой гармонично развивает личность школьника. **Ключевые слова:** общение, непосредственное общение, посредственное общение, взаимодействие, художественная литература, художественно-эстетический опыт.

Summary. The article deals with the problem of direct and indirect communication. The main approaches to the determination of the term “communication” are analysed. It is revealed that not only direct communication but also indirect communication is important for the senior pupils. It is researched that communication with the fiction literature takes part in the harmonic development of the pupils. **Keywords:** communication, direct communication, indirect communication, interaction, fiction literature, artistically-aesthetic experience.

Література

1. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: книга для вчителя / [Андрієвська В. В., Балл Г. О., Волинець А. Г.]; за ред. Г. О. Балла, О. В. Киричука, Р. М. Шамерашвілі. — К.: ІЗМН, 1997. — 136 с.
2. Артамонова О. Б. Комунікативна компетентність в контексті сучасних проблем навчання студентів іноземній мові / О. Б. Артамонова, Л. Є. Гасанова // Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. — К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. С (100). — С. 12—19. — (Серія педагогічні та історичні науки).
3. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні: підручник / Наталія Юріївна Бутенко. — [2-ге видання, без змін]. — К.: КНЕУ, 2006. — 384 с.
4. Волков И. Ф. Литература как вид художественного творчества / Иван Федорович Волков. — М.: Просвещение, 1985. — 192 с.
5. Зязюн І. А. Естетичний досвід особи. Формування і сфери вияву / Іван Андрійович Зязюн. — К.: Вища школа, 1976. — 172 с.
6. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: навчальний посібник / Євген Андрійович Пасічник. — К.: Ленвіт, 2000. — 384 с.
7. Платонов К. К. Структура и развитие личности / Константин Константинович Платонов. — М.: Наука, 1986. — 225 с.

моральні, естетичні ідеї та відповідні поведінки, якими повинен оволодіти студент у процесі навчання.

Тому зміст навчальної дисципліни з гендерних питань повинен містити систему понять про відповідні явища, закономірності, теорії, методи, моделі тощо із визначенням потрібного рівня сформованості в студентів певної сукупності умінь і навичок. Сукупність змістовних частин кожної теми програми складає загальний зміст навчальної дисципліни. Для вивчення кожної теми повинні бути відповідні методичні рекомендації, а також список рекомендованої основної та додаткової літератури [8, с. 383].

Щодо розробки першої педагогічної умови формування гендерної культури студентської молоді, то нам необхідно науково обґрунтувати зміст наповнення саме дисциплін соціально-гуманітарного циклу гендерною проблематикою.

Процес гендерної освіти та виховання студентської молоді передбачає: ознайомлення молоді з інституційними цінностями, нормами і правилами міжстатевих спілкування; формування адекватного розуміння дорослості: її змісту, істинних ознак, проявів і якостей; формування тілесної ідентичності, з якою тісно пов'язаний психосоматичний потенціал; розкриття особливостей жіночої і чоловічої психології, а також відмінностей поведінки представників різної статі; формування у підлітків і молоді правильного уявлення про взаємини статей, засновані на системі загальнолюдських і національних моральних цінностей [3, с. 174].

Вищезазначені завдання гендерної освіти та виховання студентської молоді ми будемо використовувати в цілях нашого наукового дослідження. Гендерна освіта та виховання характеризується тим, що враховує різні напрямки життєдіяльності, основу яких становлять декілька складових: національна, моральна, сімейна, фізична, правова, трудова, інтелектуальна [1, с. 192].

Для формування гендерної культури студентської молоді кожна вищезазначена складова повинна висвітлюватися в відповідній дисципліні вищого навчального закладу. До складу дисциплін соціально-гуманітарного циклу входять дисципліни (соціологія, психологія (вікова, соціальна і т. д.), педагогіка, культурологія, філософія, етика, історія, політологія, правознавство, економічна теорія, релігієзнавство, українська мова та ін.) в змісті яких можна найоптимальніше висвітлити найважливіші актуальні питання гендерної освіти та виховання.

Для проектування змісту матеріалу навчальних дисциплін щодо формування гендерної культури студентської молоді ми виділяємо три блоки необхідних гендерно-орієнтованих знань, які згруповані за трьома сферами життєдіяльності: інтелектуальною, ціннісною та поведінковою.

1. Інтелектуальна сфера життєдіяльності. Інтелект (в перекладі з латинської мови означає пізнання, розуміння, розум) – розумові здібності людини: здатність орієнтуватись в навколишньому середовищі, адекватно його відображати й перетворювати, мислити, навчатися, пізнавати світ і переймати соціальний досвід; спроможність розв'язувати завдання, приймати рішення, розумно діяти, передбачати. Структура інтелекту включає такі психічні процеси, як сприймання й запам'ятовування, мислення й мовлення та ін. [2, с. 146]. Блок гендерних знань інтелектуальної сфери життєдіяльності повинен містити: інформацію щодо основного понятійно-термінологічного апарату гендерних досліджень; знання з основних ідей гендерної теорії; нормативно-правову

інформацію щодо гендерних взаємовідносин у суспільстві; матеріал щодо особливостей гендерної та статевої ідентичності особи.

2. Ціннісна сфера життєдіяльності. Цей блок повинен містити знання, спрямовані на формування системи ціннісних орієнтацій по відношенню до суспільства, інших людей, до самого себе. Під ціннісними орієнтаціями розуміється вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтована на певний аспект соціальних цінностей. Ціннісні орієнтації формуються в процесі соціального розвитку індивіда, його участі в трудовому житті [2, с. 357]. У даний блок необхідно помістити знання щодо гендерної рівності, гендерних стереотипів, критичного самоаналізу, уявлень про міжособистісне спілкування та відносини між статями.

3. Поведінкова сфера життєдіяльності. Поведінка трактується як система взаємопов'язаних реакцій і дій людини у взаємодії з навколишнім середовищем. Поведінка людини є системою дій і вчинків, які мають моральне значення й підлягають моральній оцінці незалежно від того, з яких причин їх зроблено [2, с. 26]. Гендерно-орієнтовані знання цього блоку повинні включати: інформацію щодо специфіки відносин між статями у публічній та приватній сферах життя; знання особливостей міжособистісного спілкування та відносин між статями; інформацію щодо діяльності організацій гендерної спрямованості; знання щодо розвитку активізації особистісних ресурсів для вибору стратегії самовдосконалення і самореалізації у гендерних відносинах.

Отже, саме вимір інтелектуальної, ціннісної та поведінкової сфер життєдіяльності лежить в основі змісту дисциплін соціально-гуманітарного циклу. Вказуючи на міждисциплінарний характер змісту гендерної культури, В. Кравець виокремлює такі її складові, а саме: філософські знання щодо вивчення конструктивістських підходів про природу категорій „чоловіче” і „жіноче”; історичні знання щодо визначення особливостей розвитку жіночого руху, становлення інституцій задля забезпечення гендерної рівності; політичні знання щодо принципів міжнародної гендерної політики, повноважень відповідних державних і неурядових структур та особливостей їх взаємодії; економічні і соціологічні знання щодо диференціації статевих ролей на ринку праці, особливостей соціального захисту і безробіття; правові знання щодо міжнародних і національних документів із гендерної рівності та механізмів захисту прав людини; культурологічні знання щодо етнокультурних особливостей гендерної рівності своєї нації та інших народів, з урахуванням особливостей культури гендерних відносин; психологічні знання щодо особливостей гендерної соціалізації та поведінки представників різної біологічної статі, способів вирішення конфліктних ситуацій, форм взаємодії різних гендерів; педагогічні знання щодо способів урахування гендерних особливостей особистості в системі освіти тощо [3].

Зафіксований нами зміст формування гендерної культури студентської молоді може бути конкретизованим на рівні програм навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу, а також деталізованим на рівні навчального матеріалу в контексті гендерних проблем.

Висновки. Отже, підсумовуючи вищезазначене, можемо зробити такі висновки. Формування гендерної культури студентської молоді ми вбачаємо в плані розробки й упровадження в навчально-виховний процес вищих навчальних закладів педагогічних умов. Нами сформульована й описана

література, за спостереженням І.Франка, дає нам уявлення про найглибші внутрішні сторони життя народу, яких наука ще не навчилася досліджувати з достатньою докладністю.

Спілкуючись із художньою літературою у старшокласника формується художньо-естетичний досвід. Художньо-естетичний досвід водночас є результатом художньо-естетичної діяльності особистості, її спілкування з художніми цінностями, відображення у її свідомості змісту та форми художніх явищ. На думку І.Зязюна [5], художньо-естетичний досвід формується внаслідок засвоєння досвіду суспільства, закріплюється у вигляді стійких ціннісних орієнтацій і є специфічною програмою соціальної поведінки. Відповідно до концепції динамічної функціональної структури особистості К.Платонова художньо-естетичний досвід можна розглядати як підструктуру особистості, яка охоплює художньо-естетичні знання, вміння й навички, що стають складниками особистості на основі навчання [7]. Але, ми хочемо зазначити, що художньо-естетичний досвід містить у собі не лише художньо-естетичні знання, вміння та навички, у ньому знаходить також відображення емоційно-ціннісне значення художніх явищ для особистості.

Мистецтво – та сфера духовного життя людини, яка призначена для того, щоб здійснювати безкінечне конкретно-чуттєве спілкування зі світом з метою його суспільно-зацікавленого творчого опанування [3, с. 53]. Спілкування з мистецтвом слова є умовою успішного засвоєння прочитаного, що засвідчує визнання авторської ідеї орієнтиром у власній життєдіяльності старшокласника. Адже засвоєння твору, за В.Сухомлинським, означає, що художні думки й почуття стали надбанням духовного світу учня.

Спілкуючись з художньою літературою учні таким чином здобувають знання про історико-культурний досвід, народ-носія мови, національний характер, суспільно-державний устрій, здобутки у галузі освіти, культури, особливості побуту, традиції, звичаї. Мистецтво слова при цьому активно впливає на формування таких особистісних якостей, як естетична культура, самостійне художнє мислення, цілісність і гармонійність розвитку. Отже, можна констатувати, що спілкування (безпосереднє та опосередковане) спрямоване на гармонійний та всебічний розвиток особистості старшокласника.

Висновки. Старший шкільний вік характеризується особливою потребою у спілкуванні. Спілкування для цього віку – це не лише джерело інформації, але й своєрідна арена для самоствердження, самовизначення та самореалізації. Як ми можемо констатувати, не лише безпосереднє спілкування є необхідним для старшокласників. Опосередковане спілкування займає також важливе місце в їхньому житті, оскільки юнаки та юнки перебувають в стані осягнення нових вершин, пізнання чогось нового, а як відомо, художня література – це не лише естетичне задоволення, але й скарбниця мудрості народу. Художня література, як опосередковане спілкування, це джерело духовного розвитку школярів, оскільки відкриває поле для самовираження, розгортання творчих здібностей, формування особистісних орієнтирів. Окрім того, мистецтво слова містить потужний естетико-виховний вплив на учнів, формує у школярів здатність до розширеного відтворення духовно-практичного досвіду людей і творчого сприйняття витворів мистецтва.

Наше дослідження не претендує на остаточне і вичерпне розв'язання проблеми безпосереднього та опосередкованого спілкування у старшому

координація, обмін досвідом, знаннями, спільна діяльність, контроль за її результатами [2, с. 12].

Стосовно діяльності спілкування виступає як сила, що організовує колективний трудовий процес, як умова формування колективного суб'єкта [2, с. 12]. На комунікацію впливає в першу чергу та діяльність, яка об'єднує людей, її зміст, хід і результати. У цьому зв'язку М.Каган розглядає спілкування як один з видів людської діяльності, якому властиві відповідна структура і атрибути. З точки зору Б.Леонова, спілкування слід розглядати як визначену сторону діяльності, тому що воно присутнє в будь-якій діяльності в якості її елемента. Саму ж діяльність можна розглядати як необхідну умову спілкування. О.Леонтьєв розглядає спілкування як діяльність, якій притаманна така структура: специфічна (самостійна або підпорядкована) мета, специфічна мотивація, нормативність, яка виявляється у факті соціального контролю за перебігом і результатами акту спілкування та результативність, тобто міра збігу отриманого результату з метою.

Проаналізувавши наукові підходи щодо визначення поняття "спілкування", ми констатуємо, що здебільшого дослідники розуміють його як процес міжособистісної взаємодії, процес встановлення контактів та діяльнісний процес. Ми ж підтримуємо думки Ю.Хабермаса, Дж.Міда, Н.Бутенко, О.Артамонової, Г.Гасанової, і виходимо з того, що спілкування – це процес активної взаємодії між людьми, оскільки навчально-виховний процес неможливо уявити поза спілкуванням, поза встановлення контактів між тим, хто навчається, і тим, хто навчає.

Будучи важливою стороною життєдіяльності суб'єкта, спілкування відіграє важливу роль у формуванні і розвитку людини. Через спілкування, безпосереднє й опосередковане, людина отримує знання про навколишній світ, "привласнює" суспільні цінності, пізнає природу. Вступаючи у спілкування індивід формує критерії людської оцінки, що є важливою умовою його самооцінки й самосвідомості. Під час спілкування здійснюється комунікативний обмін: обмін інформацією, думками, почуттями, способами й результатами діяльності – відбувається взаємодія, взаємовплив індивідів, виникає взаєморозуміння [2, с. 10].

В залежності від віку школярів визначається емоційно-сміслова домінанта спілкування, що є серцевиною змісту спілкування, яка не обмежує внутрішній план спілкування школяра. В учнів старшої школи домінантою спілкування становиться старшокласник як суб'єкт відносин. Справжнє дружнє спілкування, справжня дружня розмова – ось середовище для саморозкриття людини, яке має глибинний педагогічний зміст.

Вважаємо, що для старшокласника важливим є не лише безпосереднє спілкування але й опосередковане. Спілкування з художнім твором – це продовження художньо-творчого процесу. Художній твір формує духовний світ людини. Спілкуючись з твором літератури, людина розвиває своє творче уявлення. [3, 59]. На думку Є.Пасічника, вивчення художнього твору сприяє розвиткові таких складових творчих здібностей, як творча і відтворююча уява, наочно-образне, абстрактно-теоретичне мислення, пам'ять, естетичні смаки тощо [6].

Словесне мистецтво універсальне. Воно допомагає пізнати й виразити себе через іншого. Сфера реального спілкування обмежена у кожній людини, сфера ж комунікації на рівні тексту художньої літератури безмежна. Художня

детальна теоретична розробка першої педагогічної умови формування гендерної культури студентської молоді. Це дасть нам можливість обґрунтовано з погляду педагогічної науки й практики в наступному науковому дослідженні здійснити обґрунтування двох інших педагогічних умов.

Резюме. У статті обґрунтовано педагогічну умову формування гендерної культури студентської молоді в процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін. Встановлено, що підвищити ефективність формування та удосконалити рівень сформованості гендерної культури сучасної студентської молоді можливо за рахунок розробки однієї з педагогічних умов. Її ми формуємо так: наповнення змісту навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу гендерною тематикою, яка буде спрямована на формування в студентської молоді сучасних гендерних уявлень, в основу яких покладено вимір інтелектуальної, ціннісної та поведінкової сфери життєдіяльності в контексті гендерних проблем. **Ключові слова:** гендер, гендерна культура, студентська молодь, педагогічна умова.

Резюме. В статье обосновано педагогическое условие формирования гендерной культуры студенческой молодежи в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин. Установлено, что повысить эффективность формирования и усовершенствовать уровень сформированности гендерной культуры современной студенческой молодежи возможно за счет разработки одного из педагогических условий. Ее мы формулируем так: наполнение содержания учебных дисциплин социально-гуманитарного цикла гендерной тематикой, которая будет направлена на формирование у студенческой молодежи современных гендерных представлений, в основу которых положено измерение интеллектуальной, ценностной и поведенческой сферы жизнедеятельности в контексте гендерных проблем. **Ключевые слова:** гендер, гендерная культура, студенческая молодежь, педагогическое условие.

Summary. In the article pedagogical condition of students' gender culture is considered concerning the process of social and humanitarian disciplines studies. It is set, that it is possible to raise the effectiveness of formation and to perfect the level of modern students' gender culture formation due to development of one of the pedagogical terms. We formulate it this way: filling of the studying disciplines content with gender themes, which will be directed to formation among students of modern gender ideas, the basis of which is intellectual, axiological and behavioral aspects of life in the context of gender problems. For projecting the studying disciplines material concerning the formation of gender culture we fix three blocks of necessary gender-orientated knowledge, corresponding to three spheres of life: intellectual, axiological and behavioral. These spheres make a background of the social and humanitarian sciences cycle. The fixed content of the students' gender culture formation can be objectified through the programs of social and humanitarian cycle studying disciplines and also be detailed on the level of studying material in the context of gender problems. **Keywords:** gender, gender culture, students, pedagogical condition.

Література

1. Воронина О. А. Гендер і культура // Жінщина и социальная политика (Гендерный аспект) / О. А. Воронина, Т. А. Клименкова. – М., 1992. – С. 10 – 22.

2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Кравець В. П. Гендерна педагогіка. Навч. посіб. / В. П. Кравець. – Тернопіль: Джура, 2003. – 416 с.
4. Луганцева О. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи із сім'єю: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Оксана Геннадіївна Луганцева. – Луганськ, 2011. – 374 с.
5. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Под ред Н. Ю. Шведовой. – 18-е изд. – М.: Рус. Яз., 1987. – 797 с.
6. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений: Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., дополненное. – М.: ООО „А ТЕМП”, 2006. – 944 с.
7. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2000. – 576 с.
8. Хрестоматія навчальних програм з проблем гендерного розвитку. – К.: ПЦ „Фоліант”, 2004. – 387 с.

УДК 378.124:167.2.008.6

МОНІТОРИНГ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВНЗ

*Касьянова Олена Миколаївна,
доктор педагогічних наук*

Харківська медична академія післядипломної освіти

Постановка проблеми. Професійно-педагогічна діяльність у вищому навчальному закладі має надзвичайно важливе соціальне значення, оскільки йдеться про формування майбутнього фахівця, від рівня підготовленості якого значною мірою залежить економічний, політичний, соціальний, культурний розвиток суспільства. Вона спрямована на гармонійний розвиток студента, формування його соціальної активності, громадської відповідальності, працьовитості, підприємливості й ініціативності.

Отже, суспільний розвиток, потреби сьогодення висувають до особистості та професійно-педагогічної діяльності викладача сучасної вищої школи нові вимоги. Це, у свою чергу, потребує запровадження моніторингу як безперервного відстеження професійно-педагогічної діяльності, виокремлення найважливіших критеріїв і відповідних показників ефективності її здійснення з метою визначення траєкторії індивідуального професійного зростання викладача вищої школи.

Аналіз досліджень і публікацій. Педагогічна діяльність у різних її аспектах: соціальної значущості, змісту, структури, особистісного впливу на вихованців, завжди була об'єктом наукових досліджень. Зокрема, М. Дідик, І. Зязюн, А. Капська, В. Сластьонін, Г. Сухобська, П. Щербань, В. Ягупов обґрунтували сутність і структуру педагогічної діяльності, В. Семиченко – її методологічні та психологічні особливості. Проблема формування професійної компетентності викладача вивчали В. Баркасі, А. Карпова, А. Маркова, Л. Мітіна, І. Міщенко, Т. Сорочан. Питання вимог до особистості педагога та його діяльності досліджує С. Гончаренко. У наукових розробках С. Сисоевої

що залежні один від одного, члени великих і малих груп роблять все, аби пристосуватися до соціального середовища. Особистість – певна якість людей, що формується в ході повсякденної взаємодії [4, с. 63].

Спілкування можна визначити як найбільш широку категорію для позначення усіх видів комунікативних, інформаційних та інших контактів людей, включаючи прості форми взаємодії – наприклад, присутність [2, с. 12].

Слушним в означеному контексті є дослідження Н.Бутенко, яка визначає спілкування як специфічну міжособистісну взаємодію людей як членів суспільства, представників окремих соціальних груп, що здійснюються на основі відображення соціальної дійсності [2, с. 12]. Будь-яка взаємодія людини з предметним світом завжди опосередкована спілкуванням. Організуюча роль спілкування виявляється не тільки у спільній, але й в індивідуальній діяльності. Основною структурною одиницею аналізу міжособистісного спілкування є не окрема людина, а взаємозв'язок, взаємодія людей, що вступили у спілкування. Це означає, що кожен учасник істотно впливає один на одного [1, с. 19].

Спілкування – це міжособистісна та міжгрупова взаємодія, в основі якої лежить пізнання один одного і обмін певними результатами психічної діяльності (інформацією, думками, почуттями, оцінками і т.д.) [1, с. 15].

У спілкуванні, як і в предметній діяльності, розкриваються і формуються не тільки пізнавальні здібності людини. У спілкуванні виявляються і формуються відносини людей один до одного [2]. Я. Коломінський справедливо вважає, що спілкування – спосіб виявлення й актуалізації відносин. При цьому в залежності від ситуації спілкування виявлення тих самих або різних взаємин у тієї самої людини чи різних людей помітно відрізняються [2, с. 131]. В.Мясищев підкреслював, що у спілкуванні людина виступає не тільки як об'єкт, але і як їхній суб'єкт. Головним чином від самої людини залежить, як до неї будуть ставитися інші. Г.Ільїн припускає, що спілкування – це реальність і конкретизація суспільних відносин, їх персоніфікація, особова форма. Суспільні відносини при цьому складають зміст процесу (дії об'єктивних суспільних законів і відносин), а спілкування – його індивідуалізовані форми.

Ми розділяємо думку Н.Бутенко, яка вважає, що спілкування – складний багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, який породжується потребами у спільній діяльності й обміні інформацією, що включає в себе вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння іншої людини [2, с. 10].

Таким чином, спілкування поєднує дві важливі складові: відносини і взаємодії, що характеризують видиму і невидиму сторони спілкування. Видима сторона – мовні і немовні дії, тобто комунікативна й інтерактивна сторони спілкування, у той же час як невидима сторона пов'язана із потребами, мотивами, інтересами, почуттями – усім тим, що передує процесу спілкування й зумовлює його. Саме ця невидима сторона істотно впливає на здійснення контактів у спілкуванні, на його стабільність і ефективність [2, с. 314].

Між тим, деякі науковці розглядають спілкування не як міжособистісну взаємодію, а як діяльність, так як, спілкування – це умова спільної діяльності. Завдяки спілкуванню досягається розподіл функцій між індивідами, включеними в спільну діяльність, узгодження індивідуальних зусиль, їхня

визнають, що спілкування для старших школярів має велике значення. Як аргументовано показано у працях Л.Виготського, О.Лурія, Б.Ломова спілкування мало не менше значення для розвитку сучасної людини, ніж трудова діяльність Проблема спілкування пов'язана з працями А.Леонтьєва, М.Лісіна, В.Соковина, Б.Ананьєва, Д.Ельконіна, К.Левіна, Л.Виготського, Л. Божович, І.Кон, А.Мудрика, Н.Бутенко, Я.Коломінського, В.Мясищева та ін. Теоретичні засади формування моральних цінностей і ціннісних орієнтацій засобами творів світової культури і літератури закладено в працях М.Бахтіна, В.Біблера, Л.Виготського, Д.Лихачова та ін. Незважаючи на виокремленні вище досягнення, проблему безпосереднього та опосередкованого спілкування старшокласників окремо не досліджували. Науковці здебільшого приділяли увагу вивченню безпосереднього спілкування у старшому шкільному віці. Однак, сучасні вимоги навчально-виховного процесу засвідчують те, що опосередковане спілкування є важливим у житті старшокласників.

Метою статті є визначення основних концептуальних підходів до визначення поняття “спілкування”; аналіз особливостей безпосереднього та опосередкованого спілкування у старшому шкільному віці.

Виклад основного матеріалу. У педагогічних дослідженнях комунікативність розуміють як процес взаємодії між суб'єктами навчально-виховного процесу. Т.Саламатова вважає, що комунікативна функція зумовлює необхідність розвитку культури спілкування та мовлення. У зв'язку з цим В.Гриньова та Т.Ткаченко підкреслюють, що комунікативна функція сприяє обміну інформацією, встановленню зворотного зв'язку, взаємозбагаченню й взаєморозумінню.

Загалом, сутність комунікації в тому, щоб духовно приєднатися до людей або приєднати їх до себе чи один до одного. Це робиться за допомогою трансляції особистісно-значущих ідей, здійснення відповідних вчинків, популяризації людського досвіду, найчастіше позитивного. Однак не меншу роль відіграють у комунікації негативні приклади, відображені, наприклад у творах Езопа, Лафонтена, Сковороди та ін. Вони викривають “соціальні виразки”, типові людські вади, страшні злочини, щоб сприяти через таке очищення прогресові, зміцнити, вдосконалити індивідуальну неповторність кожної особистості [4, с. 64-65].

Спілкування є важливим чинником соціальної детермінації поведінки індивіда. У процесі спілкування людина завжди пригне певним чином впливати на свого партнера, і сама піддається впливу з боку останнього. У цьому полягає специфіка спілкування як міжособистісної взаємодії. Взаємодіючи люди досягають домовленості про спільну працю і відпочинок, встановлюють єдність ідей, настроїв, поглядів, досягають спільності думок, переживань, настанов стосовно різних подій, людей, самих себе. Під час спілкування передаються манери, звичаї, стиль поведінки, виявляються згуртованість і солідарність, що вирізняють групову і колективну діяльність. Нарешті, спілкування – істотний фактор складного процесу соціальної детермінації людини, стимулятор розвитку особистості [2, с. 10].

Одна з психологічних шкіл, а саме інтракціоністи (англ. interaction – взаємодія), починаючи із засновника цієї школи Дж.Міда, виходять з того, що людська природа та соціальні порядки в основному є продуктами спілкування. Згідно з їхніми висновками, спрямованість поведінки – це результат взаємопроникнення духовного світу окремих людей та тих взаємних поступок,

акцентується увага на такій важливій категорії, як педагогічна творчість викладача. Систему загально педагогічної підготовки та перепідготовки, гуманістичну культуру педагога досліджують І. Бех, М. Будянський, І. Зязюн та ін.

Проте питання використання моніторингу для підвищення ефективності професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи потребують подальших теоретичних та експериментальних досліджень.

Метою статті є висвітлення можливостей використання моніторингу для аналізу, оцінювання і коригування професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи для підвищення її ефективності та забезпечення зростання педагогічної майстерності.

Виклад основного матеріалу. Ефективність навчального процесу залежить від безлічі чинників. Але незаперечним є те, що успіх у реалізації навіть найдосконаліших педагогічних систем, у реалізації завдань, які має вирішувати сучасна вища школа, врешті-решт залежить від особистості викладача, його майстерності, професіоналізму та моральних якостей.

Педагог є тією особою, на професійну діяльність якої покладена відповідальність за інтелектуальну й морально-естетичну, тобто базисну, підготовку підрастаючого покоління. Від нього залежить прогрес сучасного і майбутнього стану суспільства, країни.

Педагогічна діяльність у вищому навчальному закладі – це діяльність, що має на меті підготовку висококваліфікованого спеціаліста, здатного знайти своє місце на ринку праці, активно включитися в політичну, суспільну, культурну та інші сфери життя суспільства [4, с. 13].

Професійна діяльність як складна динамічна система має свою специфічну структуру, до складу якої входять визначені елементи в їхній взаємодії. Традиційно вона розглядається як складна багаторівнева система, для визначення якої необхідно мати уявлення про структуру, що виявляється в кількісному та якісному складі зв'язків між елементами, які її утворюють.

Н. Кузьміна зазначає, що зміст професійно-педагогічної діяльності складається з низки структурних (мета, зміст, засоби, об'єкти та суб'єкти діяльності) та функціональних компонентів (рефлексія, проектування, конструювання, організація та комунікація), що відповідає гностичній (аналітичній), проектувальній, конструктивній, організаційній та комунікативній функціям [3, с. 67].

Однією з особливостей педагогічної діяльності є її динамічність, яка зумовлена тим, що об'єкт педагогічного впливу (студент) постійно розвивається, змінюється. Завдання викладача полягає насамперед у вчасному виявленні цих змін і відповідному реагуванні на них [5, с. 235].

Викладач вищого навчального закладу реалізує професійно-педагогічну діяльність за такими функціями: навчальна, методична, науково-дослідницька, організаційна, виховна. Вони виявляються в єдності, хоча в різних викладачів одна з них може превалювати над іншими.

Основною функцією праці викладача є навчальна діяльність, яка спрямована на організацію процесу навчання відповідно до нормативних документів. Вона поєднує теоретичну складову, пов'язану з розкриттям сутності науки, нових закономірностей, і практичну, яка спрямована на розв'язання педагогічних завдань. Викладач визначає мету й завдання вивчення конкретної дисципліни у взаємозв'язку з іншими дисциплінами; зміст

навчання, сучасні форми й методи, що сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності студента, форми поточного та підсумкового контролю. Основними видами цієї діяльності є лекції, лабораторні, практичні та семінарські заняття, консультації, заліки, екзамени, рецензування, організація захисту курсових робіт і проектів, керівництво практикою та навчально-дослідною роботою студентів, керівництво дипломними роботами тощо.

Професійно-педагогічна діяльність викладача вищого навчального закладу має творчий характер. Творчість викладача полягає насамперед у доборі методів і розробці технологій реалізації мети й завдань, поставлених державою перед вищою школою: забезпечення ефективності навчально-виховного процесу; озброєння майбутніх спеціалістів фундаментальними знаннями; налаштування студентів на самостійне отримання максимальної інформації за короткий час і розвиток творчого мислення; озброєння вміннями й навичками наукового дослідження; виховання різнобічної, досвідченої та культурної людини [1].

Поняття «моніторинг» вивчається й використовується в межах різних сфер науково-практичної діяльності, у тому числі педагогічної.

У педагогіці – моніторинг – це форма організації збору, зберігання, обробки і розповсюдження інформації про діяльність педагогічної системи, що забезпечує безперервне стеження за її станом і прогнозуванням розвитку педагогічних систем [2].

Для проведення моніторингу створюються технологічні картки, які не тільки дають змогу узагальнити вимоги до професійно-педагогічної діяльності викладача, а й в тематизованій формі відбити ступінь реального розвитку об'єкту моніторингу (таблиця 1).

Таблиця 1

Технологічна картка моніторингу навчальної діяльності викладача

№	Критерії оцінки діяльності викладача	Оцінка дій педагога		
		Реалізовано повністю (2)	Реалізовано частково (1)	Не реалізовано (0)
1	2	3	4	5
1.	Мотиваційно-цільовий аспект			
1.1	Постановка викладачем і усвідомлення студентами цілей і завдань навчального заняття, формування позитивних, педагогічно доцільних та соціально значущих мотивів навчально-пізнавальної діяльності студентів			
1.2	Урахування при визначенні теми, мети, типу і структури заняття його місця в системі підготовки фахівця, ключових, концептуальних ідей навчальної дисципліни			

развитию проектных знаний, умений, навыков студентов. В работе проанализировано понятие: "метод проектов", охарактеризованы типы проектов, показана возможность их использования на занятиях по иностранному языку. **Ключевые слова:** метод, проект, будущий учитель, проектные задания.

Summary. The article considers the use of the project method at the lessons, which increases the effectiveness of training, develops project students' knowledge and skills. In the paper the term "project method" is analyzed, the types of projects and possibilities of their use at English lessons are shown. **Keywords:** method, project, teacher-to-be, project tasks.

Література

1. Гончаренко І.С. Формування проектних знань, умінь та навичок студентів за допомогою Інтернет-ресурсів // Вища освіта України. Тематичний випуск: Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – 2012 – № 4. – С. 81 – 87.
2. Гузеев В.В. Развитие образовательной технологии / В.В. Гузеев. – М.: Знание, 1998. – 69 с.
3. Єрмаков І.Г. Проектне бачення компетентісно спрямованої 12-річної середньої школи / І.Г. Єрмаков, Д.О. Пузіков. – Запоріжжя, 2005. – С.7–10.
4. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М., 2000. – 367 с.
5. Самойленко Н.Б. Підготовка вчителів до застосування методу проектів у професійній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – К., 2008. – 22 с.
6. Хэбболд П. Изучение иностранных языков / П. Хэбболд. — М., 1998. – 159 с.

УДК 373.5:316.454.52–053.6

БЕЗПОСЕРЕДНЄ ТА ОПОСЕРЕДКОВАНЕ СПІЛКУВАННЯ У СТАРШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Янжула Олександра Вікторівна,
аспірантка

Інститут проблем виховання НАПН України

Постановка проблеми. Старшокласник перебуває у постійному пошуку спілкування. Проблеми, які виникають в юнацькому віці (самопізнання, самовизначення, самоствердження) можна вирішити лише за допомогою спілкування. Вміння продуктивно спілкуватися є запорукою ефективного функціонування в соціумі. Спілкування формує й гармонійно розвиває людину. Під час спілкування відбувається обмін інформацією, думками, почуттями, враженнями, способами й результатами діяльності, тобто відбувається комунікативний обмін. Через спілкування, безпосереднє й опосередковане, особистість отримує знання про навколишній світ, вивчає й привласнює суспільні цінності, виявляє та формує особистісні здібності, формує свій морально-духовний світ.

Аналіз досліджень та публікацій. У науковій літературі досліджувана проблема розглядається в різних аспектах. Річ у тому, що в залежності від наукової школи, вивчаються і досліджуються ті феномени спілкування, що співвідносяться із відповідною науковою концепцією. Всі дослідники

Продовження табл. 1

метод ефективний для індивідуального вивчення мови. В аудиторії ж цей вид діяльності важко реалізувати. Крім того, потрібно володіти мовою на досить високому рівні. У синхронній письмовій комунікації існує можливість продумати, виправити, переписати свій текст (це важливо особливо для початківців).

E-mail - проект проводиться за участю двох або декількох груп студентів з різних країн, для яких англійська мова є іноземною. Участь носіїв мови не доцільна, тому що мовний, а отже, і змістовний рівень комунікації їх навряд чи може зацікавити.

Участь в Інтернет-проектах підвищує рівень практичного володіння англійською мовою і комп'ютером, а головне формує навички самостійної діяльності, ініціативність. Приклади проектних робіт: 1. News of school life. 2. Easter in England. 3. The inventions that shook the world.

В даний час необхідно привести методику викладання англійської мови у відповідність з розвитком сучасних інформаційних технологій. На заняттях з англійської мови за допомогою Інтернет можна вирішувати цілий ряд дидактичних задач: формувати навички та вміння читання, використовуючи матеріали глобальної мережі; вдосконалювати вміння писемного мовлення студентів; поповнювати їх словниковий запас; формувати стійку мотивацію до вивчення англійської мови. Студенти можуть брати участь у тестуванні, у вікторинах, конкурсах, олімпіадах, що проводяться у мережі Інтернет, листуватися з однолітками з інших країн, брати участь у чатах, відеоконференціях і т.д.

Наше дослідження доводить, що участь в Інтернет-проектах підвищує у студентів рівень практичного володіння англійською мовою і комп'ютером, а також формує проектні уміння та навички [1].

Висновки. Наприкінці роботи ми дійшли наступних висновків. З нашого погляду, використання методу проектів із майбутніми вчителями гуманітарних дисциплін сприяє формуванню у них проектних компетенцій, фахових знань, умінь, навичок, розвиває творчість.

Нами порівняно і визначено поняття «метод проектів», яке аналізували різні дослідники. Під методом проектів розуміється організація навчання, за якою студенти набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проектів. Ми визначили функцію викладача при використанні метода проектів: ініціатор, консультант, ентузіаст, фасилітатор, спостерігач, спеціаліст, керівник, координатор, експерт.

Нами також схарактеризовано різні типи навчальних проектів: дослідницькі, творчі, ігрові інформаційні; особистісні, парні та групові; короткочасні, середньої тривалості, довготривалі. У статті також окреслено Інтернет-проекти з дисципліни «Іноземна мова», які сприяють розвитку знань з іноземної мови і інформатики.

Резюме. У статті розглядається використання можливостей методу проектів на заняттях, що підвищує ефективність навчання, сприяє розвитку проектних знань, умінь, навичок студентів. В роботі проаналізовано поняття "метод проектів", схарактеризовано типи проектів, окреслено можливість їх використання на заняттях з іноземної мови. **Ключові слова:** метод, проект, майбутній вчитель, проектні завдання.

Резюме. В статье рассматривается использование возможностей метода проектов на занятиях, что повышает эффективность обучения, способствует

1	2	3	4	5
1.3	Урахування при обґрунтуванні цілей і завдань навчального заняття потреб студентів і запитів суспільства щодо підготовки фахівця, необхідність формування професійних і соціальних компетенцій майбутнього фахівця			
1.4	Стимулювання пізнавальних інтересів, підвищення рівня мотивації шляхом розширення діапазону освітніх потреб, інтересів, запитів студентів			
1.5	Постановка теоретичних питань і практичних завдань, спрямованих на забезпечення актуалізації і корекції базових знань, умінь, навичок студентів			
2.	Організаційний аспект			
2.1	Визначення форми і структури заняття відповідно до його місця у системі підготовки фахівця, цілей і змісту освіти; логічна обумовленість і послідовність етапів заняття, взаємозв'язок між ними			
2.2	Вибір і реалізація змісту освіти відповідно до обраної форми, теми і завдань підготовки фахівця			
2.3	Забезпечення оптимального навантаження студентів протягом заняття з урахуванням динаміки їхньої працездатності, вікових та індивідуальних особливостей			
2.4	Самостійність і професійна спрямованість діяльності студентів			
2.5	Здатність педагога управляти навчальною діяльністю, поєднувати фронтальну, групову, індивідуальну навчальну діяльність			
2.6	Уміння викладача включити студентів у робочий режим, залучити їх в активну, різнопланову, корисну діяльність			
2.7	Забезпечення раціональної організації зворотного зв'язку протягом навчального заняття			
2.8	Здатність перебудувати заняття у залежності від реакції студентів, знаходити варіанти продовження заняття			

Продовження табл. 1

1	2	3	4	5
2.9	Використання гнучкої, заохочувальної системи контролю, оцінки і обліку навчальних досягнень студентів; використання самооцінки, самоконтролю, взаємооцінки, взаємоконтролю, колективної, групової оцінки			
3.	Дидактичний аспект			
3.1	Формування професійно значущих знань студентів шляхом планомірного і усвідомленого опанування ними понятійного апарату і основ науки, що вивчається			
3.2	Урахування при відборі, компоновці і структуруванні змісту освіти вимог навчальної програми і галузевого стандарту			
3.3	Дозування навчального навантаження студентів			
3.4	Рациональність вибору і використання способів формування у студентів професійного мислення			
3.5	Усунення прогалин у знаннях, уміннях, навичках студентів, коригування навчальної діяльності протягом заняття шляхом поетапного встановлення зворотного зв'язку та співставлення отриманих результатів з метою			
3.6	Професійна спрямованість навчання, опертя на життєвий досвід студентів, у т.ч. при самостійному опануванні змістом навчального матеріалу			
3.7	Реалізація проблемності в навчанні як творчого процесу шляхом мобілізації інтелектуальних, фізичних, емоційних сил студентів на опанування навчальним матеріалом			
3.8	Реалізація гуманістичної спрямованості навчання, що відображає багатогранність та єдність світу, розширення кругозору, сфери інтересів студентів, рівня загального розвитку			

об'єкта; сукупність документів і розрахунків, необхідних для його створення. Діяльність за проектом допомагає студенту включитися в активну соціальну дію, подолати суб'єкт-об'єктну педагогічну парадигму.

Проект – це результативна дія. Велике, а іноді вирішальне значення, метод проектів має для розвитку навчальної компетентності студента, становлення ключових компетенцій, що зумовлено перевагами, які надає педагогу його застосування, а саме:

- метод проектів дозволяє перевірити та закріпити на практиці теоретичні знання;
- проект забезпечує продуктивний зв'язок теорії та практики у процесі навчання;
- життєвим результатом проекту є продукт (що забезпечує цілісність проекту, адже оцінюється завершений проект), а умовами, інструментами його досягнення є навчальна компетентність студента;
- даний метод сприяє набуттю студентом життєвого досвіду, необхідного розвитку та функціонування як його окремих компетенцій, так і життєвої компетентності в цілому;

• участь студента у проектній діяльності сприяє формуванню вмінь та навичок, становленню життєвих принципів та цінностей, які в подальшому позитивно впливатимуть на його життєдіяльність [5].

За характером контактів проекти поділяються на внутрішні та міжнародні [3, с.8]. Внутрішніми називають проекти, організовані або всередині одного навчального закладу або між ними, всередині регіону, країни. У міжнародних проектах беруть участь представники різних країн, для їх реалізації можуть застосовуватися засоби інформаційних технологій.

За кількістю учасників проекти поділяються на особистісні, парні та групові [3, с.9]. За тривалістю проведення проекти розрізняють короткодійні (кілька занять з програми одного предмета), середньої тривалості (від тижня до місяця), довготривалі (кілька місяців).

Метод проектів дозволяє розв'язати: наявність значущої проблеми / задачі; передбачити практичну, теоретичну значущість передбачуваних результатів; проводити самостійну (індивідуальну, парну, групову) діяльність студентів на занятті; структурувати змістовну частину проекту; використовувати дослідницькі методи: визначення проблеми, завдань дослідження, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, підбиття підсумків, коректування, висновки.

У якості прикладу ми б хотіли проаналізувати використання методу проектів на заняттях з іноземної мови. Існує таке явище в методиці викладання англійської мови за допомогою Інтернету, як Інтернет-проект. У ході роботи над проектами (з використанням ресурсів Інтернету) студенти застосовують і розширюють свої мовні знання, отримують велику країнознавчу інформацію. Інтернет-проект зустрічається в двох видах [6, с.39]:

1) www – Проект www – проект, розрахований на те, що студент отримує завдання, для виконання якого йому необхідно знайти інформацію в Інтернеті і надати потім результати свого пошуку.

