

6,2003

ПЕДАГОГІКА

вищої та середньої школи

*Збірник наукових праць
(спеціальний випуск)*

Міністерство освіти та науки України
Криворізький державний педагогічний університет

**ПЕДАГОГІКА
ВИЩОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ
(збірник наукових праць)**

**ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ
ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ**

(спеціальний випуск)
видається з червня 2002р.

6.6

Кривий Ріг
2003

ББК 74.2+74.58

Редакційна колегія

Буряк В.К. – доктор педагогічних наук, професор, ректор, (головний редактор);

Штельмах Г.Б. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, (відповідальний секретар);

Козлов А.В. – доктор філологічних наук, проректор з виховної роботи;

Комаров В.О. – доктор педагогічних наук, професор, зав. кафедрою Історії України;

Кондрашова Л.В. – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи, академік МАТО, МСАО (заступник головного редактора);

Макаров Р.М. – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки;

Пікельна В.С. – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та методики трудового і професійного навчання.

Затверджено постановою президії Вищої атестаційної комісії України від 12.06.02р. №1-05/6

Педагогіка вищої та середньої школи:

Збірник наукових праць/гол. редактор - доктор педагогічних наук, професор

Буряк В.К. – Кривий Ріг: КДПУ, 2003. – Вип 6. - ...с.

У збірнику наукових праць висвітлено результати роботи Всеукраїнської конференції і міжнародного науково-практичного семінару с проблеми "Проблеми і перспективи культурологічної концепції особистісно-орієнтованої освіти". Розглядаються теоретичні основи особистісно-орієнтованої освіти, методики та технології її реалізації в умовах вищої та середньої школи.

Матеріали збірника представляють інтерес для широкого кола науковців.

ББК 74.2+74.58

Педагогика высшей и средней школы:

Сборник научных работ/главный редактор - доктор педагогических наук, профессор Буряк В.К. – Кривой Рог: КДПУ, 2003. – Вип 6. - ...с.

ББК 74.2+74.58

В сборнике научных работ освещены результаты работы Всеукраинской конференции и международного научно-практического семинара "Проблемы и перспективы культурологической концепции личностно-ориентированного образования". Рассматриваются теоретические основы личностно-ориентированного образования, методики и технологии его реализации в условиях высшей и средней школы.

Материалы сборника представляют интерес для широкого круга научных работников

Друкується за рішенням Вченої ради Криворізького державного педагогічного університету від 12.12.02 протокол № 5

ISBN 996-7406-29-6

© Криворізький державний педагогічний університет

РОЗДІЛ I.

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄТОВАНА ОСВІТА ЯК ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Гончарук Г.П.

КРИВИЙ РІГ У НОВОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

Кривий Ріг місто дивовижне і неповторне. Сім адміністративних районів: Дзержинський, Довганцівський, Жовтневий, Інгулецький, Саксаганський, Тернівський, Центральний - Міський, п'ять селищ та місто в місті Інгулець - всі вони, як фрагменти вишуканої мозаїки складають єдиний портрет Кривого Рогу.

Назва міста виникла від запорізького козака Рога, прозваного "Кривим", що оселився у мальовничому місці, де зливаються річки Інгулець та Саксагань.

Місто Кривий Ріг займає територію площиною 430,0 кв. км і простяглося з півночі на південь на 126 км.

Кривий Ріг - центр Криворізького залізорудного басейну, найважливішої сировинної бази металургії України, місто, яке справедливо вважають сталевим серцем держави.

Основна галузь промисловості - чорна металургія. Це потужний виробничий комплекс, що включає в себе гірничо-металургійний комбінат, чотири гірничо - збагачувальні і один залізорудний комбінат, одне рудоуправління, три рудоремонтні заводи та інші.

Криворізький індустріальний регіон відіграє провідну роль в економіці України та є основною сировинною базою для розвитку чорної металургії, має стратегічне значення для економічної незалежності та безпеки держави.

У загальному внутрішньому валовому продукті України доля продукції Кривого Рогу складає близько 6,1%, в експортному потенціалі країни - більш ніж 7,3%.

Економічний потенціал міста складають близько 6 тисяч підприємств.

Промисловість міста налічує 90 підприємств різних галузей: чорної металургії, машинобудівної, промислових будматеріалів, хімічної, поліграфічної, деревообробної, легкої, харчової тощо. У Криворізькому басейні розташовано 7 із 11 підприємств України по видобутку та переробці залізорудної сировини, а також підприємства по обслуговуванню основного виробництва.

Криворізька забезпечує близько 90 % загальних обсягів виробництва в Україні залізної руди, концентрату та обкотишів. Питома вага гірничо-металургійного комплексу складає 91, 8% загального обсягу промислового виробництва міста.

Кривий Ріг має не тільки промисловий потенціал, а також являється значним центром культури і освіти.

На сьогодні у місті функціонують 157 загальноосвітніх закладів усіх типів, 146 дошкільних виховних закладів, 4 інтернати для дітей з вадами фізичного та розумового розвитку, 4 дитячих будинки, 3 притулки та навчально-виховний соціально-реабілітаційний комплекс для хлопчиків, в

яких навчаються і виховуються 110 тис. дітей. У місті здійснюють освітню діяльність 15 вузів (технікуми, училища, коледж) I - II рівнів акредитації, 4 вузи III - IV рівнів акредитації державної форми власності, приватний навчальний заклад "Інститут ділового адміністрування" (III рівень акредитації), та 11 позабазових структурних підрозділів вузів державної та недержавної форми власності. Всього у вищих навчальних закладах освіти міста навчається близько 45 тис. студентів.

Виконуючи стратегічні завдання Національної доктрини розвитку освіти України щодо модернізації вітчизняної та регіональної системи освіти, виконавча влада цілеспрямовано здійснює роботу щодо практичної організації реформування освіти в місті, стабілізації її матеріальної бази, забезпечення прав дітей та дорослих.

Згідно із Законом України "Про освіту" міською владою забезпечується стовідсоткове фінансування на утримання закладів освіти, у тому числі на оплату споживчих енергоносіїв, здійснюється робота щодо поповнення та зміцнення матеріально - технічної бази освітніх закладів, придбання обладнання, здійснення капітальних ремонтів, а також своєчасна виплата заробітної плати працівникам закладів освіти. У 2003 році обсяг видатків на утримання закладів освіти склав 110,4 млн. грн...

За підтримки міського голови Ю.Любоненка основні напрямки освітянської галузі впроваджуються через міські програми "Обдаровані діти - надія Криворіжжя", "Громадянське виховання", "Інформатизація освіти", "Дошкільна освіти", "Кадри" та інші.

Сьогодні необхідно модернізувати зміст освіти, створити досконалі моделі управління, впроваджувати в навчально-виховний процес новітні технології, а в першу чергу - створювати сприятливі умови зорієнтовані на збереження й зміцнення здоров'я дітей для їх розвитку, адже головне завдання освітньої галузі - вихід на високу духовну, фізично здорову особистість випускника та творчого вчителя.

Слід сказати, що в місті творчий потенціал вчителів, керівних кадрів досить вагомий. Управління освіти і науки, відділи освіти виконкомів райрад приділяють велику увагу кадровому забезпеченню навчально-виховного процесу.