2) e-mail – проект. Існують два види письмової комунікації в Інтернеті: синхронна (chat) і асинхронна (e-mail). У chat учасники обмінюються письмовими повідомленнями, але роблять це в режимі реального часу. Цей

Продовження табл. 1

спостерігач – відслідковує психологічно-педагогічний ефект проектної діяльності, тобто формування особистих якостей, рефлексії, самооцінки, уміння робити усвідомлений вибір, осмислювати його наслідки; як *спеціаліст* – володіє знаннями й уміннями в декількох галузях; як *керівник* (зокрема в питаннях планування часу); як *координатор* групового процесу та *експерт*, аналізуючи результати виконаного проекту [5].

З розвитком сучасних технологій з'явилося більше можливостей використовувати на заняттях із студентами телебачення, відео, комп'ютерні навчальні програми, Інтернет, і викладачі із задоволенням це роблять. Уміння працювати з інформацією розвивається через використання різних джерел (книги, Інтернет, інші люди), студенти мають шукати і відбирати необхідні відомості, вибудовувати логіку висловлювання, формулювати свою думку, робити оцінку, письмово оформляти інформацію, виходити з положення при браку мовних засобів.

Вважаємо, що основною метою застосування методу проектів в навчальному процесі є формування проектних компетенцій всіма його суб'єктами. Під *проектними компетенціями* розуміють сукупність умінь і здатностей, які забезпечують можливість творчого вирішення особистістю життєвих проблем.

Розрізняють такі типи проектів [4, с.25-27]:

Дослідницькі проекти — потребують добре обміркованої структури, визначеної мети, актуальності предмета дослідження для всіх учасників, соціальної значущості, продуктивності методів, у тому числі експериментальних методів обробки результатів.

Творчі проекти — учасники заздалегідь домовляються про заплановані результати і форму їх представлення — рукописний журнал, колективний колаж, відеофільм, вечір, свято тощо. І тоді потрібні сценарій фільму, програма свята, макет журналу, альбому, газети.

Ігрові проекти — учасники беруть собі визначені ролі, обумовлені характером і змістом проекту. Ступінь творчості студентів дуже високий, але домінуючим видом діяльності все-таки є гра.

Інформаційні проекти — спрямовані на збирання інформації про який-небудь об'єкт, явище, на ознайомлення учасників проекту з цією інформацією, її аналіз і узагальнення фактів. Структуру такого проекту можна позначити таким чином: мета проекту, його актуальність; методи отримання та обробки інформації; результат; презентація.

В українській педагогічній практиці явище проекту з'явилося в останнє десятиліття в результаті діяльності міжнародних організацій, які розробляли і поширювали освітні проекти. На жаль, в Україні сьогодні ще досить мало досвіду використання методу проектів у навчально-виховному процесі сучасної школи.

До кінця 80-х років 20-го століття проектування, яке можна розглядати як зв'язуючу ланку між педагогічною теорією та педагогічною практикою, в діяльності вчителів та викладачів було практично відсутнє. При організації навчально-виховного процесу вчителі в школі проминали етап проектування, обмежуючись плануванням своєї роботи. Але очевидним стало те, що планування без попереднього проектування є малоефективним.

Проектування – це процес і технологія створення та виконання певних проектів. Проект – це задум, план, прообраз передбачуваного або можливого

1	2	3	4	5
3.9	Формування у студентів раціональних способів та прийомів навчально-пізнавальної діяльності			
3.10	Використання викладачем сучасних (у т.ч. авторських) освітніх технологій, методик навчання			
4.	Психолого – педагогічний аспект			
4.1	Співробітництво і співтворчість (педагогічний такт, уміння вести діалог, культура спілкування, уміння створити ситуацію успіху, уміння володіти собою, культура мовлення, доброзичливість)			
4.2	Урахування вікових, психологічних, індивідуальних особливостей студентів			
4.3	Створення у процесі навчання сприятливих, комфортних умов, розумність і доцільність вимог до студентів			
4.4	Вплив особистості викладача на формування світосприйняття, моральності, громадянськості, професіоналізму			
4.5	Створення умов щодо формування у студентів навичок самоорганізації, спілкування, критично оцінити власну діяльність та діяльність інших, уміння співпрацювати, вести діалог та н..			
5.	Результативний аспект			
5.1	Досягнення (реалізація) викладачем і студентами поставлених цілей і завдань, вирішення поставлених питань і проблем			
5.2	Реалізація виховного потенціалу навчального матеріалу, забезпечення максимального ефективного виховного впливу на особистість майбутнього фахівця			
5.3	Удосконалення та набуття студентами умінь і навичок самостійної навчальної діяльності			
5.4	Повнота засвоєння студентами змісту освіти, глибина його розуміння, системність знань, умінь, навичок			

Використовуючи запропоновану технологічну картку, можна визначити ефективність навчальної діяльності викладача. Для цього необхідно: 1) оцінити ступінь реалізації кожного критерію у навчальній діяльності викладача; 2) визначити загальну суму балів; 3) розділити отриману суму балів на загальну

максимальну кількість балів за картою; 4) отриманий результат помножити на 100%; 5) визначити рівень ефективності навчальної діяльності викладача скориставшись шкалою:

- 100 – 75% - високий рівень педагогічної діяльності
- 74 – 50 % - достатній
- 49 – 25% - низький
- 24% і менше – критичний

Висновки. Отже, використання моніторингу у практиці вищої школи дозволяє дослідити педагогічні явища, процеси, результати, а також виявити проблеми професійно-педагогічної діяльності, що, у свою чергу, уможливить побудову траєкторії індивідуального професійного зростання викладачів та прогнозування розвитку педагогічної системи у цілому. Результати моніторингу забезпечать визначення найкращих варіантів організації навчально-виховного процесу для підвищення його ефективності, поліпшення якості освітніх послуг, надання методичної допомоги педагогам і педагогічним колективам вищих навчальних закладів.

Резюме. Реформування вищої освіти та розробка нових освітніх стандартів вимагає підвищення професійної майстерності викладача вищої школи. Забезпечити ефективність цього процесу можливо шляхом запровадження моніторингу професійно-педагогічної діяльності викладача. Здійснення моніторингу передбачає розробку технологічних карток за основними напрямками діяльності викладача. Основу технологічної карти навчальної діяльності викладача складають мотиваційно-ціловий, організаційний, дидактичний, психолого-педагогічний, результативний аспекти. Моніторинг дозволяє визначити траєкторію індивідуального професійного зростання викладача вищої школи. **Ключові слова:** моніторинг, професійно-педагогічна діяльність, навчальна діяльність, технологічна картка.

Резюме. Реформирование высшего образования и разработка новых образовательных стандартов требует повышение профессионального мастерства преподавателя высшей школы. Обеспечение эффективности этого процесса можно путем внедрения мониторинга профессионально-педагогической деятельности преподавателя. Проведение мониторинга предполагает разработку технологических карт по основным направлениям деятельности преподавателя. Основу технологической карты учебной деятельности преподавателя составляют мотивационно-целевой, организационный, дидактический, психолого-педагогический, результативный аспекты. Мониторинг позволяет определить траекторию индивидуального профессионального роста преподавателя высшей школы. **Ключевые слова:** мониторинг, профессионально-педагогическая деятельность, учебная деятельность, технологическая карта.

Summary. The reforming of higher education and development of new educational standards demands the increase of professional skills of a higher school teacher. It is possible to provide the efficiency of this process by introduction of monitoring of professional and pedagogical activity of the teacher. Monitoring involves the development of technological cards on the main activities of the teacher. The basis of the technological card of educational activity of the teacher is made by motivational and targeted, organizational, didactic, psychological and pedagogical, efficient aspects. Monitoring allows to define a trajectory of individual professional

Метою даної статті є дослідження, яке полягає у теоретичному обґрунтуванні засад застосування методу проектів із майбутніми вчителями гуманітарних дисциплін.

Завдання статті: 1) визначити поняття «метод проектів», 2) визначити функцію викладача при використанні методу проектів; 3) схарактеризувати типи навчальних проектів; 4) окреслити проектні завдання з дисципліни «Іноземна мова».

Виклад основного матеріалу. При вивченні цього питання було використано дослідження сучасних дидактів М.Ю. Бухаркіної, В.В. Гузєєва, Є.С. Полат, А.В. Хуторського, І.С. Чечель, за якими *проект* розглядається як спеціально організований викладачем і самостійно виконуваний студентами комплекс дій, у якому вони можуть бути самостійними при ухваленні рішення, відповідальними за свій вибір, результат праці, створення творчого продукту.

Під методом проектів розуміється організація навчання, за якою студенти набувають знань, умінь і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проектів. *Проектне навчання* полягає в організації навчально-виховного процесу, при якому студент самостійно розв'язує навчально-пізнавальні завдання [2]. Зокрема, встановлено, що *навчальний проект* – це форма організації занять, яка передбачає комплексний характер діяльності всіх його учасників, спрямованих на отримання освітньої продукції за певний проміжок часу, від одного заняття до декількох місяців.

Метод навчання – це впорядковано організована взаємодія викладача і студентів, яка веде до досягнення мети навчально-виховного процесу. Метод проекту – це спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми. В основі методів проекту лежить розвиток пізнавальних навичок студентів, умінь самостійно конструювати свої знання, умінь орієнтуватись в інформаційному просторі, розвиток критичного і творчого мислення.

Метод проектів передбачає використання широкого спектру проблемних, дослідницьких, пошукових методів, орієнтованих чітко на реальний практичний результат, значимий для студента, з одного боку, а з іншого, розробку проблеми цілісно, з огляду на різні чинники та умови її вирішення і реалізації результатів. Метод проектів знайшов широке застосування в багатьох країнах світу, так як він дозволяє органічно інтегрувати знання студентів з різних галузей при вирішенні однієї проблеми, дає можливість застосувати отримані знання на практиці.

Метод проектів виник ще на початку ХХ століття, коли уми педагогів, філософів були спрямовані на те, щоб знайти способи, шляхи розвитку активного самостійного мислення, щоб навчити не просто запам'ятовувати і відтворювати знання, які даються, а вміти застосовувати ці знання на практиці.

Навчання за методом проектів дає можливість викладачеві реалізувати свої функції, змінюється *роль викладача*. Він організовує для студентів творчу діяльність, пов'язану з реальним навколишнім світом, виступає у різних ролях, як: *ініціатор* пропонує тем проектів і бере участь у виборі кращих тем проектів, запропонованих студентами; як *консультант* – сприяє становленню запитань, роздумів, самостійної оцінки діяльності, моделює різні ситуації, організовує доступ до інформаційних ресурсів; як *ентузіаст* – надихає і мотивує студентів на досягнення мети; як *фасилітатор* – не тільки передає студентам знання і уміння, які можна практично реалізувати в проектній діяльності, але і, оцінюючи, вказує на недоліки або помилки дій студента; як

9. Рад. енциклопедія історії України. – К., 1971. – т.3. – С 375.

10. ЦДІАУЛ, ф. 129, оп. 1, спр. 68. "Альбом" Львівського Ставропігійського братства (рукопис у збірці ЛІМ), арк. 22-39. Публікація: MCS. – С. 603.

УДК 378.147.001.13

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ ІЗ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

Гонтаренко Ірина Сергіївна,

*аспірантка кафедри теорії і методики професійної освіти Харківського
національного педагогічного університету ім.Г. С. Сковороди*

Постановка проблеми. В останні роки все більш широке поширення в практиці навчання знаходить метод проектів. Він трактується методистами по-різному. Ми дотримуємося наступного визначення даного методу: «Метод проектів передбачає певну сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які дозволяють вирішити ту чи іншу проблему в результаті самостійних дій з обов'язковою презентацією цих результатів» [4, с.21].

Метод проектів припускає розв'язання навчальної проблеми, що передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – інтегрування знань, умінь із різних галузей науки, техніки, технології, творчих галузей. Результати виконаних проектів мають бути «відчутними», тобто, під час вирішення теоретичної проблеми передбачається конкретне її розв'язання, практичної – конкретний результат, що готовий до впровадження.

Використання можливостей методу проектів на заняттях зі студентами дозволяє підвищити ефективність навчання, поліпшити аналіз та оцінювання рівня їх знань, сприяє розвитку творчого ставлення до завдань, дозволяє звільнити більше часу для надання допомоги студентам. Нині в українській науці недостатньо теоретично і практично розроблено структуру підготовки майбутніх вчителів гуманітарних дисциплін до застосування методу проектів в процесі їх професійної підготовки.

Аналіз досліджень і публікацій. На сучасному етапі серед інших методів навчання метод проектів як один з найбільш прогресивний застосовується в навчальних закладах України та інших країн. Дослідженню його ефективності присвятили роботи закордонні та російські вчені: І.Л. Бім, М.Ю. Бухаркіна, І.О. Зимня, В.В. Гузєєв, Є.С. Полат, Т.Є. Сахарова, І.С. Чечель, S. Haines, D.J. Rosen, F.L. Stoller та ін. У вітчизняних періодичних виданнях друкувалися публікації Е.Г. Арванітопуло, В.В. Бербеця, А.А. Вдовиченко, О.М. Коберника, В.К. Сидоренка, А.І. Терещука, Л.О. Хоменко, С.М. Ящука, які аналізують проблеми змісту і значення проектної діяльності в навчальному процесі окремих дисциплін.

Але проблема підготовки вчителів саме гуманітарних дисциплін до застосування методу проектів у професійній діяльності майже не висвітлена. На наш погляд, питання найбільш доцільного застосування в сучасних умовах методу проектів залишається відкритим – у працях зазначених вчених є його загальні характеристики, але не вистачає системного аналізу його використання в циклі гуманітарних дисциплін ВНЗ України [5].

growth of the teacher of the higher school. **Keywords:** monitoring, professional and pedagogical activity, educational activity, technological card.

Література

1. Вітвицька С. Основи педагогіки вищої школи: [метод. посіб. для студ. магістратури] / С. Вітвицька. – К., 2003. – 316 с

2. Касьянова О. М. Факторно-критеріальне моделювання як інструментарій експертизи якості освіти/ О. М. Касьянова// Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 6. – С. 14-18.

3. Кузьмина Н. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. Кузьмина. – М., 1990. – 321 с.

4. Профессиональный стандарт педагогической деятельности / Под редакцией Я. Кузьминова, В. Матросова, В. Шадрикова. – М., 1975. – 236 с.

5. Сучасна вища школа: Психолого-педагогічний аспект: Монографія / За ред. Н. Ничкало. – К., 1999. – 450 с.

УДК 658.344.64:656.7.071(045)

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ СТРУКТУРИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В АВІАЦІЙНІЙ ГАЛУЗІ

Ковалькова Тетяна Олександрівна,

аспірант

Національний авіаційний університет

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку України, демократизація суспільства ставлять перед вітчизняною системою вищої освіти нові завдання, одним із яких є якісна підготовка висококваліфікованих фахівців. Актуальність професії психолога зумовлюється тим, що соціально-технологічний прогрес спричиняє зростання негативного впливу інформаційних потоків на розвиток особистості; збільшення повсякденних фізичних та психологічних навантажень; загострення в неї екзистенційального почуття страху, невизначеності, невпевненості, розгубленості та розчарування. За таких умов особливого актуальним стає формування не знань, умінь і навичок, а готовності психолога до певного виду діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідження проблеми готовності займалися такі науковці як: Д. Узнадзе, М. Дяченко, С. Тарасова, Т. Шестакова, Л. Кондрашова, Л. Кадченко, О. Міщенко, І. Гавриш, М. Кулакова, А. Ліненко, В. Стасюкта інші. Однак відсутні спеціальні дослідження, присвячені професійній підготовці майбутніх психологів до діяльності в авіаційній галузі у процесі фахового навчання. Ми вважаємо, що існує гостра потреба у таких фахівцях з огляду на: екстремальні умови діяльності працівників авіаційної галузі; необхідність психологічної освіти бортпроводників (стюардів); важливість консультативної роботи співробітників авіаційної галузі; необхідність навчання працівників служби сервісу психології міжособистісного спілкування і т.д.

Метою даної статті є здійснення аналізу дослідження проблеми структури професійної готовності та обґрунтування сутності структури професійної діяльності психолога в авіаційній галузі.

Викладення основного матеріалу. Складні та суперечливі реалії сьогодення, процес розбудови та розвитку молодшої демократичної України, глобальні перетворення в усіх сферах її життя формують соціальне замовлення на професію психолога. У зв'язку з цим зростає актуальність проблеми формування особистісно зрілого і професійно компетентного фахівця психолога в галузі авіації. Соціальна значущість діяльності, специфічність і складність роботи психолога авіаційної галузі висувають низку особливих вимог до підготовки фахівців. При цьому сильні емоційні та фізичні навантаження створюють передумови щодо виникнення в людини психічних, соматичних розладів, а також у деяких випадках – суїцидальної поведінки. Важливим засобом навчання з орієнтацією на відповідну галузь у Національному авіаційному університеті є цикл дисциплін «За самостійним вибором ВНЗ». До даного циклу включені такі дисципліни як «Психологічні проблеми спілкування в професійних командах та екіпажах», «Психологія авіаційного спорту», «Психологічні технології роботи з персоналом», «Психологія професійного ризику», «Психологія екстремальних та кризових ситуацій», «Постстресова реабілітація».

Ось чому особливо своєчасною є проблема формування у майбутніх психологів готовності до професійної діяльності в авіаційній галузі. При дослідженні проблеми готовності вчені-педагоги акцентують увагу на виявленні факторів та умов, дидактичних і виховних засобів, за допомогою яких виникає можливість керувати процесом формування готовності. Роботи психологів зорієнтовані на з'ясування характеру зв'язків, залежностей між станом готовності та ефективністю діяльності.

Готовність як інтегральне утворення особистості, що полягає у вибірковій спрямованості на певну діяльність, виникає на ґрунті позитивного ставлення і скеровується відповідними потребами та мотивами до даної діяльності. Про сформовану готовність можна говорити лише за умови розвиненості у суб'єкта емоційного ставлення, вміння адаптувати свою поведінку відповідно до ситуацій, що виникають, вміння будувати процес спілкування, сформованості мислення, уважності, спостережливості, комунікативних умінь і широкого набору професійно значущих властивостей: емоційної стабільності, самоконтролю, широкості, доброти, наполегливості і т. ін.

Проблема готовності до певного виду професійної діяльності широко висвітлюється багатьма вченими. Так, психологи Л.П. Буєва, І.С. Кон та В.Т. Лісовський розглядають готовність як соціальну установку особистості і її ціннісні орієнтири [6, с.33].

Підкреслюючи важливість особистісного підходу до вивчення стану готовності, П.А. Рудик [7] розглядає готовність як складне психологічне утворення і виділяє в ній роль пізнавальних психічних процесів, що відображають найважливіші сторони виконуваної діяльності, емоційних компонентів, які можуть як підсилювати, так і послаблювати активність людини, вольових компонентів, що сприяють вчиненню ефективних дій з досягнення мети, а також мотивів поведінки.

Глумачення поняття готовності до професійної діяльності, що інтегрує попередній науковий досвід вивчення цього феномена, запропоновано С.Д. Максименком і О.М. Пелех: „Готовність до того чи іншого виду діяльності – це цілеспрямоване вираження особистості, що включає її

Петро Сагайдачний. В протилежному випадку Іов Борецький погрожував «страшним именем Господа Бога, грозным и справедливым на злых делателей судом Вседержителя». Також, про особливу любов яскраво ілюструє факт залицення ставропігіального статусу Львівському братству, хоча в інших школах цей статус було ліквідовано [3, с. 205].

Отже, беручи до уваги попередні дослідження вчених, щодо освітньо-культурного простору Львівської братської школи та вплив її ректора Івана Борецького, особливо в 1604-1605 р.р. на статут і педагогічні ідеї школи, можна стверджувати про його велику роль у становленні педагогічної думки школи щодо навчання і виховання дітей і ролі співпроаці вчителя і батьків дитини у розвитку учня її здібностей. Тому сучасна школа може взяти на озброєння принципи виховання та навчання і методики, які використовували у Львівській братській школі під час проведення занять.

Зауважимо, що описані у цій статті підходи в навчанні і вихованні молоді в братській школі Львова можуть бути адаптовані для цілей сучасної освіти, яка повертається до своїх культурних витоків християнської моралі, а це, у свою чергу, спонукає до подальших наукових пошуків. Перспективою одальшого наукового дослідження є вплив педагогічних ідей Івана (Іова) Борецького в становленні та розвитку Київської братської школи.

Резюме. Досліджено роль Івана (Іова) Борецького в становленні та розвитку Львівської братської школи, з'ясовано особливості освітньо-культурного простору України розгляданого часу. **Ключові слова:** Іван (Іов) Борецький, Львівська братська школа, освітньо-культурний простір, дидактика, братства, історичний досвід.

Резюме. Исследована роль Ивана (Иова) Борецкого в становлении и развитии Львовской братской школы, выяснены особенности образовательно-культурного пространства Украины рассматриваемого времени.

Summary. The role of Ivan (Iov) Boretskiy in foundation and development of Lvov brotherhood school is researched, the features of educational and cultural space of Ukraine during settled time are found out.

Література

1. Борецький І. Іже в святых отца нашего Иоанна Златоуста беседа выбрана о воспитаніи чад / І. Борецький// – Л., 1609. – 36с.
2. Возняк М. С. О воспитании чад / М. С. Возняк// Пам'ятки братських шкіл на Україні – К., 1985. – 25с.
3. Голубев С. Киевский митрополит Петр Могила и его духовные сподвижники / С. Голубев// — Киев, 1883-98. Т. I – 559 с.
4. Diplomata Statutaria. Юбилейное издание в память 300-летия основания Львовского Ставропигийского братства. – Львів, 1886. – Т. 1. – 215с.
5. Замлинський В. О. Іов Борецький [Електронний ресурс] / В. О. Замлинський – Режим доступу: spilka.uaweb.org/library/borecki.html – Заголовок з екрану.
6. Ісаєвич Я. Найстаріші документи про діяльність братств на Україні /Я Ісаєвич // Історичні джерела та їх використання. — Київ, 1966. – Вип. 2. – С. 12-22.
7. Коба Л. А. Братські школи в Україні: XVI – XVII ст. / Л. А. Коба // Початкова школа. – К., 1994. – №11 – С.62.
8. Науменко Ф. І. Педагог-гуманіст і просвітитель І. М. Борецький. / Ф. І. Науменко// – Львів, 1963. – С. 116.

Дослідник життя І.Борецького М.Возняк у своїй книзі зазначав: «Іван Борецький належав до тих освічених людей, які виступали проти поширення в Україні католицтва, але розуміли, що успіх цієї справи залежить великою мірою від розвитку шкільної освіти». Борецький говорив: «Латинські зразки шкіл необхідні для того, щоби нашу Русь не називали глупою Руссю. А то піде бідний русин на трибунал, на сейм чи сеймик, у повітовий міський суд або земський — дивитися bez łaciny płaci usiny (без латини — без вини винний): ні судді, ні стряпчого, ні розуму, ні посла; дивиться тільки то на того, то на другого, вирячивши очі як ворона». Вихід був один: поставити українські школи в науковому відношенні на рівень, не нижчий від єзуїтських. На досягнення цієї мети спрямував свою освітньо-педагогічну діяльність Іван Борецький [2, с. 17]. М.Возняк далі пише «Іван Борецький не регламентував науку дітей схоластичним вивченням «граматики богомольного й праведнословного часословія», як рекомендував Іван Вишенський, а прагнув до того, щоб маленькі українці знали й сім наук визвольних» [2, с. 18]. Таким чином, до вирішення дидактичних питань він підходив з передових позицій свого часу, у дусі принципів педагогіки реалістичного гуманізму. Викладання, яке спирається на досвід, на свідоме засвоєння, передбачає практичну користь від отриманих знань. Таке твердження було принципово новим порівняно із середньовічною схоластикою. Залишилися вкрай мало відомостей про те, як Іван Борецький вирішував конкретні питання дидактики. Відомо тільки, що він був «неабияким дидаскалом». Дотримуючись традицій педагогіки братських шкіл, основи якої відомі за їхніми статутами, прагнув учнів «привчати пояснювати читання, розмірковувати та розуміти» те, що вивчається. У проведенні виховної роботи з дітьми та юнацтвом просвітителів рекомендував спиратися передусім на «науку». Адже вона — джерело всілякої доброчесності, так само, як і авторитет, і особистий приклад батьків та вчителів. Питання морального виховання Іван Борецький вирішував в основному в дусі принципів християнської моралі. Він розумів, що за умов жорсткої ідеологічної боротьби патріотичні завдання поширення освіти можуть бути реалізовані тільки людьми, вихованими в дусі безмежної відданості своєму народові. Просвітитель віддавав перевагу світській освіті над духовною. Він обстоював принципи загальнодоступної національно-мовної освіти з обов'язковим вивченням класичних дисциплін, зокрема латинської мови. Основною метою виховання й освіти він вважав підготовку людини до активної суспільної діяльності на користь рідного народу».

У своїй праці І. Борецький «Про виховання чад» наголошує на необхідності систематичного виховання дітей з раннього віку, підкреслювалося значення позитивного прикладу дорослих, обов'язку батьків перед суспільством і самими дітьми за їхнє виховання, піддає сумніву вчення церкви про визначення долі людини наперед. Радить батькам віддавати дітей у науку, оскільки наука — джерело всього доброго. Вважає, що виховання треба починати з раннього віку, що навички, прищеплені з дитинства, визначають поведінку людини протягом усього життя. Батькам слід серйозно ставитися до вибору вчителя «ізрадно розумного, не розбійника, не п'яницю і в художестві іскусного». Вчителів треба поважати й любити не менше, ніж батьків [1, с. 3].

В час, коли Борецький був митрополитом, він строго контролював кошти, що не по цілі використовували (на навчання учнів, а не на будівництво храму) у закладі, які передав по заповіту у спадок Львівській братській школі гетьман

переконавання, погляди, відношення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, установки" [5, с 70].

Основу змісту готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності складає державний освітній стандарт вищої освіти, що передбачає її формування на основі ідеї особисто орієнтованої підготовки.

Отже, готовність виступає одним з критеріїв результативності професійної підготовки фахівця і є сполучною ланкою між процесом підготовки ВНЗ і працею фахівця, де готовність виступає як позитивна установка на майбутню діяльність.

Ми приймаємо зміст поняття готовність, визначеного Р.М. Бондаренко, за яким "готовність" — це особлива форма інтерпретації змісту освіти, система інтеграційних властивостей, якостей і досвіду особи, що має ознаки загальної теоретичної і методичної готовності до професійної діяльності [1].

Під готовністю до професійної діяльності ми розуміємо професійну придатність особистості (сукупність індивідуальних особливостей людини, здібностей та характерологічних рис, суттєвих для успішного професійного спілкування та діяльності, а також відсутність показників, які роблять неможливим участь людини в професійній діяльності) і підготовленість до діяльності (знання, уміння та навички, здобуті у процесі професійної підготовки).

Готовність майбутніх психологів до професійної діяльності — це наявність мотивів вибору професії психолога, професійна спрямованість (позитивне ставлення до даної професії, установка на професійну діяльність), професійно значущих якостей особистості; широкий обсяг спеціальних знань, умінь і навичок; емоційні та вольові властивості особистості.

Оскільки готовність до професійної діяльності є багатоаспектним та багатокомпонентним новоутворенням, звернемося до її структури. Структура (лат.structūra) — це взаєморозміщення та певний взаємозв'язок складових частин цілого, внутрішня будова. Структура також може стосуватись устрою, організації чого-небудь[2].

На думку М.І. Дяченко та Л.А. Кандибович, стан готовності має складну динамічну структуру і включає наступні компоненти: мотиваційний (ставлення, інтерес до предмету, а також інші стійкі мотиви); орієнтаційний (знання та уявлення про особливості майбутньої спеціальності); операційний (знання, вміння, навички, володіння прийомами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення); вольовий (самоконтроль, уміння керувати власними діями) та оцінний (самооцінка своєї підготовленості) [4].

Визначаючи структуру професійної готовності, К.М. Дурай-Новакова на прикладі підготовки майбутніх педагогів виділяє в ній п'ять компонентів: 1) мотиваційний (професійно значущі потреби, інтереси й мотиви педагогічної діяльності); 2) орієнтаційно-пізнавально-оцінний (знання змісту професії, вимог професійних ролей, способів вирішення професійно-педагогічних завдань); 3) емоційно-вольовий (відчуття відповідальності за результати педагогічної діяльності, самоконтроль, уміння керувати діями, з яких складається виконання професійних обов'язків педагога); 4) операційно-дієвий (мобілізація й актуалізація професійних знань, умінь і навичок і професійно-значущих властивостей особистості, адаптація до вимог професійних ролей і до умов педагогічної діяльності); 5) установочно-поведінковий (налаштованість на добросовісну працю) [3].

Структура особистісної готовності майбутнього психолога до професійної діяльності, на думку Н.О. Мосол, включає такі компоненти: 1) когнітивний компонент – уявлення про професію, її переваги та недоліки, про зміст професійної діяльності (об'єкт праці, мета, зміст, засоби тощо), знання про вимоги професії до особистості, способи та шляхи оволодіння нею, уявлення про сенс майбутньої професійної діяльності; 2) мотиваційно-цілепокладальний компонент – виражає позитивне ставлення до професії, рівень і цілісність цілепокладання щодо майбутньої професійної діяльності; 3) суб'єктно-особистісний компонент – розвиток процесів самосвідомості (самопізнання, самоаналізу, самооцінювання, саморегуляції, саморозвитку), рефлексивних здібностей та професійно значущих якостей особистості.

Таким чином, для оптимізації свого психічного стану людині потрібно: в одних випадках перебудувати свої керуючі програми, скажімо, погляди на методи психічного "налаштування"; в інших – змінити ставлення до тих чи інших явищ життя, ще в інших оволодіти здатністю до виборчого сприйняття дійсності, до відволікання від стресів; в четвертих – навчитися використовувати довільну емоційну самостимуляцію; у п'ятих – працювати над зміцненням волі, оскільки негативні емоції породжуються внутрішніми конфліктами, пов'язаними з безвольністю, поганою якістю управління своєю поведінкою; в шосте – удосконалювати здатність аналізувати життєві ситуації, пізнавати людей, так як поганий настрій часто виникає через незрозуміння інших людей.

Осмилення представлених вище підходів до структурування готовності фахівців до професійної діяльності дало змогу визначити спільне і відмінне в поглядах учених щодо структури цього феномена. Спільним є те, що більшість учених, по-різному називаючи той або інший компонент готовності, виокремлюють такі його складники: знання, або теоретичний компонент; ставлення, або психологічний компонент готовності; уміння, навички, або практичний компонент готовності.

Відмінність, головним чином, полягає у визначенні вченими кількості компонентів готовності фахівця до майбутньої професійної діяльності, що, на нашу думку, може пояснюватись особливостями певного виду професійної діяльності. Така відмінність, на наш погляд, пояснюється, по-перше, теоретичними позиціями вчених; по-друге, предметом їх дослідження.

Спираючись на результати дослідження вчених з проблеми формування готовності фахівців до професійної діяльності, вважаємо, що структурними компонентами готовності майбутнього психолога до професійної діяльності в авіаційній галузі є особистісний, когнітивний, інтерактивний і рефлексивний.

На основі проведеного теоретичного аналізу літератури, розгляду підходів різних авторів до розуміння сутності та структури готовності до професійної діяльності, ми визначили структуру готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі як систему знань, практичних умінь та навичок, професійно значимих психологічних властивостей та здібностей особистості, що зумовлюють досягнення адекватного вимогам діяльності результату і є умовою для саморозвитку й самореалізації людини засобами професійної діяльності. В якості критеріїв сформованості готовності майбутнього психолога до фахової діяльності в авіаційній галузі ми виділяємо такі компоненти її структури:

урок — учитель посилав когось із вихованців з'ясувати причину. Навчальний день починався з молитви, а потім школярі відповідали домашнє завдання і перевірялися виконані вдома письмові роботи. Після цього вчитель пояснював новий матеріал і видавав учням завдання, щоб вони переписали їх вдома. Іноді урок проходив у формі бесіди чи диспуту. Потім відпочинок. Діти обідали і знову поверталися до школи, виконували і перевіряли домашні завдання один у одного» [10, с. 11-119].

Статут передбачав не тільки режим навчальної діяльності учнів, а й регламентував роботу вчителів. Так за поведінкою вихованців стежили спеціально призначені вихователі або старші вихованці школи.

Особливої уваги, на наш погляд, заслуговує зв'язок братської школи і батьків, які були зафіксовані у статуті. Коли, батько приводив сина до школи, то підписував угоду з учителем, де зазначалося, чого школа має навчити учня. Крім того, в угоді визначалися і обов'язки батьків чи опікунів — сприяти навчанню та вихованню своєї дитини. Угода підписувалась у присутності двох свідків, найчастіше це були сусіди. Обов'язком батьків була перевірка домашнього завдання.

Найхарактернішою особливістю братської школи з перших днів існування був її всестановий характер. Братчики підкреслювали, що школа заснована "для навчання дітям усіх станів", "убогих за простибіг (безплатно), а багатих за рівним датком" [4, с. 85].

Діалектику і риторику викладав один учитель. Підручники з цих предметів були написані латинською мовою, але у Статуті Львівської братської школи були вказівки щодо вивчення цих дисциплін та філософських наук за посібниками, написаними слов'янською мовою. Серед предметів, які вивчали в школі – курс інтегрованої математики. Наприклад: арифметику вивчали разом з геометрією й астрономією. Були поширені і предмети естетичного циклу: малювання, співу й ін.

У 1592 р. за підтримки гетьмана запорозьких козаків Сагайдачного Львівське братство одержало від короля Сигізмунда III право викладати в школі сім вільних наук (граматику, діалектику, риторику, арифметику, геометрію, астрономію, музику).

Львівська братська школа не тільки постачала братським школам навчальні посібники, а й готувала для них учителів. Учні, як правило, ділили на три групи: одні вчилися розпізнавати літери, інші — читати і вчити напам'ять певний навчальний матеріал, треті — міркувати, пояснювати прочитане. Читати і писали вчилися слов'янською мовою. Учні навіть знайомилися зі слов'янською нумерацією [7, с. 46].

Дослідник В. Замлинський у своїй праці про Львівську братську школу відмічає: «У різний час ректорами й учителями тут були: С. Зизаній, Л. Зизаній, Ф. Касіянович, І. Борецький, П. Беринда, Г. Дорофєєвич, І. Трофимович-Козловський, С. Косов, В. Ушакевич та ін. Гетьман П. Сагайдачний заповів значні кошти на потреби школи. Цей заклад мав значний вплив на розвиток освіти не лише в Україні, а й у Білорусі, Молдові, Волощині та інших країнах. Вона виховала чимало видатних громадських і культурних діячів. З другої половини XVII ст. занепадала, припинила існування в кінці XVIII ст.» [6, с. 12].

Одним із найяскравіших представників педагогічних ідей Львівської братської школи є Іван (Іов) Борецький.

Специфіку розвитку педагогічних ідей в братських школах кінця XVI – першої третини XVII ст. розглянуто в історико-педагогічних працях М. Возняка, Р. Голика, В. Замлинського, Я. Ісаєвич, І. Ісиченка, М. Кашуби, Л. Коби, А. Криловського, І. Крип'кевича, Т. Левченко-Комісаренка, В. Любашенка, М. Мельника, Ф. Науменка, В. Харламповича та ін. Важливими є також праці представників XIX ст. В. Антоновича, М. Булгакова, С. Голуб'єва, І. Каманіна, П. Лебединцева, М. Мухіна й ін.

Особливої уваги заслуговує досвід організації навчально-виховного процесу в братських школах українських земель в XVI – XVIII ст. й, зокрема, Львівської братської школи, що й становить мету даної публікації.

Братські школи – це українські національні навчальні заклади в XVI – XVIII ст. Вони почали створюватися у 80-х роках XVI ст.; їх організовували й утримували церковні братства з метою зміцнення православ'я. Першу братську школу заснувало Успенське братство у Львові (1586 р.). За її зразком створювалися братські школи в різних містах України. В першій половині XVII ст. братські школи були створені і в деяких селах [9, с.81]. Дослідниця Л. Коба зазначає: «Ці школи були двох типів: елементарного та підвищеного, які докорінно відрізнялися від інших існуючих шкіл, приміром, протестантських, католицьких, православних монастирських та національних: єврейських, вірменських тощо. Предмети у цих школах викладалися рідною мовою, вивчалася антична література, філософія, розвивалися розумові здібності учнів, певною мірою — демократизація» [7, с. 45-47]. Інформацію про те, як організовувався навчальний процес знаходимо й у Статуті Львівської братської школи, де визначався режим навчальної діяльності учнів, окреслювалося коло їхніх обов'язків, а також учителів, батьків та опікунів.

Розглянемо детальніше зміст освіти у школах такого типу на прикладі Львівської братської школи і роль Івана (Іова) Борецького в становленні і розвитку.

Львівська братська школа — це перша братська школа в Україні, заснована близько 1585 р. діячами Львівського братства Ю. Рогатинцем, І. Рогатинцем, І. Красовським.

Організація навчального процесу Львівської братської школи зафіксована у Статуті, який став зразком для інших братських шкіл. Статут («Порядок шкільний» 1591 р.) — пам'ятка української педагогічної думки. Він передбачав демократичні основи організації школи. Так, зокрема, до школи приймали дітей різних станів зі Львова та інших міст і сіл України. Навчання проводилося тодішньою руською (українською) літературною мовою. Вивчали слов'янську, грецьку, латинську мови (риторика, граматики, піїтика), діалектику, а також арифметику, геометрію, астрономію, філософію, богослів'я, музику. Школа була також й осередком розвитку хорового співу та українського шкільного театру. Дослідження каталогів братської бібліотеки свідчать, що в навчальному процесі значну увагу приділяли творам класичних авторів: тут були видання Арістотеля, Овідія, Вергілія, Валерія Максима та ін. У 1591 р. була надрукована греко-слов'янська граматика «Адельфотес», складена учнями школи і учителем Арсенієм Еласонським [7, с. 45-47].

Про організацію навчально-виховного процесу школи також чітко роз'яснює статут цього закладу. «О 9-й ранку розпочиналися заняття влітку, зимою вчитель визначав коли розпочинати навчання. В результаті успіхів у класі, учені займали певне місце за партою. Якщо хтось із учнів не з'являвся на

• **особистісна готовність:** врівноваженість емоційної сфери, мотиваційна складова (пізнавальний інтерес до діяльності в галузі цивільної авіації), система ціннісних орієнтацій (ставлення психолога до професійної діяльності);

• **когнітивна готовність:** система знань власне про професійну діяльність психолога, про авіаційну галузь і всі проблеми, пов'язані з нею;

• **інтерактивна готовність:** сформованість умінь та навичок професійного психолога та психолога авіаційної галузі;

• **рефлексивна (оцінна) готовність:** передбачає здатність студента до прогнозування й адекватної оцінки своїх дій та їх результату, а також до оцінки своєї підготовленості до професійної діяльності. Зміст компонентів готовності зумовлює стратегію професійної поведінки майбутнього психолога, орієнтованого на працівників авіаційної галузі.

Висновки. Особистісний, когнітивний, інтерактивний та рефлексивний компоненти в сукупності репрезентують структуру готовності майбутнього психолога до професійної діяльності в авіаційній галузі. Ці компоненти тісно пов'язані та взаємообумовлені. Їх цілісність свідчить про розвиток особистісних і професійних якостей майбутнього психолога, які будуть йому необхідними у професійній діяльності в авіаційній галузі. Ця готовність є особистісним утворенням, яке опосередковує залежність між ефективністю діяльності психолога і його спрямованістю на вдосконалення свого професійного рівня. Наведені вище положення створили науково-теоретичне підґрунтя для подальшого дослідження проблеми формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі, пошуку діагностичного інструментарію щодо перевірки ефективності підготовки майбутніх психологів і проведенні діагностичних заходів щодо формування зазначеної готовності у ході формувального експерименту.

Резюме. У статті здійснюється теоретичний аналіз дослідження проблеми професійної готовності. Обґрунтована доцільність формування структури готовності майбутнього психолога до професійної діяльності в авіаційній галузі. Визначена її структура, яка складається з особистісного, когнітивного, інтерактивного та рефлексивного компонентів. **Ключові слова:** авіаційна галузь, готовність, професійна готовність, психолог, структура, формування.

Резюме. В статье осуществляется теоретический анализ исследования проблемы профессиональной готовности. Обоснована целесообразность формирования структуры готовности будущего психолога к профессиональной деятельности в авиационной отрасли. Определена ее структура, которая состоит из личностного, когнитивного, интерактивного и рефлексивного компонентов. **Ключевые слова:** авиационная отрасль, готовность, профессиональная готовность, психолог, структура, формирование.

Summary. In the article is carried out the theoretical analysis of research of professional readiness. Also was grounded the expediency of formation of structure of future psychologist's readiness for professional activity in aviation industry. In the article was determined its structure which consists of personal, cognitive, interactive and reflective components. **Keywords:** aviation industry, readiness, professional readiness, psychologist, structure, formation.

Література

1. Бондаренко Р.М. Підготовка практичних психологів до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку у просторі післядипломної освіти /

Р.М. Бондаренко // Електронний збірник наукових праць Запорізької обласної академії післядипломної педагогічної освіти. – 2011. – Випуск №5(6) – С. 4.

2. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. – Київ, Ірпінь. – Перун, 2005. – 1728 с.

3. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук: спец.: 13.00.01 / Карина Михайловна Дурай-Новакова. – М., 1983. – 32 с.

4. Кандилович Л.А. Психологические проблемы готовности в деятельности / Л.А. Кандилович. – Мн.: Изд-во БГУ, 1996. – 175 с.

5. Максименко С.Д. Фахівця потрібно моделювати (Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності) / С.Д. Максименко, О.М. Пелех // Рідна школа, 1994. – № 3–4. – С. 70.

6. Москалёва И.С. Формирование профессиональной готовности учителя иностранного языка к педагогической деятельности / И.С. Москалёва. – М.: Прометей, 2005. – 209 с.

7. Рудик П.А. Психологія: Підручник для інститутів фізичної культури / П.А. Рудик. – М.: ФиС, 1976. – 239 с.

УДК 374.7

АНДРАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА ПОТРЕБ У НАВЧАННІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

*Козут Ольга Іванівна,
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки і психології,
Тернопільський обласний комунальний
інститут післядипломної педагогічної освіти
Києнко-Романюк Лариса Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент
кафедри методології та управління освітою
Вінницький обласний інститут
післядипломної освіти педагогічних працівників*

Постановка проблеми. Тенденції соціально-економічного розвитку України на нинішньому етапі потребують теоретичного осмислення з точки зору якісного оновлення підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Перехід України на ринкові форми господарювання та глибокі соціальні зрушення загострюють потребу в зміні ролі закладів освіти – перехід до статусу провайдерів освітніх послуг. Основним завданням провайдерів є створення умов для ефективного навчання як засобу здобуття якісної освіти. «Зростання темпів розвитку призводить до скорочення циклів оновлення знань. При цьому «час життя» наукових теорій стає співставним з циклом навчання в традиційних освітніх закладах і виявляється суттєво коротшим за середню тривалість життя та період активної виробничої діяльності людини. Це створює принципово інші умови взаємодії науки та освіти, ставлячи перед освітою завдання забезпечення процесу безперервної та інтенсивної професійної перепідготовки та розвитку» [1, с.150]. Вищезазначене й зумовлює актуальність проблеми взаємозалежності розвитку освіти і

духовних цінностей і їх захиста зазвичай залежить від постійного оновлення ідеології, формування свідомості. Поєднання даних процесів неоднозначно і досить складно.

Резюме: В статті розглядається проблема формування духовних цінностей як важливого фактора професійної підготовки фахівців образотворчого мистецтва і дизайну. **Ключові слова:** духовна культура, творчий розвиток, професійна підготовка, духовні інтереси, формування духовних потреб, фахівці образотворчого мистецтва і дизайну.

Резюме: У статті розглядається проблема формування духовних цінностей як важливого чинника професійної підготовки фахівців образотворчого мистецтва і дизайну. **Ключові слова:** духовна культура, творчий розвиток, професійна підготовка, духовні інтереси, формування духовних потреб, фахівці образотворчого мистецтва і дизайну.

Summary: In the article the problem of forming of spiritual values is examined as an important factor of professional preparation of specialists of fine art and design. **Keywords:** spiritual culture, creative development, professional preparation, spiritual interests, forming of spiritual necessities, specialists of fine art and design.

Література

1. Анисимов С.Ф. Моральные ценности и личность. – М., 1994.
2. Аринин А.Н. Личность и общество: духовно-нравственный потенциал. / А.Н. Аринин, Б.И. Коваль, П.Б. Коваль – М.: ООО «Северо-Принт», 2003. – 308 с.
3. Болтин И.С. Духовные основы преемственности поколений. М. 1993.
4. Буева Л.П. Духовность и проблемы нравственной культуры // Вопросы философии. 1996. – № 2. – С. 3-7.
5. Грузков В.Н. Духовное и профессионализм. Социально-философский анализ. Ставрополь, 1996.
6. Ильина Т.В. История искусств. Отечественное искусство: [учеб.] / Т.В.Ильина – М., 2005. – 70 с.
7. Ильичева И.М. Психология духовности / И.М. Ильичева. — М.: Воронеж: МПСИ, 2000.
8. Соколов А.В. Феномен социально-культурной деятельности: монография / А.В. Соколов. — СПб.: СПбГУП, 2001.

УДК 271:2726.1(092):[2-737](477.83)

РОЛЬ ІВАНА (ІОВА) БОРЕЦЬКОГО В СТАНОВЛЕННІ І РОЗВИТКУ ЛЬВІВСЬКОЇ БРАТСЬКОЇ ШКОЛИ

*Твердохліб Андрій,
аспірант кафедри загальної педагогіки і андрагогіки
Полтавського національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка*

Актуальною проблемою сьогодення є навчання і виховання молодого покоління. Для сучасного освітнього простору особливо важливим є оптимальне поєднання інноваційних ідей з кращими традиціями вітчизняної і світової педагогічної думки. Унікальним часом такого досвіду є період кінця XVI – першої третини XVII ст. – період становлення і розвитку різних братських шкіл у Львові, Києві та інших містах України.

потребностями и желаниями других людей, соотносить себя с миром человеческих ценностей, видеть себя в мире.

Развитие духовности человека представляет собой формирование его духовной культуры, в границах которой происходит выбор ценностей, осуществляется оценка явлений, разрабатываются цели и средства деятельности, определяется жизненная стратегия. Личность, которой свойственна духовность, осваивает культуру, произведения искусства, нравственный опыт. Вникая в мир науки, искусства, религии она в этом своем духовном труде видит не принудительную дань требованиям общества, а идет навстречу своим потребностям, которые и свидетельствуют о духовности личности. В этой работе своего духа такая личность чувствует себя комфортно [1, с. 86].

Особая роль в трансляции и сохранении духовных ценностей принадлежит учреждениям культуры. Они формируют, сохраняют и предоставляют пользователям продукты культуры, представляющие духовную ценность. К учреждениям культуры относятся клубы, библиотеки, театры, образовательные учреждения, музеи и др. Свое влияние среди населения они должны осуществлять через прогрессивные формы обслуживания пользователей, обеспечивая гражданам свободный доступ к мировым источникам информации. Одним из основных направлений деятельности учреждений культуры в современных условиях является информационно-просветительная деятельность. Она предполагает в первую очередь удовлетворять потребности человека в получении новой созидательной информации в сфере культуры, искусства, досуга. Конечная цель информационно-просветительной деятельности состоит в духовной самореализации личности через содействие развитию индивидуальных способностей, благодаря чему люди усваивают и преумножают накопленный человечеством духовный опыт.

Перед современными социально-культурными институтами стоит задача не только содействовать в выборе информации, но и стать путеводителем в электронном мире, способствующей духовному развитию населения и его отдельных групп, среди которых молодежь является наиболее частым пользователем информации в сети Интернет.

К сожалению, в настоящее время многими средствами массовой информации осуществляется бездуховное воздействие на сознание молодежи. Защитой от подобной информации может служить только собственное внутреннее чувство нравственности, а также система учебных учреждений культуры, которая может предоставить свои материалы и информационно-просветительные программы о духовных ценностях в виде спецкурсов и дисциплин по выбору.

Учреждения культуры являются одними из главных социально-культурных институтов в работе с молодежью, они играют важную роль в формировании духовных, нравственных, эстетических ценностей личности, опираясь на духовно-нравственный гуманистический потенциал современных и традиционных информационно-просветительных программ.

Выводы. Поиск исторического и художественного материала может стать основой для подготовки студентов по различным спецкурсам, послужить справочным материалом в создании новых тенденций в области духовной культуры. Реальное состояние в материально-производственной, политической, социальной и духовной сферах остается сложным. Развитие

суспільства та шляхів вирішення її в системі післядипломної педагогічної освіти.

Аналіз досліджень і публікацій. Останнім часом питанням післядипломної освіти присвячено багато наукових та науково-методичних праць, які стосуються різних аспектів функціонування системи підвищення кваліфікації. У них розглядаються загальнометодологічні питання (І.Анциферова, І.Белецький, В.Демчук, В.Дивак, Ю.Завалевський, В.Зарипова, В.Олійник, Н.Протасова, Т.Сущенко), зарубіжний досвід (О.Мусієнко, О.Поживілова, Л.Пуховська.), рівневий підхід до курсового підвищення кваліфікації (О.Наумець), ефективність навчального процесу (В.Демчук, А.Зубко), менеджмент інноваційної освітньої діяльності (Л.Даниленко, Г.Сльникова, В.Паламарчук), проблема структури професійного становлення молодого вчителя в системі неперервної освіти (Б.Дьяченко). Питанню визначення ролі діагностики потреб при підвищенні кваліфікації державних службовців приділили увагу В.Г.Понеділко, В.О.Шайдеров, О.Г.Пухкал та інші.

Метою даної статті є аналіз потреб клієнтів навчальних закладів системи післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. У законі України «Про вищу освіту» (ст. 10) «післядипломна освіта» визначена як «спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення й оновлення її професійних знань, умінь і навичок або отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду» [2, с. 117]. Основними складовими післядипломної освіти є перепідготовка (отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду); спеціалізація (набуття особою здатності виконувати основні завдання та обов'язки в межах спеціальності); розширення профілю (підвищення кваліфікації – набуття особою здатності виконувати додаткові завдання та обов'язки в межах спеціальності); стажування (набуття особою досвіду виконання завдань та обов'язків з певної спеціальності).

На сучасному етапі перед післядипломною педагогічною освітою ставляться вимоги: створення мотиваційного середовища, яке б визначало бажання людини до особистісного та професійного зростання, забезпечення можливості вибору форми підвищення кваліфікації, визнання за вчителем права самому виступати наставником своїх колег (при певній кваліфікації і т.д.). Завдання післядипломної освіти складніше, ніж вузівської, тому що значно важче провести діагностику і встановити потреби вчителів у ліквідації прогалів базової освіти в знаннях, уміннях і навичках. Крім того, на плечі ППО лягає функція озброєння вчителів новими знаннями з теорії і методики викладання навчальних дисциплін, новітніх педагогічних технологій.

Для успішної самореалізації педагога у професійному соціумі післядипломна освіта ХХІ ст. має бути орієнтована на набуття педагогом необхідних компетенцій (знань, умінь, навичок, ставлень, цінностей, мотиваційної сфери) по мірі виникнення потреби в них. Завдання інститутів післядипломної педагогічної освіти сьогодні, в першу чергу, полягає у формуванні в педагога усвідомлення необхідності безперервної освіти; по-друге, у визначенні своїх навчальних потреб і задоволенні їх.

Технологічно процес навчання дорослої людини (педагога) передбачає початкову психолого-андрагогічну діагностику з метою виявлення: навчальних потреб, об'єму життєвого досвіду, фізіологічних та психологічних особливостей, когнітивного та навчального стилів.

Існують різні класифікації потреб людини. Загальновідома ієрархія А.Маслоу, яка визначає вроджену систему потреб людини. Відповідно можна говорити і про п'ять факторів, які мотивують діяльність: страх, нагорода, переборення, зростання (професійне та особистісне) та визнання. Серед них, як бачимо, є потреба в професійному та особистісному зростанні, яке можливо лише за умов навчальної діяльності.

На нашу думку, навчальні потреби можна визначити як усвідомлені та неусвідомлені педагогами. До усвідомлених відносимо: оволодіння інтерактивними та тренінговими методиками роботи з дітьми; інформаційно-комунікаційними технологіями; опанування вміннями ідентифікувати психолого-педагогічні особливості навчання та розвитку дітей... До неусвідомлених, але підсвідомо бажаних, відносимо: оволодіння вміннями ідентифікувати власні навчальні потреби; виробляти та приймати рішення; управляти освітніми проектами; установки до адаптивності, асертивності, критичного мислення, відкритості до інновацій, змін, внутрішньої готовності до безперервного навчання.

Існує велика кількість методів (опитування, анкетування, спостереження, тестування, аналіз ділових ситуацій, аналіз документації, інтерв'ю, самооцінка, самозвіт, оцінка керівником, спостереження спеціалістів, оцінка колег тощо), які дозволяють визначити навчальні потреби цільової аудиторії, на основі яких буде проектуватися навчальний процес (див. Табл. 1).

Таблиця 1

Типові усвідомлені навчальні потреби цільової аудиторії (педагогів)

Цільова група Навчальні потреби	Вчителі		
	Знання	Вміння	Установки
Знання теоретичних основ сучасних педагогічних технологій та вміння застосовувати теоретичні знання для вибору оптимальної технології навчання...	Знання основних теоретичних понять «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання»; знання структури педагогічної технології; знання сучасних підходів до класифікації педагогічних технологій; найбільш актуальні технології...	Вміння визначати структуру педагогічних технологій, проектувати технологічний навчальний процес...	Інноваційність; гнучкість; врахування індивідуальних особливостей учнів; рефлексія; технологічність...

Наступний етап діагностики передбачає виявлення об'єму і характеру життєвого досвіду дорослого, який навчається (педагога). Зокрема, життєвий досвід розглядається як єдність побутового, професійного та суспільного досвіду. Його наявність відрізняє дорослу людину, що навчається, від учня.

підготовки майбутнього спеціаліста. Більше того, практично неможливо знайти сферу людської діяльності, де б духовні інтереси не грали важливої ролі, а в умовах вуза дане обставина набуває особливо яскраво виражений характер.

Цель статьи. Основной целью является выяснение конкретных условий осуществления процесса целенаправленного формирования духовных интересов студенчества, возможностей его оптимизации и определение влияния данных интересов на повышение качества подготовки молодых специалистов. Роль формирования духовных интересов у будущих специалистов изобразительного искусства и дизайнеров огромна. Необходимость развития духовных ценностей связана с обострением глобальных проблем развития человечества и повышением роли активности личности во всех сферах общественной жизни, что особенно актуально в современных поликультурных условиях Украины.

Анализ исследований и публикаций. О проблемах формирования духовных интересов писали следующие учёные: Т.Антоненко, О.Олексик, Г.Шевченко, Н.Шишлянников и другие. Митрополит Андрей Шептицкий - одна из самых выдающихся фигур новейшей истории Украины, которая своим полувекowym трудом повлияла на возрождение самосознания украинского народа. Андрей Шептицкий занимает в современной истории важную роль человека, который стал особой фигурой между западной и восточной церквями, поддерживая возобновление украинской государственности и бережно заботясь о развитии украинской культуры.

Глубокой содержательностью отличается работа М.П.Мансуровой, в которой показана многообразная роль различных духовных интересов в формировании личности студента.

Изложение основного материала. Слово «Искусство» имеет различное значение: как формирование знаний и умений, мастерства, художественного творчества в целом. Художественно-эстетическое мастерство проявляется в создании и анализе художественного произведения.

«Мораль виступає як всепроникаюче явище, без якого неможлива ніяка форма людського життя і діяльності, то Мистецтво відворює у своїх творах весь Всесвіт людини, воно несе в собі величезний світ фантазії і вимислу з одного боку і виступає як Істина, Добро і Краса з іншого» [5, с.102].

При изучении феномена духовности традиционно обращаются к культурно-антропологическому контексту, в нем духовность выступает как характеристика внутреннего, субъективного мира человека, духовного мира личности. Под духовностью здесь понимается определенный уровень развития мышления, уровень образования и способы приобретения знаний, наличие определенных познавательных и культурных потребностей. Однако очевидным является тот факт, что духовность невозможно свести лишь к рациональному освоению человеком мира культуры. Духовность включает в себя в первую очередь ценности, на основе которых решаются проблемы смысла жизни, вечные проблемы человеческого бытия, определяются сущность собственного «Я», место человека в мире и обществе, критерии выбора целей и смысла деятельности, возможности и пределы личностного роста [2, с. 28]. Путь духовного развития представляет собой движение к духовности как восхождение по пути обретения истины, добра и справедливости. На этом пути человек приобретает способности соотносить свои потребности и желания с

complicated relationships between motivational, contents and procedural elements.
Keywords: forming a creative individuality, personal qualities, system of motives, procedural and contents elements, creative skills in teaching.

Література

1. Богоявленська Д. Б. Психологія творчих здібностей./ За ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики, - Житомир.: Рута, 2006, - 320 с.
2. Закон України "Про вищу освіту"
3. Закон України "Про освіту"
4. Ляхова К. А. Творча особистість учителя як умова розвитку творчих здібностей молодших школярів у навчальній і пізнавальній діяльності Матеріал з PSYH.KIEV.UA - Вісник психології і соціальної педагогіки. psych.kiev.ua/
5. Малинська Л. Л. Підготовка студентів ХГФ до керівництва художньо-творчою діяльністю учнів в освітньому процесі / Л. Л. Малинська, Е. Е. Пурик / / Соціально-гуманітарні знання. - 2009. - № 7. - С.118 - 124.
6. Орлов Ю. М. Сходження до індивідуальності. Книга для вчителя./ Ю. М. Орлов, - М.: Просвещение, 1991. - 287 с.
7. Холодна М. А. Психологія інтелекту: парадокси дослідження. / М. А. Холодна, - М.; Томськ: ІП РАН, 1997, журнал. - Київ: СОЦИС: Практична психологія та соціальна робота, 2006. N 10. - С.1-10
УДК: 378.017:17.022.1:7-051

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА И ДИЗАЙНА

Шачкова Эльвира Вадимовна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
изобразительного искусства, методики преподавания и дизайна
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г.Ялта)
Франжюло Валерия Андреевна,
студентка шестого курса заочного отделения
специальности «Графический дизайн»
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г.Ялта)

Постановка проблемы. Художественное образование является важнейшим компонентом формирования будущих специалистов изобразительного искусства и дизайна, которое способствует развитию художественно-творческой индивидуальности. Значимость духовных потребностей в изобразительном искусстве и дизайне довольно велика как фактора творческого развития в области духовной культуры.

Искусство - одна из частей духовной культуры человечества. Изобразительное искусство влияет на эмоциональное и интеллектуальное развитие общества. Художественное произведение как правило, имеет историческую и художественную ценность.

Наряду с различными формами и методами учебно-воспитательного воздействия, применяемых в вузах, все большее значение приобретает работа по духовному развитию личности студента, по формированию у неё богатых социально значимых духовных интересов и потребностей, непосредственно влияющих на уровень профессиональной, мировоззренческой, научной и т.д.

Знання, практичні вміння і навички педагога слугують базою для подальшої освіти, є джерелом навчання дорослого та його колег, допомагаючи аналізувати й осмислювати різноманітні навчальні ситуації.

Знання про психологічні (тип темпераменту) та фізіологічні (понижений рівень зору) особливості тих, хто навчається, допоможуть найбільш ефективно організувати процес взаємодії. Андрагогічна модель передбачає, що у навчанні дорослих врахування психо-фізіологічних особливостей повинно допомогти викладачеві бути коректним під час проведення занять.

Індивідуальні особливості сприйняття й опрацювання навчального матеріалу визначаються навчальним стилем. Цій проблемі приділяється багато уваги у США. Існує декілька класифікацій навчальних стилів: Майерса-Бриггса, Д.Хоні та А.Мамфорда. Для андрагога важливим є визначення своєї аудиторії за різними параметрами:

- 1) Континуум N/S (інтуїтивність/сенситивність);
- 2) Континуум J/R (ті, хто роблять судження/ ті, хто відчувають);
- 3) Континуум T/F (мислення/чуттєвість);
- 4) Континуум I/E (інтроверт/екстраверт);
- 5) Групова роль (генератор/дослідник/координатор/організатор/аналітик/колективіст/практик/виконавець/спеціаліст);
- 6) За стилем навчання (кінестетик, візуал, аудіал)

Ці знання мають велике значення для організації ефективного навчання в умовах індивідуалізації відповідно до андрагогічних принципів. За допомогою їх визначається діяльність не тільки того, хто навчається, а й того, хто навчає (див. Табл. 2).

Таблиця 2

Аналіз навчальної групи

ПІБ учасника навчання	Параметр	Опис
...	N, R, T, E координатор Візуал	розглядати загальні моделі, можливість їх ілюструвати рухова активність,
...	N, J, F, I аналітик Аудіал	давати нові підходи технічно складні, можливість їх висловити
...	S, E Виконавець, Візуал	давати чіткі вказівки

Андрагогічна модель передбачає і забезпечує спільну діяльність викладача і того, хто навчається. Для задоволення навчальних потреб дорослого (педагога) можна запропонувати різні шляхи. Крім курсів підвищення кваліфікації в інституті післядипломної педагогічної освіти ефективними є:

1. Керована самоосвіта.

Самоосвіта педагога має бути керованою і спрямованою. З одного боку, самим вчителем, залежно від своїх фахових потреб. З іншого боку, методичною службою. Інститут післядипломної освіти, як науково-методична інституція, може надавати педагогу не лише усні або письмові методичні

рекомендації, а й проводити ознайомлення з теоретичним матеріалом з фахових проблем у курсовий та міжкурсний періоди, розмішуючи на сайті інституту літературу відповідної тематики, виставляючи визначений і підготовлений керівником та куратором курсів теоретичний матеріал з окресленої проблематики, котрий майбутній слухач курсів підвищення кваліфікації зможе опрацювати у режимі дистанційного навчання тощо.

2. Наставництво.

Ефективні наставники відкриті до змін; володіють навичками вирішення проблем; мають навички менеджменту; навички ефективного спілкування; володіють змістом програми, різноманітними методами та формами навчання і вміють передати свої знання та сформувати відповідні вміння/навички та установки у підопічних. Таке навчання є доступним, не потребує відриву від професійної діяльності. Крім того, наставницька робота є ефективною та результативною, оскільки формує не лише вміння/навички задоволення навчальних потреб учня, як клієнта освітнього закладу, але і зразки поведінки учителя та його морально-етичні, ціннісні установки.

3. *Навчання через дію. Участь у різноманітних семінарах і тренінгах з питань, які цікавлять вчителя. Формування внутрішньої мотивації до задоволення навчальних потреб.*

На сьогодні доведено, що 90 % засвоєння матеріалу отримує той, хто навчає цьому інших, тому стосовно педагога можемо стверджувати: для успішного формування установок в учнів необхідно, щоб ними, в першу чергу, володів сам учитель. Наприклад, під час навчально-методичного семінару-тренінгу за програмою «Сприяння просвітницькій роботі «рівний-рівному» серед молоді України щодо здорового способу життя» учасники оволодівають інтерактивними методиками роботи з підлітками щодо формування відповідальної, безпечної поведінки, позитивної мотивації на здоровий спосіб життя. В той же час усі ці якості, впродовж тренінгу, формують у собі. Це дає високу ефективність та економічність освіти педагога.

Висновки. Отже, інститути післядипломної педагогічної освіти повинні орієнтуватися на навчальні потреби педагогічних працівників. Для більш якісної організації навчального процесу потрібно проводити первинну психолого-андрологічну діагностику, яка дасть уявлення викладачеві про життєвий і професійний досвід слухачів, їх психологічні і фізіологічні особливості, допоможе обрати найбільш прийнятні і ефективні методи навчання дорослих.

Навчальні потреби дорослих повинні лягти в основу керованої самоосвіти педагогів, наставництва, проведення різноманітних тренінгів і методичних семінарів.

Резюме. Стаття присвячена дослідженню особливостей навчання дорослих в системі післядипломної педагогічної освіти. Визначено необхідність початкової психолого-андрологічної діагностики навчальних потреб, фізіологічних та психологічних особливостей педагогів. Звернено увагу на стилі навчання дорослих. Запропоновано різні шляхи задоволення їхніх навчальних потреб. **Ключові слова:** андрагогіка, безперервна освіта, психолого-андрагогічна діагностика, навчальні потреби, освіта дорослих.

Резюме. Стаття посвящена исследованию особенностей обучения взрослых в системе последипломного педагогического образования. Определена необходимость первичной психолого-андрологической

вирішувати складні проблеми навчання і виховання. Отже, взаємодія викладача і студентів у процесі вивчення спеціальних дисциплін створюють благоприятні умови професійного формування майбутніх викладачів образотворчого мистецтва.

Висновки. Навчальна діяльність, що формує творчу індивідуальність майбутніх викладачів образотворчого мистецтва, припускає кардинальну зміну педагогічних умов. Актуальність дослідження зумовлена недостатньою розробленістю формування індивідуальної творчості в процесі вивчення фахових дисциплін. Для якісної реалізації цього значну роль відіграє рівень формування творчої індивідуальності викладачів. На підставі критеріїв і показників готовності учителів образотворчого мистецтва характеризуються рівні їх фахової підготовки в процесі вивчення спеціальних дисциплін образотворчого мистецтва, визначаються і обґрунтовуються педагогічні умови підвищення її ефективності, реалізація особистісно-орієнтованого підходу. У подальших дослідженнях можлива розробка нових моделей навчання та виховання з орієнтацією кожного студента на формування своєї творчої індивідуальності.

Резюме. У статті розкрито проблема формування творчої індивідуальності майбутнього викладача образотворчого мистецтва. Творчу особистість може розвинути тільки що відбулася індивідуальність. Чим активніше здатності в самореалізації самого викладача, тим вище рівень творчого розвитку його вихованців. Для цього процесу потрібна наявність таких особистісних якостей: адекватність самооцінки та рівня домагань, цілеспрямованість, наполегливість, працьовитість, скромність, спостережливість, контактність. Формування творчих здібностей майбутніх викладачів образотворчого мистецтва визначається системою і взаємозв'язком мотиваційного, змістового та процесуального компонентів. **Ключові слова:** формування творчої індивідуальності, особистісні якості, система мотивів, змістовний і процесуальний компоненти, художньо-педагогічне майстерність.

Резюме. В статье раскрыта проблема формирования творческой индивидуальности будущего преподавателя изобразительного искусства. Творческую личность может развить только состоявшаяся индивидуальность. Чем активнее способности в самореализации самого преподавателя, тем выше уровень творческого развития его воспитанников. Для этого процесса необходимо наличие таких личностных качеств: адекватность самооценки и уровня притязаний, целеустремленность, настойчивость, трудолюбие, скромность, наблюдательность, контактность. Формирование творческих способностей будущих преподавателей изобразительного искусства определяется системой и взаимосвязью мотивационного, содержательного и процессуального компонентов. **Ключевые слова:** формирование творческой индивидуальности, личностные качества, система мотивов, содержательный и процессуальный компоненты, художественно-педагогическое мастерство.

Summary. The article presents the problem of forming a creative individuality of a future teacher of Fine Arts. Creative personality may be developed only by a self-sufficient individuality. The more developed the teacher's capacity for self-realization is, the higher is his pupils' creative level. This process needs the following personal qualities: adequate self-esteem and ambitions, commitment, perseverance, industriousness, modesty, keenness of observation, availability. Forming creative capacities of future teachers of Fine Arts is defined by a specific system and

У ході спостережень за проведенням занять у процесі вивчення методики викладання образотворчого мистецтва студенти вчаться аналізувати зміст навчально-виховної діяльності в психологічному, дидактичному, методичному напрямі з урахуванням сучасних вимог, оцінювати підбір форм, методів і засобів навчання і виховання, аналізують результати засвоєння учнями програмного матеріалу, рівень їх розвитку.

Надалі студенти напрацьовують свої методи, прийоми, засоби проведення занять, навички організації пізнавальної діяльності учнів відповідно до їхніх віку та індивідуальним особливостям.

Майбутні викладачі планують, розробляють конспекти занять, готують наочні посібники, дидактичний матеріал, виробляють самоаналіз і самооцінку результатів своєї діяльності оцінюють роботу однокурсників.

Визначення мети заняття, прогнозування можливих помилок в учнів, підборі і розробці вправ, організації діяльності можна використовувати логічні зв'язки, в яких вказується певні знання для вирішення даного завдання.

Підготувати заняття допомагають різного виду пам'ятки, схеми аналізу занять, рекомендації з аналізу діяльності викладачів, по роботі з учнями. Для розвитку активності на заняттях розробляються завдання, що призводять до самостійного відкриття, придбання нових знань, розвитку уяви. Для цього необхідно використання завдань розвиваючого, проблемного характеру, проведення нестандартних типів занять.

Створення бази педагогічної діяльності, що складається в добірці дидактичних ігор, кросвордів, завдань у віршованій формі, завдань логічного характеру, тематичні картки, зразки наочних посібників, конспекти уроків образотворчого мистецтва, відеоматеріалу, презентацій по традиційним і альтернативним системам навчання допомагає студентам в роботі на переддипломній практиці і в майбутньої самостійної діяльності.

Одним з важливих компонентів педагогічної практики є особливі комунікативні умови: передача зацікавленості тим, що відбувається, здивування і радості в спілкуванні, постійна фіксація успіху, підтримка в будь-яких спробах відповідей і участь в бесіді.

Застосування рекомендацій щодо становлення індивідуального стилю педагогічної діяльності, за особистісно-орієнтованої роботі з учнями допомагає у здійсненні майбутнім викладачем дослідницької експериментальної діяльності, мотивувати свою професійну значущість.

Система художнього та педагогічної майстерності викладача розглядається цілісно для досягнення цілей щодо підготовки майбутніх викладачів образотворчого мистецтва. У процесі реалізації навчання і виховання студентів, викладач повинен володіти великим обсягом художньо-педагогічних знань і вміннь, вміти керувати, організовувати навчання у професійній художньо-творчій спрямованості. Заняття малюнком, живописом, композицією у вищому навчальному закладі переслідують мету формування індивідуальності майбутнього викладача образотворчого мистецтва з високими психолого-педагогічними і методичними професійними знаннями. Найбільш успішно дидактичні і виховні завдання вирішуються за умови проведення навчально-творчих занять, де відбувається взаємодія відповідно до цілей їх діяльності. Активна творча робота педагога передбачає виникнення у студентів мотивів до активізації навчальної та творчої діяльності, в якій більш повно засвоюються знання, виробляються уміння і навички, які допомагають в майбутньому

диагностики учебных потребностей, физиологических и психологических особенностей педагогов. Обращено внимание на учебные стили взрослых. Предложены различные пути удовлетворения их учебных потребностей. **Ключевые слова:** андрагогика, непрерывное образование, психолого-андрагогическая диагностика, учебные потребности, образование взрослых.

Summary. The article deals within investigation of adult teaching peculiarities in teachers' post-graduate education. The necessity of primary psychological-andragogical diagnostics of learning needs, physiological and psychological characteristics of teachers is determined. It focuses attention on styles of adults training (teaching). Various ways to satisfy their educational needs are proposed. **Keywords:** andragogy, lifelong education, psychological-andragogical diagnostics, educational need, adult education.

Література

1. Бизнес-образование: специфика, программы, технологии, организация [Текст] / под. общ. Ред. С.Р.Филоновича. – М.: Издательский дом «ГУ ВШЭ», 2004. – 180 с.
2. Закон України «Про вищу освіту» [Текст] // Законодавство України про освіту. Збірник законів – К.: Парламентське вид-во, 2002. – 159с.
3. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых [Текст] / С.И.Змеев. – М.: ПЕРСЭ, 2007. – 272с.
4. Олійник В. Загальнотеоретичні підходи до управління і їх вплив на розвиток системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників [Текст] / В.Олійник // Шлях освіти. – 2003р. – №2. – С.6-11.
5. Олійник В. Цілеспрямована підготовка педагогічних кадрів до високопрофесійної (конкурентноздатної) праці [Текст] / В.Олійник // Післядипломна освіта в Україні. – 2003р. – №3. – С.31-34.

УДК 378.016:811

КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНОГО РІВНЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Корчова Олена Михайлівна,
асистент

Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка

Постановка проблеми. Загальноприйнятим є твердження про те, що можна оволодіти рідною мовою як системою на основі засвоєння фонетики, словникового складу, граматичної будови тощо. Однак на практиці часто спостерігаємо протилежні наслідки: засвоєння лінгвістичної теорії не формує комунікативних умінь, практичне оволодіння мовою залишається на початковому рівні. Саме тому, на нашу думку, необхідно скеровувати роботу на заняттях з української мови таким чином, щоб практична спрямованість у навчанні рідної мови забезпечила формування мовної особистості, яка вільно висловлюється з будь-яких питань, постійно виявляє високий рівень мовно-мовленнєвої культури.

Зазначене спонукає до висновку про те, що підґрунтям навчання мови має бути комунікативно-діяльнісний підхід.

Аналіз досліджень і публікацій. Слід зазначити, що у вітчизняній методичній проблемі комунікативно спрямованого навчання мови не є новою. Здобутки наукових студіювань висвітлено у працях С.Русової, В.Сухомлинського, Л.Щерби, І.Білодіда та ін. Проблема практичної спрямованості навчання мови є актуальною й нині, оскільки головним визнано не стільки засвоєння теоретичних знань з граматики, скільки роботу над словом, розвиток усного і писемного мовлення, підвищення мовленнєвої культури особистості. Ефективні підходи до навчання мови та розвитку мовлення, функціонування мовних одиниць в умовах конкретних комунікативних актів, текст як одиниця спілкування є предметом дослідження М.Вашуленка, Л.Варзаської, Л.Скуратівського, О.Біляєва, Т.Донченко, М.Пентиліук, О.Горошкіної, А.Нікітіної, Г.Шелехової, Л.Паламар, Н.Голуб, В.Бадер, Г.Демидчик, І.Кухарчук тощо.

Сучасна методична наука пріоритетним вважає розвиток мовленнєвих умінь і навичок та формування комунікативної компетенції шляхом активного залучення учнів до навчально-мовленнєвої діяльності, вирішення комунікативних завдань. Проте у практичній роботі усе ще традиційним залишається системно-описовий підхід до вивчення мовних явищ, який, на наш погляд, не забезпечує належного розвитку комунікативних умінь. Загалом це пояснюється тим, що комунікативна спрямованість навчального процесу ще не знайшла свого місця у практиці навчання.

Окрім того, методична наука майже не бере до уваги лексику, яка є наскрізною в мовленні. Переважна більшість науково-методичних праць не торкається проблеми реалізації комунікативно-діяльнісного підходу до вивчення лексико-семантичної системи мови.

Тож є потреба переглянути підходи до вивчення лексико-семантичної системи мови у вищих навчальних педагогічних закладах, адже майбутній фахівець має бути підготовлений до реалізації мовленнєвої, мовної, соціокультурної і діяльнісної (стратегічної) змістових ліній навчального матеріалу шкільного курсу рідної мови, які визначено пріоритетними у чинній шкільній програмі з української мови [5].

Метою нашої публікації є доведення значущості вивчення курсу сучасної української літературної мови, зокрема лексико-семантичного рівня, у вищій школі на основі комунікативно-діяльнісного підходу.

Виклад основного матеріалу. Для свідомого користування мовою як засобом спілкування необхідно формувати знання про особливості функціонування мовних одиниць різних структурних рівнів, їх комунікативне призначення, особливості використання в різних мовленнєвих ситуаціях.

Одиниці лексико-семантичного мовного рівня становлять лексико-семантичну систему мови, яка, як зазначає М.Кочерган, одна з найскладніших мовних систем, що зумовлено багатовимірністю її структури, неоднорідністю одиниць, різноманітністю відображених у ній відношень і відкритістю для постійного поповнення новими одиницями [2].

Звідси можемо стверджувати, що лексико-семантична система є відкритою і динамічною, вона є синтезом основних смислових елементів та їх зв'язків і може бути названою синтезуючим, інтегральним рівнем.

Безперечно, погоджуємося із думкою Л.Мацько, що серед лінгвістичних проблем семантична є завжди актуальною насамперед тому, що в мовній семантиці відображається весь пізнавальний і уявний світ людини, її зв'язки з

Переважання змагального і пізнавального мотивів з одночасною мобілізацією зусиль допомагають саморегуляції майбутніх викладачів. Успішною буде така навчальна діяльність, яка включає взаємозв'язок пізнавальних і професійних мотивів. Професійна діяльність майбутнього викладача вимагає від нього реалізації продуктивного мислення, обміну підсумками діяльності, спільних інтересів, взаємодії і спілкування, пізнавальні мотиви. Ця система мотивів допомагає перебудувати мотиваційну сферу для стійкої успішності.

Творчу майстерність викладача складається з умінь грамотно організовувати і реалізовувати навчальний процес, знати і володіти сучасними методами і технологіями, мати широкий кругозір, мати здатність вдосконалюватися. Інтегрований підхід до вивчення мистецтва вимагає активної діяльності художнього мислення - уяви, інтуїції.

Метою викладання спеціальних дисциплін у сфері художньої освіти є, розвиток різних творчих здібностей майбутнього викладача, розширення кругозору, формування обдуманого позиції в мистецтві і виховання естетичних якостей. Інтеграція у вивченні мистецтва розглядається і як форма організації занять, педагогічна технологія [4, С.5-11].

Художньо-педагогічною спрямованістю Л.Малинська вважає стійке позитивне настрої майбутнього фахівця до своєї професії, знання особливостей роботи в галузі образотворчого мистецтва. Формування цих якостей в процесі навчання здійснюється в гармонійному поєднанні загальної спрямованості з художньо-педагогічної, від індивідуальних особливостей, від активності в практичній професійній діяльності [5, С.118-124].

Підготовка майбутнього фахівця в процесі занять малюнком, живописом, композицією впливає на пізнавальну, комунікативну, творчу, конструктивну, організаторську діяльність студента.

Завдання студентам даються диференційовано (відповідно до вимог принципу доступності), але трохи з завищенням вимог, а також можливі індивідуальний інструктаж, бесіди і консультації. Для реалізації завдань необхідний наступний склад компонентів: придбання нових видів інформації та досвіду діяльності в галузі образотворчого мистецтва; наявність минулого досвіду студента; розвиток наступних індивідуальних здібностей: естетичне сприйняття і спостереження дійсності; генерування нових ідей, образів; варіативної рішення композиційних пошуків, образотворчих засобів і технологій.

Досвід практичної діяльності сприяє формуванню педагогічної культури; творчого мислення, індивідуального стилю викладання, дослідницького підходу до неї. Навчання та виховання майбутнього викладача в площині практики відбувається постійно: спостереження занять, бесіди педагога з учнями в різних ситуаціях, проведення занять, присутність і аналіз занять педагогів або однокурсників, самоаналіз.

У процесі проходження практики студенти бачать необхідність у самоосвіті та самовихованні, з причини відсутності наявних професійних знань і досвіду. Він вчить мислити і вирішувати проблеми як педагог. Формуванню індивідуальних творчих здібностей майбутнього викладача допомагає комплекс короточасних і тривалих завдань, що реалізуються на практиці. У них більш глибоко розкривається зміст теоретичних знань, що допомагає виявити індивідуальний стиль педагогічної діяльності.

введення в освітній процес прогресивних освітніх технологій, спрямованих на формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя [2; 3]. Цей розвиток передбачає створення певних педагогічних умов, що дозволяють формувати такі якості творчої особистості, як емоційна стійкість, сила нервової системи, відкритість до соціальних контактів, екстернальність в області сімейних відносин, спостережливість, незалежність, безпосередність поведінки.

Як інтелектуально-мотиваційну ініціативність розглядає Д. Богоявленська творчу обдарованість. Їй розроблені методики "креативного поля". Шляхом експерименту Д. Богоявленська робить висновок про віковому розвитку творчих здібностей, де перший яскравий сплеск їх прояву відбувається в 10 років, другий - в юнацькому віці [1, С.15-20].

М. Холодна вивчила інтелектуальну обдарованість у зв'язку з обдарованістю творчої. При систематизації цих знань виділяються терміни "обдарованість", "творчість" і "креативність" [7, С.1-10].

Результати дослідження Е. Алфеева дозволили зробити висновок, що саморозвиток особистості допомагає розвитку обдарованості. К. Роджерс говорив, що необхідно створювати умови для виявлення внутрішніх можливостей людини [6, С.162-167].

Метою даної статті є створення педагогічних умов формування індивідуальності майбутнього викладача образотворчого мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Досягти успіху в підготовці майбутніх викладачів образотворчого мистецтва можливе за умови виконання своїх функцій педагогічним колективом і творчо підготовленим заняттям з малюнку, живопису, композиції. Головним чинником усієї системи, основний суб'єктом навчально-виховного процесу, є викладач. Від його професійної майстерності і знань залежить ефективність вирішення низки проблем навчання і виховання.

Психічні якості людини допомагають відрізнити його від будь-якого іншого своїми думками, вчинками, діями, відносинами, поглядами. Але, існують такі поняття, як єдність суспільних моральних, правових вимог, вплив оточення. Це простежується в побудові навчального процесу за єдиними навчальними програмами, у традиційному підході до організації занять, без індивідуального підходу до вчителів, без інформації про рівень розвитку психіки кожного педагога.

Це актуалізує необхідність звернення спеціальної уваги на індивідуальність учителя як на одну з найважливіших завдань вищої освіти. Вплив на процес формування індивідуальності викладача надає становище в суспільстві, його обов'язки і функції у вищому навчальному закладі. Індивідуальність учителя виявляється з урахуванням різного рівня розвитку інтелектуальної, предметно-практичної та мотиваційної сфер в навчальних ситуаціях, його індивідуальних особливостей, рівнів мотивації.

Мотивами виступають придбання бази знань, умінь і навичок, отримання диплома, початок трудової діяльності. Мотиви вибору професії також впливають на навчальну діяльність. Дуже важливо вміння керувати своїми емоційними станами.

У процесі діяльності емоції стають невід'ємним компонентом і активно впливають як її регулятор (О. Леонтьєв, А. Маркова, А. Орлов). Негативні емоції плюс невизначеність мотивів приводять до низького рівня розвитку механізмів саморегуляції [6, С.220-234].

природою, з усім людством, та й сама мова [4, с. 12], отож, її вивчення є дещо складним.

Саме тому вважаємо за доцільне акцентувати увагу студентів на тому, що кожна мова реально існує лише як мовна діяльність відповідної етнічної спільноти, яка полягає у застосуванні всіма її членами значної кількості усталених у ній порівняно невеликих артикуляційно-звукових актив-слів для позначення певних явищ об'єктивної дійсності (предметів, процесів, ознак) та їх відображень у свідомості (понять, уявлень). Адже, як стверджує М.П.Кочерган, слово існує в двох різновидах: як нерозчленований, незастосований, у якомусь зі своїх значень знак (у словнику) і як реалізований у мовленні лінгвістичний елемент [3, с. 42].

Для того, щоб слово реалізувало якесь зі своїх історично набутих значень, необхідно, щоб воно було введено в семантичний контекст. Під семантичним контекстом розуміють умови, необхідні для виявлення значення «фонетичного слова» (багатозначного й омонімів), які можуть виступати не тільки у формі слів і синтаксичних моделей, а й у вигляді ситуації (місце, час, мовець, слухач, культурно-історичні фактори) [1, с. 22].

Серед великої кількості прийомів дослідження лексичної семантики варто виділити два основні методологічні напрями, у вужчому розумінні – методи, які є ефективними в роботі зі студентами: лексикоцентричний (словоцентричний, аналітичний, описовий) і текстоцентричний.