В порівнянні з минулими роками освітній рівень учителів загальноосвітніх шкіл покращився і складає 95,4% проти 94,8% в 2001.

Учителі міста мають достатньо високий рівень майстерності, про що свідчить її оцінка праці за наслідками атестації: вищу категорію мають 2304 вчителя (39,2%), першу - 1417 (24,2%), у школах міста працюють 997 вчителів - методистів, 573 старших учителів.

Серед двох тисяч п'ятисот науково-педагогічних працівників маємо 77 докторів та 563 кандидатів наук та 125 аспірантів і пошукувачів. Десять учителів мають звання "Заслужений вчитель України", 529 нагороджені відзнакою "Відмінник освіти України", 104 - орденами і медалями. Протягом останніх трьох років криворізькі педагоги займають перші місця на обласних конкурсах "Вчитель року". Маємо своїх переможців і на Всеукраїнських конкурсах. Вчитель трудового навчання Довгинцівської підгімназії Гончаренко В.М. посів I місце в 2003 році в цьому престижному конкурсі, а учитель інформатики Довгинцівського гуманітарно-технічного ліцею Сторова М.Є. у 2002 році стала його лауреатом.

Досягнення наших учнів в олімпіадах і конкурсах різного рівня

свідчать про велику кількість обдарованих дітей та про результативність роботи вчителів міста. Два роки роспіль ми маємо 83 призери обласних олімпіад, 15 учасників і 9 призерів Всеукраїнських олімпіад.

Сьогодні, розуміючи необхідність формування духовної та інтелектуальної еліти країни, міська рада, управління освіти і науки розширюють мережу шкіл нового типу та експериментальних майданчиків, які є не тільки експериментально-пошуковими лабораторіями апробації нового змісту освіти, а й засобами формування принципово нового соціально-культурного простору.

Так, у місті працюють 22 заклади нового типу (гімназій - 6, ліцеїв - 10, 6 - спеціалізованих шкіл). Чотирнадцять загальноосвітніх навчальних закладів на своїх експериментальних педагогічних майданчиках розробляють новий зміст освіти, нові форми і методи навчально-виховної діяльності, нові освітні технології.

З метою виконання Закону України "Про загальну середню освіту" щодо профільності школи III ступеня у закладах нового типу і 59 загальноосвітніх школах створено класи профільного та поглибленого вивчення окремих предметів.

О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк

ИНТЕГРИРУЮЩАЯ РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕЛОСТНОГО СЛАВЯНСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Известно, что в мире не существует идеальных систем образования: каждая основывается на культурно-исторических традициях народов и своих государств и зависит от социально-экономических и политических реалий. В современных социокультурных и педагогических реалиях важным выступает создание единого образовательного пространства. При этом следует отметить, что в славянском образовательном пространстве, в его системе образования есть огромный научный, культурный и духовный потенциал и возможности, способные обеспечить его дальнейшее поступательное развитие на принципах интеграции, универсальности и целостности. В реализации концептуальных интегрированных подходов к реформированию системы образования на постсоветском пространстве, совершенствования его структуры и содержания с опорой на положительный опыт и традиции мы сохраняем все то лучшее, что было в советской школе, и создаем еще более совершенную Новую школу в рамках славянского образовательного пространства.

При этом важно учесть, что образовательные системы в странах СНГ открыты в направлении демократии и гуманизации. Здесь усиливаются тенденции на индивидуализацию и регионализацию образования, все большее значение отводится интегрирующей роли культуры. На наш взгляд, весьма важным является объединение творческих усилий ученых, деятелей культуры, практиков образования, общественных организаций в активизации деятельности по интеграции науки и практики, разработке инновационных региональных образовательных проектов, создании концепций и программ развития образовательных учреждений, научному сопровождению экспериментальных площадок и лабораторий, деятельность которых направлена на совершенствование качества образования, создание целостного славянского образовательного пространства.

Образование – поле широкого национального согласия и конструктивного компромисса самых различных этнокультурных и политических сил, оно призвано выступить объединяющим, консолидирующим фактором в динамичном развитии Славянского образовательного пространства. В этом направлении особый интерес представляет создание новых образовательных структур, призванных обеспечить интеграционные процессы в образовательных системах.

Особенно интересен опыт деятельности МСАО им. Я.А. Коменского учрежденной в 2002 году общим собранием ученых, теоретиков и практиков Славянского педагогического Собора.

Международная славянская академия образования создана для поддержки интеграционных процессов в славянском культурном и образовательном пространстве. Ее деятельность концентрируется на исследовании проблем гуманизации и гуманитаризации образования в контексте личностно-ориентированного и культуросообразного подходов. Проводимые в этом направлении исследования охватывают разноаспектные проблемы педагогики и направлены на разрешение противоречия между достаточно высоким уровнем разработанности общей теории гуманистического воспитания, современной концепции перехода на новую парадигму личностно-ориентированного образования поликультурного типа и особенностями социокультурной и педагогической ситуации, сложившейся в настоящее время в странах СНГ и в мире в целом, подтверждающей, что резко ухудшилось реальное положение детей в обществе, снизились адаптационные возможности социума и образования, усилились негативные тенденции, способствующие появлению социально-неадаптированных детей. Все это усиливает значимость разработки новой теории и практики целостного образовательного пространства, в котором межкультурное педагогическое взаимодействие, социально-педагогическая поддержка и защита личности рассматривались бы как механизмы обеспечения модернизационных процессов в образовании.

В этом отношении Международная Славянская Академия образования им. Я.А. Коменского – особая, целенаправленно организуемая интеграционная система, которая поддерживает и учитывает неоднородность славянских культур и национальных систем образования на пути интенсивного развития наук об образовании, создания качественно новых культуросообразных образовательных систем, ускоренного развития национальных культур, рождения высокой славянской культуры.

В деятельности академии реализуются механизмы интеграции национальных научно-педагогических сообществ в поликультурном славянском пространстве; происходит организация общеславянского образовательного пространства и его включение в общемировое информационное пространство; осуществляется поддержка инноваций и научных проектов, имеющих непреходящее значение для всего славянского образовательного пространства, и др. Все это подтверждает, что по целям, задачам, сфере и формам деятельности МСАО не дублирует национальные академии образования, так как обладает реальной возможностью конструктивного сотрудничества с ними. Особенностью МСАО является то, что она ориентирована на относительно быстрое получение результатов с высоким уровнем новизны за счет максимальной концентрации научных сил на отдельных направлениях развития образования. Простая и гибкая система управления, интегративный характер деятельности, комплексный подход

к организации научно-педагогических исследований как согласованных проектов развития национальных систем образования, возможность одновременного включения в процесс исследований одной проблемы разных научных школ и культурных традиций создают благоприятные условия для научной деятельности в рамках академии. Деятельность МСАО активизирует проблему интеграции славянских народов, усиливает значимость создания единого славянского образовательного пространства, отражает целостную картину мира, обеспечивает возрождение общеславянских истоков нравственной ответственности человека перед другими людьми, обществом, природой.

И.В. Колоколова, В.И. Миколишина

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА КАК СРЕДЫ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ ЕГО СУБЪЕКТОВ

Современное образование определяет основные параметры жизненного пути человека, общества, государства, развивает знание и природные задатки, способствует росту интеллектуального и научно-производственного потенциала общества, личности и страны. Однако несмотря на все достижения человечества современное образование не соответствует изменившемуся характеру общественных запросов, что актуализирует процессы его реформирования.

Модернизация образования в контексте гуманистической личностноориентированной парадигмы (Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, О.В. Гукаленко, С.В. Кульневич, И.П. Подласый, В.А. Сластенин и др.) предполагает развертывание всех компонентов педагогического процесса в направлении личностно-смысловой сущности учащегося, его интересов, желаний, чувств, мотивов деятельности, а не только знаний, умений, навыков. Такое понимание учебно-воспитательного процесса требует специфической организации жизнедеятельности его субъектов, которая отвечала бы их жизненным интересам и потребностям и оказывала бы сбалансированное воздействие на все сферы личности: сознание, чувство и волю. В этом контексте важно рассматривать образование личности как проблему индивидуального творческого саморазвития, а педагогический процесс – как субъект-субъектные педагогическое взаимодействие.

Пришедшее из гуманистической психологии понятие «саморазвитие личности» в настоящее время получило широкое употребление в педагогических исследованиях и пособиях. Однако в толковании этого термина имеются расхождения. По И. Канту, саморазвитие – это «культивирование собственных сил». Для М. Мамардашвили это понятие значимо «как акт собирания своей жизни в целое, так и организация своего сознания в целое». Б. Мастеров подчеркивает, что «саморазвитие есть творчество, обращенное на свою личность». А. Цукерман дает его следующее определение: «саморазвитие – сознательное изменение и (или) столь же сознательное стремление сохранить в неизменности мою Я-самость». Таким образом, под саморазвитием можно понимать и социокультурный процесс сознательного, рационального самообразования (самообучения, самопросвещения, самовоспитания, самоопределения)

и спонтанный природообусловленный процесс разносторонней самореализации индивида.

Саморазвитие личности рассматривается нами как две взаимозависимые части: самосознание, которое проявляется в самопознании и самоопределении личности; самодеятельность, которая проявляется в самоорганизации и самореализации личности.

При этом творческое саморазвитие мы раскрываем как совершенствование личностных качеств и свойств субъекта путем актуализации внутренних ресурсов, формирования собственной системы ценностей, мировоззрения.

В целях моделирования педагогического процесса как среды творческого саморазвития его субъектов большое значение приобретает уяснение внутренних закономерных связей, которые находят свое конкретное выражение в принципах. В этом отношении видится целесообразным выделение принципов: гуманистическая направленность педагогического процесса; сотрудничество и сотворчество субъектов педагогического процесса; самоуправление и самоуправление; педагогическая поддержка и психологическое сопровождение; рефлексия и творческий самоанализ.

С учетом изложенного смоделированы основные направления развития образовательного учреждения как среды творческого саморазвития его субъектов:

- школа как центр совершенствования и саморазвития профессиональной педагогической культуры;

- школа как методический центр сотворчества субъектов педагогического процесса;

- педагогическая поддержка и самореализация одаренных детей, учителей, родителей;

- школа как среда воспитания и социализации ребенка.

Перспективность развития данного направления в педагогической науке очевидна, ведь образование призвано готовить молодежь к жизни в социуме, к участию в хозяйственных, управленческих и политических процессах, повышать интерес к многообразным формам деятельности и к жизни с опорой на творческое саморазвитие.

Л.В. Кондрашова

ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Одним из факторов дальнейшего развития человеческого общества является образование. Образование рассматривается сегодня как педагогический процесс в интересах человека, общества, государства, направленный на сохранение, приумножение, передачу знаний новым поколениям, удовлетворение потребностей личности в ее интеллектуальном, культурном, нравственном, эстетическом, физическом развитии. Оно является фундаментом подготовки квалифицированных кадров для различных отраслей экономики. Рост роли образования в гуманизации современного общества и становлении творческой личности обуславливает поиск путей и методов модернизации современных образовательных систем в различных типах школ, в том числе и в высшей школе. Цель состоит в том, чтобы превратить образование в средство

духовного становления личности будущего специалиста, использовать его как средство обеспечения социально коммуникативной и духовно-нравственной атмосферы в студенческой аудитории, в которой каждый будущий специалист сможет выстроить адекватный образ собственного профессионального и культурного «Я».

Поиск путей модернизации педагогического образования сопряжено с решением следующих проблем.

Введение государственных стандартов актуализирует проблему нового подхода к структурированию содержания высшего педагогического образования.

Задача состоит в том, чтобы отойти от предметного содержания к личностно-ориентированному образованию. Важно добиться того, чтобы вузовские дисциплины были не только источником знаний, но и средством развития профессионального «Я» будущего специалиста. Содержание изучаемых дисциплин должно способствовать социализации личности специалиста, формировать его нравственный и профессиональный облик.

Качество подготовки специалистов, уровень их образованности определяется тем, насколько преподавателю удается:

- сориентировать педагогический процесс на развитие личности студента в соответствии с его возможностями и способностями;
- использовать современные дидактические и воспитательные технологии, предусматривающие личностно-деятельный подход к организации образовательного процесса;
- ставить цели воспитания и обучения как важных составляющих образовательного процесса в форме ролевой перспективы, стимулирующей активную познавательную деятельность студентов;
- структурировать учебную информацию в виде имитационно-игровой и проблемно-ситуационной модели.

Структурирование содержательной стороны педагогического образования в условиях университета предполагает:

- личностно-гуманитарную направленность всего педагогического процесса;
- системное видение профессионально-педагогической деятельности;
- диагностирование студенческих достижений в образовательном процессе и профессиональном становлении;
- становление активной позиции и творческого стиля деятельности будущего специалиста;
- формирование информационной, рефлексивной и коммуникативной культуры будущих профессионалов.

Решение этих задач невозможно без обновления содержательной стороны подготовки студентов к профессиональной деятельности. В педагогических высших школах необходимо введение в учебный план таких дисциплин, как «Педагогический маркетинг», «Педагогический менеджмент», «Информационная культура современного специалиста», «Основы современных образовательных технологий», «Интеллектуальные обучающие системы» и др.

Обновление содержательной стороны подготовки педагогических кадров сопряжено с реализацией задачного, имитационно-игрового, диалогического, дифференцированного, индивидуального и содержательно-процессуального подходов к организации образовательного процесса.

Не менее значима сегодня в плане рассматриваемого аспекта и проблема

проектирования образовательной среды в условиях высшей школы. Задача состоит в том, чтобы изменить атмосферу вузовской жизни, обеспечить психологический комфорт, свободу действий и ситуацию успеха каждому студенту. Здоровая образовательная среда в вузе выступает мощным фактором развития у будущих специалистов способности к использованию общечеловеческих ценностей, культуры и образования в приобретении студентами профессионального и жизненного опыта.

Нередко знания в вузе рассматриваются преподавателями как средство достижения учебных целей, но далеко не всегда – как цель приобретения будущими специалистами ценности (т.е. то, что значимо в данный момент для студента и служит средством удовлетворения его познавательных потребностей).