Перший, спрямований на з'ясування значення й смислу окремої лексеми, ґрунтується на визнанні того факту, що слово існує об'єктивно як закріплений у свідомості мовців знак, що має свій незалежний від контексту семантичний простір. Такий підхід дає змогу досліджувати лексичну семантику слів на матеріалі кодифікаційних лексикографічних джерел – словників, довідників, лексичних картотек.

Текстоцентричний підхід орієнтує розглядати лексеми в мовленні, у їх функціональних виявах, де семантика мовної одиниці експлікується чи імплікується через реальні й потенційні сполучення слів, де вона зазнає змін, деформації і зміщень та збагачується нашарованими новими семантичними відтінками. У такому випадку межі семантичного простору слова визначаються не тільки обсягом його лексичного значення, скільки загальною семантикою тексту, його композицією, внутрішнім контекстом і підтекстом та ситуацією мовного спілкування. Відповідно, такий підхід дослідження лексичної семантики можна визначити як текстоцентричний, зв'язномовний, в основу якого покладено синтагматичні відношення мовних одиниць.

Оскільки лексика повністю реалізує власні семантичні можливості лише в контексті, то комунікативно-діяльнісний підхід до її вивчення має ґрунтуватися здебільшого на текстоцентричності (текстовій комунікації).

Пропонуємо три етапи мовленнєвої діяльності на основі текстової комунікації з метою з'ясування семантики лексеми: 1) добір лексики певної тематичної групи; 2) уведення окремих лексем у мікро- і макроконтекст з метою з'ясування семантичних відтінків через реальні й потенційні словосполучення, дослідження семантичних зміщень у значенні; 3) рецепційний (рефлексивний) – сприймання й усвідомлення компонента лексеми, зіставлення з іншим контекстом.

Відповідно, на нашу думку, під час вивчення лексико-семантичної системи головна увага має приділятися реалізації текстоцентричного

комунікативно-діяльнісного підходу, який передбачає врахування основних положень когнітивної, комунікативної методик навчання української мови, засвоєння мовленнєвознавчих понять, формування вмінь і навичок усіх видів мовленнєвої діяльності; сприяє продуктивній роботі з текстом; виховує мовну особистість – людину, здатну спілкуватися в різних сферах і життєвих ситуаціях.

Рівень мовленнєвого розвитку студентів засобами лексико-семантичного мовного рівня залежить від створення та дотримання лінгводидактичних умов, а саме: системності й послідовності в роботі над збагаченням мовлення лексичними одиницями; стимулювання до активної мовленнєвої діяльності, найвищим виявом якої є творчість; упровадження текстоцентричного комунікативно-діяльнісного і функціонально-стилістичного підходів до вивчення лексики на заняттях з української мови з оперттям на такі методи дослідження семантики слова, як контрастивний, семантико-стилістичний, метод семантичних диференціалів; активізації самостійного добору лексем з різними семантичними відтінками з метою практичного застосування засвоєних теоретичних знань під час продуктивних видів мовленнєвої діяльності з урахуванням ситуації спілкування.

Вивчення одиниць лексико-семантичної системи потребує: 1) усвідомлення студентами лінгвістичної природи лексики (її різновидів, структурних й семантичних особливостей, системних зв'язків), осмислення комунікативної ролі лексем у зв'язному мовленні, з'ясування механізму творення відтінків у семантиці лексеми, семеми; 2) вироблення практичних умінь і навичок розмежовувати відтінки у значенні слів на матеріалі текстів різних функціональних стилів мовлення з метою послуговування лексемами різної семантичної організації в процесі створення власних висловлювань відповідно до мети та ситуації спілкування.

Звідси можемо стверджувати, що основний акцент під час вивчення лексики має бути спрямований на реалізацію комунікативно-діяльнісного підходу текстоцентричного методологічного спрямування, що передбачає роботу з текстами та створення власних висловлювань, у яких слово якнайповніше реалізує свої семантичні можливості. Адже саме комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення лексичної системи мови на лексикоцентричній (парадигматичній) та текстоцентричній (синтагматичній) основі дозволяє виділити лексико-семантичні групи і розглядати їх як лексеми у мові та семеми у мовленні.

Висновки. Вивчення лексичної системи мови на підґрунті комунікативно-діяльнісного підходу відіграє значущу роль у мовленнєвому розвитку особистості майбутнього вчителя-словесника, оскільки його мовленнєва компетенція формується засобами мовних одиниць, сутність і значення яких можна з'ясувати лише через оволодіння лінгвістичними методами їх дослідження. Окрім того, для професійної підготовки вчителів української мови важливе значення має вміння характеризувати лексику української мови, оскільки це не лише формує вміння свідомо використовувати лексичні одиниці у процесі спілкування, вдосконалює мовну культуру, а й забезпечує теоретичну і практичну підготовку фахівця.

Варто зазначити, що знання лексико-семантичних явищ створює базу для наступної роботи, спрямованої на всебічне вивчення лінгвістичних явищ та

Література

1. Власовський І. Нарис історії Української Православної Церкви. Нью – Йорк – Бавнд Брук, 1966. – т. ч. - ч. 2. – с. 194 – 195.
2. Воробьев В. прот. Мы должны использовать лучший опыт других стран и конфесий // Журнал Московской Патриархии. – № 6, 2009. – С. 83-86.
3. Держархів Волинської області, ф. 46, оп. 9, спр. 4198, – арк. 1; спр. 4761, арк. 5.
4. Держархів Волинської області, ф. Р – 393, оп. 3, спр. 7, 9, 11.
5. Закович М. Про духовність і освіту // Людина і світ. – 2001. – Вересень. – С. 42-44.
6. Зборовский Г.Е., Костина Н.Б. К взаимодействию религиозного и светского образования в современных условиях // Социс. – М.: Наука. – 2002. – С. 107-113.
7. Історія християнської церкви в Україні / Під ред. В. Бондаренка. – К.: Наукова думка, 1992. – 98 с.
8. Поспеловский Д.В. Русская православная церковь в XX веке / Д.В. Поспеловский – М.: Республика, 1995. – 425 с.

УДК 371.134:7:159.954

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Чайка Надія Михайлівна,

*аспірант кафедри образотворчого мистецтва,
методики викладання і дизайну*

РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

Постановка проблеми. Важливим моментом проблеми розвитку особистості вважається співвідношення всебічного гармонійного розвитку з формуванням особистісних якостей індивідуальності. Цей процес відбувається в результаті максимального розвитку переважної спрямованості здібностей, що визначають зміст діяльності.

Для організації підготовки майбутнього викладача важливий облік всіх компонентів сфери педагогічної діяльності: виконання завдань учнями та її методичну оснащеність, організація виховної взаємодії, наукову роботу і оволодіння її методикою. У процесі цієї діяльності у студентів формуються педагогічні вміння та навички, педагогічна свідомість і професійні якості особистості, а також творче мислення, індивідуальний стиль викладача, науковий підхід до його формування.

Сутністю цього розвитку є мотивація професії, розкриття його творчого потенціалу. Як елементи цього необхідно застосування способів методичних дій: логіка підготовки занять; вміння вибирати потрібну і якісну інформацію; вміння організовувати самостійну роботу; створення сприятливих педагогічних умов для розвитку творчого мислення; вміння творчо застосовувати професійні методичні прийоми.

Аналіз досліджень і публікацій. Законодавство України про вищу освіту (Конституція України, Закони України "Про освіту", "Про вищу освіту", Національна доктрина розвитку освіти України в XXI ст.) вважає за необхідне

затверджених ректором УУБА за погодженням із Навчальним Комітетом при Священному Синоді УПЦ (у 2003 році). Згідно з діючими навчальними планами терміни навчання в Академії за різними формами навчання становлять від 4 до 6 років:

Денна форма навчання: – 6 років для здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня магістра (повна вища духовна освіта); – 4 роки для здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра (базова вища духовна освіта).

Заочна форма навчання: – 4 роки і 6 місяців для здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра (базова вища духовна освіта); – 2 роки і 6 місяців для здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня магістра (повна вища духовна освіта) на базі наявної базової вищої духовної освіти.

Розпорядок дня для студентів Академії організовується у відповідності до затвердженого Блаженнішим Володимиром, Митрополитом Київським і всієї України, Предстоятелем Української Православної Церкви «Примірного внутрішнього навчально-виховного розпорядку дня студентів-богословів, що навчаються на православному богословському факультеті УУБА» від 31 серпня 2007 року.

Правила поведінки студентів визначаються Статутом про управління Українською Православною Церквою, Статутом Ужгородської Української Богословської Академії імені святих Кирила і Мефодія та Положенням про визначення головних напрямків діяльності, організаційну структуру, організацію навчально-виховного та наукового процесу Ужгородської Української Богословської Академії імені святих Кирила і Мефодія (внутрішній Устав), затвердженого Блаженнішим Володимиром, Митрополитом Київським і всієї України, Предстоятелем Української Православної Церкви 24 січня 2008 року. Академія у своїй діяльності (навчально-виховній та науковій) взаємодіє з іншими навчальними закладами.

Висновки. Таким чином, система вищої духовної освіти сприймає і творчо адаптує сучасні тенденції болонського процесу та розвитку вітчизняної світської професійної освіти: структуру навчального процесу, оновлену педагогічну термінологію, наукові підходи до формування змісту і методик навчання тощо. Проте необхідно зазначити, що викладачі вищих духовних навчальних закладів традиційно продовжують розглядати педагогіку як дидактику та методику фахових дисциплін, не виділяючи в ній, як складову теорію виховання.

Резюме: Проаналізовано організацію і структуру вищої духовної освіти в Україні. Охарактеризовано що система вищої духовної освіти сприймає і творчо адаптує сучасні тенденції болонського процесу та розвитку вітчизняної світської професійної освіти

Резюме: Проанализирована организация и структура высшего духовного образования в Украине. Охарактеризовано что система высшего духовного образования воспринимает и творчески адаптирует современные тенденции болонского процесса и развития отечественного светского профессионального образования.

Summary: Organization and structure of higher spiritual education is analysed in Ukraine. It is described that system of higher spiritual education perceives and creatively adapts the modern tendencies of bolonskogo process and development of domestic society trade education.

вироблення умінь і навичок вільно володіти мовними одиницями в різноманітних ситуаціях спілкування.

Проблема реалізації комунікативно-діяльнісного підходу до вивчення лексико-семантичного мовного рівня не вичерпується матеріалом нашої публікації. Подальшого розгляду потребують питання, що стосуються методик вивчення окремих тем лексикології на засадах комунікативно- діяльнісного підходу. Отже, як бачимо, стан досліджуваної проблеми вимагає нових ідей, поглядів та підходів.

Резюме. У статті обґрунтовано необхідність практичного спрямування навчання рідної мови, зокрема вивчення лексико-семантичного мовного рівня, на засадах комунікативно-діяльнісного підходу з метою формування мовної особистості майбутнього фахівця. Виділено основні методологічні напрями, що є ефективними під час вивчення лексикології у ВНЗ. Запропоновано етапи мовленнєвої діяльності на основі текстової комунікації з метою з'ясування семантики лексеми. Зазначено лінгводидактичні умови мовленнєвого розвитку студентів засобами лексико-семантичного мовного рівня. Аргументовано актуальність комунікативно-діяльнісного підходу текстоцентричного методологічного спрямування під час вивчення лексико-семантичної системи. **Ключові слова:** лексико-семантичний мовний рівень, лексична система мови, комунікативно-діяльнісний підхід, мовленнєво-комунікативний розвиток, лексикоцентричний методологічний напрям, текстоцентричний методологічний напрям.

Резюме. В статье обоснована необходимость практической направленности обучения родному языку, в частности изучение лексико-семантического языкового уровня, на основе коммуникативно-деятельностного подхода с целью формирования языковой личности будущего специалиста. Выделены основные методологические направления, эффективные при изучении лексикологии в вузе. Предложено этапы речевой деятельности на основе текстовой коммуникации с целью выяснения семантики лексемы. Указано лингводидактические условия речевого развития студентов средствами лексико-семантического языкового уровня. Аргументировано актуальность коммуникативно-деятельностного подхода текстоцентрического методологического направления при изучении лексико-семантической системы. **Ключевые слова:** лексико-семантический языковой уровень, лексическая система языка, коммуникативно-деятельностный подход, речевое коммуникативное развитие, лексикоцентрическое методологическое направление, текстоцентрическое методологическое направление.

Summary. The current article substantiates the necessity of practice-oriented teaching of the native language, in particular the study of the lexico-semantic language level based on the communicative-activ approach in order to create a language personality of the future specialist. Were analyzed the basic methodological approaches efficient for studying lexicology in the higher educational establishments. The article suggests the stages of speech activity based on the textual communication and aimed to clarify the semantic aspect of the lexeme. Were characterized the lingvodidactic conditions of the development of language competence among students by means of lexico-semantic language level. Was defined the topicality of text-oriented communicative-activ methodological approach to the study of lexico-semantic system of the language. **Keywords:** lexico-semantic language level, lexical system of the language, communicative-activ approach,

communicative speech development, lexicon-oriented approach, text-oriented methodological approach.

Література

1. Кочерган М.П. Вступ до мовознавства: підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих закладів освіти / М.П. Кочерган. – К.: Академія, 2000. – 368 с. – С. 22.
2. Кочерган М.П. Загальне мовознавство : підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів освіти / М.П. Кочерган. – К.: Академія, 1999. – 288с.
3. Кочерган М.П. Про системність у лексичі та семантиці / М.П. Кочерган // Українська мова та література в школі. – № 4. – 1973. – С. 38-45.
4. Українська культуромовна особистість учителя: теорія і практика: монографія; за ред. Л.І. Мацько, О.М. Семенюк; Глухівський державний педагогічний університет імені Олександра Довженка. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2008. – 298 с. – С. 12.
5. Українська мова. 5-12 класи / Автори Г.Т. Шелехова, В.І. Тихоша, А.М. Корольчук, В.І. Новосьолова, Я.І. Остаф; за редакцією Л.В. Скуратівського. – [Чинний від 22.02.2008]. – К.: Ірпінь: Перун, 2005. – 176 с.

УДК 316.614.034

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОГРАМИ КІБЕРСОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Кудашкіна Олена Зіновіївна,

аспірантка кафедри соціальної педагогіки ЛНУ імені Тараса Шевченка

Постановка проблеми. В умовах бурхливого розвитку інформаційного простору, який обумовлений проникненням у суспільні процеси нових інформаційних технологій, змінюється картина соціалізації сучасного покоління й набуває першорядного значення процес кіберсоціалізації в освітньо-виховному просторі вузу. Ми визначаємо кіберсоціалізацію як процес формування особистості під впливом соціального середовища інформаційного суспільства шляхом адаптації й активного засвоєння нею кіберсоціального досвіду, ролей, норм, цінностей з подальшою їх інтеріоризацією для успішного функціонування в цьому суспільстві. Зокрема, Інтернет настільки глибоко ввійшов у життя сучасного суспільства, що він безпосередньо накладає свій «відбиток» на процес соціалізації особистості. А найбільш динамічною й мінливою соціальною групою цього суспільства є студентство. Під впливом Інтернету змінюється стиль життя студентської молоді – змінюється структура дозвілля, звичні канали одержання інформації, характер міжособистісних відносин. Незважаючи на велику кількість обговорюваних загроз використання кіберпростору Інтернет- середовища, у нього є величезна кількість позитивних сторін, які не повинні бути зігноровані, а використані для ефективного й безпечного розвитку особистості.

Аналіз досліджень і публікацій. В арсеналі психолого-педагогічних досліджень, що стосуються питання впливу нового простору Інтернет на особистість уже існує достатня кількість закордонних і вітчизняних праць, які можуть бути використані як науковий фундамент сучасної проблеми дослідження. Однак, більша частина питань процесу кіберсоціалізації

На катехитичний, що готує викладачів релігії, приймаються чоловіки і жінки, термін навчання – 4 роки (випускники отримують диплом бакалавра) [5, с. 42]. Колегія патріарха Мстислава має декілька особливостей. По-перше, це єдиний православний навчальний заклад в Україні, в якому жінки отримують вищу духовну освіту; по-друге, він зазнав структурного розширення, оскільки катехитичний факультет відкрито на третій рік існування колегії; по-третє, він має тільки заочну форму навчання (брак коштів не дає можливості організувати денне навчання); по-четверте, це єдиний навчальний заклад УАПЦ, розташований у Східній Україні.

Івано-Франківська вища богословська академія готує священнослужителів на двох факультетах: філософському і богословському, приймаються чоловіки. Навчання проводиться на денному та заочному відділеннях. Це наймолодший вищий православний навчальний заклад на Україні – діє з 2001 р. Статутом ВБА УАПЦ передбачено створення аспірантури для підготовки наукових працівників з богослов'я. Для навчання у вищих освітніх закладах Української автокефальної православної церкви достатньо мати середню світську освіту, що відрізняє їх від аналогічних освітніх установ УПЦ та УПЦ КП, де необхідною умовою навчання є наявність середньої духовної освіти. З одного боку, це полегшує процес отримання вищої богословської освіти, з іншого – дещо поступається якості в порівнянні з вищими навчальними закладами УПЦ та УПЦ КП, оскільки скорочує термін навчання.

Структура вищих духовних навчальних закладів передбачає кафедри, процес формування яких відбувався протягом 1992 – 2002 рр. Умовно його поділяють на 3 етапи. Перший етап (1992 – 1994 рр.) пов'язаний з проблемою гострої нестачі викладачів з богословських дисциплін (особливо фахівців із канонічного права). За таких умов викладачам доводилось читати по декілька курсів, тому чіткого поділу на кафедри не існувало. Наприклад, на 1992 – 1993 навчальний рік у Київській духовній академії УПЦ працювало 8 викладачів, які забезпечували викладання 18 предметів на 1-му та 2-му курсах академії.

Другий етап (1995 – 1998 рр.) – це період формування основних кафедр. Поповнення складу викладацької корпорації забезпечило об'єднання їх за предметною ознакою та комплектування кафедр. Оскільки з 1994 р. відбувалось систематичне поповнення навчальних програм світськими дисциплінами, то кафедри об'єднували декілька курсів. Так, на 1998 р. Київська богословська академія УПЦ КП мала кафедри: Стародавньої церкви, Української православної церкви, Святого писання, Церковного права, Богослов'я, Літургії і церковної музики. Перші три включали до свого складу низку світських дисциплін. Аналогічні кафедри було сформовано в КДА УПЦ.

Третій етап (1998 – 2002 рр.) характеризується структурними змінами вже сформованої системи кафедр. Так, у 2000 р. у Київській духовній академії УПЦ відбувся поділ кафедри Святого писання на дві: Старого і Нового Завітів; виділена в окрему кафедра іноземних мов. У 2001 р. у Київській богословській академії УПЦ КП в окрему кафедру історії виділено декілька світських дисциплін: всесвітню історію та історію України, церковну археологію. Третій етап ще не закінчено, і процес поділу кафедр у міру доповнення програмних курсів новими дисциплінами буде продовжуватись. Наведені три етапи у формуванні кафедр властиві навчальним закладам усіх гілок православ'я.

Навчальний процес в Академії проводиться на основі навчальних планів, що відповідають вимогам духовних академій, схвалених Вченою Радою і

корпорації; по-друге, самим терміном навчання (адже, як вказувалось раніше, для отримання вищої духовної освіти необхідно закінчити семінарію). Повна богословська освіта складає 8 років.

У вищих духовних навчальних закладах означеного періоду, окрім богословських предметів, вивчалися українська мова, історія України, логіка, історія церковної архітектури та іконопис і ряд інших предметів. У програмі в середньому було 20 предметів, серед яких: основне, догматичне, моральне богослів'я, Святе Письмо, загальноцерковна історія, історія України, церковний спів, літургіка, церковно-слов'янська мова та ін. [4, с. 5]. Усі ці дисципліни мали у першу чергу високий виховний потенціал.

З кожним роком процес навчання і виховання набирив нового, якіснішого змісту. Цьому сприяла, наприклад, ухвала Священного Синоду УПЦ КП від 29 травня 1998 року, журнал № 9 в якій чітко вказувалися предмети які є обов'язковими для вивчення. З 2003-2004 навчального року починають вводитися нові предмети риторика і культура мови, українська література, всесвітня історія, церковне право, у 2004-2005 – педагогіка і психологія [1, с. 195].

У Волинській Духовній Семінарії з метою створення на її базі Волинського Богословського Інституту реформування духовної освіти та підвищення її якісного рівня з 1 вересня 2006 року було введено низку нових предметів: українознавство, історія філософії, історія релігій, містичне богослов'я та сформовано кафедри: Священного писання, Старого і нового Завіту – зав. кафедрою прот. Сергій Мельничук, Церковної історії – зав. кафедрою свящ. Любомир Хомин, богослов'я – зав. кафедрою В. Лозовицький, гуманітарних дисциплін – зав. кафедрою М. Хоміч [3, с. 3].

Загалом за 4 роки навчання студенти пастирсько-богословського відділення Волинського Православного Богословського Інституту опановують 43 предмети і, захистивши дипломну роботу, здобувають ступінь «Бакалавр богослов'я» (в 2006 – 2007 навчальному році вперше випускники отримували дипломи після захисту бакалаврських робіт). Серед предметів та спецкурсів: агіологія, методика викладання християнської етики, історія західних віровизнань, історія церковної архітектури, історія церковної музики, соціологія, політологія, джерелознавство, православна ставрографія, стародавні мови: грецька, латинська [3, с. 14].

У регентському відділенні, окрім богословських предметів (біблійна історія, Новий Завіт, катехізис, церковний устав, літургіка, моральне богослов'я, історія УПЦ, загальноцерковна історія, церковнослов'янська мова, церковне читання) викладаються; українська мова, історія України, методика викладання Закону Божого, історія церковного співу, церковний спів, теорія музики, сольфеджіо, читка хорових партитур, постановка голосу, хорова практика, хорове диригування, основи гармонії. У зв'язку із реформою духовних навчальних закладів згідно навчальних планів додалися наступні предмети: агіологія, психологія, педагогіка [2, с. 83].

Якщо УПЦ І УПЦ КП в розвитку академічної освіти багато в чому враховували досвід ХІХ ст., то Українська автокефальна православна церква більше орієнтована на сучасну світську освіту: навчальні установи мають декілька факультетів, відкриті бакалаврат та магістратура. Вища освіта УАПЦ представлена двома навчальними закладами. Колегія патріарха Мстислава має 2 факультети: богословський та катехитичний. Богословський готує священнослужителів, приймаються лише чоловіки. Термін навчання – 5 років.

перебуває на початковій стадії розробки. Значний внесок у розв'язання даного питання й розробку терміна кіберсоціалізації в аспекті соціальної педагогіки й соціальної психології ввів у науковий оборот в 2005 році к.п.н., доцент, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти В.А. Плешаков [1, с.34]. Проблеми соціалізації в Інтернет-середовищі також розглядають С.В. Бондаренко, А.В.Чистяков, А.Б. Скуратов, М.А. Данилова; регуляцію соціальних відносин у кіберпросторі досліджує В.В. Жилкин; формування інформаційної культури розглядають Н.І. Гендіна, О.Ю.Піддубна; особливості віртуального простору виділили сучасні філософи Л.А. Микешина й М.Ю. Опенков, Дж. Сулер, Дж. Болтер, Р. Култер і т.д.; вплив кіберпростору на особистість та на людську діяльність у цілому вивчає група вчених МДУ на чолі з Войскунським А.Є., Сміслову О.В., Бабаєвою Ю.О.

Метою даної статті є теоретичне обґрунтування програми кіберсоціалізації як основи експериментального впровадження соціально-педагогічних умов кіберсоціалізації студентів технічних спеціальностей в освітньо-виховному просторі вузу.

Виклад основного матеріалу. Існує думка, що у студентів технічних спеціальностей переважає елемент технократизму в освіті та вихованні, який обумовлений їхньою спеціалізацією. Фахівець технічної спеціальності, як суб'єкт технічної діяльності, є фахівцем, що вирішує проблеми проектування, конструювання, функціонування, практичного застосування техніки й технології на науковій основі. Однак, фахівець діє не тільки серед різноманітних технічних обладнань, але й, насамперед, серед людей, що також перебувають у різних відносинах з технікою, технологією, техносферою [2, 32]. Тому в освітньо-виховному просторі технічного вузу присутня актуальність подолання елементів технократизму, при цьому зберігається головна цінність сучасного суспільства — інформація, зі зсувом акцентів убик людини.

Досягнення поставлених цілей можливо шляхом формування сучасної адекватної уяви про особливості інформаційної діяльності в Інтернет-просторі, яка у свою чергу буде сприяти розвитку уяви про інформаційну безпеку, вихованню імунітету проти інформаційної агресії й формуванню моральних цінностей, що є орієнтирами, які визначають основу відносин особистості студента до кіберпростору Інтернет-середовища й спрямовує їх кібержиттєдіяльність у період навчання у вузі.

Таким чином, усе вищесказане дало нам підставу здійснювати впровадження соціально-педагогічних умов на основі створення комплексної програми, яка передбачала реалізацію соціалізуючого підходу в освітньо-виховному просторі вузу, який сприяє кіберсоціалізації студентів і їх особистісного життєвого самовизначення.

Програма реалізації умов кіберсоціалізації студентів технічних спеціальностей в освітньо-виховному просторі вузу розроблена на основі основних законів про освіту (Закон України “Про Освіту”, Закон України “Про вищу освіту”), безсумнівно, у ній знайшли своє відображення положення закону про розвиток інформаційного суспільства, яке побудовано в інтересах людей, де кожний може створювати й накопичувати інформацію й знання, мати вільний доступ до неї для реалізації власного потенціалу, сприяючи особистісному й суспільному розвитку (Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні» на 2007-2015 роки).

Реалізація даної програми розрахована на 2 роки. Керуючись принципами актуальності, систематичності й послідовності, програма припускає щорічне її планування. Даний підхід дав нам можливість відслідковувати й виправляти певні недоліки, установлювати взаємозв'язки між стрімко мінливою технікою, що швидко розбудовується, та наукою й виховними проблемами, тим самим удосконалюючи розроблену нами програму.

Програма кіберсоціалізації студентів технічних спеціальностей в освітньо-виховному просторі вузу націлена на створення соціально-педагогічних умов, що забезпечують виховання вільної особистості під впливом соціального середовища кіберпростору й класичного соціального середовища, яка може створювати й накопичувати інформацію й знання, мати до них вільний і комфортний доступ, вміти користуватися й обмінюватися інформацією в просторі Інтернет для реалізації свого потенціалу, розвивати особистісну відповідальність за свої вчинки в кіберпросторі, поважати вибір і вчинки інших людей, вміти протистояти зовнішньому впливу кіберпростору Інтернет-середовища, відстоюючи свою позицію.

Згідно з висунутими припущеннями про етапи кіберсоціалізації [3, с.12], можна виділити два основні: інструментальний і соціальний. До інструментального відноситься оволодіння «електронною» грамотністю й навичками навігації в кіберпросторі, а до соціального - освоєння соціальних норм, цінностей і рольових вимог, що існують як у конкретних віртуальних мережних співтовариствах, так і в соціальній спільності кіберпростору в цілому.

Досягнення цілей програми забезпечувалося плануванням завдань (пізнавальних, виховних, розвивальних), які пов'язані з реалізацією системи заходів, згрупованих згідно з етапами програми.

Перший етап, інструментальний, націлений на розв'язання завдань, пов'язаних з розумінням комп'ютерної грамотності, придбанням системи навичок роботи з комп'ютерами та іншим обладнанням, яке містить мікропроцесори, а також навичок соціальної навігації в кіберпросторі Інтернет-середовища: створення інформаційного простору в Інтернет-середовищі; формування сучасної уяви про комп'ютерну грамотність і інформаційну діяльність в кіберпросторі; знайомство з елементами інформаційної культури, особливими знаннями, вміннями й навичками; формування мотивованої готовності до інформаційної діяльності й взаємодії в кіберпросторі; усвідомлення своєї значимості й ідентифікація власного «Я» у кіберпросторі; виявлення схильності до кіберадикції.

Другий етап, соціальний, припускає знайомство й засвоєння норм, правил, цінностей, інформаційної культури й мережної етики кіберпростору Інтернет-середовища, де користувачеві доводиться коригувати свою інформаційну поведінку під впливом швидко мінливого кіберсередовища. Завданнями даного етапу є: впровадження у виховний процес інформаційних взаємовідносин; підтримка суб'єктивного розвитку, спрямованого на особистісну актуалізацію мотиваційно-ціннісних орієнтацій; корекція цінностей просоціальної спрямованості; підтримка навичок критичного мислення й стійкості до негативного впливу Інтернет-простору; соціально-педагогічна корекція поведінки студентів, схильних до кібераддикції; формування кіберсвітогляду; створення виховного простору в кіберпросторі для самовираження особистості; забезпечення соціально-педагогічною підтримкою в набутті й

модель освіти є тимчасовою. Навчальним комітетом при патріархії Української автокефальної православної церкви розроблена нова модель духовних навчальних закладів, затверджена у 1999 р. [7, с. 82]. Нею передбачено створення 4-х типів духовних навчальних закладів: – єпархіальне училище – середній навчальний заклад, при якому здійснюється богословська підготовка церковнослужителів, катехитів, регентів та інших церковних працівників; – єпархіальна семінарія (колегія) – вищий навчально-богословський заклад церкви, при якому здійснюється підготовка бакалаврів богослов'я, фахівців з богослов'я – катехитів, регентів та інших працівників; – духовна академія – вищий навчально-богословський заклад, при якому проводиться підготовка магістрів богослов'я. До навчання приймаються випускники вищих духовних навчальних закладів зі ступенем бакалавра богослов'я. На перехідний період – випускники семінарії зі статусом середнього духовного навчального закладу; – патріарший інститут (університет) – вищий богословський заклад, де здійснюються наукові дослідження в галузі богослов'я та суміжних наук. Він може мати й навчальні факультети, а також відділення для підготовки магістрів богослов'я. При інституті впроваджена додаткова освіта (підвищення кваліфікації) священників і церковних працівників [7, с. 83].

Перші два навчальні заклади знаходяться у підпорядкуванні патріарха, останні – правлячого архієрея єпархії, до якої належатимуть. Як видно з наведеної моделі, простежується тенденція доведення рівня духовної освіти УАПЦ до рівня державної, що представлена схемою «училище – технікум – інститут (університет) – післядипломна освіта» [7, с. 83]. Отже, на поч. ХХ ст. існують 2 моделі духовної освіти: одна має 3 ступені і прийнята Московським та Київським патріархатами, інша – 2 ступені, за якими працюють навчальні заклади Української автокефальної православної церкви.

Вища духовна освіта в Україні надається 5-ма освітніми установами. Структура вищих навчальних закладів Української автокефальної православної церкви дещо відрізняється від УПЦ та УПЦ КП, тому розглянемо їх окремо. Українська православна церква має одну академію в Києві, УПЦ Київського патріархату – у Львові та Києві. Базуючись на кращих традиціях православної академічної освіти, за структурою вони суттєво не відрізняються, тому розглянемо їх комплексно. Академія – вищий богословський навчальний заклад, до якого приймаються особи чоловічої статі, які мають семінарську освіту. Термін навчання – 4 роки, відкриті денне та заочне відділення. Академії УПЦ КП та УПЦ мають один факультет – богословський [7, с. 86].

У дореволюційній Росії вища духовна освіта за якістю та структурою дорівнювала державній. На сьогоднішній день вища духовна освіта УПЦ та УПЦ КП, хоча і має тенденцію розвитку до рівня державної, але багато в чому їй поступається: академії мають лише один факультет (а не три, що на 1910 р. діяли в Київській Духовній академії), і не декілька, як у сучасних державних ВНЗ; ступінь кандидата богослов'я надається студентам без відповідного навчання в аспірантурі, що не відповідає сучасним вимогам не тільки світської, а й духовної освіти. Наприклад, в усіх закордонних духовних ВНЗ (Московській та Санкт-Петербурзькій академіях, Ягеллонському, Папському Григоріанському університетах та інших) для отримання наукового ступеня кандидата богослов'я діють відділення аспірантури. Не зважаючи на зазначене вище, рівень підготовки студентів академії УПЦ та УПЦ КП досить високий, що забезпечується, по-перше, кваліфікованим складом викладацької

форм духовної освіти показує, по-перше, наявність у ній монологічних (лекцій, проповідей), діалогічних і медитаційних форм. По-друге, простежується спроба вдосконалення цих форм у напрямку активізації творчої діяльності студентів, їх самостійної роботи. По-третє, передбачено вдосконалення системи контролю знань (екзамени, співбесіди тощо), письмових робіт (курсіві, дипломні), стажування, практики, магістерських та докторських праць [8, с. 201].

У даний час відбувається активний взаємобмін досвідом, методами та формами духовної освіти між конфесіями. Професійно-зорієнтований напрям представлений богословськими академіями і семінаріями, катехитичними інститутами, училищами; останнім часом при світських навчальних закладах почали організовувати теологічні факультети. В організаційній структурі системи духовної освіти з'явилося таке явище як духовно-світські заклади. Так, у СНД створено Євроазіатську акредитаційну асоціацію навчальних закладів (СААА), в Одесі відкрито Християнський гуманітарно-економічний університет (ХГЕОУ), який готує спеціалістів з вищою, у тому числі і християнською, освітою [7, с. 76]. На основі попередньої інформації визначимо призначення основних типів духовних навчальних закладів різних релігійних конфесій. Так, у Концепції богословської освіти в Україні УГКЦ названо такі духовні навчальні заклади: богословські академії, богословські факультети світських університетів, духовні семінарії, катехитичні інститути. Богословські академії та богословські факультети світських університетів призначені готувати високопрофесійні богословські кадри, постійно підвищувати їх кваліфікацію, формувати авторські колективи для підготовки богословських підручників, наукових праць, популярних видань; духовні семінарії – нове священство належного ступеня духовності, самопосягати, освіти і культури, покликане подолати комуністичний стереотип «служителів культу» й відновити довіру народу до духовного сану; катехитичні інститути – фахових катехитів, здатних компетенцією вести діалог з мирянами, формуючи в них чіткий християнський світогляд і християнську духовність [7, с. 77].

У системі православної освіти існують такі навчальні заклади, як академії, семінарії, духовні училища. В УПЦ КП було проведено реформу духовної освіти. Замість традиційної схеми на базі Духовних Академій в Києві і Львові рішенням Священного Синоду від 13 травня 2006 року створено Православні Богословські Академії, прирівнявши їх до вищих навчальних державних 3-го та 4-го рівня акредитації з п'ятирічним терміном навчання і наданням студентам після чотирьох років навчання – диплому бакалавра богослов'я, а після п'яти років навчання – диплому магістра богослов'я. Духовним Семінаріям у Луцьку, Рівному, Тернополі та Івано-Франківську Священний Синод надав статус навчальних закладів з чотирьохрічним терміном навчання, прирівнявши їх до 3-го рівня акредитації вищих державних навчальних закладів і наданням їх випускникам – диплому бакалавра богослов'я та права на продовження навчання у Православних Богословських Академіях у Києві та Львові. Після закінчення Богословських Академій і успішного захисту диплому магістра богослов'я випускники мають право продовжити навчання в аспірантурі Академії на стаціонарному і заочному відділах терміном 3 роки і здобути вчений ступінь кандидата богословських наук [7, с. 80].

Українська автокефальна православна церква (далі – УАПЦ) має 2 ступені духовної освіти: семінарія – академія (колегіум). Слід зазначити, що така

збагаченні кібердосвіду; формування навичок незалежного мислення, вироблення власного судження на основі моральних цінностей; розвиток терпимості до зростаючої соціальної різноманітності; профілактика кіберрадикації.

Вищевикладені завдання поетапного експериментального впровадження соціально-педагогічних умов, які впроваджувалися через програму реалізації умов кіберсоціалізації студентів технічних спеціальностей в освітньо-виховному просторі вузу, беручи до уваги індивідуальні й вікові особливості особистості студентів, дозволили визначитися з найкращими, щодо кожного етапу кіберсоціалізації, формами й методами.

Для успішного розв'язання завдань інструментального етапу ми вибрали інтерактивні форми виховної роботи, що дозволяють створити сприятливий інформаційний простір, через який здійснюється безпосередній вплив на розвиток навичок: комп'ютерної грамотності й інформаційно-комунікативної компетенції, як основного компонента даного етапу; володіння різними методами інформаційної діяльності; формування здорової мотивації використання кіберпростору й готовності до успішної взаємодії в ньому. Так само через інформаційний простір відбувається трансляція інформаційної культури, яка суттєво впливає на кіберсоціалізацію особистості.

Особливе значення для процесу кіберсоціалізації мають завдання соціального етапу, які стимулюють розвиток особистості відповідно до інформаційної культури. Тому були обрані форми й методи, націлені на формування широти світогляду, кіберсвітогляду, соціальної активності, соціальної значимості індивідуальних норм поведінки, творчої активності й самореалізації в кіберпросторі.

Специфіка нашої програми полягає в тому, що вона орієнтована на входження студентської молоді у відкритий інформаційний простір, тому реалізація програми припускає вибір тих заходів, які забезпечують із одного боку захист особистості від агресивного, антигуманного впливу кіберпростору, а з іншого — продуктивну й ефективну кібержиттєдіяльність, формуючи тим самим особистість кіберсоціально орієнтовану, здатну до самовизначення й самореалізації в кіберпросторі, особистість, що усвідомлює свою відповідальність перед собою й перед іншими. Дана програма припускає формування активної громадянської позиції як у реальному, так і віртуальному просторі, ціннісної свідомості й системи базових цінностей особистості, етико-правове виховання, соціокультурне виховання. Вищевикладене підкреслює необхідність визначитися із пріоритетними напрямками виховної роботи, які відповідають програмі реалізації кіберсоціалізації студентів технічних спеціальностей в освітньо-виховному просторі вузу. До них належать: *громадянське виховання*, яке спрямоване на формування громадянина, особистості, патріота; *духовно-моральне виховання* націлене на використання методів, що апелюють не тільки до мислення, але й до емоційного світу людини; *етико-правове виховання* припускає формування етики глобального інформаційного простору; *соціокультурне виховання* спрямоване на створення умов для розвитку естетичних, комунікативних, організаторських, екологічних, економічних, гендерних, моральних і інших соціальних здатностей у кіберпросторі.

Висновки. Таким чином, розроблена нами соціально-педагогічна програма, дозволяє визначитися із змістовними й структурними

характеристиками процесу кіберсоціалізації студентів технічних спеціальностей за допомогою впровадження у виховний процес спеціальних форм і методів, здійснення соціально-педагогічної підтримки й корекції, а так само гармонізувати процес кіберсоціалізації шляхом цілеспрямованого й систематичного розвитку індивідуально-значущих якостей студентів, які безпосередньо впливають на ефективність досліджуваного явища.

Перспективи подальших наукових розвідок. Оскільки у невеликій за обсягом статті неможливо вичерпно викласти усіх аспектів соціально-педагогічної роботи за розробленою нами програмою, то наші подальші наукові пошуки будуть присвячені викладу ходу та аналізу результатів її експериментальної апробації у освітньо-виховному процесі вищих технічних навчальних закладів.

Резюме. Стаття посвящена соціально-педагогічному осмисленню процесу кіберсоціалізації студентів технічних спеціальностей в освітньо-виховному просторі вузу, який вносить свої корективи в соціумі й кіберсоціумі та в їх сферах, особливо у вихованні. Сучасна стихійність процесу кіберсоціалізації дуже часто дає підставу говорити лише про негативний вплив даного феномену. Тому вжита спроба теоретично обґрунтувати необхідність впровадження в освітньо-виховний простір вузу соціально-педагогічної програми, мета якої гармонізувати процес кіберсоціалізації, зробити його більш ефективним й безпечним. **Ключові слова:** кіберсоціалізація, соціально-педагогічна програма, кібержизнедіяльність, простір внз.

Резюме. Стаття присвячена соціально-педагогічному осмисленню процесу кіберсоціалізації студентів технічних спеціальностей в освітньо-виховному просторі вузу, який вносить свої корективи у форми взаємодії в соціумі й кіберсоціумі та в їх сферах, особливо у вихованні. Сучасна стихійність процесу кіберсоціалізації дуже часто дає підставу говорити лише про негативний вплив даного феномену. Тому вжита спроба теоретично обґрунтувати необхідність впровадження в освітньо-виховний простір вузу соціально-педагогічної програми, мета якої гармонізувати процес кіберсоціалізації, зробити його більш ефективним й безпечним. **Ключові слова:** кіберсоціалізація, соціально-педагогічна програма, кібержизнедіяльність, простір внз.

Summary. This article is devoted to the cybersocialization process social and pedagogical comprehension of technical specialty students in the educational field which inputs its adjustments to interaction forms of the society and cybersociety and their fields, especially in the upbringing. Modern spontaneity of this process gives the grounds to speak only about negative influence of cybersocialization very often. That's why, an attempt of theoretical implementation of social and educational program to the educational field of the university is assumed which aims are to harmonize cybersocialization process and make its more efficient and secure. **Keywords:** cybersocialization, social and educational program, cyberactivity.

Література

1. Плешаков В.А. Киберсоциализация как инновационный социально-педагогический феномен // Преподаватель XXI век, 2009. - № 3. - С. 32 - 39.

церквою, модель духовної освіти має поєднувати традиційні навчальні заклади закритого типу з експериментальними – відкритого типу.

Мета дослідження полягає у проведенні історико-педагогічного аналізу розвитку вивчення дидактики у вищих навчальних духовних закладах України кінець ХХ – початок ХХІ століття.