При моделировании образовательной среды важно научить студентов переводить учебную информацию на уровень собственного опыта, формировать ценностное отношение к изучаемой информации через опору на собственный житейский опыт.

Сегодня необходимо и преподавателям и студентам осознать новую функцию образования – как субъекта преобразования социума, развития самостоятельности и ответственности личности, средства становления ее творческой индивидуальности. Основная функция образования – ориентация студента на саморазвитие, самообразование и самореализацию всех сущностных сил личности.

Не менее значима проблема использования новых технологий в образовательном процессе. В практике работы кафедры педагогики КГПУ усилия сконцентрированы на теоретическом обосновании и практическом внедрении технологии, построенной на принципе ролевой перспективы и имитационно-игровом подходе. Основными составляющими этой технологии являются:

- оперирование дидактическими целями в форме ролевой перспективы;
- структурирование учебного материала в виде имитационно-игровых и проблемно-ситуационных моделей;
- использование форм и способов, обеспечивающих каждому студенту позицию активного деятеля через проигрывание различных учебных ролей.

Проблема сегодня состоит в разработке поисково-исследовательской технологии, которая позволила бы выстроить учебное познание как систему задач и разработать дидактические средства, помогающих студентам осознать проблемность предлагаемых учебных задач, выбрать способы их решения, видеть и анализировать проблемные ситуации, самостоятельно формулировать проблемы и создавать проблемные ситуации.

Известный интерес представляет для практики высшей школы имитационная технология, моделирующая в учебном процессе различного рода отношения, присущие реальной профессиональной деятельности. Современный процесс трудно представить без технологии мультимедиа, виртуальной реальности и информационных технологий. К сожалению, не полностью используются в практике высшей школы гипертекстовая технология и сеть Интернет. Бесконтрольное использование Интернета приносит больше вреда, чем пользы.

Решение названных проблем, в том числе разработка дидактического и методического обеспечения образовательного процесса, будет

способствовать повышению образовательного и профессионального уровня будущих специалистов, качественному выполнению высшей школой социального заказа в подготовке конкурентноспособных кадров, соответствующих нормам мировых стандартов.

Е.В. Бондаревская, О.В. Гукаленко

СТРАТЕГИЯ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В современных условиях оправдано внимание ученых к проблемам гуманистических ценностей, при этом наблюдаются реформирование педагогического образования, выделение и реализация культуросохраняющей и развивающей функций образования, его научного и педагогического сопровождения, оживления педагогического эксперимента и других новаций в профессиональной школе, что находит отражение во многих фундаментальных исследованиях по проблемам модернизации непрерывного профессионального образования. Реформирование профессионального педагогического образования вызывает необходимость переосмысления содержания подготовки и переподготовки кадров, оно требует не только широкого диапазона узкопрофессиональных, но и гуманитарных знаний у учителя, при этом смогут интериоризироваться в своей жизнедеятельности базовые ценности; будут готовы к сотрудничеству, к партнерским взаимоотношениям с коллегами; у них будут сформированы не только навыки анализа объективных образовательных процессов, но и своего внутреннего мира, навыки самоанализа и ответственности.

В основе совершенствования подготовки учителя лежит теория педагогической культуры, которая позволяет прогнозировать эффективность модернизации профессионального образования как процесса активного вхождения будущего учителя в ценностный мир педагогической культуры и поэтапного овладения ее основами. Сегодня справедливо утверждение о кризисе педагогической культуры, вызванном многими причинами. Первая и основная из них – это отставание педагогической системы от продуктивно развивающего общества. К этому выводу приводит анализ современного состояния высшего педагогического образования. Чтобы получить новое качество профессиональной подготовки учителя, необходимо отойти от многих стереотипов, фиксированных в образовательной практике, и разобраться в сущности наступившего кризиса.

Все это предопределяет утверждение в ходе педагогического процесса комплекса отношений:

- к студенту как к субъекту жизни, способному к культурному самоутверждению и самовыражению;
- к педагогу как к посреднику между студентом и культурой, способному ввести студента в мир культуры и оказать помощь и поддержку каждой личности в ее индивидуальном самоопределении в мире культурных ценностей;
- к образованию как к культурному процессу, движущими силами которого являются поиск смыслов, диалог и сотрудничество участников в достижении целей культурного саморазвития;
- к вузу как целостному культурно-образовательному пространству, где

живут и воссоздаются культурные образцы совместной жизни, происходят культурные события, осуществляются творения культуры и воспитания человека культуры.

При этом особая роль отводится фундаментализации содержания педагогического образования в части общепедагогической подготовки, интеграции знаний, разбросанных по отдельным педагогическим дисциплинам, в целостную педагогическую теорию. В этом направлении в числе первоочередных задач модернизации педагогического образования следует выделить:

- усиление научной подготовки педагогов, формирование способностей к исследовательской деятельности, проектированию нового содержания образования, решению задач профильного обучения;

- создание механизмов обновления предметной, психолого-педагогической и общекультурной подготовки педагогов, апробацию современных форм педагогической практики;

- обеспечение согласованности и преемственности учебных планов и программ разных уровней и ступеней педагогического образования (среднее, высшее, постдипломное, дополнительное и послевузовское);

- создание системы долгосрочного прогноза изменений потребности в педагогических кадрах с учетом кадрового резерва и перспектив развития регионов.

Эффективность реализации задач реформирования педагогического образования зависит от качества и полноты их становления в конкретных учебно-воспитательных региональных условиях, при этом наибольшую ценность здесь представляют региональные условия. Важную роль играют такие приоритеты, как: профессионализм, организационное, финансовое и научно-методическое обеспечение, интеграция в мировое информационно-образовательное пространство с учетом регионального компонента. Все это предполагает гуманистическую направленность обучения; вариативность образовательного процесса, перенос акцентов с усвоения знаний на их самостоятельное приобретение; внедрение в практику новых образовательных технологий, что определит ускоренное развитие модернизационных процессов в системе профессионального педагогического образования.

Среди прочих проблем, связанных с модернизацией педагогического образования, ждут своего решения:

- теоретическое раскрытие и научная трактовка понятия «педагогический труд», его методологический анализ, конструирование его функционального содержания;

- реализация педагогического труда не как простой трансляции научной информации, а как целевого педагогического преобразования научного знания в учебное;

- интеграция теоретического знания с профессиональными действиями;

- синтез знаний, имеющих профессиональную направленность и представляющих собой эволюционирующую во времени модель культуры, исходная функция которой, с позиции ученика, состоит в ее осмыслении, сознательном принятии;

- формирование готовности к жизни с ее многоаспектными факторами выбора.

В заключение следует отметить, что модернизация непрерывного

пов'язаним з технічною і професійною освітою з особливим акцентом на її потенціал в рамках освіти протягом усього життя і бути спрямованою на її поліпшення та актуалізації відповідно до соціально-економічних змін. Ці дослідження доцільно проводити на національному та інституційному рівнях, а також за ініціативою окремих осіб" [5, с. 11].

Особливості проектів в профтехосвіті України

Підкреслимо, що в автономному режимі, у закритому педагогічному й виробничому середовищі модернізації професійної освіти і навчання – це неможлива й не реальна справа. Тут вкрай необхідні міжнародна співпраця, педагогічний діалог, виявлення спільного і розбіжностей у системах професійної освіти і навчання різних держав та України.