Основний зміст. Особливі зміни в інформаційному компоненті змісту духовної освіти відбулись в УПЦ КП. За навчальними планами професійно-зорієнтованої освіти передбачено вивчення як циклу богословських, так і світських дисциплін. Священний Синод УПЦ Київського Патріархату в 2006 році, відповідно до запропонованої реформи духовної освіти, зобов'язав Учебний комітет привести у відповідність навчальні плани та програми Православних Богословських Академій та Духовних Семінарій [5, с. 42]. Інформаційний компонент змісту духовної освіти передбачає оволодіння як богословськими, так і світськими знаннями. Головне ж його призначення – це надання особі знань про віровчення певної релігійної конфесії, утвердження глибокої віри в Бога і вимога до людини змінитися відповідно до образу Божого. Крім інформаційного компоненту, зміст духовної освіти включає й операційний компонент, тобто учать студентів у виконанні релігійно-культурних дій (богослужбової та гомілетичної практик). Ця складова духовної освіти сприяє підготовці священнослужителів до проведення богослужінь, що забезпечується вивченням пасторальних дисциплін, а саме: пастирського богослов'я, патрології, гомілетики, літургії, педагогіки, психології тощо. Разом з тим система духовної освіти загально-просвітницького напрямку має на меті ознайомлення віруючих з релігійними святами, обрядами, молитвами через ЗМІ, недільні школи, курси та ін. Особлива увага у процесі духовної освіти звертається на вдосконалення мистецтва проповіді як провідного засобу виховання [5, с. 43].

Операційний компонент змісту духовної освіти включає: – методичну підготовку слухачів професійно зорієнтованого напрямку, що забезпечується системою пасторальних дисциплін; – підготовку кадрів священнослужителів для Збройних Сил і місць позбавлення волі; – практичну підготовку [5, с. 44].

Кожна з релігійних конфесій має свої особливі форми реалізації змісту освіти. Зокрема, концепція богословської освіти Львівської богословської академії (УГКЦ) визначає такі основні форми духовної освіти: – монологічні (лекції, проповіді); – діалогічні (семінари, бесіди, самостійна робота з книгою); – медитаційні (молитва, споглядання ікон, духовні контакти з творами літератури та мистецтва, милування природою, розумне дозвілля) [1, с. 194].

Значну увагу такій формі навчання, як лекційно-семінарське, приділяє РПЦ (у цьому ми бачимо подібність форм духовної і світської освіти). Так, один з відомих богословів РПЦ, ієромонах Іларіон Алфеев (тепер митрополит, голова ВЗЗ РПЦ), вказує на необхідність розробки нової (виховуючої) концепції лекції, під час якої викладач має не вичерпувати повністю зміст теми, а вводити студентів у її проблематику, ставити запитання, на які вони мають знайти відповіді самі, згідно з відповідним списком літератури. Крім удосконалення такої форми богословської освіти, як лекція, подібні завдання ставляться і щодо семінарів, системи контролю знань, зокрема екзаменів (у письмовій формі), співбесід тощо [8, с. 200]. Формами загальнопросвітницької освіти є проповіді священнослужителів, бесіди у ЗМІ, публікації статей у журналах та газетах, уроки в недільних школах тощо. Таким чином, аналіз

2. Галиченко А. А. Старинные усадьбы Крыма / Галиченко А. А. – Симферополь: Бизнес-Информ, 2008. – 416 с.
3. Горянов А. В. К вопросу о формировании усадебного уклада жизни в России и возникновении термина «Усадьба» / Горянов А. В. – М.: Вестник Военного университета, 2011. – С. 25–29.
4. Иванова Л. И. Русская усадьба – исторический и культурный феномен / Л. И. Иванова // Дворянское собрание. – 1994. – № 1. – С. 149–165.
5. Линникова О. В. Стилевые особенности усадебной архитектуры Крыма периода эклектики в контексте общеевропейских тенденций: дис. ... канд. арх.: 05.23.20 / Ольга Викторовна Линникова. – Москва, 2011. – 233 с.
6. Стернин Г. Ю. Русская загородная усадьба в современных историко-культурных интересах / Георгий Юрьевич Стернин // Русская усадьба: сб. ОИРУ. – М.: Жираф, 1998. – Вып. 4 (20). – С. 245–252.
7. Филатова Г. Г. Имение «Василь-сарай» на ЮБК / Г. Г. Филатова // VII Крымские Международные научные чтения: [„Мир усадебной культуры“], (25–26 сентября 2006 г.) / сост. Г. Г. Филатова. – Симферополь: Н. Орианда, 2007. – С. 21–31.
8. Ширяев С. Д. Помещичья колонизация и русские усадьбы в Крыму в конце XVIII и первой половины XIX века / С. Д. Ширяев // Крым. – 1927. – № 2(4). – С. 169 – 186.

УДК 2-756:378.02(477) «19/20»

РОЗВИТОК ВИВЧЕННЯ ДИДАКТИКИ У ВИЩИХ ДУХОВНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ КІНЕЦЬ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.

Фазан Віталій,

аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки

ПНПУ імені В. Г. Короленка

асистент кафедри культурології ПНПУ імені В. В. Короленка

Актуальність. Формування мережі православних навчальних закладів у незалежній Україні відбувалось на основі історичних традицій православного християнства і мало свою модель духовної освіти. Поняття «модель» у широкому розумінні означає «будь-яке зображення, опис, схему якогось об'єкта, процесу чи явища» [8, с. 25]. Вивчення моделі православної освіти є актуальним, оскільки вона є важливою складовою системи духовної освіти і визначає типи навчальних закладів, структуру православних освітніх установ тощо.

На 2001 рік в Україні вже була сформована розвинута мережа православних навчальних закладів. З 35 діючих освітніх установ 14 належали Московському патріархату, 15 – Київському, 5 – Українській автокефальній православної церкви, 1 – Руській істинно-православній церкві Закарпаття [8, с. 103]. Духовні навчальні заклади 90-х років ХХ ст. стали більш відкритими, до них на конкурсних засадах приймаються всі бажаючі отримати духовну освіту (а не лише діти духовенства), однак основні принципи діяльності, структура, виховна робота мають за основу історичну спадщину минулого століття. Діюча модель духовної освіти в майбутньому доповниться новими типами навчальних закладів. Згідно з рішенням Архієрейського собору Руської православної церкви 1994 р., підтриманого Українською православною

2. Лебедев, С. А. Инженер-философия – вуз / С.А. Лебедев, В.И. Медведев, О.П. Семенов. - Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1990. – 312с.
3. Кудашкина О.З. Кіберсоціалізація як новий вид соціалізації у віртуальному середовищі. Соціальна педагогіка: теорія та практика, Луганськ, 1/2011. - 95с.

УДК 378:37.011.31

ТРЕНІНГ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ВНЗ

Куліш Олена Володимирівна,

викладач кафедри психології,

здобувач кафедри педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту

Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку суспільства важливого значення набуває проблема формування та розвитку особистості студентів вищих навчальних закладів – майбутніх учителів. Ідеться про те, що сьогодні становлення особистості студентів – майбутніх учителів – та розвиток їх особистісного "Я" й їх професійної самосвідомості, формування їх професійної ідентичності є не менш важливими, ніж високий рівень їхніх фахових знань. Дослідження багатьох науковців, у тому числі О. Кочкорової [4] демонструють нам, що на певному етапі професійної підготовки (3 курсу) у студентів спостерігається зниження усіх показників професійної ідентичності унаслідок переоцінки цінностей та кризи професійної ідентичності. Цей факт свідчить про необхідність педагогічного супроводу становлення професійної ідентичності майбутніх вчителів під час всього періоду навчання у вищому навчальному закладі.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема ідентичності займає значне місце в наукових розробках учених. Зокрема, проблему професійно-педагогічної ідентичності вивчали В. Абдрашитов, Н. Антонова, Н. Балицька, Т. Березіна, З. Єрмакова, Н. Жигінас, Ж. Зайнобіддінов, В. Зливков, Н. Кузьміна, А. Лукіянчук, Т. Міщенко, З. Оруджев, М. Павлюк, Ю. Поваренков, В. Сафін, Л. Шнейдер та ін.

Професійна ідентичність, на погляд Л. Шнейдера, є психологічною категорією, сутність якої полягає в усвідомленні своєї приналежності до певної професії, і яка формується у процесі професійної освіти та активного розвитку професійної компетентності [8, с. 113].

Професійно-педагогічна ідентичність майбутніх учителів – це усвідомлення своєї приналежності до професії педагога, уявлення про свою відповідність певним вимогам професії (професійно важливі якості особистості, знання та вміння) та зіставлення своєї відповідності професійному образу. Професійна ідентичність педагога – це динамічна система, яка починає формуватись у процесі професійної підготовки (освіти) та має подальший розвиток у професійній діяльності [2].

Мета написання статті – дослідження розвитку професійної ідентичності майбутніх учителів при застосуванні тренінгових форм навчання.

Виклад основного матеріалу. К. Левін [1] у своїх дослідженнях доводить, що більшість ефективних змін в установках особистості відбувається

у груповому, а не в індивідуальному процесі. Для адекватних особистісних змін людині необхідно бачити себе такою, якою сприймають її оточуючі, члени групи. Тому для стимулювання процесу професійної ідентичності на одному із етапів експериментальної роботи були обрані тренінгові форми.

Термін "тренінг" (з англ. train, training) має низку значень: навчання, виховання, тренування, дресирування. Існує багато визначень цього поняття. Однак Ю. Ємельянов розглядає тренінг як сукупність методів, спрямованих на розвиток здібностей до навчання та оволодіння будь-яким складним видом діяльності [3, с. 10].

Проблеми професійно-психологічних тренінгів переважно розробляються у працях психологів: у Росії – В. Захарова, Н. Хрящевої, Г. Марасанова, О. Сидоренко, С. Макшанова й інших; в Україні – Л. Карамушки, М. Залигіної, С. Занюка, І. Тимошука, Л. Мороз та інших.

К. Тороп здійснювала становлення професійної ідентичності майбутніх педагогів у формі модифікованого тренінгу професійної ідентичності, розробленого Л. Шнейдер [9]. Суть тренінгу полягала: 1) в актуалізації перспективи професійної діяльності як особистісної цінності; 2) в усвідомленні необхідності творчого, суб'єктного підходу до педагогічної діяльності; 3) у формуванні готовності студентів до професійно-педагогічного саморозвитку.

Упродовж тренінгу у досліджуваних із певними типами професійної ідентичності проявлялися когнітивні, мотиваційні й ціннісно-сміслові аспекти ідентичності, які сприяли оформленню суттєвих особистісних диспозицій, якостей, пов'язаних із позитивною педагогічною професійною ідентичністю. Особи, яким властивий „дифузний” тип професійної ідентичності, виявляли невизначеність у життєвих планах, ставленні до професійної діяльності, демонстрували переважно стратегії самозахисного характеру. Студенти із „академічно-нормативною” ідентичністю проявляли розвинені комунікативні уміння, втім відзначалися стійким нормативно-ригідним підходом до виконання вправ, які пов'язані із реалізацією образу майбутньої професійної діяльності. Лише „професійно-креативні” студенти демонструють творчість, самостійність, сформовану готовність до професійно-педагогічного саморозвитку [7].

М. Попіль також побудувала власну експериментальну програму з розвитку професійної ідентичності студентів – майбутніх учителів – у процесі професійної підготовки, яка організована за принципами соціально-психологічного тренінгу "Розвитку професійної ідентичності майбутніх учителів". Тренінг, розроблений нею, спрямований на розвиток у студентів рефлексивних здібностей, вміння об'єктивно аналізувати свою поведінку та поведінку колег у професійних ситуаціях, вміння адекватно сприймати себе як майбутнього фахівця. У змісті тренінгу наголошувалося на професійно значущих для особистості фахівця поняттях й вирішенні найбільш характерних у даній професійній діяльності проблемних ситуацій. Під час тренінгу увага зосереджувалась на ускладненні комунікації з іншими людьми (професійна сфера), що може призвести до зниження рівня професійної ідентичності та спричинити появу професійних деструкцій.

М. Попіль у тренінгу використовувала групову дискусію, психотехнічні вправи. У формувальних заходах активно застосовувались форми соціально-психологічного тренінгу Л. Петровської, технології групового тренінгу Н. Хрящевої, психотехніки І. Вачкова [6].

«Сімейз»); Ф. 334 (Маєток княгині Долгорукої «Місхор»); Ф. 338 «Маєток графа О. Завадовського «Фантазія», дача Магарач Ялтинського повіту Таврійської губернії» та інші). Також необхідно буде звернутися до численних путівників, мемуарних джерел, листування, матеріалів періодики (часописи «Записки Таврической ученой архивной комиссии», «Русская старина», «Крым», «Историческое наследие Крыма» та інші).

Висновки. Усе вище викладене дає змогу констатувати, що внаслідок реалізації основних напрямів дослідження дворянські та купецькі садиби ХІХ століття цей історико-культурний феномен отримає комплексну характеристику. Буде запропоновано аналіз передумов та реалізації процесу утворення дворянсько-купецьких садіб у Криму, з'ясовано закономірності розміщення їх у повітах Таврійської губернії, розташованих на землях Криму, схарактеризовано напрями їхньої господарсько-культурної активності. Також буде розглянуто закономірності функціонування феномену садиви в Криму в умовах соціально-економічного та культурного підйому у розвитку півострова та доля дворянсько-купецької садиви Криму у період руйнації цього феномену у його первинних формах.

Резюме. У статті окреслено основні напрями проведення дослідження процесу виникнення та розбудови дворянських та купецьких садіб у Криму як частці Таврійської губернії за період з кінця ХVІІІ до початку ХХ століть. Визначено термінологічну основу (дефініції «маєток», «садиба», «садибний комплекс») та методологічну базу дослідження (використання таких методів, як аналітичний, історико-порівняльний, системний, пошуковий, історико-географічний, історико-генеалогічний). Проаналізовано джерельне підґрунтя дослідження. **Ключові слова:** Крим, маєтки, Російська імперія, садиви, садибний комплекс, Таврійська губернія.

Резюме. В статье представлены основные направления исследования процесса формирования и развития дворянских и купеческих усадеб в Крыму как части Таврической губернии с конца ХVІІІ до начала ХХ века. Определена терминологическая основа (дефиниции «имение», «усадебный комплекс») и методологическая основа исследования (использование таких методов, как аналитический, историко-сравнительный, системный, поисковый, историко-географический, историко-генеалогический). Показан основной комплекс источников, необходимый для проведения исследования. **Ключевые слова:** Крым, имения, чиновники, Российская империя, усадьба, усадебный комплекс, Таврическая губерния.

Summary. The paper presents the main lines of research of the formation and development of the nobility and merchant estates in Crimea as part of Taurian province since the end of ХVІІІ to the early ХХ century. Defined terminological framework (definition of «property», «manor», «estate complex») and methodological basis of research (using techniques such as analytical, historical, comparative, systematic, search, historical-geographical, historical and genealogical). Shows a basic set of sources for the conduct of research. **Keywords:** Crimea, the estate, the Russian empire, mansion, estate complex, Taurian province.

Література

1. Галиченко А. А. Судьба крымских усадеб после революции по архивам Г. А. Бонч-Осмоловского / А. А. Галиченко // V Крымские Международные научные чтения: [„Мир усадебной культуры”, (23–24 сентября 2005 г.) / сост. Г. Г. Филатова. – Симферополь: Бизнес-Информ, 2005. – С. 25–34 с.

основних складників культурного потенціалу кримської садиби, звернувши увагу на внесок у його формування представників відомих дворянських та купецьких родин Російської імперії.

Ще одним напрямом розвідок стане аналіз основних закономірностей розвитку садибного будівництва впродовж XIX століття та характеристика творчого доробку найбільш відомих архітекторів.

Логічним завершенням дослідження буде розгляд періоду руйнації садибних володінь Криму за часів соціально-політичних катаклізмів 1917 – 1920 років та окреслення основних напрямів трансформації колишніх садиб за часів утвердження в Криму більшовиків [1, с. 27].

У роботі будуть використовуватися такі методи як аналітичний, історико-порівняльний, системний, пошуковий, історико-географічний, історико-генеалогічний. Аналітичний метод буде застосовано для вивчення джерел та історіографії для виокремлення фактів, що допомагають скласти цілісну картину формування садиб дворянсько-купецького прошарку у Криму та еволюції їхніх конкретних форм. Історико-порівняльний метод використовуватиметься для розкриття у господарських та культурних формах життєдіяльності кримських садиб XIX століття наявних рис спадкоємності. Системний метод стане у нагоді для реконструкції типів дворянських та купецьких садиб відповідно до базових основ її функціонування. Пошуковий метод має бути використаний для збирання нових архівних матеріалів, що допоможуть поповнити картину розташування та функціонування садиб на землях Криму. Історико-географічний метод необхідний для виявлення закономірностей утворення садиб у різних кутках Криму відповідно до конкретного етапу його історії. Історико-генеалогічний метод стане інструментом для вивчення генеалогії власників садиб та родинно-сімейних стосунків між ними. Вживання статистично-аналітичного методу уможливить характеристику форм господарювання у садибах.

До сьогодення для об'єктивно відсутності комплексного вивчення садиб можновладців у Криму в реаліях позаминулого століття була необхідність ґрунтовних джерелознавчих досліджень, зокрема тривалих архівних пошуків. Саме тому джерельною базою роботи стануть матеріали Державного архіву Автономної республіки Крим, зокрема Ф. 51 (Ялтинський повітовий предводитель дворянства), Ф. 52 (Таврійський губернський комітет з покращення побуту поміщицьких селян, м. Сімферополь Таврійської губернії), Ф. 62 (Ялтинська повітова земська управа); Ф. 81 (Таврійсько-Катеринославське губернське управління землеробства і земле влаштування, м. Сімферополь таврійської губернії), Ф. 102 (Маєток князя М. С. Воронцова «Алупка», сел. Алупка Ялтинського повіту Таврійської губернії); Ф. 156 (Таврійський і Катеринославський губернський комітет виноградарства і виноробства Управління землеробства і державного майна Таврійської і Катеринославської губерній, м. Сімферополь Таврійської губернії); Ф. 196 (Маєток князів Трубецьких в Алупці та Місхорі, Ялтинський повіт Таврійської губернії); Ф. 249 (Ялтинська дворянська опіка маєтками неспроможних боржників по приватних боргах, м. Ялта Таврійської губернії); Ф. 287 (Архангело-Михайлівська церква, сел. Алупка); Ф. 330 (Маєтки Раєвських «Партеніт» і «Карасан», Ялтинський повіт Таврійської губернії); Ф. 332 (Маєток князів Гагаріних, сел. Біюк-Ламбат Ялтинського повіту Таврійської губернії); Ф. 333 (Маєток спадкоємців генерал-майора С. І. Мальцева

Програма тренінгу О. Кочкурової [4] включала комплекс занять, розподілених на три взаємопов'язані блоки. Перший блок спрямовувався на розвиток когнітивного компоненту професійної ідентичності в контексті формування цілісного, змістовно насиченого, адекватного образу "Я", співвіднесення його з образом професії, а також створення умов для самоаналізу, самопізнання, усвідомлення себе в якості майбутнього фахівця. Завданням другого блоку був розвиток емоційно-оцінного компоненту через стабілізацію самоставлення, подолання негативних його аспектів, підвищення впевненості в собі та розвиток позитивного ставлення до себе як майбутнього практичного психолога та своєї майбутньої професії. Увага зосереджувалась на особистісному зростанні учасників через вирішення проблемних ситуацій та розкриття індивідуального досвіду кожного окремого студента. В межах третього блоку тренінгу створювались умови для розвитку поведінкового компоненту, а саме: вироблення учасниками своєї позиції в професійних ситуаціях і відносинах; усвідомлення своїх професійних можливостей та професійного потенціалу; підвищення пізнавальної активності; розуміння свого професійного "Я"; визначення шляхів входження у психологічну професійну спільноту і наряду подальшого професійного зростання у період навчання.

Перед початком експериментальної роботи було вивчено досвід застосування науковцями тренінгових форм в процесі фахової підготовки вчителів.

В основу побудови програми покладено положення та вправи, запропоновані у працях відповідного спрямування вітчизняних та зарубіжних психологів-дослідників і практиків (В. Большакова, І. Вачкова, В. Захарова, С. Макшанова, Ю. Пахомова, Л. Петровської, В. Петрусинського, Н. Пилат, А. Прутченкова, О. Саннікової, Л. Терлецької, Л. Шнейдер, Н. Хрящевої, К. Фопеля, Т. Яценко та багатьох інших).

Метою тренінгу є розвиток професійної ідентичності майбутніх учителів та профілактика професійного маргіналізму. Завдання соціально-психологічного тренінгу полягають у формуванні цілісної системи знань про особливості професійної ідентичності, розвитку Я-концепції, психологічної близькості з іншими людьми, мотивації досягнення, розвитку педагогічних та комунікативних здібностей та формування професійно-педагогічної спрямованості.

Експериментальну роботу ми проводимо у 2012-2013 рр. у навчально-науковому інституті природничих наук, навчально-науковому інституті фізики, математики та комп'ютерно-інформаційних систем та психологічному факультеті Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Робота проводиться з періодичністю 1-2 заняття на тиждень протягом двох місяців (всього – 10 занять). Учасники експерименту – студенти 1-2 курсів – були поділені на експериментальну (20 осіб) та контрольну (20 осіб) групи.

На нашу думку, доцільно виділити декілька етапів професійно-психологічного тренінгу професійної ідентичності:

1. Діагностичний (діагностика певних індивідуальних аспектів поведінки, а також когнітивних стереотипів розуміння та інтерпретації свого відношення до професійної діяльності).

2. Інформаційно-пізнавальний (заплановане та ситуативно необхідне інформування учасників тренінгу у доступній формі на актуалізованому в групі матеріалі щодо специфічних понять з метою їх засвоєння на когнітивному рівні).

3. Корекційний (засвоєння адекватних навичок, умінь та способів роботи над собою, поступова зміна неефективних засвоєних стереотипів поведінки та мислення. Важливим механізмом засвоєння є здатність до рефлексії, а також позитивна мотивація та емоційне піднесення членів групи).

4. Стабілізаційний (закріплення нових способів взаємодії та поведінки).

Змістовою стороною практичної частини тренінгу стали заняття, які спрямовані на удосконалення тих структурних компонентів (когнітивного, мотиваційно-ціннісного, емоційно-вольового і діяльнісно-практичного) та механізмів розвитку професійної ідентичності (особистісної зрілості та професійно-педагогічної спрямованості), які об'єктивно піддаються формуванню за відносно короткий проміжок часу.

Тому до програми тренінгу були включені завдання на корекцію та розвиток самооцінки, розвиток Я-концепції, позитивного ставлення до себе, розвиток емпатії, довіри, розвиток професійної мотивації, пріоритетних цінностей, вольової саморегуляції, розвиток рефлексії, самовладання, розвиток педагогічних та комунікативних здібностей.

Слід зазначити, що певні блоки вправ одночасно забезпечували вплив як на виділені професійно значущі структурні компоненти професійної ідентичності («Лекція» В. Большаков, «Слухати – чути» С. Смагіна, «Точка зору» В. Бабайцева), так і на її механізми – особистісну зрілість та професійно-педагогічну спрямованість майбутніх учителів («Професійний почерк» К. Фопель, «Події життя» А. Кроник, «Професійний портрет» Л. Шнейдер).

По закінченні програми тренінгу студенти складали самозвіти, в яких відзначили зміни у власній поведінці, у ставленні до навчання, до майбутньої професії та життя, які можливо розглядати як зміни та розвиток статусів їх професійної ідентичності.

По завершенню формувальних заходів проводились повторні тестувальні зрізи, які мали відобразити ефективність залучених заходів. У процесі експериментальної роботи були одержані результати у формі зіставлення показників рівня інтегрального самоставлення, рівня рефлексивності, готовності до професійно-педагогічного саморозвитку та типу професійної ідентичності. Також ми використовували поточну щоденну діагностику Л. Шнейдер «Підсумок дня» [9, с.16]. На початкових етапах роботи по першому пункту із 20 студентів, у 16 були показники за шкалою 4 і 5. На п'ятий день роботи групи, середній показник становив 8. Внутрішня напруга до п'ятого дня тренінгової роботи знизилась з 6,7 до 4,3 в середньому. На питання «Що заважало?», на початку роботи студенти виділили більш зовнішні фактори: холодно, бажання перекусити та інші. Протягом занять відбулись зміни у внутрішні (власні переживання): хвилювання, тривога, думки. Це може свідчити про ефективну роботу студента над собою.

Висновки. Ефективним засобом розвитку професійної ідентичності майбутніх учителів є професійно-психологічний тренінг, який дозволяє удосконалити ті структурні компоненти та механізми розвитку професійної ідентичності, які об'єктивно піддаються формуванню за відносно короткий проміжок часу та є професійно-значущими для особистості майбутніх

цілий комплекс завдань, реалізація яких дозволить репрезентувати садиби можновладців як невід'ємну частку господарчої та соціально-культурної історії півострова.

Метою статті є характеристика основних напрямків вивчення процесу утворення та еволюції можновладницьких садиб Криму від доби перерозподілу земельних володінь 1780-х років до періоду націоналізації на межі 1920-го – 1921 років.

Виклад основного матеріалу. Життєдіяльність садиби як історико-культурного феномену відбувалася шляхом об'єднання господарської, житлової, культурної, мистецько-репрезентативної функцій, це уможливило застосування комплексного підходу до її вивчення.

Садибу було запроваджено в Криму як вже готову, апробовану в інших геополітичних та господарсько-культурних умовах, форму облаштування маєткового землеволодіння [8, с. 5]. Не менш важливим є й те, що відсоток садиб, розбудованих особами з купецького прошарку чи промисловцями, був досить значущим на цій території, це обумовлювалося особливостями процесу інкорпорації Криму до складу Російської імперії. До специфічних рис формування садибних комплексів в Криму треба віднести й те, що утворення їх у першій половині XIX століття не було так безумовно пов'язане із проблемою кріпосництва, а у другій половині XIX – на початку XX століття їх розвиток не зазнав істотних змін у зв'язку із процесами капіталізації економічного та суспільного життя, як в інших регіонах України [2, с. 5].

Сучасна методологія досліджень вимагає врахування якомога ширшого контексту для відтворення аналізу садиби у маєткових володіннях Криму. Органічне введення конкретного матеріалу, який висвітлює функціонування дворянських та купецьких садиб Криму, у контекст соціокультурних процесів на теренах Російської імперії передбачає всебічний аналіз специфіки соціального, політичного та економічного життя півострова у цілому.

Дослідження садиб можновладців Криму дає ґрунт для аналізу еволюції форм землеволодіння у цьому регіоні як частки Таврійської губернії. Термінологічною основою вивчення садибних комплексів Криму XIX – XX століть стануть дефініції «садиба», «садибний комплекс», які позначатимуть комплекси житлових, господарських, культових споруд, що розбудовувалися їхніми власниками у межах маєтків – земельних володінь. Палацові комплекси членів імператорської родини не будуть предметом аналізу, тому що засади їхнього утворення та функціонування мають специфіку, яка виділяє їх з кола приватновласницьких садиб [3, с. 25–26].

Серед основних напрямків дослідження можна виділити наступні. Необхідно буде з'ясувати рівень опанувань проблеми існування садиб дворянсько-купецького прошарку у Криму шляхом аналізу та узагальнення джерельної бази та історіографії з обраної теми. Ще одним напрямом аналізу стане визначення обставин змін демографічної ситуації в Криму після входження цієї території до складу Російської імперії, шляхи формування дворянсько-купецького землеволодіння та, відповідно, форми розбудови садибних господарчо-житлових та культурних комплексів [4, с. 149].

Не менш необхідним є розгляд закономірностей освоєння різних повітів Криму з позиції розбудови садиб у складі приватновласницьких земельних володінь та характеристика господарювання у них за умов виявлення змін, що відбувалися тут від початку до кінця XIX століття. Зробити окреслення

слова: профилактика наркомании, здоровьесберегающий аспект, студенческая молодежь.

Summary. The article has deals for health caring educational technologies and prevents drug dependency among students. The main reasons identifies of contributing the drug addiction development. Emphasis is on preventative forms of work to prevent this dangerous phenomenon. **Keywords:** drug addiction, health caring educational technologies, drug dependency.

Література

1. Генкова Л. Л. Почему это опасно / Л. Л. Генкова, Н. Б. Славков // М.: Просвещение, 1989. - 96 с.
2. Бенюмов В. М. Вред алкоголя, никотина и наркотиков // В. М. Бенюмов, О. Р. Костенко, К. М. Флоренскова / К: Рад. школа, 1989. - 125 с.
3. Северцов Н. А. Путешествия по Туркестанскому краю / Н.А. Северцов / М.: Гос изд.-во географической лит-ры, 1947. - 301 с.
4. Максимова Н. Ю. Психологичний аспект профілактики алкоголізму та наркоманії підлітків: метод. посібник // Н. Ю. Максимова / К.: ІСДО, 1995. - 144 с.
5. Неведомська Є.О. Щоб уникнути наркоманії серед підлітків: методичні рекомендації для педагогів / Є. О. Несвідомська, Л. Г.Горяня / Київ: КМПУВ, 2000. - 14 с.

УДК 930.2:728.83(477.75)«178/192»

АКТУАЛЬНІ НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОЖНОВЛАДНИЦЬКИХ САДИБ НА ЗЕМЛЯХ КРИМУ: КІНЕЦЬ XVIII – ПОЧАТОК XX СТОЛІТЬ

*Соляник Катерина Олександрівна,
аспірант кафедри історії,*

*правознавства та методики викладання
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)*

Постановка проблеми. Регіональні дослідження у царині історії України на сучасному етапі вимагають першочергової уваги до вивчення таких феноменів, які мали специфічну репрезентацію у тому чи іншому регіоні, водночас акумулювали у своєму розвитку результати діяльності кількох суспільних груп у взаємопов'язаних між собою сферах – економічній, соціальній, культурній. Таким утворенням в історії Криму можна вважати садибу, розбудовану на отриманих у власність землях Криму особами з двох впливових соціальних верств – дворянства та купецтва.

Аналіз досліджень і публікацій. На сьогодні існує певний науковий доробок, присвячений проблемі розбудови садибних комплексів у маєткових володіннях Криму, але переважна більшість цих досліджень (А. Галіченко, Г. Філатова, інші) [1, 2, 7] висвітлює лише окремі аспекти життєдіяльності садиб, переважно культурно-меценатський, генеалогічний, краєзнавчий. Практично у кожній із розвідок на цю тему актуалізовано мистецтвознавчий аспект, зокрема у дисертаційних роботах [5]. Існує усталена традиція характеристики садиби як оригінального історичного та культурного утворення (О. Горянов, Л. Іванова, Г. Стернін), зокрема, частково проаналізовано питання обумовленості процесу утворення садиб у Криму в кінці XVIII – першій половині XIX століть [3, 4, 6]. Водночас не вирішено

учителів. Вважаємо, що тренінг розвитку професійної ідентичності майбутніх учителів повинен проводитись за напрямками з розвитку професійної ідентичності майбутніх учителів, які мають бути спрямовані на формування цілісної системи знань про особливості професійної ідентичності, розвитку Я-концепції, психологічної близькості з іншими людьми, мотивації досягнення, розвитку педагогічних та комунікативних здібностей та формування професійно-педагогічної спрямованості.

Резюме. Стаття присвячена вивченню динаміки розвитку професійної ідентичності майбутніх учителів. Представлено теоретичне обґрунтування побудови формуального експерименту з розвитку професійної ідентичності майбутніх учителів та первинні результати впровадження програми тренінгу в навчально-виховний процес. **Ключові слова:** професійна ідентичність, професійно-педагогічна ідентичність майбутніх учителів, розвиток професійної ідентичності майбутніх учителів, професійно-психологічний тренінг професійної ідентичності.

Резюме. Стаття посвящена изучению динамики развития профессиональной идентичности будущих учителей. Представлено теоретическое обоснование построения формирующего эксперимента из развития профессиональной идентичности будущих учителей и первичные результаты внедрения программы тренинга в учебно-воспитательный процесс. **Ключевые слова:** профессиональная идентичность, профессионально педагогическая идентичность будущих учителей, развитие профессиональной идентичности будущих учителей, профессионально психологический тренинг профессиональной идентичности.

Summary. The article is devoted the study of dynamics of development of professional identity of future teachers. The theoretical ground of construction of forming experiment from development of professional identity of future teachers and primary results of introduction of the training program is presented in educational-educate process. **Keywords:** professional identity, professionally pedagogical identity of future teachers, development of professional identity of future teachers, professionally psychological training professional identity.

Література

1. Балицкая Н.Н. Формирование самоидентичности у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки / Н.Н. Балицкая // ПостМетодика. Роль антропологического фактора в освітніх технологіях XXI століття. - 2002. - № 7 - 8 (45 - 46). - С. 241 - 244.
2. Березина Т.С. Становление профессиональной идентичности педагога / Т.С. Березина // Педагогическое образование и наука. - 2008. - № 7. - С. 24 - 27.
3. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Л.: Изд. ЛГУ, 1985. - 166 с.
4. Кочкурова О. В. Професійна ідентичність майбутніх вчителів (теоретичний аспект) [Електронний ресурс] // www.rusnauka.com/3_ANR.../8_78770.doc.htm
5. Лукіяничук А. М. Модель розвитку професійної ідентичності майбутніх педагогів / А. М. Лукіяничук // Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Проблеми сучасної психології / [За ред. С.Д. Максименка]. - Вип. 7. - К., 2010. - С. 370 - 380.

6. Попіль М. І. Психологічні умови становлення професійної ідентичності майбутніх медсестер / М.І. Попіль, І.М. Галян // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна: [зб. наук. праць / голов. ред. В.Л. Ортинський]. – Львів: ЛьвДУВС, 2008. – Вип. 1. – С. 130 – 141.

7. Тороп К. С. Професійна ідентичність майбутніх вчителів: психологічні особливості, структура, специфіка формування на етапі навчання у ВНЗ / К.С. Тороп // Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології Г.С. Костюка АПН України. / За ред. С.Д. Максименка. – К.: „Логос”, 2007. – Том. 7, Вип. 13. – С. 162–169.

8. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг / Л.Б. Шнейдер. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – 600 с.

9. Шнейдер Л. Б. Тренинг профессиональной идентичности / Л. Б. Шнейдер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 208 с.

УДК 376.1(094.5)(477)

ЗАКОНОДАВЧА БАЗА УКРАЇНИ ЯК НОРМАТИВНО-ПРАВОВА УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВА НА ОСВІТУ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗДОРОВ'Я

*Кучерук Оксана Сергіївна,
аспірант кафедри теорії і методики професійної освіти
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди*

Постановка проблеми. У всьому світі, у тому числі й в Україні, тривалий час панувала “сегрегативна” модель навчання громадян з обмеженими можливостями здоров'я, що передбачала навчання цих осіб у спеціальних загальноосвітніх школах-інтернатах. Така модель штучно позбавляла дітей з обмеженими можливостями здоров'я права перебувати у звичайному оточенні, серед своїх однолітків, які не мають проблем зі здоров'ям. Протягом останніх років за рекомендаціями ЮНЕСКО у багатьох країнах світу (у першу чергу, високорозвинутих) було змінено модель навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я із “сегрегативної” на “інклюзивну”, що передбачає організацію спільного навчання осіб з обмеженими можливостями здоров'я та їхніх здорових однолітків у загальноосвітніх навчальних закладах шляхом створення необхідних умов для такого навчання до потреб і можливостей осіб з обмеженими можливостями здоров'я. В свою чергу питання щодо необхідності переходу до інклюзивного навчання осіб з обмеженими можливостями здоров'я в українській системі освіти знайшло своє відображення у низці державних документів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На сьогодні існує певний теоретико-науковий доробок з різних аспектів нормативно-правового захисту інвалідів. Зокрема, серед вітчизняних науковців та практиків слід відзначити М. Авраменка, С. Богданова, Н. Борецьку, О. Макарову, С. Мельника, К. Міщенко, В. Скуратівського, В. Сушкевича та ін. Вивчення ж законодавчої бази України з питань права на освіту для дітей з обмеженими можливостями

Серед педагогічних заходів профілактики наркоманії у студентському середовищі слід зазначити поширення інформації про причини, форми і наслідки зловживання наркотичними засобами, визначення груп ризику і надання адекватної допомоги студентам з цієї групи в подоланні проблеми, що сприяє появі тяги до наркотиків, можливість прищеплення навичок здорового способу життя у процесі навчання та відпочинку, вільний доступ педагога до батьків студента для аналізу та контролю ситуації.

Під час проведення занять зі студентами викладач ВНЗ повинен постійно акцентувати на популяризації здорового способу життя та на формуванні життєвих навичок, обов'язкових для протистояння бажанню спробувати наркотики або «наблизитися» до них в момент стресу чи життєвих невдач. Інформація про це повинна надаватися з урахуванням особливостей аудиторії (статі, віку і переконань). Ні в якому разі не можна використовувати тактику залякування: її неефективність вже давно доведена.

Недостатність інформації про вкрай негативний вплив наркотиків на здоров'я молодих людей і неправильне сприйняття цієї проблеми суспільством у цілому є, на нашу думку, основними чинниками стрімкого розвитку наркоманії останніми роками. Відтак, проблема профілактики наркоманії серед студентів ВНЗ з проблеми медичної переростає в педагогічну і здоров'язбережувальну та потребує опрацювання спеціальних наукових досліджень з профілактичної роботи, виховання у молоді відповідних особистісних компетенцій, зокрема щодо запобігання наркоманії, співжиття з особами, які знаходяться у «групі ризику». Вважаємо, що крім вживання наркотиків, до найбільш поширених ризикованих дій, що не сприяють формуванню здоров'язбережувальних компетенцій, можна віднести також вживання алкоголю, психотропних засобів та бездіяльність студентів (небажання навчатися).

Висновки. Таким чином, зазначене вище дає можливість зробити певні узагальнення: на сьогодні проблема наркоманії серед студентської молоді є багатогранною з точки зору соціальних, медичних, здоров'язбережувальних, економічних, організаційних та інших чинників. При цьому профілактика наркоманії в будь-якому випадку повинна бути тісно пов'язана із зміцненням здоров'я та підвищенням працездатності молоді. Це потребує формування відповідних педагогічних особистісних компетенцій майбутнього фахівця, застосування нових підходів до гарантованого забезпечення здоров'я студентської молоді, медичної та профілактичної допомоги особам, які перебувають у групі ризику.

Резюме. У статті розглядаються педагогічні та здоров'язбережувальні аспекти запобігання наркоманії серед студентської молоді. Вказуються основні причини, що сприяють розвитку наркозалежності. Акцентиється увага на профілактичних формах роботи із запобігання цього небезпечного явища. **Ключові слова:** профілактика наркоманії, здоров'язбережувальний аспект, студентська молодь.

Резюме. В статье рассматриваются педагогические и здоровьесберегающие аспекты предупреждения наркомании среди студенческой молодежи. Указаны основные причины, которые способствуют развитию наркозависимости. Акцентируется внимание на профилактических формах работы по предупреждению этого опасного явления. **Ключевые**

Україні має місце поширення підліткового вживання тютюну, алкоголю, нелегальних наркотиків, а також існує купа причин і чинників, що сприяють розвитку наркозалежності у молоді.

По-перше, масова урбанізація населення в Україні, що відбулася в останні 50-70 років, зумовила зростання наркоманії, оскільки колишні норми поведінки, звички, інтереси, моральні цінності, засвоєні з дитинства в сільській місцевості, в місті стали непопулярними. Молодь, яка приїхала з села в місто в пошуках добре оплачуваної роботи і нормальних умов для життя, часто стала відчувати себе непотрібною, невлаштованою. Окрім цього, цей психологічний дискомфорт посилювався втратою батьківського контролю за поведінкою своїх дітей, який в селі є важливим регулятором поведінки.

По-друге, важливим фактором, що вплинув на розповсюдження психоактивних речовин, є соціальні умови життя населення, і молоді зокрема. Невпевненість у завтрашньому дні, масове безробіття, постійна зміна місця проживання є також важливими чинниками, які штовхають молодь до наркоманії. Ще більш негативним чинником є постійний стресовий стан, коли молодь розуміє, що жити так, як вона живе, далі не можливо, і в той же час, вона безсила будь-що змінити в суспільстві.

До соціальних чинників розповсюдження наркоманії серед молоді слід також віднести алкоголізм або наркоманію батьків, проживання людей в депресивних регіонах та з низькими доходами, завуальована в засобах масової інформації пропаганда легалізації наркотиків тощо.

По-третє, суттєвим важелем у сучасних умовах, що впливає на поширення вживання психоактивних речовин, є також зниження цінності сім'ї, девальвація значущості родинних відносин. Радянська ідеологія і пропаганда тривалий час стверджувала, що головне – це виробничі показники, а не виконання ролі батька чи матері, чоловіка чи жінки. З цього приводу можна згадати слова з популярної в 70-ті роки пісні: «сегодня не личное главное, а сводка рабочего дня».

Четвертою, мабуть однією з головних причин поширення наркоманії серед молоді, є зменшення престижу праці, особливо фізичної. Ще років 50 тому, коли коноплі та мак висівалися на великих площах, ця проблема так гостро не стояла, як нині. Фізична втома, яку відчувала людина від роботи, особливо в сільській місцевості, не потребувала ніякої «розрядки» у вигляді наркотичних речовин.

На нашу думку, ефективними профілактичними формами роботи із запобігання вживанню студентами наркотичних речовин є проведення кураторами вищого навчального закладу (ВНЗ) відповідних лекцій, кінолекторіїв, показ телевізійних фільмів, організація тематичних виставок тощо.

Також, важливим напрямом профілактичної роботи є систематична виховна діяльність зі студентами в гуртожитках, оскільки саме там спостерігається найбільше фактів вживання ними наркотичних речовин. Це пояснюється тим, що в гуртожитках студенти знаходяться далеко від постійного виховного впливу батьків та викладачів.

Під час проведення профілактичної роботи щодо недопущення вживання наркотиків важливим є також організація дозвілля студентів у формі роботи різноманітних наукових та технічних гуртків, самодіяльності, участі в спортивних змаганнях, відвідування кіно, театрів, музеїв та ін. [5, с. 8-12].

здоров'я займалися – Т. Калініна, А. Колупаєва, Ю. Найда, Г. Сіліна, Н. Софій та ін.

Мета статті полягає в обґрунтуванні специфіки законодавчої бази України як соціально-правової умови забезпечення рівних можливостей для дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

Виклад основного матеріалу дослідження. Унаслідок світових процесів глобалізації, демократизації і гуманізації, під впливом досвіду європейського освітнього простору, в українській системі освіти спостерігається процес модернізації, який включає в себе низку процесів, зокрема і поступовий перехід до інклюзивної моделі навчання.

Що стосується України, то положення щодо інклюзії та здобуття освіти дітьми з обмеженими можливостями здоров'я відображено і в українських державних документах. Зокрема, щодо законів України з питань прав інвалідів, то в статті 21 Закону України “Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні”, прийнятого 21 березня 1991 року, говориться, що “державна гарантує інвалідам дошкільне виховання, здобуття освіти на рівні, який відповідає їх здібностям і можливостям” [1].

У Законі “Про освіту”, від 23 травня 1991 року, у статті 3, вказано, що “громадяни України мають право на безкоштовну освіту в усіх державних навчальних закладах незалежно від стану здоров'я”. У статті 37 зазначеного закону говориться, що “для дітей, які потребують тривалого лікування, створюються дошкільні навчальні заклади, загальноосвітні санаторні школи-інтернати, дитячі будинки. Навчальні заняття з такими дітьми проводяться також у лікарнях, санаторіях, удома” [2].

Серед законів України в галузі освіти виділимо Закон “Про загальну середню освіту”, прийнятий 13 травня 1999 року, в якому у статті 21 говориться, що “діти з вадами слуху, зору, опорно-рухового апарату мають забезпечуватися засобами індивідуальної корекції в порядку установленому Кабінетом Міністрів України” [3].

Чинне місце серед актів Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України займає Концепція Державного стандарту спеціальної освіти дітей з особливими потребами, схвалена рішенням колегії Міністерства освіти і науки та Президії Академії педагогічних наук України, від 23 червня 1999 року, спрямована на забезпечення дітям з особливими потребами (з порушеннями зору, слуху, з мовною патологією, з розумовою недостатністю, затримкою психічного розвитку, дитячим церебральним паралічем) рівних можливостей для отримання ранньої корекційної допомоги, здобуття освіти [6].

У постанові Кабінету Міністрів України від 12 жовтня 2000 року “Про схвалення Концепції ранньої соціальної реабілітації дітей-інвалідів” було констатовано, що існуюча система утримання дітей-інвалідів у спеціальних інтернатних установах забезпечує потреби всього 20 відсотків дітей-інвалідів. При цьому відірваність дітей від сім'ї, від звичного та біологічно близького оточення посилює психологічний тиск на дитину.

У Законі України “Про охорону дитинства”, прийнятого 26 квітня 2001 року, в статті 19 зазначено, що “для дітей-інвалідів та інвалідів з дитинства, які потребують опіки та стороннього догляду, органи управління освіти, за згодою батьків дітей або осіб, які їх замінюють, забезпечують навчання в загальноосвітніх і спеціальних закладах за відповідними навчальними програмами, у тому числі й домашніх умовах. Тоді як діти-інваліди та інваліди

з дитинства, які перебувають у реабілітаційних закладах, закладах та установах системи охорони здоров'я, системи праці та соціального захисту населення, мають право на здобуття освіти за індивідуальними навчальними програмами, які узгоджуються з індивідуальними програмами реабілітації дітей-інвалідів та інвалідів з дитинства”.

У статті 26 цього ж закону вказано, що “забороняється дискримінація дітей-інвалідів і дітей з вадами розумового чи фізичного розвитку. Дітям-інвалідам і дітям з вадами розумового чи фізичного розвитку надається можливість отримати базову, професійно-технічну та вищу освіту, у тому числі в домашніх умовах. Таким дітям гарантується безоплатне забезпечення засобами індивідуальної корекції” [4].

Прийнята 5 липня 2004 року Постанова Кабінету Міністрів України “Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку”, ставить перед собою завдання затвердити Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку.

Перед Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України, Національній академії педагогічних наук на основі Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, затвердженого цією постановою, розробити та запровадити протягом 2004–2008 років науково-методичне забезпечення початкової загальної освіти таких дітей.

Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку (далі – Державний стандарт), установлює державні вимоги до змісту освіти таких дітей, а також державні гарантії в набутті такої освіти.

Цей Державний стандарт застосовується з метою забезпечення: рівного доступу до якісної освіти дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку; наступництва між дошкільною та початковою загальною освітою; особистісно зорієнтованого навчально-виховного процесу; створення передумов для запровадження інтегрованого навчання дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку.

Вирішити питання забезпечення перевезення дітей-інвалідів у візках спеціально пристосованими автобусами до місць навчання й дому; ужити заходів щодо пристосування загальноосвітніх навчальних закладів до потреб дітей з інвалідністю ставить перед собою Указ Президента України “Про першочергові заходи щодо створення сприятливих умов життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями”, від 1 червня 2005 року.

Головним завданням Указу Президента України “Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні” від 4 липня 2005 року є забезпечити створення належних умов для здобуття якісної освіти дітьми, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, їх соціальної адаптації.

У Законі України “Про реабілітацію інвалідів в Україні”, прийнятого 6 жовтня 2005 року, в статті 12 зазначено, що “систему реабілітації інвалідів, дітей-інвалідів складають: спеціальні загальноосвітні школи (школи-інтернати) – загальноосвітні навчальні заклади системи освіти для дітей, які потребують корекції фізичного або розумового розвитку” [5].

За поширеністю перше місце серед наркотиків посідають препарати з різних видів конопель. Найбільш відомі з цього класу наркотиків – гашиш, марихуана, анаша, банг. Ці препарати добувають з листя і стебел деяких видів конопель – індійської, американської та дикоростучої. Спосіб вживання наркотиків цього класу – різний. Їх жують, курять, приймають у вигляді різних напоїв і пігулок. У науково-популярній та художній літературі детально описано клінічні форми і стадії оп'яніння від вживання цих препаратів.

Для деяких регіонів колишнього СРСР вживання наркотиків є традиційним. Наприклад, в Туркменії користувалися наркотиком з конопель як знеболюючим та заспокоїливим засобом навіть для дітей.

Про факти постійного вживання у великій кількості в багатьох країнах світу, насамперед у Китаї, країнах Середньої Азії, наркотиків рослинного походження (зокрема з конопель), свідчать окремі мандрівники у ці країни [3, с. 156-174].

Науково-популярна література з теми нашого дослідження підтверджує те, що найдавнішою наркотичною речовиною є опій. Перші згадки про нього з'явилися більше 6 тис. років тому. Однак лише в XIX столітті було видано перші наукові роботи про шкідливий вплив цього препарату на людину. До сьогодні опійна наркоманія найбільш відома і вивчена з позицій наркології. Вона розвивається внаслідок вживання різних препаратів опійної групи (опіатів), що отримують під час переробки маку. Способи вживання дуже різні: опій вводять підшкірно, внутрішньовенно, а також використовують димом (опіокуріння). Часто молодь вживає навіть лікарські препарати, які містять опій.

Здійснений нами аналіз сучасних публікацій з теми наркоманії свідчить про те, що в цих роботах викладено в основному економічні, адміністративні, правові, санітарно-гігієнічні та психологічні аспекти профілактики наркоманії та алкоголізму серед молоді [4, с. 51]. На жаль, дослідниками недостатньо приділено уваги педагогічному та здоров'язбережувальному компоненту профілактики наркоманії серед молоді, особливо студентської.

Метою даної статті є привернення уваги всіх учасників навчально-виховного процесу до проблеми профілактики наркоманії серед студентської молоді як до надзвичайно небезпечного явища як для окремої людини, так і суспільства в цілому.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи проблему наркоманії серед молоді, потрібно коротко зупинитися на тих основних причинах, які, на нашу думку, є важливими стимулами вживання наркотиків у нашому суспільстві.

Вважаємо, що в сучасних умовах дуже важливим є формування культури здоров'я студентів, а серед компетенцій, які входять до класифікації освітніх і мають вирішальний вплив на формування культури молоді, можна виокремити групу «здоров'язберігаючі компетенції». Це поняття об'єднує всі напрями діяльності вищого навчального закладу щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я студентської молоді. Формування культури здоров'я у молодих людей на початковому етапі охоплює володіння життєвими навичками та низкою соціально-психологічних компетенцій, які допомагають вести здоровий і продуктивний спосіб життя, адекватно сприймати себе і навколишніх, будувати позитивні міжособистісні стосунки, критично і творчо мислити, приймати відповідальні рішення тощо.

Погоджуємося з думкою багатьох дослідників (В. Оржеховська, О. Пилипенко, О. Сердюк, Т. Федорченко, Б. Лазоренко, О. Балакірева), що в

охорони здоров'я призвело до того, що суспільство виявилось погано озброєним для боротьби з ним.

У наркоманів у першу чергу вражається нервова система, мають місце епілептичні напади, моральна і фізична деградація особистості.

Головною небезпекою наркотичних речовин є те, що після прийому з'являється непереборний потяг до повторного їх вживання, причому наркоман уже не думає про смертельно-небезпечні наслідки, які приховує у собі наркотик. Поступово людина стає його рабом.

Термін «наркоманія» походить від грецьких слів «нарко» – оціпіння, отупіння, одуріння та «манія» – пристрасть, божевілля. Під поняттям «наркоманія» розуміють не тільки стимулювання наркотичними речовинами виникнення збудженого чи пригніченого стану центральної нервової системи, а й звикання організму до них, бажання їх приймати й за відсутності безпосередніх причин: болю, втоми, страху тощо (тобто з'являється психічна та фізична залежність від наркотиків). Головною причиною такої пристрасті є ейфорійний ефект, який виникає при вживанні наркотиків. Слово «ейфорія» також давньогрецького походження й означає – піднесений, радісний настрій, почуття задоволення, повного спокою, що не відповідає об'єктивним обставинам та реальному стану організму [1, с.38].

Особлива небезпека вживання наркотиків молодими людьми полягає в тому, що наркотична залежність формується набагато швидше, ніж алкогольна – за декілька місяців. Тривалість життя наркоманів у середньому на 20-25 років менше, ніж у осіб, які не вживають наркотиків [2, с. 139].

Як свідчить статистика, в останні роки 80 % наркоманів та токсикоманів є молоді люди віком до 30 років. З огляду на це проблема наркоманії безперечно нині є актуальною для нашого суспільства загалом, і студентської молоді зокрема.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У нашій державі приділяється значна увага боротьбі з розповсюдженням наркотизму серед молоді. Кабінетом Міністрів України була прийнята Концепція реалізації державної політики у сфері протидії поширенню наркоманії, боротьби з незаконним обігом наркотичних засобів, психотропних речовин та прекурсорів на 2011-2015 роки. Проте Міжгалузева Комплексна Програма «Здоров'я нації» на 2002 – 2011 роки відзначає неефективність державної політики щодо формування здорового способу життя, де профілактика вживання наркотичних засобів – це один з її напрямків.

Проблема адиктивної поведінки загалом, і наркоманії зокрема, за своєю природою є комплексною проблемою і має декілька аспектів. Серед них можна виокремити медичний, здоров'язбережувальний, психологічний, юридичний, соціальний, педагогічний. Найбільш цікавими для нас є здоров'язбережувальний та педагогічний аспекти цієї проблеми. Наркоманія сьогодні розглядається як патологія, що належить до глобальних проблем сучасності.

У науковій літературі під терміном «наркоманія» розуміється відносно поширене статично стійке соціальне явище, різновид девіантної поведінки, що виражається у споживанні певною частиною населення наркотичних або інших токсичних засобів з відповідними наслідками (Ю.Д. Блувштейн, Я.І. Гілінський, А.В. Добринін).

Серед поставлених завдань Концепції Державної програми розвитку освіти на 2006–2010 роки, схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 12 липня 2006 року, є: створення умов для здобуття якісної освіти інвалідами; забезпечення варіативності здобуття якісної базової, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти відповідно до здібностей та можливостей громадян з обмеженими можливостями, орієнтованої на інтеграцію їх у соціально-економічне середовище; безоплатність здобуття освіти в державних і комунальних навчальних закладах для дітей з особливими потребами; формування мережі навчальних закладів, здатних забезпечувати надання високоякісних освітніх послуг – створення дошкільних навчальних закладів різних типів, профілів і форм власності, цілісних міжгалузевих багаторівневих систем позашкільних навчальних закладів; оптимізація структури загальноосвітніх навчальних закладів для однозмінного навчання, створення умов для профільного, екстернатного й дистанційного навчання; упорядкування регіональної мережі спеціальних навчальних закладів усіх рівнів освіти для громадян з особливостями психічного та фізичного розвитку, забезпечення інтеграції їх у загальний освітній простір.

Серед Актів Кабінету Міністрів України чинне місце належить Державній типовій програмі реабілітації інвалідів, яка затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 8 грудня 2006 року. У додатку 1 до цієї постанови містяться переліки послуг, що надаються інвалідам з ураженням опорно-рухового апарату та центральної й периферичної нервової системи, з ураженням органів слуху, зору, внутрішніх органів. Серед них: освітні послуги – колективна форма навчання, у тому числі інтегроване та інклюзивне навчання; спеціальні засоби для освіти – меблі спеціального призначення для навчальних закладів усіх типів.

Серед указів Президента варто відзначити Указ Президента України від 18 грудня 2007 року «Про додаткові невідкладні заходи щодо створення сприятливих умов для життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями», в якому говориться про: створення умов для навчання (за відсутності протипоказань) дітей-інвалідів у неспеціалізованих загальноосвітніх навчальних закладах; удосконалення навчально-матеріальної бази загальноосвітніх, професійно-технічних, вищих навчальних закладів для забезпечення освітніх потреб дітей та молоді з інвалідністю; видання у достатній кількості спеціальних підручників, наочно-дидактичних матеріалів і посібників для дітей-інвалідів і дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку.

У грудні 2009 року Україна ратифікувала Конвенцію про права інвалідів, де в статті 24 вказано, що «держави-учасниці визнають право інвалідів на освіту, забезпечують інклюзивну освіту на всіх рівнях і навчання протягом усього життя. Держави-учасниці забезпечують, щоб діти з обмеженими можливостями здоров'я могли мати доступ до загальної вищої освіти, професійного навчання, освіти для дорослих і навчання протягом усього життя без дискримінації та нарівні з іншими».

Серед Актів Міністерства освіти і науки України слід звернути увагу на Концепцію розвитку інклюзивної освіти (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 1 жовтня 2010 р. №912). У загальних положеннях якої говориться, що приєднавшись до основних міжнародних договорів у сфері

прав людини (Декларації ООН про права людини, Конвенції ООН про права інвалідів, про права дитини), Україна взяла на себе зобов'язання щодо отримання загальнолюдських прав, зокрема, щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами.

Мета Концепції – створення умов для удосконалення системи освіти та соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі з інвалідністю, шляхом упровадження інноваційних технологій, зокрема, інклюзивного навчання; формування нової філософії суспільства щодо позитивного ставлення до дітей та осіб з порушеннями психофізичного розвитку та інвалідністю. Відповідно до мети основними завданнями є: запровадження інноваційних освітніх технологій в контексті форм інклюзивного підходу та моделей надання спеціальних освітніх послуг для дітей з особливими освітніми потребами, в тому числі з інвалідністю; формування освітньо-розвивального середовища для дітей з особливими освітніми потребами шляхом забезпечення психолого-педагогічного, медико-соціального супроводу; впровадження інклюзивної моделі навчання у загальноосвітніх навчальних закладах з урахуванням потреби суспільства; удосконалення системи підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів, які працюють в умовах інклюзивного навчання [7].

Висновок. Проведений аналіз законодавчих та нормативно-правових документів засвідчив, що політика сучасної України щодо дітей з обмеженими можливостями здоров'я, що потребують реабілітації та інтеграції, характеризується максимальним залученням держави до системного вирішення проблем, однак, суспільно-політичний устрій при цьому не змінюється. Незважаючи на те, що в Україні розроблена законодавча база для здобуття освіти дітьми з обмеженими можливостями здоров'я, механізми реалізації цього процесу відсутні, що негативно позначається на розбудові інклюзивної освіти.

Такі гострі й актуальні питання, як освіта дітей з обмеженими можливостями здоров'я, вимагають неухильної уваги законодавців і потребують належного нормативного регулювання та активізації зусиль виконавчої влади для їх практичної реалізації.

Резюме. В статті розглянуто основні питання щодо законодавчої бази України як соціально-правової умови забезпечення права на освіту для дітей з обмеженими можливостями здоров'я. **Ключові слова:** сегрегація, інклюзія, державні документи.

Резюме. В статье рассмотрены основные вопросы законодательной базы Украины как социально-правового условия обеспечения права на образование для детей с ограниченными возможностями здоровья. **Ключевые слова:** сегрегация, инклюзия, государственные документы.

Summary. This article is devoted to the basic questions concerning the legislative base of Ukraine as socially-legal condition of maintenance of the right for education of children with the limited possibilities of health. **Keywords:** segregation, inclusion, state documents.

Література

1. Закон України №875-ХІІ. “Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні” / Відомості Верховної Ради України. – 1991. – №21. – 252 с.
2. Закон України №1060-ХІІ. “Про освіту” / Відомості Верховної Ради України. – 1991. – №34. – 451 с.

qualification characteristics analysis and identified some production and special skills, theoretically grounded conditions of their formation. In order to create a system of accumulation of theoretical knowledge and their transformation in production skills, built scheme formation it through the implementation of interdisciplinary relations. The prospects of further research in this field been outlined. **Keywords:** engineer-teacher, professional skills, operation of the machinery park, interdisciplinary communication.

Література

1. Коваленко О.Е. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу [Текст] / О.Е. Коваленко, Н.О. Брюханова, О.О.Мельниченко. – Харків: Укр. інж.-пед. акад. 2007. – 161 с.
2. Абдуллина О.А. О формировании педагогических умений / О.А. Абдуллина // Сов. педагогика. – 1972. – №11. – С. 93 – 103.
3. Соколов Б.А. Методические основы преподавания машиностроительных дисциплин: [Уч. для студентов инж.-пед. ф-тов] / Б.А.Соколов. – М.: Высшая школа, 1981. – 189 с.
4. Кузьмина Н.В. Основы вузовской педагогики / Н.В. Кузьмина. – Л.: ЛГУ, 1972. – 327 с.
5. Бессараб В.Ф. Теория и практика подготовки инженера-педагога в агротехническом вузе на основе взаимосвязи психолого-педагогических и специальных дисциплин: дис... доктора пед. наук : 13.00.08 / Бессараб Василий Федорович. – Ч., 1999. – 348 с.
6. Скаун В.А. Преподавание общетехнических и специальных предметов в училищах профтехобразования / В.А.Скаун. – М.: Высшая школа, 1980. – 237 с.

УДК 378

ПЕДАГОГІЧНІ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ АСПЕКТИ ПРОФІЛАКТИКИ НАРКОМАНІЇ СЕРЕД СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

*Самусь Тетяна Володимирівна,
аспірант*

*Росновський Микола Григорович,
кандидат сільськогосподарських наук, доцент
Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка*

Постановка проблеми. Значні перетворення, що відбуваються на даному етапі в незалежній Україні, загострили соціально-економічні проблеми, а це, в свою чергу, зумовило зниження рівня суспільної моралі і, як наслідок, зростання злочинності. За таких умов гостро постає питання щодо вжиття рішучих заходів, спрямованих на боротьбу з різними антисуспільними проявами, серед яких особливе місце посідає проблема наркоманії та наркобізнесу, особливо серед молоді. Таке явище відсутнє з-поміж людей середнього та літнього віку через те, що наркомани зазвичай довго не живуть. На відміну від п'янства і куріння, проблема наркоманії і токсикоманії тривалий час була забороненою темою для нашого суспільства. Замовчування цього страшного явища закладами освіти, правоохоронними органами та органами

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Відповідно до досліджень В. А. Скакуна, зміст всіх спеціальностей у цілому, як об'єкт засвоєння, визначається спеціфікою галузі виробництва [6, с. 49]. Основний їх зміст – 85%, складають такі сторони галузі, як «технологія», «техніка», «регулювання техніки» для виконання відповідних операцій, особливо цінним для їх вивчення є засвоєння технології виробництва та технології регулювання, що повинно бути підкріплено сформованими професійними вміннями. Відповідно до поставлених цілей нашої публікації, ми виділили із професійних умінь інженерно-педагогічного працівника, виробничі та спеціальні вміння, пов'язані безпосередньо з діяльністю інженера. Також з'ясовано, що при умові збереження лінійної структури навчальних планів доцільно враховувати психофізіологічні особливості формування умінь. Одним із варіантів забезпечення даної умови повинно бути впровадження, поряд із наскрізними виробничими та технологічними практиками, систематичного відпрацювання студентами прийомів та навичок по виконанню технологічних операцій, забезпеченню технологічних процесів та контролю за ними.

Теоретична підготовка інженера-педагога повинна забезпечувати майбутню практичну діяльність. Це можливо у разі ґрунтування дисциплін на сучасних знаннях про техніку і технологічні процеси, реалізація міжпредметних зв'язків сприяє формуванню синтетичних знань, які повинні бути застосовані при вирішенні виробничих ситуацій. У ході аналізу кваліфікаційних характеристик та навчальних планів нами виділено ряд ключових дисциплін, які формують виробничі вміння з експлуатації машино-тракторного парку. Крім того закладено передумови для дослідження змісту виробничих практик інженерів-педагогів аграрного профілю, як основного виду діяльності у ході якого удосконалюються і розширюються виробничі вміння, в умовах обмеженості матеріально-технічної бази навчальних закладів.

Резюме. У статті проаналізовано ряд досліджень, що стосуються формування професійних умінь інженерів-педагогів. У ході аналізу освітньо-кваліфікаційних характеристик виділено деякі виробничі та спеціальні вміння, теоретично обґрунтовано умови їх формування. З метою створення системи накопичення теоретичних знань та їх подальшої трансформації у виробничі вміння побудовано схему формування останніх через реалізацію міжпредметних зв'язків. Окреслено перспективи подальших досліджень у цій галузі. **Ключові слова:** інженер-педагог, професійні вміння, експлуатація машино-тракторного парку, міжпредметні зв'язки.

Резюме. В статье проанализировано ряд исследований посвященных формированию профессиональных умений инженеров-педагогов. В результате анализа образовательно-квалификационных характеристик выделены некоторые производственные и специальные умения, теоретически обоснованы условия их формирования. С целью создания системы накопления теоретических знаний и последующей их трансформации в производственные умения сконструирована схема их формирования посредством межпредметных связей. Намечены перспективы дальнейших исследований в этой области. **Ключевые слова:** инженер-педагог, профессиональные умения, эксплуатация машинно-тракторного парка, межпредметные связи.

Summary. The number of studies concerning for formation of professional skills of engineers and teachers is analyzed in the article. The educational

3. Закон України №651-ХІV. “Про загальну середню освіту” / Відомості Верховної Ради України. – 1999. – №28. – 230 с.

4. Закон України №2402-ІІІ. “Про охорону дитинства” / Відомості Верховної Ради України. – 2001. – №30. – 142 с.

5. Закон України №2961-ІV. “Про реабілітацію інвалідів в Україні” / Відомості Верховної Ради України. – 2006. – №2-3. – 36 с.

6. Концепція державного стандарту спеціальної освіти дітей з особливими потребами // Дефектологія. – 1999. – № 4. – С. 2–8.

7. Концепція розвитку інклюзивної освіти / Дефектолог. – 2010. – №3(39). – С. 3–5.

УДК 378.147.032

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

*Мілаш Оксана Олександрівна,
здобувач кафедри теорії і методики професійної освіти
Харківського національного педагогічного
університету ім. Г. С. Сковороди
головний спеціаліст інформаційно-аналітичного відділу
Управління координації наукових досліджень
та інформаційно-аналітичної роботи
Харківського регіонального інституту державного управління
НАДУ при Президентові України*

Постановка проблеми. Наука є не лише засобом пізнання і пояснення світу. Вона виконує функцію творчої сили, що розвиває техніку і виробництво. Проте, уявлення, що історично склалися, про складну, а іноді й може не потрібну культуру дослідницької, наукової творчості як складника діяльності педагогічної еліти, формують стереотипні уявлення про те, що майбутні вчителі цілком можуть обійтися пропонованими науково-методичними розробками і рекомендаціями. При цьому слід особливо відзначити, якщо на початку нового століття отримання статусу вчителя – дослідника не носило обов'язкового характеру, то вже зараз до педагогічних працівників почали висувати вимоги до оволодіння науково-дослідною діяльністю як діяльністю професійно-значущою.

Так, постає проблема формування дослідницької культури майбутніх вчителів. Технології навчання, що використовуються у вищій педагогічній школі, не завжди достатньо стимулюють дослідницьку діяльність студентів і навіть нівелюють їх інтелектуальну активність. Тому так важливо в процесі професійної підготовки формувати дослідницьку культуру студентів, спонукати їх до творчої наукової діяльності.

Аналіз останніх досліджень. Проблема активізації дослідницької діяльності студентів, її роль у професійній підготовці майбутніх педагогів вирішувалася педагогами-дидактами Д.У.Вількеєвим, М.А.Даніловим, Б.П.Есиповим, І.Я.Лернером, П.І.Підкасистим тощо. Однак не вирішеною частиною цього досить актуального питання залишається аналіз формування дослідницької культури майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки як педагогічної проблеми.

Формування мети статті – проаналізувати засади формування дослідницької культури студентів – майбутніх учителів. Для вирішення вказаної мети поставили такі **завдання**: виявити визначення дослідницької культури, визначити дослідницькі уміння як ядро формування дослідницької культури студента, з'ясувати класифікації дослідницьких умінь для виявлення їхньої сутності.

Виклад основного матеріалу. Вважаємо, що процес формування дослідницької культури майбутніх педагогів дозволяє визначити оптимальні способи вирішення існуючих суперечностей між стрімким розвитком суспільства, змінами, що відбуваються в державі, та рівнем підготовки студентів; між зростанням обсягу інформації в умовах розвитку ринкових відносин у суспільстві та вмінням цілеспрямовано засвоювати сприйняту інформацію; між замовленням держави на педагогічних фахівців, у яких сформована дослідницька культура, та недостатньою розробкою цього питання в педагогічній теорії і практиці.

Дослідницька культура, за визначенням дослідниці І.А.Сенча, є особистісним утворенням, що забезпечує включення людини в дослідницьку діяльність і є тією частиною культури людини, що надає їй можливості отримати нове знання, тобто додати свій внесок до суспільної культури, стати її творцем.

Дослідниця на основі аналізу наукових праць із проблеми культури і цінностей виявляє дві форми існування дослідницької культури – суспільну та особистісну, визначає її сутність як одну з модифікацій загальної культури людства і виокремлює феномен дослідницької культури.

Дослідницька культура – це цілісне утворення, що формується і розвивається у процесі діяльності в певній професійно визначеній сфері та об'єктивується як сукупність норм і методів пізнання її сутності, способів реалізації та вдосконалення, – вважає І.А.Сенча. Не викликає заперечення і той факт, що дослідниця вважає існування дослідницької культури у суспільній формі частиною загальної культури суспільства і водночас частиною певної професійної культури. Безумовно, у першому випадку вона є сукупністю норм дослідницької діяльності людства, у другому – дослідницької діяльності спеціаліста в межах обраної професії. Засвоєння людиною суспільної дослідницької культури означає її формування в особистісній формі існування. При цьому дослідницька культура особистості є частиною як її професійної, так і загальної культури, залежно від її прояву – у сфері обраної професії або поза нею [5, с.10].

Дослідницька культура визначається як: певний спосіб і результат творчої самореалізації фахівця в інноваційній діяльності; особова властивість і певний ступінь володіння прийомами і способами вирішення педагогічних завдань; здібності, які виявляються в творчій професійній діяльності і характеризують особливості свідомості, професійного мислення; джерело нових знань і умінь, що забезпечують творчий професійний розвиток, прагнення до самовдосконалення.

Функціями дослідницької культури майбутнього вчителя, на нашу думку, виступають: креативна – полягає у визначенні шляхів і засобів розвитку і вдосконалення професійної діяльності; сигніфікативна – визначення значущості вдосконалення і розвитку професійної діяльності; імперативна – визначення норм, стандартів, технології проведення професійно-зорієнтованих



Рис. 1. Схема формування практичних умінь з експлуатації МТП

- визначати технічний стан тракторів, автомобілів та агрегатів складної техніки;
- контролювати якість роботи машин та проводити їх технічне налагоджування у польових умовах.

Таблиця 1

Порівняльний аналіз освітньо-кваліфікаційних характеристик

Кваліфікаційна характеристика інженера	Кваліфікаційна характеристика інженера-педагога
1. Організовувати правильну експлуатацію, технічне обслуговування і ремонт машино-тракторного парку.	1. Проектувати технологічні операції і процеси виробництва продукції.
2. Розробляти і впроваджувати заходи з поліпшення процесів експлуатації і ремонту	2. Проектувати технологічні процеси ремонтно-обслуговуючого виробництва.
3. Підвищувати рівень технічної готовності машин й устаткування.	3. Розробляти плани використання машин та обладнання, планувати технічне обслуговування і ремонт машин та обладнання, прогнозувати технічний стан машин, обладнання і систем.
4. Розробляти плани робіт машино-тракторних агрегатів та їх ремонту, графіків технічного обслуговування, планів випробувань машин і устаткування.	4. Організовувати технологічне налагоджування машино-тракторних агрегатів, зберігання техніки, матеріально-технічне забезпечення.
5. Скласти заявки на придбання нової техніки та устаткування, упроваджувати прогресивні методи виконання механізованих робіт, ремонту і обслуговування сільськогосподарської техніки.	5. Розраховувати кількість машин та обладнання
6. Вести технічну та облікову документацію, проводити заходи контролю якості ремонту та виконання інструкцій з експлуатації.	6. Організовувати ремонт машин.
7. Проводити навчання механізаторів з метою підвищення їх кваліфікації та наукової організації праці	7. Контролювати дотримання технологічних і експлуатаційних регламентів.
	8. Організовувати дотримання безпеки та гігієни праці.
	9. Забезпечувати захист у разі виникнення надзвичайної ситуації.

При вивченні ЗМ.2 формуються уміння, що забезпечують:

- визначення продуктивності та виробітку
- контроль якості роботи машин та проведення їх технічного налагоджування у польових умовах.

Вивчення ЗМ.3 при дотриманні відповідних міжпредметних зв'язків забезпечує формування:

- умінь з визначення експлуатаційних витрат на роботу машино-тракторних агрегатів та шляхів зниження собівартості робіт;
- умінь з організації нафтогосподарства підприємств, забезпечення машин нафтопродуктами;
- умінь з контролю якості виконуваних робіт та проведення технічного налагоджування машин.

досліджень, необхідних для удосконалення як професійної, так і дослідницької діяльності у професійній сфері; адаптивна – полягає у визначенні простору для самоствердження і самореалізації спеціаліста – суб'єкта професійної діяльності; розвивальна – визначення шляхів і способів розвитку спеціаліста як професіонала.

Особистісна дослідницька культура майбутнього вчителя характеризується як дослідницька діяльність у сфері обраної професії; формування такої культури позначає переведення нормативної основи дослідницької діяльності в індивідуальний стиль її виконання, і в цьому сенсі індивідуальний стиль дослідницької діяльності студента є інтегральною характеристикою його особистісної дослідницької культури.

Формування дослідницької культури неможливо без науково-дослідної роботи майбутніх вчителів у вищих навчальних закладах. Розглянемо більш детально засади проведення науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах [1].

Перша засада: організація науково-методичних читань, науково-методичних семінарів, які сприятимуть підвищенню рівня науково-теоретичної і методичної підготовки майбутніх вчителів з метою вивчення і використання в професійній діяльності сучасних педагогічних технологій, методик, способів і прийомів успішного навчання. Другою засадою є придбання досвіду – участь у науково-дослідній діяльності через розробку теми індивідуального дослідження. Третьою засадою є поширення нового типу взаємин в навчальній діяльності і системі додаткової освіти на основі умінь діагностування.

О.М.Ельбрехт вважає, що дотримання і реалізація цих засад – основний чинник професійного становлення майбутнього вчителя для формування моделі дослідницької діяльності, якому притаманний наступний алгоритм: планування і розробка сумісних навчальних дій; підвищення активізації роботи учнів через безпосередню участь в управлінні уроком, що виходить в систему додаткової освіти (авторські спецкурси); наукове консультування дослідницької роботи слухачів в системі додаткової освіти; розробка вчителем організаційно-методичних вказівок з оцінкою знань учнів при роботі над навчальними завданнями і дослідницькими проектами; формулювання висновків у вигляді таблиць, діаграм, графіків, схем за підсумками спільної діяльності з учнями; організація і підготовка виступів на науково-методичних і науково-практичних конференціях із залученням наукових консультантів і рецензентів; розробка і публікація авторського дидактичного матеріалу (навчальні плакати, схеми, розробки індивідуальних завдань дослідницького характеру для учнів різного рівня навчальних можливостей).

Дослідницька культура є необхідною характеристикою майбутнього вчителя. У процесі формування дослідницької культури студентів та організації їх навчальної дослідницької діяльності необхідно демонструвати варіативність форм і методів роботи, адекватну реакцію на постійні зміни, що відбуваються в суспільстві, ініціативу, творчі здібності, здатність продукувати і впроваджувати нові ідеї. Ядро структури формування дослідницької культури студента складають його дослідницькі уміння.

Дослідниця Н. Г. Недодатко визначає, що навчально-дослідницьке вміння – це складне психічне утворення (синтез дій інтелектуальних, практичних, самоорганізації та самоконтролю – засвоєних і закріплених у способах

діяльності), яке лежить в основі готовності школярів до пізнавального пошуку і виникає в результаті управління навчально-дослідницькою діяльністю учнів.

У роботі Н. Г. Недодатко розкрито структуру навчально-дослідницького вміння, яка включає інтелектуальний компонент (знання, розумові операції аналізу й синтезу, порівняння, узагальнення й систематизації, абстрагування, моделювання, вміння опису об'єктів, що вивчаються чи спостерігаються, індуктивного висновку і встановлення причинно-наслідкових зв'язків, постановки проблеми й висунення гіпотези її вирішення, пошуку й використання аналогії, дедуктивного висновку й доказу); практичний компонент (використання навчальної, довідкової та додаткової літератури, добір приладів і матеріалів для експерименту, вимір величин у процесі експерименту, оформлення результатів дослідження у вигляді графіків, таблиць, діаграм і т. ін.); самоорганізацію і самоконтроль (планування роботи, раціональне використання часу й засобів діяльності, регулювання й перебудова своїх дій, самоперевірка отриманих результатів, самооцінка) [4, с.6].

Класифікуючи дослідницькі вміння, у структурі кожного з них дослідниця О.Л.Миргородська виділяє наступні компоненти: а) інтелектуальну складову (уміння не лише сприймати інформацію і переймати соціальний досвід, а й адекватно перетворювати їх за допомогою аналізу, синтезу, систематизації, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, висунення гіпотези тощо); б) практичну складову (уміння застосовувати теоретичні положення окремих навчальних дисциплін відповідно до завдань навчально-виховного процесу, уміння отримувати нову інформацію із різноманітних джерел, здатність опрацьовувати і оформляти отриману інформацію за допомогою різних методів тощо); в) самоорганізацію і самоконтроль (уміння організувати власну діяльність, визначати методи, засоби, послідовність і термін виконання завдання, уміння оцінити якість його виконання) [2].

Дослідниця пропонує об'єднати всі дослідницькі вміння, які повинен опанувати майбутній учитель, в кілька груп: операційні дослідницькі вміння – це уміння аналізувати і синтезувати наукову інформацію, систематизувати і класифікувати її, виділяти головне і суттєве, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, генерувати ідеї, висувати гіпотези тощо; організаційні дослідницькі вміння – це уміння планувати науково-дослідну роботу, застосовувати прийоми самоорганізації і самоконтролю у дослідницькій діяльності; комунікативні дослідницькі вміння – це уміння застосовувати прийоми співробітництва в процесі дослідницької діяльності, оперувати стилем наукового спілкування, здійснювати взаємодопомогу і контроль; практичні дослідницькі вміння – це уміння спостерігати й описувати факти і явища дійсності, проводити експериментальні дослідження, працювати з літературою, уміння здійснювати інформаційний пошук, аналізувати факти і явища за допомогою різноманітних методів.

Висновки. Наприкінці дослідження ми дійшли висновку, що дослідницька культура майбутнього вчителя є складовою його загальної культури, в процесі формування дослідницької культури необхідно враховувати її основні функції, етапи. Формування дослідницької культури неможливо без виконання студентами науково-дослідної роботи. Ядром дослідницької культури є дослідницькі вміння. Дослідницькі вміння мають інтегративний характер, оскільки становлять синтез двох груп умінь: пошукових і дослідницьких. У структурі кожного дослідницького вміння

формування пізнавального завдання – висунення можливих шляхів рішення – розумові операції (аналіз, синтез) – співвідношення висновків до основного завдання – коригування висновків.

Оскільки у нашій роботі стоїть завдання дослідити питання формування виробничих умінь з конкретної сфери діяльності – експлуатації машино-тракторного парку, спробуємо абстрагуватись від інтегративності у підготовці інженерів-педагогів і розглянемо які ж вимоги пред'явлені до фахівця у сфері технічної діяльності. З метою аналізу виробничих умінь, звернемося до довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників та освітньо-кваліфікаційної характеристики бакалавра за спеціальністю 6.010104. Професійна освіта. Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства у частині питань, що стосуються експлуатації МТП. Відобразимо основні виробничі уміння у вигляді таблиці 1.

Проаналізувавши уміння випускника інженерної спеціальності та педагога-інженера ми можемо сказати, що вони збігаються, щоправда перелік умінь випускника спеціальності 6.010104. Професійна освіта. Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства дещо ширший, що зумовлено специфікою спеціальності.

Оскільки випускники вищого навчального закладу за вказаною спеціальністю можуть обіймати інженерні посади на виробництві та проводити викладацьку діяльність у навчальних закладах де викладаються такі дисципліни як «Експлуатація машино-тракторного парку», «Машиновикористання у рослинництві» та інші, можна зробити висновок, що сучасні плани та програми, освітньо-кваліфікаційні характеристики по підготовці бакалаврів за спеціальністю «Професійна освіта. Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства» відповідають вимогам та у повній мірі інтегрують інженерну та педагогічну складові.

З аналізу характеристик ми можемо бачити, що формування виробничих та спеціальних умінь залежить від багатьох чинників, серед яких рівень та зміст теоретичної підготовки. Її якість знаходиться у прямій залежності від міцності отриманих знань, уміння застосовувати їх у виробничих ситуаціях, використовуючи методи аналізу та синтезу.

Вирішення виробничих завдань у процесі експлуатації МТП вимагає володіння фахівцями цілим комплексом знань, для цього з'ясуємо які міжпредметні зв'язки повинні бути витримані при формуванні умінь. Через суттєвий обсяг змістовних модулів, що входять до навчальної дисципліни, обмежимося трьома та складемо схему формування виробничих умінь (Рис.1). Отже, у результаті синтезу знань із дисциплін професійно-практичного та циклу математичної і природничо-наукової підготовки при вивченні змістовного модуля 1 (ЗМ.1.) формуються наступні уміння:

- визначати експлуатаційні показники тракторів і сільськогосподарських машин;
- обґрунтовувати раціональний склад машинних агрегатів і технологічних ліній;
- обирати раціональну схему технологічних процесів для конкретних умов;
- проектувати технологічні лінії, обґрунтовувати раціональний склад машино-тракторних агрегатів;

функціональних обов'язків викладача професійно-технічних дисциплін. Користуючись досвідом В. Ф. Бесараба розділимо інженерно-педагогічні уміння на дві групи: інформаційно-образні (як виконувати дії) та процесуальні (володіння способами виконання професійних дій) [5, с. 128]. Інформаційно-образні дії є основою для виконання професійної, а точніше педагогічної, діяльності. У той же час процесуальні – характеризують спосіб виконання професійно-значущих дій та операцій, які складають основу професійно-методичної техніки. До останніх слід віднести такі групи, як технологічні, виробничі та спеціальні.

Технологічні уміння – інтегративні уміння по проектуванню професійного навчання учнів, розробці технологічних карт по навчальній та виробничій діяльності, по конструюванню деталей, вузлів, механізмів, пристосувань тощо.

Виробничі уміння – це політехнічні уміння по аналізу виробничої ситуації, плануванню, реалізації виробництва (його процесів), експлуатації промислового обладнання, раціоналізації виробничих процесів.

Спеціальні уміння – інтегративні уміння, які забезпечують виконання виробничих функцій, враховуючи специфіку конкретної галузі виробництва.

З огляду на поставлені завдання зупинимось більш детально на останніх двох видах умінь, оскільки вони, на наш погляд, є базовими у групі процесуальних умінь для ОКР «бакалавр» спеціальності 6.010104. Професійна освіта. Технологія виробництва і переробки продукції сільського господарства.

Більшість навчальних планів побудовано по лінійному принципу, тобто є дисципліна, а в середині її окреме питання, конкретне уміння, що частіш за все відпрацьовується за один прийом, на який відводиться та чи інша кількість навчального часу, що залежить від складності. При складанні планів вважається доцільним обмежувати вивчення однієї дисципліни одним-двома семестрами. Це положення можна вважати частково правильним у межах засвоєння теоретичних знань, оскільки забезпечується компактне їх нагромадження, але при формуванні умінь воно не знаходить свого наукового обґрунтування. Як відомо, для забезпечення повноцінної сформованості умінь, процес їх формування повинен бути розтягнутий у часі. У ознайомленні студента з предметом повинна існувати деяка послідовність, що забезпечує заміну старих стереотипів діяльності новими. Це не тільки полегшує отримання теоретичних знань, а й формує у студента уміння переносити знання на конкретні виробничі ситуації та вирішувати їх, здійснюючи необхідний взаємозв'язок. Взаємодія, як системоутворюючий фактор, означає, що між різними елементами системи, наприклад, різними навчальними циклами підготовки фахівців, установлюється зв'язок на основі деяких загальних ознак.