Загальновідомою є істина про неможливість і недоцільність механічного перенесення цієї чи іншої моделі освіти, що народилася, пройшла становлення і розвитку в іншій країні, або ж конкретних методик зарубіжних науковців і практиків на освітянську ниву України, як і інших держав. До вітчизняних ідей, відповідно – концепцій, моделей, методик, навчальних закладів нового типу необхідно йти власним шляхом, з послідовним, науково обґрунтованим урахуванням національних традицій, конкретних умов і можливостей, а також світових тенденцій, що відповідають потребам розв'язання глобальних проблем людства.

Доцільним та перспективним може бути шлях виявлення прогресивних ідей того чи іншого зарубіжного досвіду, їх філософський, порівняльно-педагогічний аналіз, з'ясування концептуальних засад становлення і розвитку конкретних освітньо-виховних і моделей, їх зіставлення з вітчизняними підходами, концепціями і моделями та виявлення на цій основі можливих напрямів впровадження цих ідей в іншій державі, в тому числі і в Україні, за умови науково-методичного забезпечення з урахуванням сукупності чинників (соціально-культурних, економічних, соціологічних, психологічних, кадрових, матеріально-технічних) та спрямованості державної політики в цій галузі.

Підкреслимо, що досягненню цієї мети сприяють порівняльні педагогічні і психологічні дослідження, спрямовані на всебічне об'єктивне вивчення та осмислення світового освітнього процесу, виявлення світових тенденцій, прогресивних ідей у концепціях і моделях розвитку освіти в різних країнах та прогнозування розвитку освіти в окремій державі, в певному регіоні чи в цілому світі.

Міжнародні проекти, з проблем професійної освіти і навчання, що реалізуються в нашій державі протягом останніх п'яти років, стали помітним позитивним явищем. Цьому сприяє послідовна співпраця Європейського Фонду освіти (ЄФО) та Міністерства освіти і науки України. У 2001 році була започаткована добра справа – підготовка спецвипуску журналу "Професійно-технічна освіта", присвяченого аналізу стану реалізації проекту "Реформування ПТО в Україні". Трьома мовами (українською, англійською та російською) було опубліковано 18 статей міжнародних експертів та працівників навчальних закладів профтехосвіти – учасників проекту. Тисячний тираж цього видання розійшовся, як говориться, в одну мить і вже сьогодні став бібліографічною рідкістю. З його змістом ознайомилися і члени секції "Професійно-технічна освіта" під час Другого Всеукраїнського з'їзду працівників освіти (у жовтні 2001 р.), учасники ряду міжнародних семінарів та конференцій з проблем профтехосвіти.

Відділення педагогіки і психології профтехосвіти АПН України,

Департамент профтехосвіти МОН України та редакційна колегія журналу "Професійно-технічна освіта" підтримали пропозицію Українського аналітичного центру професійної освіти "Національна обсерваторія" щодо підготовки ще одного спецвипуску. Адже за ці роки накопичено цінний досвід вивчення зарубіжних ідей і методик підготовки конкурентоспроможних фахівців для аграрного сектору, автомобільних перевезень та сфери туризму. На нашу думку, має практичне значення і досвід впровадження підприємницьких підходів у професійному навчання (проект "Підприємництво в освіті і навчанні"). У процесі реалізації цих проєктів виникла потреба осмислення нових підходів до підготовки педагога професійної школи. Адже без педагогічного персоналу нової генерації неможливо здійснити модернізацію професійно-технічної освіти.

У чому ж, на нашу думку, цінність широкопланової діяльності, що здійснюється Європейським Фондом освіти, Міністерством освіти і науки, Українським аналітичним центром професійної освіти "Національна обсерваторія"? Тезисно висловимо наші міркування з цього питання.

По-перше, спрямованість міжнародних проєктів на підтримку і розвиток інноваційної діяльності, на послідовну практичну роботу з впровадження позитивних ідей зарубіжного досвіду професійної освіти і навчання у ПТНЗ різного профілю та різних регіонів України.

По-друге, забезпечення наукових підходів у реалізації проєктів; врахування результатів педагогічних і психологічних досліджень з професійної освіти і навчання; науково-аналітична діяльність, результати якої використовуються на різних етапах реалізації проєктів; відстежування й аналіз проміжних результатів навчально-виховного процесу в тих закладах, де здійснюється експериментальна робота згідно з програмами проєктів.

По-третє, випереджувальний підхід у роботі з педагогами ПТНЗ – учасниками проєктів: організація їхнього навчання, створення умов для практичного ознайомлення з досвідом зарубіжних професійних навчальних закладів (наприклад, Німеччини, Італії, Данії, Російської Федерації та ін.); можливість педагогічного діалогу вітчизняних і зарубіжних учасників проєктів.

По-четверте, дидактичне забезпечення впровадження інноваційних підходів і методик професійної освіти і навчання; підготовка учасниками проєктів навчально-методичних посібників і рекомендацій для експериментальної перевірки, внесення уточнень і доповнень на різних етапах реалізації цих проєктів.

По-п'яте, широка гласність з усіх напрямів організаційної координації, експериментальної та іншої роботи на всіх етапах реалізації проєктів. Це забезпечується проведенням науково-практичних конференцій, методичних семінарів, творчих майстерень, робочих зустрічей, а також виступами учасників проєктів у засобах масової інформації, зокрема в науково-методичних журналах ("Професійно-технічна освіта", "Педагогіка і психологія професійної освіти"), а також у регіональних виданнях.

Такий підхід сприяє тому, що до інноваційних ідей у професійній освіті і навчанні стають причетними не тільки учасники цих міжнародних проєктів, а й багатьох інших педагогічних працівників ПТНЗ.

Вважаємо за доцільне особливо підкреслити не формальне, не байдуже ставлення Європейського Фонду освіти, зокрема заступника директора ЄФО pana Ульріха Хілленкампа, менеджера проєкту Сорена Поулсена, а також міжнародних експертів до організації цієї роботи, прагнення

надати конкретну допомогу не тільки в столиці України, але й у регіонах (на Вінничині, Закарпатті, Львівщині, в м. Одесі). Добрих слів заслуговує участь представників ЄФО у підготовці проекту Національної доктрини розвитку освіти, Концепції розвитку професійної (професійно-технічної) освіти, а також у міжнародних та всеукраїнських конференціях, зокрема у третій міжнародній науково-практичній конференції "Теоретичні і методичні засади розвитку професійно-педагогічної освіти у контексті європейської інтеграції", що відбулася в травні 2003 року.

Український аналітичний центр "Національна обсерваторія" – особливий чинник

Безумовно, тут слід враховувати сукупність чинників. Частково про них згадувалося вище. Та є ще один чинник, який відіграє особливу роль. Мова йде про активну діяльність Українського аналітичного центру професійної освіти "Національна обсерваторія". З 1998 р. його очолює людина не випадкова, а саме така, котра до глибини душі й серця любить цю систему, вболіває за перспективи її розвитку, відчуває й бачить інноваційні ідеї, шукає шляхи їх впровадження в практику. Це – Ольга Щербак, канд. пед. наук, доц., член-кореспондент АПН України.