Відносно проблеми міжпредметних зв'язків, взаємодія, як системоутворюючий фактор, означає встановлення між окремими навчальними дисциплінами міжпредметних зв'язків, що об'єднують їх в єдине ціле.

Роботу студентів старших курсів, при використанні активних методів навчання, як засобів реалізації взаємозв'язку психолого-педагогічних та спеціальних дисциплін, можна розглядати у двох напрямках. Перший напрямок – засвоєння готового знання по загальній схемі навчального пізнання: розуміння – запам'ятовування – відтворення – застосування до розв'язування завдань пізнавального характеру. Другий напрямок пов'язаний з логікою поставленої проблеми: створення проблемної ситуації – її аналіз –

виділяють інтелектуальну і практичну складові, самоорганізацію і самоконтроль. Предметом наших подальших досліджень буде аналіз особливостей дослідницької культури майбутнього вчителя історії.

Резюме. У статті розглядаються засади формування дослідницької культури майбутніх учителів у процесі професійної підготовки як педагогічна проблема. Проаналізовано функції, етапи дослідницької культури, визначена необхідність впровадження науково-дослідної роботи, з'ясовано основні дослідницькі вміння як ядро формування дослідницької культури студентів.

Ключові слова: дослідницька культура, науково-дослідна робота, дослідницькі уміння, майбутні учителя, професійна підготовка студентів.

Резюме. В статье рассмотрены основы формирования исследовательской культуры будущих учителей в процессе профессиональной подготовки как педагогическая проблема. Проанализированы основные функции, этапы исследовательской культуры, подчеркнута необходимость проведения научно-исследовательской работы, определены основные исследовательские умения как ядро формирования исследовательской культуры студентов. **Ключевые слова:** исследовательская культура, научно-исследовательская работа, исследовательские умения, будущие учителя, профессиональная подготовка студентов.

Summary. In the article the underpinnings of forming research culture are considered in the process of students' professional training as a pedagogical problem. The analysis of the basic functions, stages of research culture is done, the necessity of providing scientific and research work is grounded, the main research skills are conducted as the main body of forming students' research culture.

Keywords: research culture, scientific and research work, research skills, future teachers, students' professional training.

Література

1. Ельбрехт О.М. Науково-практичні основи вищої освіти: Монографія. / О.М. Ельбрехт. – К.: Фенікс, 2008. – 296 с.
2. Миргородська О. Л. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів географії у процесі професійної підготовки / О.Л.Миргородська: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т вищої освіти АПН України. – К., 2008. – 16с.
3. Мілаш О. О. Технологія наукового дослідження в професійній підготовці майбутніх фахівців / О.О.Мілаш // Вища освіта України. Теор. та наук.-метод. часопис: „Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського простору”. – Том 7. – Київ: Гнозис, 2011. – с.245-251.
4. Недодатко Н. Г. Формування навчально-дослідницьких умінь старшокласників / Н. Г. Недодатко: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 – Харків, 2000. – 16с.
5. Сенча І.А. Педагогічні умови формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки / І.А. Сенча: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. – Одеса, 2008 –23 с.

УДК 378.633(73)

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ВИЩОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ В США

*Наугольнікова Ольга Михайлівна,
здобувач кафедри теорії і методики професійної освіти,
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди*

Постановка проблеми. Частиною прогресивних перетворень є реформування освіти в Україні, які спрямовано на усунення недоліків системи підготовки фахівців у попередніх роках. Система освіти має забезпечити підготовку молоді до праці в умовах нових економічних відносин та гарантувати розвиток України у майбутньому на рівні економічно розвинених держав світу.

Досвід країн із високим рівнем економічного розвитку, таких як США, є дуже корисним для України. США нині демонструє стабільний прогрес у соціально-економічній галузі. Підґрунтям економічного розвитку демократичного суспільства є саме економічна освіта. Ця країна стала лідером завдяки менеджерам, підприємцям, керівникам, які знали, як використати сучасні бізнес-моделі для процвітання нації. Досвід підготовки таких фахівців доцільно використовувати у підготовці вітчизняних економістів, які несуть відповідальність за економічний розвиток нашої країни у найближчі роки.

За інтенсивного розвитку міжнародного освітнього простору, проблеми підготовки фахівців доцільно розв'язувати через інтеграцію з кращими здобутками світової педагогічної думки і творче використання досвіду зарубіжних країн, наприклад США [4]. Вищі навчальні заклади цих країн мають значні педагогічні досягнення і розвинену систему професійної підготовки майбутніх економістів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У вітчизняній теорії і практиці освіти наявні підходи, близькі до сучасних зарубіжних концепцій учених США. Якість економічної освіти в Україні та шляхи її вдосконалення в контексті сучасних інноваційних процесів розглядали Н.Войнаровська, О.Гришнова, М.Долішній, А.Колот, В.Новіков, М.Романюк, Є.Савельєв, В.Свистун, В.Тодосійчук, А.Чухно. Але слід констатувати, що в українській науковій літературі ще не проведено всебічного конструктивного аналізу професійної підготовки майбутніх економістів в системі школа – коледж – університет у США, що і є недослідженою раніше частиною цієї проблеми.

Метою даної статті є дослідження теоретичних засад професійної підготовки майбутніх економістів в США. **Завдання:** 1) Проаналізувати систему вищої освіти в США. 2) Визначити місце в ній професійної підготовки майбутніх економістів.

Виклад основного матеріалу. Для організації вищої освіти США запозичили досвід своїх предків – англійців, французів, німців. Аналіз історичних аспектів розвитку вищої освіти дав змогу підтвердити правомірність виникнення вищої освіти майбутніх економістів з огляду на потреби великого бізнесу, з'ясувати її місце серед інших типів освіти. Вищу освіту майбутніх економістів було започатковано в США. В умовах зростання розподілу праці, великого обсягу інформації з'ясувалося, що виокремлення

спеціальностей, у вітчизняній вищій школі реалізується діяльнісний підхід [1, с. 11]. В ньому розглядаються наступні завдання навчання: проектувальне, виховне, технологічне, організаційне та дослідницьке, які повинні відповідати типовим завданням діяльності. Діяльнісний підхід, з точки зору педагогіки, розуміє під собою створення умов для активної позиції студентів, завдяки чому відбуватиметься свідоме, міцне засвоєння ними певного досвіду, у тому числі і трудового.

Знання і уміння, або дії студентів, у яких ці уміння реалізуються, сьогодні висвітлюються не в протиставленні один одному, а в єдності. Це обумовлено тим, що засвоєння знань відбувається одночасно з освоєнням способів дії з ними.

Поняття «уміння» розкрито у працях учених О. М. Леонтьєва, Ю. К. Бабанського, І. Ф. Харламова, О. А. Орчакова та інших. Здебільшого воно розуміється як здатність індивідуума застосовувати теоретичні знання, але найбільш вдале визначення «умінню», з нашої точки зору, дає О. А. Абдулліна, яка розуміє його, як форму існування теоретичного знання [2, с. 94]. Існує багато видів класифікації умінь та навичок, але на наш погляд, слід звернути увагу на систему запропоновану Б. А. Соколовим згідно якої вони розглядаються по двом основам: 1) функціональний – по виду майбутньої діяльності (інженер-педагог, майстер виробничого навчання, вихователь) і 2) предметній – по галузям промисловості (машинобудування, сільське господарство, будівництво тощо) або по професійним дисциплінам (трактори і автомобілі, сільськогосподарські машини, агрономія та ін.) [3, с. 32]. Саме друга основа свідчить про те, що професійна діяльність викладача технічних дисциплін передбачає безпосередню взаємодію із зазначеними об'єктами, суб'єктами, технікою та технологією.

Формулювання цілей статті. Оскільки інженер-педагог є носієм не тільки гностичних, методичних, технологічних, спеціальних умінь а й виробничих, які проєктуються у подальшому на учнів і знаходять своє відображення у кінцевому результаті – освітньо-кваліфікаційній характеристиці випускника, завданням нашої публікації вбачаємо розкрити теоретичні основи формування виробничих умінь з експлуатації машино-тракторного парку у майбутніх інженерів-педагогів з урахуванням сучасних тенденцій розвитку аграрної науки і техніки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підготовка інженера-педагога потребує особливого методологічного підходу, так як ця професія у своїй основі має два види знань та вмінь – педагогічні і технічні. Ці знання та уміння повинні бути взаємопов'язані, інтегровані та узагальнені. Реалізувати це можливо тільки на основі системного підходу, який включає теорію та загальнонауковий метод пізнання об'єкта як системи. Фактором, що утворює дану систему є взаємодія окремих елементів, наприклад, взаємодія між різними навчальними циклами, що встановлюється на основі деяких загальних.

З метою виокремлення особливостей діяльності інженера-педагога, на відміну від вчителя-предметника, до класифікації педагогічних умінь запропонованих Н. В. Кузьминою – проектувальних, конструктивних, гностичних, організаторських та комунікативних [4, с. 121], враховуючи технічну (інженерну) складову, додамо ряд специфічних умінь, а саме – технологічні, виробничі та спеціальні уміння. Дана класифікація забезпечить нам повний охват усього об'єму вмінь, необхідних для виконання

Резюме. Примеры конкретных систем воспитания показывают, что все они развивались согласно логике эволюции конкретно-исторических, культурных, нравственных, идеологических и жизненных ценностей. На протяжении всей истории развития человечества средоточием воспитания человека были и остаются семья, церковь, общество и государство. Главным для каждой из воспитательных систем является ориентация на воспитание человека, готового и способного жить в современном для него обществе.

Ключевые слова: поликультурное воспитание, система воспитания, ценности.

Summary. Examples of specific education systems shows that they have evolved according to the logic of the evolution of the specific historical, cultural, moral, ideological, and social values. Throughout human history people have been the focus of education and are family, church, state and society. Central to each of the educational system is to focus on raising a person ready and able to live in a modern society for him. Keywords: multicultural education, the system of education and values.

УДК 378

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ВИРОБНИЧИХ УМІНЬ З ЕКСПЛУАТАЦІЇ МАШИНО-ТРАКТОРНОГО ПАРКУ У МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

*Рябчиков Микола Львович,
професор
Українська інженерно-педагогічна академія
Апьонкін Юрій Васильович,
асистент
Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка*

Постановка проблеми. Схвалена у 2011 році Концепція реформування і розвитку аграрної освіти та науки продовжує ідею вирішення проблем у агропромисловому секторі шляхом оновлення змісту освіти, упровадження інноватики в навчальний процес. Отже, однією з умов реформування аграрної освіти - є забезпечення навчального процесу висококваліфікованими педагогами здатними до інноваційної діяльності.

Фундаментальною основою підготовки кадрів для цієї галузі є система інженерно-педагогічної освіти, яка спрямована на підготовку і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів як для системи професійно-технічної освіти (ПТО), так і виробництва. І якщо розвиток системи ПТО визначено Національною доктриною як пріоритетний напрямок державної політики в сфері освіти, а розвиток і модернізація аграрної освіти – як гарантія продовольчої безпеки України, то очевидно, що підготовка конкурентоспроможних, на внутрішньому та світовому ринках праці, інженерно-педагогічних кадрів є першочерговим, пріоритетним напрямком розвитку вищої освіти і потребує до себе самої пильної уваги [1, с. 7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематикою змісту інженерно-педагогічної освіти займалися О. Е. Коваленко, Н. О. Брюханова, А. Ю. Джантіміров та ряд інших науковців. Відповідно до прийнятої концепції професійно-педагогічної підготовки студентів інженерно-педагогічних

економіки як виду діяльності вимагає спеціальної підготовки, відповідної кваліфікації.

О.М.Ельбрехт виділяє кілька етапів становлення системи вищої освіти в США [2]. 1) Кінець XIX – поч. XX ст. Створення перших професійних економічних шкіл, програми яких склалися відповідно до програм академічних курсів і курсів з економічною спрямованістю (1881); початок підготовки майбутніх економістів у Гарвардській школі бізнесу (1908). Увага здебільше приділялась підготовці спеціалістів для колоніальної армії, а також фахівців у галузі озброєння. Також готували працівників колоніальної адміністрації. 2) Середина XX ст. – 80-ті рр. Поширення економічної освіти зумовлено значним розвитком бізнесу і промисловості після Другої світової війни, створення програм для підготовки майбутніх економістів в межах освіти другого рівня (graduate). 3) З кінця 80-х рр. XX ст. – дотепер. Удосконалення підготовки майбутніх економістів, реформування освіти (в межах реформ у вищій освіті) внаслідок економічного розвитку і збільшення конкурентоспроможності виробництва.

Ретроспективний аналіз вищої освіти США й сучасних тенденцій в ній дав змогу визначити фактори, що впливають на розвиток освіти майбутніх економістів. До таких факторів відносно економічні, технологічні, демографічні, географічні, історичні, політичні, культурні, релігійні. Інша група факторів – географічні (географічне положення країни, її ресурси, які використовуються для стимулювання соціо-економічного розвитку регіонів). У США беруться до уваги географічні фактори адміністрування й фінансування різних систем освіти. На розвиток освіти впливають історичні й політичні фактори. Цілі і політика університетів зумовлені тим, що кожне суспільство продукує власну систему освіти зі своєю структурою, системою фінансування й адміністративними правилами.

Освітній курс країни великою мірою визначається її ідеологічною системою. Провідна роль держави у здійсненні політики вищої освіти опосередкована виконавчою і законодавчою владою. У США Демократична партія обстоює федеральне управління, Республіканська партія ратує за його скорочення. Освітня політика залежить від політичних умов країни. Політичні події модифікують або змінюють структури ВНЗ, впливають на зміст навчання майбутніх економістів.

Важливою особливістю системи децентралізованого управління вищою освітою у США є надання провідної ролі у діяльності навчальних закладів професійним асоціаціям і регіональним добровільним об'єднанням шкіл і ВНЗ. Діяльність ВНЗ контролюється за двома напрямками: загальноузовівським і спеціалізованим. Регіональні добровільні об'єднання шкіл і ВНЗ проводять загальноузовівську атестацію. Спеціалізований вид атестації здійснюють загальнонаціональні професійні асоціації, кожна у своїй галузі професійної діяльності. Головна увага приділяється контролю якості навчальних програм. Професійні асоціації, проаналізувавши стан і перспективи розвитку окремих галузей економіки, вивчають потреби у фахівцях певного профілю, ставлять вимоги до підготовки фахівців, визначають перспективні напрями розвитку вищої освіти. Професійні асоціації є зв'язною ланкою між ВНЗ і галузями економіки.

Розвиток економічної освіти в США продиктований загальним рівнем економічного розвитку цієї могутньої країни, де питання вдосконалення

системи освіти завжди залишалося одним із ключових напрямів державної суспільної політики і вважалося цінною інвестицією в людський капітал та майбутнє країни. Такі загальнодержавні заходи, як започаткування Комітету економічного розвитку (1942), проведення Консиліуму з проблем економічної освіти (1948), започаткування Національної Ради економічної світи Америки (1949), затвердження «Схеми викладання базових економічних концепцій» (1977), проведення Кампанії економічної грамотності та впровадження «Акту про освіту Америки» (1998) привели до стрімкого піднесення статусу економіки, яку почали викладати на рівні з обов'язковими суспільними дисциплінами. Відбулися кардинальні зміни у ставленні американської громадськості до значення та користі економічної підготовки.

Провідне положення США на світовому ринку та роль, яку ця країна відіграє в економічному житті інших країн, зумовили поширення інтернаціоналізації економічної підготовки у ВНЗ США, а саме: введення курсів з міжнародних економічних відносин до навчальних програм та впровадження програм міжнародного стажування студентів і викладачів.

Дослідниця Н.Войнаровська наголошує, що успішне досягнення цілей підготовки бакалаврів з економіки у вищих навчальних закладах США забезпечується ефективною організацією змісту навчання, а саме розробкою навчальних планів, програм і курсів [1]. З метою покращення якості економічної освіти бакалаврів у вищих навчальних закладах США було проведено ряд реформ навчальних програм з економіки. Як результат, програма з економіки містить такі компоненти: *основні вимоги* (вступний курс з мікроекономіки та макроекономіки, допоміжний курс з мікроекономіки та макроекономіки, кількісні методи), *розширені вимоги* (вибіркові курси), *поглиблений вимір* (детальніше вивчення вибірових курсів), *вирішальний досвід* (творчі науково-дослідницькі письмові роботи). Для формування у студентів професійних умінь розв'язувати нестандартні навчальні ситуації було вирішено ввести 3-4 вибірових курси: *контекстуальний курс, міжнародний курс та курс, пов'язаний із економікою державного сектору*.

Проте, таке чітке визначення змісту навчання було реалізоване лише в результаті проведення певної кількості реформ з питань реструктуризації змісту економічної освіти. Багатоплановість економічної підготовки бакалаврів у вищих навчальних закладах США виражена у поєднанні викладання математичних, природничих, гуманітарних аспектів і моральних міркувань, що забезпечує виховання економічно грамотних членів суспільства.

Підготовка бакалаврів з економіки у вищих навчальних закладах США здійснюється на основі різних педагогічних підходів, а саме: традиційного підходу до викладання економіки «Chalk and Talk» (викладання у формі лекцій), підходу професійності «Proficiency Approach» (надання можливості студентам реалізації набутих професійних умінь), проблемного підходу «Problematics» (використання проблемних ситуацій у процесі викладання базових економічних концепцій з метою досягнення піку економічної грамотності), письмового підходу «Writing Intensive» (інтегрування до навчальних програм з економіки інтенсивних письмових робіт з метою залучення студентів до більш детального вивчення матеріалу), мотиваційного підходу «ARCS» (оптимізація елементів мотивації для поліпшення впливу викладання).

З'ясовано, що провідними методами підготовки бакалаврів з економіки у

Ідеал виховання по Локку — джентльмен — високообразований і деловий человек. Как правило, это был выходец из высшего общества, получивший воспитание образование на дому с помощью приглашенных учителей и воспитателей. Джентльмен — человек, отличающийся утонченностью в обращении с людьми и обладавший качествами дельца и предпринимателя. Именно эти особенности легли в основу западной воспитательно-образовательной традиции XVIII-XX веков. Процесс воспитания джентльмена также имел поэтапный характер и главными составляющими его системы были:

- физическое воспитание, выработка характера, развитие воли;
- нравственное воспитание и обучение хорошим манерам;
- трудовое воспитание;

- развитие любознательности и интереса к учению, которое должно было иметь как теоретическую направленность, так и практический характер.

В качестве главных воспитательных средств использовались пример, труд, среда и окружение растущего человека. Данная система была ориентирована на учет индивидуальных особенностей воспитанника и на развитие его личности, становление человека как индивидуальности.

Система воспитания человека в коллективе и через коллектив А. С. Макаренко была реализована в России в период с 1930 по 1980 год. Она получила известность во всем мире как система «коммунистического воспитания». Главная ее задача заключалась в воспитании человека-коллективиста, для которого общественные интересы должны были быть всегда выше личных. Этот процесс рассматривается и реально организуется в соответствии с тремя этапами развития коллектива. Первый этап характеризуется низким уровнем развития коллектива, и приоритет в постановке целей, выборе форм коллективной деятельности и оценке результатов отдается воспитателю как организатору и руководителю. На втором этапе, в процессе формирования актива и лидеров, управление частично отдается наиболее инициативным членам коллектива. На третьем, высшем этапе развития коллектива самоуправление становится главным звеном управления всей работой. При этом усиливается значимость общественного мнения в целях воспитания каждого его члена и ослабляется ведущая роль воспитателя. Каждый коллектив должен был руководствоваться «законами движения коллектива», сформулированными А. С. Макаренко. Например, принцип параллельного и индивидуального действия, система перспективных линий. Основными показателями успешности воспитания в рамках данной системы считались коллективизм, трудолюбие, дисциплинированность, ответственность перед коллективом, коммунистическая целеустремленность, убежденность и чувство гордости.

Резюме. Приклади конкретних систем виховання показують, що всі вони розвивалися відповідно до логіки еволюції конкретно-історичних, культурних, моральних, ідеологічних і життєвих цінностей. Протягом всієї історії розвитку людства осередком виховання людини були і залишаються сім'я, церква, суспільство і держава. Головним для кожної з виховних систем є орієнтація на виховання людини, готового і здатного жити в сучасному для нього суспільстві. **Ключові слова:** полікультурне виховання, система виховання, цінності.

гимнастическую (палестра) школы, в которых получали преимущественно литературное, музыкальное и военно-спортивное образование и воспитание. На втором этапе (16-18 лет) юноши совершенствовали свое образование и развивали себя в гимназиях. Вершиной достижений молодого человека (18-20 лет) считалось пребывание в эфебии — общественном учреждении по совершенствованию военного мастерства. Таким образом, данная система ориентировала на овладение «совокупностью добродетелей», в дальнейшем получившей известность как программа «семи свободных искусств» (грамматика, диалектика, искусство спора, арифметика, геометрия, астрономия, музыка). Эта программа стала символом образования для многих поколений и вошла в историю как традиция греческой образованности.

В Европе VI-XV веков большое влияние в мире имела религиозная традиция воспитания человека, в особенности христианская. Основная задача такого воспитания определялась как приведение человека к гармонии между земным и небесным существованием через усвоение и выполнение религиозно установленных нравственных норм (православной, мусульманской, буддистской).

В разных странах и у разных народов идеи религиозного воспитания воплотились в конкретные формы, многообразие которых наблюдается и в современном мире. В отличие от большинства средневековых государств, в Византии сложилась своя система образования и воспитания человека, которая повлияла на развитие европейской и российской педагогической традиции. Именно в этот период в западной цивилизации определились три основные стадии образования человека: элементарное, среднее и высшее. Однако достаточно ясные очертания трехступенчатой системы образования в истории Китая отмечаются намного раньше — в период династии Хань (II в. до н. э. — II в. н. э.). Истории известны разные примеры сословного воспитания и образования. В наиболее организованном виде сословное домашнее (или семейное) воспитание и образование представлено в системе рыцарского воспитания и в системе воспитания джентльмена (Дж. Локк). Например, идеал рыцарского воспитания включал в себя жертвенность, послушание и одновременно личную свободу, презрительное отношение к книжной традиции грамотного человека, соблюдение «кодекса чести». В основе содержания рыцарского воспитания лежала программа «семи рыцарских добродетелей»: владение копьем, фехтование, езда верхом, плавание, охота, игра в шахматы, пение и игра на музыкальном инструменте.

Система рыцарского воспитания состояла из следующих этапов. До 7 лет мальчик получал домашнее воспитание. С 7 до 14 лет при дворе феодала (сюзерена) он был пажом при супруге сюзерена и ее придворных и приобретал круг знаний, умений и опыт придворной жизни. С 14 лет до 21 года мальчик переходил на мужскую половину и становился оруженосцем при рыцарях двора сюзерена. За эти годы жизни при дворе молодому человеку необходимо было освоить «начала любви, войны и религии». В 21 год проходило посвящение в рыцари. Обряд предварялся испытаниями на физическую, воинскую и нравственную зрелость на турнирах, поединках, пирах. Традиция рыцарского воспитания сохранилась и поныне, прежде всего в соблюдении юношами «кодекса чести» как идеи эстетического и физического развития человека, высоко ценящего чувство собственного достоинства в любых жизненных обстоятельствах.

вищих навчальних закладах США є використання навчальних ігор і моделей, збільшення ролі письмових завдань, вивчення економіки за допомогою не навчальної літератури (художньої літератури, промов нобелівських лауреатів, періодичних видань), метод кейсів, коопероване та активне навчання. Зростаючої популярності у підготовці бакалаврів з економіки у вищих навчальних закладах США набувають інноваційні технологічні методики: заняття у комп'ютерних економічних лабораторіях, використання тематичних художніх фільмів та «Відео за запитом».

В американській економічній школі панує уявлення про майбутнього економіста як не лише вправного працівника, а й представника особливої, самостійної професії, яка вимагає спеціальної освіти високого рівня, глибоких знань і навичок. У США диплом бакалавра вважається недостатнім для роботи економіста, потрібно мати магістерський рівень освіти. Доробок американських ВНЗ полягає не в самому процесі підготовки фахівців, а в його оперті на наукові основи, акценті на значенні наукових досліджень для формування креативної особистості майбутнього економіста, що беруть до уваги потреби організацій.

Зміст, форми і методи навчання майбутнього економіста визначаються з огляду на напрями їхньої майбутньої діяльності. Програми передбачають різні освітні рівні й кваліфікації. Вони задовольняють як потреби досвідчених працівників, так і молоді без досвіду роботи. Аналіз документів закладів вищої освіти США засвідчує різноманітність навчальних курсів і комбінацій дисциплін. Програмою економічної освіти передбачено різноманітні форми навчання, а саме три-чотирирічні програми з отриманням першого ступеня з використанням робочого місця, програми очного навчання, заочні програми, дистанційне навчання [3].

Зміст програм навчання майбутнього економіста і навчальні плани, як показав аналіз, є предметом дискусій серед зарубіжних учених, освітян-практиків і громадськості. Бізнесмени, економісти, політики, інші категорії населення домагаються, аби перелік та зміст предметів, що вивчаються у ВНЗ, задовольняли їхні інтереси.

Для визначення вимог до змісту підготовки фахівців ВНЗ спираються на багатий матеріал досліджень моделей професійної діяльності й особистості майбутнього економіста. Акцент все більше переноситься з раціоналістичних типових моделей діяльності майбутнього економіста на пошукові, гнучкі, багатоваріантні, прогностичні, інтуїтивно-творчі, ціннісні обґрунтовані, соціально орієнтовані.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Узагальнення наведених вище педагогічних підходів дає можливість стверджувати, що підготовка майбутнього економіста — це складний процес взаємодії викладачів та студентів, який характеризується постійними трансформаціями та оновленнями змісту навчання, відповідно до перетворень у сучасному економічному світі. Дослідження американської педагогічної літератури свідчать про те, що характерно ознакою сучасних програм підготовки майбутнього економіста є високий рівень їхньої спеціалізації та професійності у порівнянні з минулими роками. Окрім того, підкреслюється можливість розподілу обраних студентами курсів відповідно до їхніх подальших освітніх планів, що робить зміст підготовки майбутнього економіста ще більш ліберальним.

Перспективним дослідженням вважаємо питання економічної освіти в старших класах ЗОШ та її зв'язок з професійною підготовкою майбутнього економіста в США: бакалавра і магістра.

Резюме. В статті визначено теоретичні засади професійної підготовки майбутніх економістів в США. В роботі проаналізовано систему вищої освіти в США та визначено місце в ній професійної підготовки майбутніх економістів, схарактеризовано етапи становлення економічної освіти, стисло окреслено її зміст. **Ключові слова:** професійна підготовка, майбутні економісти, США, економічна освіта.

Резюме. В статье обозначены теоретические основы профессиональной подготовки будущих экономистов в США. В работе проанализирована система высшего образования в США, обозначено место в ней профессиональной подготовки будущих экономистов, охарактеризованы этапы формирования экономического образования, кратко проанализировано его содержание. **Ключевые слова:** профессиональная подготовка, будущие экономисты, США, экономическое образование.

Summary. The theoretical underpinnings of professional training of future economists in the USA are viewed in the article. The system of higher education in the USA is analyzed in the paper, the place of professional training of future economists in the system of higher education in the USA is found out, the stages of forming economic education are characterized, the content of economical education is briefly viewed as well. **Keywords:** professional training, future economists, USA, economic education.

Література

1. Войнаровська Н.В. Підготовка бакалаврів з економіки у вищих навчальних закладах США. / Н.В. Войнаровська: авт. дис. ... канд. пед. наук, 13.00.01. – Вінниця, 2011. – 18с.
2. Ельбрехт О.М. Підготовка менеджерів у вищих навчальних закладах Великої Британії, Канади, США./ О.М. Ельбрехт: авт. дис. ... докт. пед. наук, 13.00.04 – Київ, 2010. – 40с.
3. Магістратура в області економіки. Режим доступу: <http://www.masterstudies.ru/Magistratura/Ekonomika/MSc>
4. Наугольникова О.М. Професійна підготовка майбутніх економістів в США / О.М.Наугольникова // Вища освіта України. Гуманітарний вісник. Теоретичний та науково-методичний часопис. Додаток 1 до вип. 27, Т. III (36). Тематичний випуск: Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – К.: Гнозис, 2012. – С. 139–144.

- процесс непрерывного самовоспитания человека в течение жизни;
- реализации потребности человека в постоянном обогащении опыта социальных отношений, способов общения и взаимодействия с людьми, техникой, природой, Вселенной.

Такое воспитание ориентировано на развитие у каждого человека планетарного мышления и осознание принадлежности к человеческому сообществу в прошлом, настоящем и будущем.

Система воспитания — это совокупность взаимосвязанных целей и принципов организации воспитательного процесса, методов и приемов их поэтапной реализации в рамках определенной социальной структуры (семьи, школы, вуза, государства) и логике выполнения социального заказа.

Любая система воспитания востребована конкретным обществом и существует до тех пор, пока сохраняет свою значимость. Поэтому она имеет конкретно-исторический характер.

Человечеству известно педагогическое наследие древних цивилизаций, эпохи Античности, Средневековья, Возрождения, XVIII-XIX веков и современного периода развития человечества — XX и начала XXI века.

В чем специфика систем воспитания, наиболее известных в мире? Спартанская система воспитания преследовала, по преимуществу, цель подготовить воина-члена военной общины. До 7 лет ребенок воспитывался в семье няньками-кормилицами. С 7 лет полис (город-государство) брал на себя воспитание и обучение подрастающих спартиатов. Этот процесс проходил в три этапа. На первом этапе (7-15 лет) дети приобретали навыки письма и чтения, но главным оставалось физическое закалывание, которое было чрезвычайно разнообразным (ходили босиком, спали на тонких соломенных подстилках). С 12 лет возрастала суровость воспитания мальчиков, которых приучали не только к аскетическому образу жизни, но и к немногословию. В 14 лет мальчика, пропуская через жестокие физические испытания, посвящали в эйрены — члена общины с предоставлением определенных гражданских прав. В течение последующего года эйренов проверяли на стойкость в военных отрядах спартиатов. На втором этапе воспитания (15-20 лет) к минимальному обучению грамоте добавлялось обучение пению и музыке. Однако способы воспитания ужесточались. Подростков держали в голоде и приучали самих добывать себе еду, физически наказывая тех из них, которые терпели неудачу. К 20 годам эйрены посвящались в воины и получали полное вооружение. В течение третьего этапа (20-30 лет) они постепенно приобретали статус полноправного члена военной общины. В результате всех вышеперечисленных этапов воспитания воины свободно владели копьем, мечом, дротиком и другим оружием того времени. Однако спартанская культура воспитания оказалась гипертрофированной военной подготовкой при фактическом невежестве молодого поколения. Воспитательная традиция Спарты периода VI-IV вв. до н. э. в итоге свелась к физическим упражнениям и испытаниям. Именно эти элементы стали предметом подражания в последующие эпохи.

Афинская система воспитания. Она явилась образцом воспитания человека Древней Греции, основная задача которого сводилась к всестороннему и гармоничному развитию личности. Главным принципом была соревновательность в гимнастике, танцах, музыке, словесных спорах. Система организованного воспитания реализовывалась поэтапно. До 7 лет мальчиков воспитывали дома. С 7 до 16 лет они посещали одновременно мусическую и

competence of future teachers. **Key words:** project, competence, pedagogical projects.

Литература

1. Веселова В. Г., Матяш М. В. Проектная деятельность будущего учителя: проблемы профессионального становления / В. Г. Веселова, М. В. Матяш. — Брянск: Изд-во БГУ, 2002. — 97с.
2. Заир-Бек Е. С. Основы педагогического проектирования. — СПб., 1995. — С.18-20
3. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование: Учеб. Пособие для высш. учеб. заведений. — М.: Академия, 2005. — С. 20—59.
4. Пуліна А. А. Педагогічне проектування в сучасній школі / А.А.Пуліна. — Х.: Вид. група «Основа», 2009. — 160 с.

УДК 371

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ: ЗАРУБЕЖНЫЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ

Редькина Людмила Ивановна,

доктор педагогических наук,

профессор, заведующая кафедрой педагогики

и управления учебными заведениями

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

Актуальность статьи обусловлена тем, что история развития и становления воспитательных традиций связана с определенными воспитательными системами, сложившимися в процессе развития общества. Каждая воспитательная система несет на себе отпечаток времени и социально-политического строя, характера общественных отношений. В целях и задачах, которые она выдвигает, просматриваются идеалы человека данной эпохи. В связи с этим следует ориентироваться на понимание истоков дошедших до нас традиций воспитания подрастающего поколения у представителей разных народов и культур.

Изложение основного материала. Поликультурное воспитание предполагает учет культурных и воспитательных интересов разных национальных и этнических меньшинств и предусматривает:

- адаптацию человека к различным ценностям в ситуации существования множества разнородных культур; взаимодействие между людьми с разными традициями;

- ориентацию на диалог культур;

- отказ на культурно-образовательную монополию в отношении других наций и народов.

Поликультурное воспитание культивирует в человеке дух солидарности и взаимопонимания во имя мира и сохранения культурной идентичности различных народов.

В мировом сообществе наметилась тенденция к самовоспитанию и воспитанию человека на протяжении всей жизни. Она означает:

- преемственность между дошкольными, внешкольными, школьными учреждениями и вузом в решении воспитательных задач;

УДК 373(477) „1950/2000”

РОЛЬ ВЧИТЕЛІВ ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ В ВИСВІТЛЕННІ ПИТАНЬ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

Павлюк Олена Михайлівна,

кандидат педагогічних наук, доцент

Державний заклад

„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”

Постановка проблеми. Соціально-економічні й політичні перетворення, що відбувалися в Україні протягом другої половини ХХ століття, зумовлювали зміни в державній освітній політиці й висували нові вимоги до роботи загальноосвітньої школи. Значною мірою в цей період трансформувалися завдання шкільної освіти. Інтенсивний розвиток науки, техніки та культури вносили корективи, перш за все, в зміст шкільних дисциплін. Удосконалювалися навчальні плани, програми та підручники із шкільних дисциплін. Постійне оновлення змісту освіти створювало ситуацію, коли вчителі повинні були безперервно вчитися, удосконалювати форми й методи навчання, займатися самоосвітою та поновлювати власний педагогічний досвід.

Педагогічний досвід є сукупністю знань, умінь та навичок, набутих учителем у процесі практичної навчально-виховної роботи; основа педагогічної майстерності вчителя; одне з важливих джерел розвитку педагогічної науки. Предметом особливої уваги теоретиків і практиків є передовий і новаторський педагогічний досвід, який збагачував практику, рухав уперед педагогічну думку й служив критерієм вироблених вітчизняною педагогікою теоретичних положень, організаційних форм та методів навчання [6, с. 465].

Аналіз досліджень і публікацій. Історико-педагогічний аналіз літератури показав недостатню вивченість питання дослідження. Науковці тією чи іншою мірою зосереджують увагу й висвітлюють окремі аспекти передового педагогічного досвіду вчителів загальноосвітніх шкіл. Відмітимо публікації О. Адаменко, Н. Калениченко, А. Кирди, В. Курила, Л. Лутченко, С. Сисоевої, І. Соколової та ін. У своїх працях науковці розглядали та вивчали погляди, спрямованість пошуків учителів передового педагогічного досвіду. Утім, усі вони обмежувалися хронологічними рамками. Цілком слушними будуть зауваження щодо подальшого дослідження досягнень і системного висвітлення наробок учителів передового педагогічного досвіду.

Мета – розкрити роль вчителів передового педагогічного досвіду в висвітленні питань розвитку шкільної освіти в другій половині ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. Ми виходимо з того, що передовий педагогічний досвід і новаторський педагогічний досвід є близькими, але не тотожними явищами. Передовий педагогічний досвід – це ефективний досвід, який передбачав отримання значних результатів у навчально-виховній роботі при порівняно невисоких затратах сил, засобів навчання та часу. Первинною ланкою накопичення й поширення передового педагогічного досвіду була школа. Досвід кращих учителів передавався безпосередньо в бесідах з молодими вчителями, демонструвався при проведенні відкритих уроків або позакласних заходів. У більш узагальненому вигляді він поширювався в доповідях на засіданнях предметних комісій, методичних об'єднаннях і педагогічних радах [7]. Інакше кажучи, передовий досвід – це педагогічний

досвід, який забезпечує досягнення хороших результатів у традиційному навчально-виховному процесі. Його об'єктивна основа (методи й прийоми роботи) залишається незмінною, а результативність зумовлюється переважно суб'єктивними чинниками (особистісними якостями, здібностями, рівнем педагогічної майстерності вчителя).

Новаторський же досвід передбачає зміну об'єктивної основи, тобто орієнтацію на нові ідеї, нові методи й прийоми здійснення навчально-виховної роботи. Якщо передовий досвід може бути досить поширеним і навіть масовим, то новаторський досвід є унікальним, авторським, він збагачує педагогічну діяльність новими ідеями, підходами, принципами.

Популяризація передового педагогічного досвіду вчителів на початку досліджуваного періоду набувала активного характеру. Інститути вдосконалення вчителів займалися виявленням учителів, які творчо працюють, аналізом загальної значущості їхнього передового педагогічного досвіду, застосовували різноманітні засоби його впровадження. До таких засобів належали друкарські видання, обласні „Педагогічні читання”, набували все більшого визнання доповіді вчителів на семінарах, учительських конференціях і літніх курсах.

Для того, щоб висвітлити внесок представників передового педагогічного досвіду в розвиток шкільної освіти, необхідно розкрити особливості їхніх творчих здобутків, виокремити найефективніші форми та методи їхньої діяльності. У ході аналізу ми віддавали перевагу тим постатям, які власною педагогічною діяльністю, світоглядною позицією вплинули на своїх сучасників, сколихнули вчительські колективи, змусили творчо підходити до процесу вивчення шкільних дисциплін.

Розглянемо й узагальнимо передовий педагогічний досвід вчителів математики другої половини ХХ століття. На початку 50-х років ХХ століття колективом київських методистів був написаний посібник з методики викладання систематичного курсу арифметики, який характеризував досягнення у викладанні арифметики в Україні [5]. Забезпечення учнів математичними знаннями політехнічного спрямування було важливим завданням загальноосвітньої школи. Тому значної актуальності набирали технічні гуртки з виготовлення геометричних фігур, поширення досвіду роботи з використання графічного методу рішення арифметичних задач [4].

У 60-х роках з'явилися нові ефективні форми та методи організації навчального процесу. Передові вчителі математики результати експериментів з удосконалення процесу вивчення математики в загальноосвітній школі висвітлювали на науково-практичних конференціях та на сторінках журналів.

У другому десятиріччі досліджуваного періоду відбувалися активні зміни навчальних програм з математики. Науковці проводили експерименти й висвітлювали результати досвіду роботи із зазначених нововведень. Передові вчителі математики у своїй діяльності використовували такі форми та методи роботи, які не лише впливали на засвоєння програмного матеріалу, а й забезпечували всебічний розвиток учнів.

У 1970 – 1971 році відповідно до затвердженого плану розпочався перехід загальноосвітньої школи на нову систему навчання математики. Зміни в змісті шкільної математичної освіти були радикальними. Курс арифметики V – VI класів було замінено курсом математики, оскільки навчальний матеріал

стороне – розробке, використанню на практиці алгоритма ефективної проектної діяльності. Проектна діяльність - це завжди стремління змінити недовіршенну діяльність і тем самым приблизити более совершенное, с точки зрения авторов проектирования, будущее. Педагогическое проектирование, преследует дополнительную цель: изменение людей, осуществляющих проект. Личностно-деятельностное начало проектирования содержит в себе глубокий стимул к самосовершенствованию. Проектная деятельность становится средством развития и саморазвития, как специфических проектировочных способностей, так и личности в целом, выступая универсальным источником обучения, воспитания, творческого взаимодействия учащихся и педагогов. Проектная деятельность отличается мозаичной природой, складываясь из действий, являющихся фрагментами других видов деятельности. Благодаря этому развивающий потенциал участия в проектировании возрастает из-за возможности и необходимости освоения дополнительных видов и форм активности на каждом из этапов реализации проекта. Это диагностические, прогностические, оценочные действия; формы и виды мыслительных и практических процедур, связанные с планированием, сопровождением, поддержкой, управлением, коммуникацией, экспертизой [3, с.45].

Выводы. Компетентностный подход позволяет осуществить постепенный переход от структурно-количественного, «знаниевого» подхода к определению целей и оценке образовательных результатов к подходам, основанным на оценке значимости получаемого образования для развития личности, ее социализации и самореализации. Особая роль отводится педагогическому проектированию, как важнейшему фактору развития системы образования, и практика его организации многообразна. На наш взгляд именно оно является источником инновационных изменений образовательного пространства, основанных на научном исследовании, целеполагании, прогнозировании, конструировании, моделировании различных объектов, разработке технологии предстоящей деятельности, что и является целью введения курса «Основы педагогического проектирования» для студентов педагогических специальностей.

Дальнейшей разработки требуют научно-методические особенности профессиональной подготовки преподавателя вуза к введению инновационных форм, методов, видов учебной деятельности, способствующих развитию проектной компетентности студентов.

Резюме. В статье раскрываются особенности введения в учебный процесс высшего учебного заведения курса «Основы педагогического проектирования» как условия для формирования проектной компетентности будущих учителей. **Ключевые слова:** компетентностный подход, педагогическое проектирование, проектная компетентность.

Резюме. У статті обґрунтовується впровадження курсу «Основы педагогічного проектування» у навчальний процес вищого навчального закладу, необхідність формування проектної компетентності у майбутніх учителів. **Ключові слова:** компетентнісний підхід, педагогічне проектування, проектна компетентність.

Summary. A. Pulina The course "Fundamentals of pedagogical projection" in modern university. The article describes the features of the introduction to the educational process of higher education institution of the course "Fundamentals of pedagogical projection" as a condition for the formation of the projections



Рис. 1. Результаты изучения курса «Основы педагогического проектирования»

Исходя из предложенной схемы, выделим основные требования, предъявляемые к знаниям и умениям студентов после изучения курса: усвоение теоретического материала (сформировано представление о педагогическом проектировании, как практико-ориентированной деятельности, целью которой является разработка новых, не существовавших в практике образовательных систем и видов педагогической деятельности; процессе создания и реализации педагогического проекта; специфическом способе развития личности; технологии обучения). Студенты должны ясно понимать функции проектной деятельности и виды педагогического проектирования, уровни педагогического проектирования и его роль в их будущей педагогической деятельности, процессе профессионального самосовершенствования и развития. Усвоение фактического материала: студенты овладевают основными приёмами организации проектной деятельности педагога, методикой разработки учебного проекта, создания портфолио учащегося; разработки авторских образовательных программ, знакомятся с проектным подходом к традиционным учебным планам.

Выполнение практической части курса позволит слушателям: освоить основные цифровые образовательные ресурсы, научиться использовать в своей деятельности материалы Интернет, содержащие информационные данные, компьютерные конструкторы, иллюстративный материал; компьютерные программные средства – Microsoft Word, Microsoft Power Point, Microsoft Publisher для самостоятельной подготовки презентаций проектов, для организации в будущем работы учащихся на уроке. Студенты осваивают технологию проведения тренингов, учатся конструктивно взаимодействовать в группе, презентовать результаты своей проектной деятельности, оформлять заявку на участие проекта в конкурсе. Особая роль отводится технологической

починався з вивчення теорії множин і відрізнявся від попереднього збільшенням матеріалу з елементами алгебри та геометрії.

Перехід на нові програми та підручники з математики в 70-х роках ХХ століття передбачав не лише оновлення змісту шкільного курсу з математики. Суттєве значення мала розробка нових підходів до вдосконалення методики роботи за новими програмами та висвітлення передового педагогічного досвіду з цього приводу. Науковцями з Києва було перевірено ефективність нової програми, а результати й підхід до її використання висвітлено в статті „З досвіду вивчення алгебри в V класі за новою програмою” [3].

Фундаментальною працею, присвяченою узагальненню передового педагогічного досвіду 70-х років ХХ століття з викладання математики в школі, був посібник для вчителів В. Пікан. У збірнику висвітлено досвід роботи кращих учителів і методистів з удосконалення деяких питань методики викладання математики. Зокрема розкрито передовий досвід роботи вчителів математики з організації навчальної діяльності учнів, активізації пізнавального процесу, висвітлено специфіку й зміст проблемного підходу до навчання, особливості організації позакласної роботи з математики. Значна увага приділена методиці викладання геометрії в загальноосвітній школі. У збірнику поміщено дві статті вчителів математики з Луганської області, які брали активну участь у процесі вдосконалення шкільної математичної освіти. Так, у вищезазначеному посібнику В. Хмель розкрив досвід роботи з використання деяких евристичних прийомів у процесі рішення геометричних задач. Дослідник відзначив, що в центрі уваги вчителя повинен бути розвиток пізнавальної активності учнів. О. Томіліна познайомила з досвідом поєднання урочних та позакласних занять з математики у восьмирічній школі. Авторка довела, що зазначена форма роботи формує навички самостійного засвоєння знань [2].

Ефективною формою поширення передового педагогічного досвіду та вдосконалення майстерності вчителів математики, установлення зв'язку, збагачення педагогічної науки й шкільної практики були „Педагогічні читання”, які проводилися в районних, міських та обласних центрах [8].

Заслужені вчителі висвітлювали передовий педагогічний досвід не лише в межах України. Вони брали активну участь у семінарах, які проводилися Академією педагогічних наук СРСР. У 1978 році вчитель математики школи № 11 м. Миколаєва К. Ананченко в доповіді на семінарі „Сучасні методи і засоби обчислення в викладанні математики в середній школі” розкрив досвід використання калькуляторів у школі м. Києва. Дослідник відзначив результати ефективного застосування електронних засобів обчислень [1].

Передові ідеї вчителів України публікувалися й поширювалися по всьому СРСР та інших країнах, що сприяло зміцненню й подальшому розвитку зовнішніх науково-педагогічних зв'язків у галузі шкільної освіти. Передовий педагогічний досвід у викладанні шкільних дисциплін інтенсивно накопичували працівники обласних педагогічних інститутів І. Тесленко, І. Севбо, О. Власенко, а також, на той час, учителя середньої школи П. Горбатий, Л. Лоповок, М. Салум, Р. Гріневич, Ф. Беліцький, Т. Тарловська, М. Крайзман, О. Дубінчук і багато інших. Активізувалася робота в зазначеному напрямку в обласних інститутах удосконалення кваліфікації вчителів, педагогічних інститутах.

Узагальненню й поширенню передового педагогічного досвіду сприяли наукові сесії, з'їзди вчителів Української РСР, республіканські й міжвузівські звітні наукові конференції, наради, семінари, відкриті уроки, засоби масової інформації, публікації у видавництвах журналу „Математика в школі”, „Квант”, „Радянська школа” та ін.

Таким чином, починаючи з 50-х років XX століття, здобутки представників передового педагогічного досвіду урізноманітнювалися з кожним роком. Ефективні форми та методи проведення екскурсій і практичних робіт на місцевості змінювалися передовим педагогічним досвідом з розвитку мислення та пізнавальної активності учнів на уроках.

Передові педагогічні ідеї вчителів другої половини XX століття характеризуються прагненням досягти свідомого й міцного засвоєння учнями навчального матеріалу, високою педагогічною культурою уроків, зорієнтованістю в організації занять на максимальну самостійну активність учнів. Головними критеріями передового педагогічного досвіду були: відповідність тенденціям суспільного розвитку, зв'язок з передовими ідеями науки, удосконалення педагогічної діяльності, підвищення якості педагогічного процесу. Більшість передових педагогічних ідей учителів України другої половини XX століття ввійшли в традицію, перетворилися в загальну практику, збереглися й розвиваються в досвіді сучасної школи.

Висновки. Таким чином, важливим чинником розвитку шкільної освіти другої половини XX століття став передовий педагогічний досвід. Він забезпечував досягнення значних результатів у вивченні дисциплін у межах традиційного навчально-виховного процесу за рахунок переважно суб'єктивних чинників (особистісних якостей, здібностей, рівня педагогічної майстерності вчителя). Доступність передового педагогічного досвіду учителів створила оптимальні умови розвитку творчого потенціалу початківців, сприяла пошуку нових шляхів до розв'язання ще не вирішених питань шкільної освіти. Масове поширення нових напрямків у навчанні підсилювало якість навчального процесу та знань учнів, сприяло вдосконаленню педагогічної майстерності вчителів.

Резюме. У статті розкрито роль вчителів передового педагогічного досвіду в висвітленні питань розвитку шкільної освіти в другій половині XX століття. Передовий педагогічний досвід вчителів другої половини XX століття характеризуються відповідністю тенденціям суспільного розвитку, зв'язком з передовими ідеями науки, удосконаленням педагогічної діяльності, підвищенням якості педагогічного процесу. Передові педагогічні ідеї учителів України другої половини XX століття ввійшли в традицію, перетворилися в загальну практику, збереглися й розвиваються в досвіді сучасної школи. Передовий педагогічний досвід став важливим чинником розвитку шкільної освіти другої половини XX століття. **Ключові слова:** вчитель, шкільна освіта, передовий педагогічний досвід.

Резюме. В статье раскрыта роль учителей передового педагогического опыта в освещении вопросов развития школьного образования во второй половине XX века. Передовой педагогический опыт учителей второй половины XX века характеризуется соответствием тенденциям общественного развития, связью с передовыми идеями науки, усовершенствованиям педагогической деятельности, повышением качества педагогического процесса. Передовые педагогические идеи учителей Украины второй половины XX века вошли в

педагогическую деятельность, и ежедневно получают новый продукт в виде образовательной технологии; стимулирование интереса к дальнейшей самостоятельной, творческой работе по развитию и совершенствованию навыков проектирования.

Программа учебного курса «Основы педагогического проектирования» рассчитана на 34 аудиторных часа, из них 10 часов интерактивные лекционные занятия и 24 часа практические занятия (педагогические тренинги, занятия в компьютерном классе, деловые игры) [4, с. 37].

В рамках данного учебного курса изучаются следующие темы: *Теоретические основы педагогического проектирования (4 часа)* основные понятия педагогического проектирования: проектирование, прогнозирование, конструирование, моделирование, педагогическая культура, педагогический проект, принципы, функции, субъекты и объекты проектной деятельности, виды и уровни педагогического проектирования. *Организация проектной деятельности педагога (3 часа)*. Этапы проектирования, виды педагогических проектов, мониторинг, оценка и экспертиза проектной деятельности; методы и формы организации работы по освоению проектной деятельности в деятельности-рефлексивной форме. *Методологические вопросы проектирования (2 часа)*. *Метод учебных проектов (10 часов)*. Исторический и перспективный взгляд на метод проектов, классификация учебных проектов; методика разработки учебного проекта, инвариантные и вариативные характеристики проекта; проблема разрабатываемого проекта и её формулировка; этапы учебного проекта; продукт проектирования и его презентация; портфолио проекта; особенности учебного проектирования с учащимися различных возрастных групп. *Информационное пространство общеобразовательного учебного заведения и проектирование деятельности современного учителя (5 часов)*. Информационные технологии и информационные ресурсы. *Образовательные программы, учебные планы, педагогические технологии как основные объекты педагогического проектирования в общеобразовательном учебном заведении (9 часов, 1 час резерв)*. Проектирование собственной педагогической деятельности; авторские образовательные программы; проектный подход к традиционным учебным планам; интерактивность проектных педагогических технологий.

Основными формами проведения учебных занятий являются интерактивные лекции, тренинги, деловые игры, практические занятия. Преподавание поддержано авторскими учебными пособиями «Метод проектов в практике современного учителя» и «Педагогическое проектирование в современной школе». Схематически основные результативные линии изучения курса «Основы педагогического проектирования» можно представить следующим образом: когнитивная (система педагогических и специальных знаний), операционно-технологическая (владение методами, технологиями, способами педагогического взаимодействия, методами обучения), личностно-мотивационная (личностные качества, психологические, этические и социальные установки специалиста). Графически основные результативные линии изучения курса представлены на рисунке 1.

образования, а педагогические инновации продуктом реализации идеальной модели [1, с.18].

Анализ исследований и публикаций. Развитию проектной образовательной деятельности как инновационной посвящены работы Л. Н. Ващенко, Л. И. Даниленко, В. Г. Кременя, В. Ф. Паламарчук, Е. В. Поповой, Н. Р. Юсуфбековой. Методологический подход к прогнозированию, моделированию и проектированию образовательных систем отражен в работах украинских и зарубежных исследователей (Н. Н. Бирик, И. А. Зимняя, Е. Н. Пехота, Е. И. Пометун, Г. К. Селевко, Ю. В. Трофименко, Ю. Г. Татур, А. В. Хуторской). Содержание процесса проектирования образовательных систем раскрывается в исследованиях В. С. Безруковой, В. П. Беспалько, Е. С. Заир-Бек, И. А. Колесниковой, В. В. Краевского, А. Н. Новикова. В работах отечественных и зарубежных учёных изучен большой спектр вопросов раскрывающих теоретические, методологические основы феномена педагогического проектирования и его введения в практику работы педагогических работников различных ступеней системы образования. Однако, проблема подготовки студентов педагогических специальностей к проектированию своей будущей профессиональной деятельности, разработка программы учебного курса для вузов остаётся достаточно актуальной.

Целью данной статьи является обоснование введения в учебно-воспитательный процесс высшего учебного заведения курса «Основы педагогического проектирования», направленного на целенаправленное формирование проектной компетентности студентов как совокупности знаний, умений, мотивов и личностных качеств, необходимых для создания и осуществления в будущей профессиональной деятельности эффективных педагогических проектов.

Изложение основного материала. Учебная программа курса «Основы педагогического проектирования» рекомендована Министерством образования и науки, молодёжи и спорта Автономной Республики Крым в качестве учебной программы для организации научно-методической работы с учителями общеобразовательных учебных заведений в системе последипломного педагогического образования и в межкурсовой период, а также как программа вариативного курса для студентов педагогических специальностей высших учебных заведений (решение коллегии МОН АРК №2/9 от 28.02.08).

Положительными результатами апробации данной программы в школах различных городов Крыма явилось формирование у педагогов знаний и умений, необходимых для эффективной организации собственной педагогической деятельности и проектной деятельности участников учебно-воспитательного процесса как способа подготовки к активному функционированию в обществе с инновационным типом организационной культуры деятельности – проектно-технологической. Актуальной остаётся проблема формирования проектной компетентности у студентов – будущих учителей, готовых применять знания в своей профессиональной деятельности.

При реализации учебного курса решаются следующие задачи: знакомство с проектированием как видом педагогической деятельности, имеющей творческий и индивидуальный характер; формирование у студентов представления о проектировании как системе подготовительных действий позволяющих научно обоснованно выстраивать свою будущую

традицию, превратились в общую практику, сохранились и развиваются в опыте современной школы. Передовой педагогический опыт стал важным фактором развития школьного образования второй половины XX века. **Ключевые слова:** учитель, школьное образование, передовой педагогический опыт.

Summary. In the article the role of teachers of front-rank pedagogical experience is exposed in illumination of questions of development of school education in the second half of XX of century. Front-rank pedagogical experience of teachers of the second half of XX of century characterized by accordance to the public progress trends, by connection with front-rank to the science ideas, improvements of pedagogical activity, upgrading of pedagogical process. The front-rank pedagogical ideas of teachers of Ukraine of the second half of XX of century entered tradition, grew into general practice, saved and develop in experience of modern school. Front-rank pedagogical experience became the important factor of development of school education of the second half of XX of century. **Keywords:** teacher, school education, front-rank pedagogical experience.

Література

1. Ананченко К. О. Передовые идеи в преподавании математики в СССР и за рубежом / К. О. Ананченко // Математика в шк. – 1978. – № 5. – С. 93 – 94.
2. Из опыта преподавания математики в средней школе: пособие для учителей / сост. А. В. Соклова, В. В. Пикан, В. А. Оганесян. – М.: Просвещение, 1979. – 192 с.
3. Малеванный Ю. И. Из опыта изучения алгебры в VI классе по новой программе / Ю. И. Малеванный, З. И. Слепкань // Математика в шк. – 1972. – № 4. – С. 30 – 34.
4. Орлов А. С. Из опыта преподавания математики в новых условиях / А. С. Орлов // Математика в шк. – 1960. – № 5. – С. 5 – 9.
5. Очерки по методике преподавания систематического курса арифметики / под ред. А. М. Астряба – Киев: Рад. шк., 1953. – 138 с.
6. Педагогическая энциклопедия. – Т. 2. – М.: Сов. энцикл., 1965. – С. 465 – 468, 805 – 806
7. Педагогический словарь в двух томах. – М.: Изд-во АПН, 1960. – Т. 2. – С. 45 – 46.
8. Тесленко И. Ф. Сообщения из союзных республик / И. Ф. Тесленко // Математика в шк. – 1970. – № 2. – С. 22.

УДК 371.212.8

ПРОФЕСІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ОСНОВА СТВОРЕННЯ БРЕНДУ ВИПУСКНИКА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Погосян Каріна Михайлівна,

медичний коледж Харківської медичної академії післядипломної освіти

Постановка проблеми. Сучасний ринок праці в Україні характеризується високим рівнем конкуренції, зумовленою зростанням вимог роботодавців та значною пропозицією з боку навчальних закладів молодих високоосвічених кадрів. В цих умовах для того, щоб випускник вищого навчального закладу був конкурентоспроможним на ринку праці та зацікавив роботодавця, він повинен

окрім здобутих знань, вмінь та навичок під час навчання та розвинутих власних якостей мати високий рівень професійної свідомості.

На разі, необхідно умовою формування конкурентоздатного фахівця є створення бренду випускника вищого навчального закладу. Як комплексу понять, що узагальнює уявлення людей про відповідну послугу, заклад або особистість; як те, що відрізняє від конкурентів. Відповідно процес формування сильного бренду є стратегічно важливим та потребує посиленої уваги з боку учасників навчально-виховного процесу.

Професійне середовище є одним із найважливіших чинників формування бренду випускника. Адже воно має свою ідеологію, критерії оцінювання, відзначається стійкою органічною культурою, яка включає правила входження в професійне товариство, логіку розгортання професійної кар'єри, оцінку професійних досягнень.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблеми формування та розвитку професійного середовища присвячено значну кількість досліджень, зокрема науковці розглядають професійно-креативне середовище (З. Курлянд), професійно-орієнтоване середовище (В. Петухова); зустрічаються також дефініції „професійно-суб'єктної позиції студентів” (М. Галанова), які також пов'язані з освітньо-професійним середовищем ВНЗ. Проте на сьогодні відсутні дослідження в яких визначено вплив професійного середовища на формування бренду.

Метою нашого дослідження є визначення впливу професійного середовища на формування бренду випускника.

Виклад основного матеріалу. Професійне середовище розглядається як сукупність специфічних соціальних умов трудової діяльності людини, які впливають на його свідомість і професійну поведінку [3, с.66].

Для формування професійної діяльності студента необхідна певна система впливів й умов, тобто професійне освітнє середовище. Структура будь-якого освітнього середовища повинна бути зв'язана зі структурою безпосередньо професійної діяльності [4].

Вирішуючи завдання оптимізації професійного освітнього середовища, у формуванні конкурентоздатного фахівця передусім звернемо увагу на взаємозв'язок структури освітнього середовища й структури професійної діяльності. Такий взаємозв'язок повинен існувати виходячи з того, що система психічних операцій, яка лежить в основі будь-якої діяльності, на початку свого розвитку, як правило, проходить "зовнішню" стадію активної взаємодії із середовищем [4]. Установлення відповідності між професійною діяльністю й структурою середовища, дасть нам можливість проектувати оптимальне освітнє середовище, що є важливою умовою професіоналізації майбутнього фахівця.

На нашу думку, залучення майбутнього фахівця до професійного освітнього середовища відбувається ще на етапі знайомства зі світом професій і професійного вибору. Наступним етапом виступає розвиток професійної ідентичності студента, що виступає як внутрішнє джерело професійного розвитку й особистісного зростання будь-якого суб'єкта діяльності [6]. Л. Шнейдер відмічає, що під час навчання у вищому навчальному закладі формується міцна основа трудової, професійної діяльності, студент може вважатися ідентичним вибраній професії усвідомлює свою належність до певної професійної спільноти; володіє знаннями про свої сильні та слабкі

3. Гузеев В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология / В. В. Гузеев. – М.: Народное образование, 2000. (Серия «Системные основания образовательной технологии»). [«Метод проектов» как технология четвертого поколения. – С. 194-207].

4. Зосименко О. В. Особливості структурної організації проектної діяльності студентів / О. В. Зосименко // Педагогічний дискурс. – 2011. – Вип. 9. – С. 128-133.

5. Метод проектов: научно-методический сборник / под ред. М. А. Гусаковского; Белорусский гос. ун-т; Центр проблем развития образования; Республиканский ин-т высш. шк. БГУ. Сер. Современные технологии университетского образования. – Мн.: РИВШ БГУ, 2003. – Вип. 2. – 240 с.

6. Яковлева Н. О. Проектирование как педагогический феномен / Н. О. Яковлева // Педагогика. – 2002. – № 6. – С. 6-10.

УДК 378.147

КУРС «ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ» В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

*Пулина Анжелика Анатольевна,
кандидат педагогических наук*

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

Постановка проблемы. Компетентностный подход является краеугольным камнем Болонского процесса и реализуется в большинстве европейских стран на уровне национальных образовательных стандартов. Из относительно локальной педагогической теории данный подход постепенно превращается в общественно значимое явление, претендующее на роль концептуальной основы политики, проводимой в сфере образования, государством, влиятельными международными организациями, наднациональными объединениями, включая, в частности, Европейский союз. Процессы, происходящие в системе украинского высшего профессионального образования, характеризуются переориентацией на личностную парадигму и компетентностный подход как приоритетный, подготовку выпускника к профессиональной, творческой деятельности в условиях относительной неопределённости и высоких темпов развития, расширения области востребованности проектной деятельности [2, с. 19].

Необходимость подготовки будущих учителей к проектной и инновационной деятельности возрастает, с одной стороны, в связи с введением новых Государственных стандартов начального и среднего образования, с другой стороны, сегодня учителя побуждают к совместной проектной деятельности новый ученик, осознающий свои собственные образовательные потребности и стремящийся к их удовлетворению. Имея достаточный уровень знаний, и владея технологическими приёмами педагогического проектирования, выпускник высшего учебного заведения способен ориентироваться на инновационные действия, избегать шаблонов в рассуждениях и выборе педагогических средств в своей профессиональной деятельности. Именно поэтому, педагогическое проектирование является осознанной и целенаправленной деятельностью по построению модели

спрямована на створення системної моделі об'єкта педагогічної дійсності та можливих варіантів її використання за допомогою комплексу проєктивних умов.

Перспектива подальших розвідок у даному напрямку пов'язана із розробкою системи практичних занять, спрямованих на засвоєння змісту проєктування навчання молодших школярів на засадах диференційованого підходу.

Резюме. У статті обґрунтовано модель впровадження проєктної технології професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів на засадах диференційованого підходу. Розкрито функціональні компоненти моделі, відповідність методологічним вимогам до розробки педагогічної технології та організаційні особливості впровадження в навчальний процес та планування проєктної діяльності. Проаналізовано алгоритм здійснення процесу проєктування, вимоги до проєктів педагогічних систем, на основі яких виділено особливості змісту підготовки майбутніх учителів до педагогічного проєктування. **Ключові слова:** технологія проєктування, диференційований підхід, професійна підготовка, вчитель початкових класів.

Резюме. В статье обоснована модель внедрения проектной технологии профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов к обучению младших школьников на основе дифференцированного подхода. Раскрыты функциональные компоненты модели, соответствие методологическим требованиям разработки педагогической технологии и организационные особенности внедрения в учебный процесс и планирования проектной деятельности. Проанализированы алгоритм осуществления процесса проектирования, требования к проектам педагогических систем, на основе которых выделены особенности содержания подготовки будущих учителей к педагогическому проектированию. **Ключевые слова:** технология проектирования, дифференцированный подход, профессиональная подготовка, учитель начальных классов.

Summary. In the article the model of implementation of project technology of training primary school teachers to teaching younger students on the basis of a differentiated approach is grounded. Functional components of the model, the conformability of methodological design requirements of educational technology and organizational features of implementation of the learning process and planning of project activities are disclosed. Requirements to project pedagogical systems on which the features of the maintenance of training future teachers for pedagogical projecting are marked, the algorithm of the design process are analyzed. **Keywords:** projecting technology, differentiated approach, training, primary school teacher.

Література

1. Аліксійчук О. С. Проектна діяльність студентів у процесі опанування навчальної дисципліни «Шкільний курс світової художньої культури та методика його викладання»: навч.-метод. посібник / О. С. Аліксійчук, В. В. Федорчук. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2008. – 30 с.
2. Вербицкий А. А. Метод проектов как компонент контекстного обучения / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова // Школьные технологии. – 2006. – № 5. – С. 77-80.

сторони, про ймовірні зони успіхів і невдач у майбутній професійній діяльності; має достатньо чітке уявлення про себе і про свою роботу в майбутньому [7]. Професійна ідентичність студента переходить у професійну ідентичність спеціаліста та тісно переплітається з професійним самовизначенням як на етапі оволодіння професією так і під час професійного становлення та зростання протягом усього професійного життя: особистість постійно рефлексує, переосмислює своє професійне буття і самостверджується в професії. Професійне самовизначення є важливою характеристикою соціально-психологічної зрілості особистості, її потреби в самореалізації і самоактуалізації як у професії так і в життєвому плані.

Процес становлення і підтримки динамічної рівноваги в системі суб'єкт праці-професійне середовище забезпечує професійна адаптація, як система заходів, спрямованих на забезпечення успішного професійного становлення працюючої особи, формування в неї професійних якостей, установок, потреби активно і творчо працювати.

На думку Дж. Голланда кожна професія створює певне середовище. Звичайно, не сама по собі, а за допомогою людей. Представники однієї і тієї ж професії – особи багато в чому подібні, мають спільні погляди, нахили. У багатьох подібних ситуаціях вони реагують однаково і цим створюють певне професійне середовище [1].

Розглядаючи професійне середовище, ми маємо на увазі готовність суб'єктів педагогічного процесу до реалізації дій по формуванню бренду випускника. Тобто до створення позитивного образу студента, з високим рівнем професіоналізму, цілеспрямованої особистості, здатної до безперервного розвитку, «гнучкої» в комунікативних зв'язках, стресовитривалої в умовах праці. Звісно ж це ідеальний результат до якого ми маємо наблизитися у навчально-виховному процесі, але у сучасному суспільстві важливо навчити випускника ВНЗ позиціонувати себе на ринку праці як фахівця, що володіє професійними компетентностями і може застосовувати свої знання та вміння в умовах виробництва.

Як відомо, бренд включає в себе певний набір характеристик, асоціацій, обіцянок з боку виробника та повинен відповідати очікуванням з боку потенційних та реальних споживачів послуг.

Технологія брендингу випускника вищого навчального закладу, може базуватися на характеристиці професіограми, як науково обґрунтованих норм та вимогах до професії, до видів професійної діяльності і якостей особистості фахівця. Це узагальнена еталонна модель успішного фахівця у даній області. Разом з тим професіограма - це не тверда стандартна схема, а гнучка орієнтовна основа розвитку фахівця.

Врахування складових професіограми у підготовці конкурентоспроможного фахівця дає можливість знати яким рівнем знань, навичок та вмінь повинні будуть володіти спеціалісти, щоб кваліфіковано виконувати свою роботу та бути затребуваними на ринку праці. За такого підходу якісна підготовка фахівця буде вестися з певним «випередженням», тобто буде вести за собою процес розвитку професіонала, скорочуючи дистанцію між реальним і потрібним рівнем знань, а самі знання з основної і єдиної мети освіти перетворюються в засіб розвитку особистості студентів.

Висновки. Специфіка професійного навчання зумовлює необхідність враховувати вимоги ринку праці до рівня професійної підготовки фахівця. Для

виконання такого завдання необхідне створення оптимального професійного середовища, що впливає на розвиток особистісних якостей індивіда, ціннісних установок та компетентнісної сфери.

Формування бренду випускника вищого навчального закладу є об'єктивним фактором процесу професіоналізації фахівця та розвитку його професійної мобільності.

Резюме. Створення бренду випускника вищого навчального закладу є необхідною умовою формування конкурентоздатного фахівця. Професійне освітнє середовище, як система впливів й умов, виступає важливим чинником формування бренду випускника. Структура середовища відповідає професійній діяльності та може змінюватися згідно з вимогами ринку праці до майбутнього фахівця. Технологія брендингу випускника вищого навчального закладу, може базуватися на характеристиці професіограми, як науково обґрунтованих норм й вимогах до професії, до видів професійної діяльності і якостей особистості фахівця. Формування бренду випускника вищого навчального закладу є об'єктивним фактором процесу професіоналізації фахівця та розвитку його професійної мобільності. **Ключові слова:** професійне середовище, бренд випускника вищого навчального закладу, конкурентоздатність.

Резюме. Створення бренду випускника вищого навчального закладу є необхідною умовою формування конкурентоздатного фахівця. Професійне освітнє середовище, як система впливів й умов, виступає важливим чинником формування бренду випускника. Структура середовища відповідає професійній діяльності та може змінюватися згідно з вимогами ринку праці до майбутнього фахівця. Технологія брендингу випускника вищого навчального закладу, може базуватися на характеристиці професіограми, як науково обґрунтованих норм й вимогах до професії, до видів професійної діяльності і якостей особистості фахівця. Формування бренду випускника вищого навчального закладу є об'єктивним фактором процесу професіоналізації фахівця та розвитку його професійної мобільності. **Ключові слова:** професійне середовище, бренд випускника вищого навчального закладу, конкурентоздатність.

Резюме. Создание бренда выпускника высшего учебного заведения является необходимым условием формирования конкурентоспособного специалиста. Профессиональная образовательная среда, как система влияний и условий, выступает важным фактором формирования бренда выпускника. Структура среды отвечает профессиональной деятельности и может изменяться согласно требованиям рынка труда к будущему специалисту. Технология брендинга выпускника высшего учебного заведения, может базироваться на характеристике профессиограм, как научно обоснованных норм и требованиях к профессии, к видам профессиональной деятельности и качествам личности специалиста. Формирование бренда выпускника высшего учебного заведения является объективным фактором процесса профессионализации специалиста и развития его профессиональной мобильности. **Ключевые слова:** профессиональная среда, бренд выпускника высшего учебного заведения, конкурентоспособность.

Summary. Branding of a graduate is the main condition of composition of a competitive specialist. Professional learning environment is an important factor in shaping the brand of graduate as a system of influences and conditions. The structure

Етап діяльності	Форми і метод діяльності	Зміст діяльності	Практичний результат
Вивчення та аналіз потреб школи в здійсненні диференційованого навчання	Проблемна лекція «Диференціація навчання як засіб підвищення якості освіти»	Спільне обговорення сучасного стану системи освіти. Пошук протиріч та шляхів їх вирішення.	Усвідомлення необхідності здійснення диференціації навчання. Пізнавальний інтерес до проблеми
Збір та обробка необхідної інформації	Ділова гра «Естафета педагогічного досвіду проектування і реалізації технології диференційованого навчання»	Виявлення досвіду, короткий опис сутності, аргументація корисності. Виявлення позитивних і негативних сторін	Міні-банк педагогічного досвіду проектування і реалізації технології диференційованого навчання
Аналіз теорії і практики проектування технології диференційованого навчання	Груповою роботою по виконанні професійного завдання. Семінар-дослідження	Вивчення та аналіз теоретичних питань проектування технології диференційованого навчання, пошук найбільш оптимальних варіантів вирішення виявлених проблем	Модель проектування технології диференційованого навчання
Розробка ідей виконання проекту технології диференційованого навчання	Індивідуальна робота студентів щодо розробки проекту технології диференційованого навчання	Аналіз теми, цілей і змісту уроку, розробка алгоритмів діагностичної, прогностичної та регульовальної діяльності. Підготовка навчально-методичного забезпечення уроку	Проектна папка з робочими матеріалами (тести, анкети, описи, плани, алгоритми, схеми, картки-завдання)
Захист педагогічного проекту	Ігрове моделювання діяльності	Знайомство зі змістом розробленого проекту, з описом конкретної педагогічної ситуації, з інструкцією щодо ігрових правил. Імітація фрагмента уроку	Фрагмент уроку з використанням технології диференційованого навчання
Аналіз якості проекту	Семінар-дискусія «Педагогічна ефективність технології диференційованого навчання»	Обговорення результатів ігрового моделювання діяльності вчителя на уроці: аналіз цілей, змісту, форм і методів, навчально-методичного забезпечення уроку на предмет їх оптимальності та доцільності. Ефективність діяльності вчителя та учнів. Формулювання висновків, побажань та пропозицій	Схема методичного аналізу уроку з використанням технології диференційованого навчання. Самооцінка проектної діяльності

Висновки з дослідження. Проведене дослідження дозволило зробити висновок, що педагогічне проектування – це елемент індивідуальної, системної чи групової педагогічної діяльності, що включає моделювання, проектування та конструювання педагогічного об'єкта (явища чи процесу) і спрямована на обґрунтування цільової ідеї, розробку та створення моделі, конструювання та реалізацію педагогічного проекту. Проектно-педагогічна діяльність – компонент педагогічної майстерності та компетентності педагога, що

сприятиме підвищенню ефективності засвоєння навчального матеріалу, формуванню проективно-педагогічного мислення, розвитку особистості майбутнього вчителя. Через зміст навчальних проектів студенти мають можливість створити цілісне уявлення про специфіку майбутньої професійної діяльності, збагатити свій суб'єктивний досвід, що є визначальним у формуванні готовності до педагогічної діяльності [4].

У роботах авторів метод проектів розглядається звичайно в рамках проблемного підходу до побудови змісту освіти, який «полягає в розробці переліку проблем та питань, які повинні бути розглянуті студентами за певних суспільно-історичних та соціально-культурних умов» [3] та надає традиційній побудові курсу дисципліни своєрідний підхід за умов цільового спрямування навчального матеріалу у вигляді своєрідних проблемних блоків з метою вирішення актуальних проблем сучасної педагогічної науки у формі проектних завдань.

Н. Яковлева визначає такі характерні особливості педагогічного проектування:

1) цілеспрямована діяльність над створенням проекту як інноваційної моделі освітньо-виховної системи, орієнтованої на масове застосування. При цьому словосполучення «створення проекту» не ототожнює проектування з процесами розробки, планування і прогнозування. Суть проектування – зміна дійсності;

2) процес створення проекту, що відображає розв'язання тієї чи іншої проблеми; діяльність в умовах освітнього процесу, що спрямована на забезпечення його ефективного функціонування й розвитку;

3) результат педагогічного проектування, яким є модель об'єкта педагогічної дійсності, що наділена системними властивостями і ґрунтується на педагогічному винаході, тому що в її основі лежить новий спосіб розв'язування проблеми, і вона передбачає можливі варіанти використання [6, с. 8].

Однією з особливостей застосування методу проектів у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів стає структурування змістової частини навчального матеріалу в проблемні блоки, які можуть містити декілька різновидів проектних завдань для забезпечення індивідуального та диференційованого підходу, принципу професійності в навчанні, принципу системності та послідовності, професійної спрямованості процесу навчання.

У контексті нашого дослідження включення студентів у проектну діяльність здійснювалося за наступним алгоритмом:

Результативність проектування доведено шляхом опитування, тестування і спостереження за навчально-пізнавальною діяльністю студентів, результатами написання ними випускних робіт і проходження педагогічних практик.

of environment is responsible for professional work and may vary according to the requirements of the labour market for the future specialist. Branding Technology of a graduate may be based on the characteristics of professional diagrams as science-based standards and requirements for the profession, the types of professional and personal qualities of a specialist. Building brand of graduate student is an objective factor in the process of professionalization and professional development of his professional mobility. **Keywords:** professional environment, the brand of university graduates, competitiveness.

Література

1. Козловський О.В. Как правильно выбрать профессию: методики, тесты, рекомендации/ Козловський О.В. – Донецьк: ТОВ ПКФ "БАО" – 2006 - 800 с. [Електронний ресурс]. Класифікація професій за Дж.Л.Голландом.– Режим доступу: <http://kariera.in.ua/ua/dovidka/howto/classifier/holland/>
2. Подоляк Л.Г. Професійне становлення особистості студента як майбутнього фахівця з вищою освітою [Електронний ресурс] / Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко.– Режим доступу: <http://www.psych.kiev.ua>
3. Сорочан В.В. Психология профессиональной деятельности: Конспект лекций. / В.В.Сорочан.– М.: МИЭМП, 2005. – 70 с.
4. Социальная психология XXI столетия. Т.1 / Под редакцией Козлова В. В. // Профессионально-образовательная среда как условие формирования будущего учителя музыки Е.В. Козырева [Электронный ресурс].– Ярославль, 2005.– 316с. – Режим доступа: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-46846.html?page=21>
5. Степаньчева Е.В. Формирование бренда высших учебных заведений с учетом организационной культуры: автореф. дисс. на соискание степени канд. эконом.наук 08.00.05 / [Электронный ресурс] Е.В. Степаньчева.– Мичуринский государственный аграрный университет.– Мичуринск-научоград РФ, 2010.–23с.
6. Траверсе Т.М. Психология праці [Електронний ресурс]: навч.-метод. посіб. / Т.М. Траверсе Класифікація професій та ергатичні функції професій. – Режим доступу: <http://psihologia.biz/injenernaya-truda-psihologiya/psihologiya-pratsi-navchalno-metodichniy.html>
7. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, екперимент, тренинг / Л.Б.Шнейдер. – М.: Издательство Московского –социального института, 2004.–600с.

УДК 371.13:167.7

**ТЕХНОЛОГІЯ ПРОЕКТУВАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО НАВЧАННЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ
ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ**

*Прокоф'єва Марина Юрївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
Єваторійський інститут соціальних наук
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)*

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку початкової освіти потребують удосконалення та розвитку професійних умінь, гармонізації емоційних і логічних компонентів діяльності майбутніх учителів початкових класів, реалізації їхнього творчого потенціалу. Учитель, який володіє високим рівнем індивідуально-творчої продуктивності, може знайти власний стиль у вирішенні педагогічних ситуацій, володіє унікальними методами і прийомами, підходами до кожної дитини, здатний досягати високих результатів у сфері професійної діяльності в галузі початкової освіти.

У відповідності з новою парадигмою освіти, особистісно зорієнтовані технології здатні забезпечити вільний розвиток студента, вільну реалізацію його природних задатків. Активність учасників навчального процесу обумовлено використанням інтерактивних технологій навчання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Сьогодні в теорії і практиці вищої педагогічної освіти накопичено значний досвід, який охоплює багато аспектів професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. В останні десятиліття у вітчизняній та зарубіжній педагогіці приділяється велика увага безперервній педагогічній освіті (В. Андрущенко, Н. Ничкало, Л. Сігаєва), проблемам і перспективам вищої педагогічної освіти (А. Алексюк, Є. Белозерцев, О. Глузман), педагогічній майстерності (Є. Барбіна, І. Зязюн, О. Савченко). Успішно досліджуються питання історії та філософії вищої педагогічної освіти (В. Кремень, В. Курило, В. Луговий). Проблеми формування професійної готовності студента педагогічного ВНЗ до педагогічної діяльності присвячені роботи І. Глазкової, Л. Кондратова, О. Мороза, зокрема, майбутніх вчителів початкових класів (Н. Бібік, Н. Глузман, Н. Кічук, Л. Коваль, С. Мартиненко, Л. Хомич).

Одним із способів вирішення педагогічних проблем є педагогічне проектування, суть якого полягає в попередньому (випереджальному) моделюванні шляхів їх вирішення, визначення варіантів реалізації та корекції цих рішень у реальній практиці.

Методологічні основи проектного навчання відображено в дослідженнях Ю. Громико, Дж. Дьюї, У. Кілпатріка, І. Слободчикова та ін. Передумови становлення методу проектів, його використання у вітчизняній школі в 20-30-х роках ХХ століття розкрито в працях українських і зарубіжних дослідників (І. Єрмаков, Є. Кагаров, Є. Коваленко, Л. Левін, Є. Перовський, О. Пометун, О. Сухомлинська, Є. Янжул). З 90-х років минулого століття метод проектів повернувся в освітянську практику і став предметом наукових досліджень (В. Гузеєв, Н. Крилова, Н. Матяш, Т. Новікова, Н. Пахомова, Є. Полат, Н. Поліхун, А. Сіденко, І. Чечель, В. Шапіро та ін.). Проблема використання методу проектів у навчальній діяльності студентів вищих навчальних закладів

розглядали С. Баташова, О. Васюк, Т. Веретенко, М. Елькін, С. Ізбаш, О. Зосименко, В. Левченко, О. Каліта, В. Моштук, С. Омеляненко, В. Оніпко, С. Соболева, О. Фунтікова та ін. Питання формування проектної культури педагога вивчали Н. Топіліна, Л. Хоружа, А. Цимбалару.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. При всій значущості даних робіт, ще залишилися нерозв'язаними питання особливостей впровадження методу проектів у процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів на засадах диференційованого підходу, формулювання вимог до проектної діяльності в контексті вимог професійного розвитку майбутніх фахівців.

Мета статті – дослідити особливості застосування методу проектів у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна інтерпретація методу проектів, що одержує все більше поширення у вітчизняній освіті [5], характеризується дотриманням балансу між академічними фундаментальними знаннями і прагматичними професійними вміннями, у тому числі на міжпредметному рівні. Актуальним питанням застосування методу проектів в умовах інформатизації присвячені роботи І. Малкова, Є. Полат, А. Уварова, А. Хуторського та ін.

Проектування як діяльність має високий потенціал у сфері розвитку самостійної творчої роботи студентів, органічно поєднується з груповим навчанням. При навчанні у ВНЗ проектування не тільки традиційно є невід'ємною частиною навчального процесу в рамках виконання дипломних і курсових робіт, але і все більш активно використовується безпосередньо в навчальному процесі для організації індивідуальної та спільної самостійної роботи студентів. За результатами сучасних психолого-педагогічних досліджень групове проектне навчання сприяє формуванню низки особистісних якостей майбутніх фахівців, які з опорою на компетентнісний підхід діагностуються як ключові компетентності проектувальної, конструктивної та комунікативної діяльності.

Переважно проекти дослідники відносять до технологій навчання (Є. Полат, О. Пехота, Г. Ковальчук, С. Сисоєва та ін.), тому що проект має свою структуру, чітку логіку проходження етапів, характеризується сукупністю дослідницьких, пошукових, проблемних методів, засобів навчання, визначеними навчально-пізнавальними прийомами, реалізація яких веде до позитивного результату з мінімальними витратами часу і зусиль педагога і учнів.

Використання методу проектів має важливе значення для професійної підготовки майбутніх педагогів. Так, А. Вербицький вважав метод проектів одним із інструментів контекстного навчання, в межах якого «послідовно моделюється предметний і соціальний зміст будь-якої практичної (професійної, побутової, соціокультурної) діяльності» [2, с. 78].

О. Аліксійчук та В. Федорчук додають, що особливо цінним у цій технології є те, що всі теоретичні знання, які отримує студент у процесі підготовки проекту, він одразу реалізує на практиці. Отже, проект стає і шляхом пізнання, і засобом організації педагогічного процесу [1].

О. Зосименко доводить, що проектна діяльність студентів у процесі виконання навчальних проектів під час вивчення педагогічних дисциплін може бути організована в межах лекційно-семінарської системи навчання, що