За останні роки значно розширилися функції центру, зокрема:

- організаційно-координаційна;
- дослідницька (організація аналітичних досліджень);
- прогностична (розробка перспективних рекомендацій на основі здійснених досліджень);
- інформаційно-пропагандистська та інші функції.

Напевно, не буде перебільшенням зробити висновок, що у цьому Центрі панує інноваційна атмосфера, дух творчості, вболівання за розпочаті проекти, зацікавлена допомога навчальним закладам.

Позитивною особливістю є те, що надається допомога не тільки учасникам міжнародних проектів. Сприяння інноваційній діяльності багатьох інших професійних навчальних закладів різних типів і форм власності у різних регіонах України – ключове цілеспрямоване у роботі Українського аналітичного центру професійної освіти "Національна обсерваторія". Заслуговує позитивної оцінки створення банку даних з проблем модернізації професійної освіти в різних державах світу, зокрема в країнах Центральної і Східної Європи. З'явилися реальні можливості для ознайомлення і педагогічних працівників, і керівників органів державної влади та управління і науковців зі світовим досвідом у цій галузі.

Останніми роками на засіданнях Відділення педагогіки і психології професійної освіти Академії педагогічних наук України двічі обговорювалося питання про науково-методичне забезпечення реалізації міжнародних проектів у системі профтехосвіти. Після уважного аналізу цей досвід підтримано й схвалено. Визначено перспективні напрями впровадження позитивних ідей міжнародного досвіду модернізації професійної освіти і навчання.

Перспективи досліджень

До речі, ці висновки і пропозиції враховано під час розробки основних напрямів досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні, зокрема з порівняльної професійної педагогіки і психології. Президія АПН України та Загальні академічні збори схвалили ці напрями й рекомендували використовувати їх у плануванні науково-дослідної роботи в установах АПН України, а також у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації (2).

Визначено 32 перспективних напрямів: Назвемо лише деякі з них:

- Неперервна освіта;
- Інформатизація освіти;
- Навчальне середовище;
- Якість освіти;
- Управління розвитком освіти;
- Економічна освіта;
- Методологічні і теоретичні проблеми професійної освіти;
- Соціалізація особистості в системі професійної освіти;
- Теорія і практика професійного навчання;
- Професійне навчання на виробництві;
- Професійне навчання незаангажованого населення. (2)

Посилення уваги до порівняльно-педагогічних досліджень з проблем професійної освіти – характерна особливість діяльності Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України, який очолює академік Іван Зязюн. В його структурі створено відділ порівняльної професійної педагогіки і психології. Під керівництвом доктора пед. наук, проф. Людмили Пуховської тут здійснюються дослідження, спрямовані на виявлення особливостей зарубіжних систем професійної освіти і навчання, позитивних ідей зарубіжного досвіду, обґрунтування можливих шляхів їх творчого використання у вітчизняних професійних навчальних закладах різного типу.

Цінну інформацію викладено в аналітичному огляді, підготовленого за ініціативою Українського аналітичного центру професійної освіти "Національна обсерваторія" з питань розвитку в Україні досліджень з педагогіки і психології професійної освіти на рубежі століть (5). У системі профтехосвіти України працює багато талановитих педагогів, які підготовлені до проведення експериментальної роботи, творчого впровадження прогресивних ідей зарубіжного і вітчизняного досвіду. Їм потрібна фінансова підтримка для здійснення наукових пошуків, а також надання творчих відпусток, направлення на стажування, оплата наукових відраджень.

Участь педагога професійної школи у міжнародних проектах пробуджує його творчу думку, розширює горизонти бачення сучасних проблем професійної освіти і навчання, спонукає до інноваційної діяльності у своєму закладі. Отже, за таких умов виникає внутрішня органічна потреба в педагогічній творчості, з'являється той особливий "науковий мікроб", який "лікується" повсякденною педагогічною дією. Ї джерело – любов до конкретної дитини, до кожного учня, студента, слухача з усіма його проблемами, спільний пошук відповідей на них, визначення тих індивідуальних педагогічних рецептів, що пробуджують внутрішню силу, енергію, мотивацію до самореалізації, самонавчання, самовдосконалення майбутніх фахівців.

Створення такої творчої атмосфери спільного пошуку педагогів, учнів та соціальних партнерів потребує системної діяльності у всіх освітянських структурах, систематичної підтримки на загальнодержавному, регіональному рівнях та в кожному закладі, незалежно від його типу, профілю й рівня акредитації.

Стратегія

Останніми роками в Україні прийнято стратегічні документи, спрямовані на випереджальний, інноваційний розвиток освіти, створення

умов для розвитку самоствердження та самореалізації особистості протягом життя. Передусім це Національна доктрина розвитку освіти, що визначає систему концептуальних ідей та поглядів на стратегію й основні напрями розвитку освіти у першій чверті XXI століття [1, 137-154]. На її виконання Президентом України видано Укази, Кабінетом Міністрів прийнято низку постанов і розпоряджень, Міністерством освіти і науки та Академією педагогічних наук розроблено спільний план дій. Верховна Рада прийняла постанову “Про стан і перспективи розвитку професійно-технічної освіти в Україні”. У цьому документі вищого органу державної виконавчої влади звернуто увагу Кабінету Міністрів України на наявність серйозних недоліків щодо виконання Конституції України та законодавства про професійно-технічну освіту. Верховною Радою передбачено й обгрунтовано в цій постанові важливі рекомендації Президенту України, Кабінету Міністрів України, Міністерству економіки та з питань європейської інтеграції України, міністерствам фінансів, праці та соціальної політики, аграрної політики, освіти і науки, іншим центральним органам виконавчої влади, а також Академії педагогічних наук України. Прийняття такого важливого документа – це результат активної послідовної й наполегливої діяльності Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти.

Водночас зауважимо, що найрозумніші закони, постанови, концепції й положення можуть бути недовговічними й швидко “померти”, якщо до кожного державного службовця, роботодавця, керівника професійного навчального закладу, а також педагога, майстра, учня, студента й слухача не прийде усвідомлення філософії досягнення успіху у підготовці висококваліфікованого виробничого персоналу. Нерозуміння чи ігнорування цієї, здавалось би, досить простої істини, може стати серйозним гальмом у піднесенні економіки держави.

“Головне завдання людства на початку XXI століття, полягає в тому, щоб домогтися повної зайнятості й сталого економічного зростання в умовах глобальної економіки і соціальної інтеграції. Прийнята в МОП концепція достойної праці стосується якісних і кількісних аспектів зайнятості і закладає основу для розвитку нової політики і стратегії в галузі освіти і підготовки кадрів” [5, с.2]. Таким ключовим положенням починається документ Міжнародної організації праці “Про розвиток людських ресурсів і підготовку кадрів”, прийнятий Генеральною конференцією МОП на 88-ій сесії 2000-го року.

Осмилення цих стратегічних положень переконує у тому, що участь навчальних закладів системи профтехосвіти України у міжнародних проєктах, творче використання прогресивних ідей зарубіжного й вітчизняного досвіду, усвідомлення нової філософії професійної освіти і навчання, помножене на активну дію з модернізації цієї системи, – винятково важлива умова економічного піднесення Української держави.

Література:

1. II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти. – 7-9 жовтня 2001 року. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2001. – 229 с.
2. Основні напрями досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні. – К.: Академія педагогічних наук України. – 2002. – 47 с.
3. Образование: сокрытое сокровище. Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. Изд-во ЮНЕСКО. – 274 с.

4. Профессиональное образование в XXI веке. Материалы Второго международного конгресса по техническому и профессиональному образованию. – Сеул, Республика Корея, 26-30 апреля 1999 г. – М.: ЦИСН, 2000. – 84 с.

5. Техническое и профессиональное образование и подготовка для двадцатого века: Рекомендации ЮНЕСКО и МОП. – Париж – Женева: Организация объединенных наций по вопросам образования, науки и культуры. Международная Организация труда. - 2001. – 38 с.

6. Ничкало Н.Г. Развитие в Украине исследований по проблемам педагогики и психологии профессионального образования на рубеже столетий. – К.: Науковий світ, 1981. – 67 с.

7. Щербак Л.В., Петрова Т.П., Щербак О.И. Исследование проблемы повышения квалификации работающего населения на рынке труда Украины /Под общ. ред. О.И.Щербак. – К.: Наук. світ, 2001. – 21 с.

В.П. Мовчан

НЕПЕРЕРВНА ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Інноваційні процеси, які відбуваються сьогодні в усіх сферах життя нашого суспільства, передбачають утвердження відповідного способу життя людини, усього суспільства в цілому.

Перехідний період у реформування економіки України залишив нам ще багато проблем. Серед них найактуальнішою є проблема становлення особистості людини. У перехідний період різко визначилися тенденції до зниження моральних устоїв молоді, її здібностей до виживання, культурного осередку і самореалізації себе як особистості. Це підносить сьогодні на досить високий рівень роль освіти і педагогічної науки, які орієнтують суспільство на відродженні витоків історії, духовності, культури, на постановку в центр уваги інтересів особистості – молодого громадянина України.

Світовий досвід підтверджує, що у країнах, які досягли значного технічного і суспільного прогресу, першою реформувалася освіта. В Україні сьогодні відбуваються суттєві процеси по оновленню змісту усіх форм освіти у відповідності з основними положеннями “Національної доктрини розвитку освіти”. Важливе значення відіграє ідея неперервної ступеневої освіти. На її реалізацію були спрямовані Укази Президента України “Про основні напрями реформування професійно-технічної освіти в Україні” “Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні” Л.Д.Кучми, Постанова Кабміну “Про затвердження комплексних заходів щодо реформування ступеневої професійно-технічної освіти”, та рішення другого всеукраїнського з’їзду працівників освіти України. Постанова Кабміну передбачає інтенсивне навчання і здобуття вищої освіти певного професійного спрямування, починаючи з неповної середньої школи і закінчуючи повноцінною вищою освітою, коли учні свідомо і послідовно просуваються по шляху оволодіння знаннями і професійного становлення. І це цілком закономірно, адже сучасне суспільство, де основним засобом господарювання є ринкові умови, вимагає робітників високої кваліфікації, всебічно освічених, обізнаних з новітніми технологіями, економічними законами.

Формування установки на безперервність освіти – процес тривалий.

Йому передую розвинута потреба в одержанні і поглибленні знань, почуття задоволення від учіння, формування пізнавальної активності. Знання стають соціально значимими, впливають на розвиток такої важливої риси особистості, як соціальна активність. На жаль, за даними соціологічних досліджень, в ранговій послідовності пріоритетності соціальних цінностей, освіта в Україні знаходиться аж на восьмому місці. [5, С.228]. Щоправда, сьогодні вже є запит на знання у сфері промислового виробництва, але керівники промислових підприємств задовольняють свої потреби в кадрах шляхом “перекупки” підготовлених в інших галузях спеціалістів. Перерозподіл кадрів іде таким чином, що більш кваліфіковані спеціалісти йдуть у малі підприємства і т.п. організації.

Орієнтація підрастаючого покоління на неперервність освіти – процес багатоплановий. Він передбачає удосконалення всіх ділянок у роботі сучасної школи, перегляду деяких традиційних уявлень на функцію вимог, характеру взаємодії та вчителів, тощо. При цьому під неперервною освітою досить часто розуміють просте доповнення базової освіти, різноманітні форми навчання, підвищення кваліфікації, перепідготовки, які здійснюються протягом всього трудового життя людини, тобто мається на увазі освіта для дорослих. Але ж неперервна освіта – це система безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального потенціалу як найвищої цінності нації [4, С.216]. Такій підхід до розуміння безперервності навчання потребує, як стверджує міністр освіти і науки України В.Г.Кремень, реалізації такої важливої функції навчального процесу, як “навчити дитину вчитися впродовж життя, навчитися самостійно засвоювати нові знання і нову інформацію, виробити потребу в цьому [2, С.10]. Принцип безперервності навчання передбачає якісно інший тип взаємодії особистості і суспільства протягом усього життя людини. Він передбачає, крім того, створення і функціонування системи державних, кооперативних, громадських освітніх установ, які могли б забезпечувати постійну загальноосвітню і професійну підготовку та перекваліфікацію людини з урахуванням її бажань, можливостей та потреб суспільства [5, С.230].

У Кривому Розі є позитивний досвід у реформуванні професійно-технічних навчальних закладів нового типу, таких як: Міжрегіональний центр професійної підготовки і перепідготовки військовослужбовців (директор Балакін В.Г.) та професійно-технічних ліцеїв.

Міжрегіональний центр – це один з найсучасніших навчальних закладів не тільки у місті чи в області, а й мабуть в Україні. Сьогодні міжрегіональний центр стоїть на шляху перетворення його у навчальний заклад другого рівня акредитації – Центр ступеневої освіти.

Наказом Міністерства освіти і науки України та управління освіти і науки Дніпропетровської облдержадміністрації ПТУ № 30 реорганізоване у Криворізький професійний гірничо-технологічний ліцей (директор Сиротюк В.Г.). Як зазначено в його Статуті, ліцей є державним навчальним закладом другого атестаційного рівня, що забезпечує реалізацію права громадян на здобуття професійно-технічної та повної середньої освіти.

Універсальність такої форми навчання полягає в абсолютній самостійності, цілковитій теоретичній та практичній завершеності запропонованих навчальних рівнів, які підтверджуються після закінчення присвоєнням випускникам робітничої кваліфікації згідно з набутими

професійними знаннями, вміннями та навичками. Перехід на наступний рівень навчання здійснюється за принципом нарощення необхідних професійних якостей.

Криворізький гірничо-технологічний ліцей – це гармонія між досвітом традицій та вимогами сучасності. Підготовка фахівців здійснюється за спеціальностями необхідність яких на ринку праці не викликає сумніву: машиніст установок збагачення і брикетування; апаратник згущувачів; сушильник; помічник машиніста тепловоза; електрогазозварник; електрогазозварник на автоматичних та напівавтоматичних машинах; прохідник; машиніст електровоза; електрослюсар; слюсар з ремонту автомобілів; оператор комп'ютерного набору; прохідник. Цей навчальних заклад готує висококваліфікованих спеціалістів для гірничорудних підприємств Кривого басу і насамперед ЦЗКа. У гірничо-технологічному ліцеї здійснюється підготовка висококваліфікованих спеціалістів та цільова підготовка для вступу в вищі навчальні заклади України.

Насущною проблемою функціонування ліцею, як навчального професійного закладу нового типу є проблема його фінансування. Система фінансування повинна буди багатоканальною. Допрофесійна підготовка – місцевий бюджет, загальноосвітня підготовка – місцевий бюджет, соціальні функції – місцевий бюджет і соціальні служби, технічне та технологічне забезпечення – підприємства – замовники робітничих кадрів, професійне навчання – державний бюджет.

Реалізація концепції неперервної освіти неможлива без цілісного погляду на інноваційність таких процесів, які відбуваються в нашому суспільстві. Вона повинна будуватись на аналізі особливостей інновації в культурі, враховуючи, звичайно, національні, економічні, юридичні, політичні та інші проблеми, а також в критичному переосмисленні у використанні досвіду освітніх форм в розвинутих країнах (технократичний характер) і новорозвинених (соціальнокультурний характер).

Література:

1. Концепція професійної освіти України. – Київ, 1991. – С.6
2. Кремень В.Г. Модернізація освіти як важливий чинник інноваційного розвитку держави. Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2003. – №1 – С.9 – 14
3. Ничкало Н.Г. Професійно – технічній освіті – державну політику та науково-методичне забезпечення. Нові технології навчання: Наук.метод.зб.вип.15 – К.: УСДО, 1995. – С.9 – 18
4. Професійна освіта: Словник: Навчальний посібник. Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; за редакцією Н.Г. Ничкало. – К.:Вища школа., 2000. – 380с.
5. Солдатенков М.М. Проблеми розвитку неперервної професійної освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія /За ред. Зязюше/. – Київ: Видавництво “Віпол”, 2000. – С.228-247.

ЛИЧНОСТНЫЙ СМЫСЛ КАК ОСНОВАНИЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ПРОЕКТИРОВАНИЮ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

В основе культурологического подхода к проектированию содержания образования, моделирования культуросообразного компонента лежит идея придания образованию «культурно-событийного» характера, свойств «некоторого культурного акта», направленного на создание условий и последующего извлечения смыслового содержания данной культурно-образовательной формы, поскольку только в ней существует, сохраняется и развивается, воспроизводится и передается накопленный культурный опыт как совокупность смыслов, составляя ее культурный потенциал. Объем смыслового содержания культурно-образовательной формы выражается совокупностью знаний, ценностей, регулятивов, их соотношение определяет внутреннюю структуру смыслового содержания. Именно смыслопорождение как процесс поиска «смыслообразующих основ жизни», «личностного смысла», «переосмысления», открытия «значения-для-себя», «оценке личностной значимости» составляет один из центральных универсальных механизмов реализации идеи культурологической направленности содержания образования, связанного с ключевым понятием «смысл», его объективными и субъективными моментами.

Учитывая важность и принципиальность проблемы гносеологии смысла как для науки в целом, так и для педагогики; в частности, проведенный детальный анализ природы данной категории позволил установить, что, во-первых, представления о содержании образования, как о системном отражении изучаемой реальности в «смысловом» аспекте [4] и в рамках «компетентностного» подхода [6] весьма схожи и включают три группы объектов: предметы реального мира, обладающие определенными свойствами; совокупность имен, обозначающих предметы с присущими им признаками (значения) и зафиксированные отношения между предметами (смыслы); модели предметов внешнего мира и их отношений в сознании, зафиксированные и выраженные с помощью таких понятий, как значения и смыслы. Во-вторых, целесообразность педагогического моделирования процесса смыслообразования, входящего в структуру любого вида деятельности, обосновывается существованием экспериментально подтвержденного универсального механизма, свойственного человеку, – «природа смысла основана на процессе динамического моделирования действительности», и тем, что важнейшими «образующими» сознания являются «значение», «смысл», «личностный смысл» [2].

Обратившись для понимания сущности личностного аспекта «ценностно-смыслового» компонента содержания к теориям В. Франкла [5] и А.Н.Леонтьева [2], мы обнаружили, что несмотря на парадоксальность различий в подходах этих теорий к понятию «смысл», который для «материалиста» А.Н.Леонтьева существует только как «смысл личностный», субъективный, глубоко психологический, внутренний; а для «экзистенциалиста» В. Франкла – смысл не субъективен, человек находит смысл в мире, в объективной действительности не вообще, а конкретно для данной личности в данный момент, представления А.Н.Леонтьева о роли предметной деятельности в становлении личности, принцип В. Франкла

«Я не только поступаю в соответствии с тем, что я есть, но и становлюсь в соответствии с тем, как я поступаю», являются важной точкой интеграции экзистенциального и деятельностного в проблеме смыслов.

Содержание образования, зафиксированное в нормативных документах, объективно развертывается в значениях, которые «принадлежат прежде всего миру объективно-исторических явлений» [3], с другой, – оно становится элементом сознания субъекта обучения, приобретая статус «личностного смысла». Следовательно, развитие сознания, наполненного смыслами, возможно только в условиях осмысленной, смыслопорождаемой, смыслотворческой деятельности в области усваиваемого содержания. Поэтому решение проблемы культурологического подхода к проектированию и моделированию содержания образования в данном аспекте лежит в общем случае в плоскости соотношения категорий «значение» – «личностный смысл», являющихся важнейшими «образующими» сознания, и, в частности, соотношения «культурных значений» и «личностных культурных смыслов».

Таким образом, личностные смыслы как продукт сознания человека, как и сама его деятельность, представляя не связи отдельных его «единиц», а внутреннее движение его образующих (значения, смыслы, личностные смыслы), включенное в общее движение деятельности, осуществляющей реальную жизнь индивида, могут быть представлены в культурологической парадигме в качестве оснований для уточнения и внесения их в состав содержания образования, наряду с ЗУНами, опытом творческой деятельности и эмоционально-ценностным отношением [1], в качестве специфического составного элемента.

Литература:

1. Краевский В. В. Общие основы педагогики. – Москва - Волгоград: Перемена, 2002.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975.
3. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во МГУ, 1981.
4. Пушкин В.Н. Психология и кибернетика. – М.: Педагогика, 1971.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990.
6. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе. Сборник научных трудов / Под ред. Ю.И.Дика, А.В.Хуторского. – М.: ИОСО РАО, 2002.

Е.В. Михеева, Л.Н. Кара

К ВОПРОСУ О ЛИЧНОСТНОЙ ОРИЕНТАЦИИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Социально-экономические преобразования, происходящие во всех сферах нашего общества, кардинально изменили ситуацию в системе среднего и высшего образования. Сегодня образовательные учреждения отходят от единообразия, расширяется социальная функция школы, появляются учебные заведения нового типа: гимназии, лицеи. В этих условиях начинает отчетливо проявляться некоторое несоответствие уровня профессиональной подготовки будущего учителя требованиям

современной школы, что вызывает необходимость поиска путей совершенствования психолого-педагогической подготовки студентов педагогических специальностей. Перед высшей школой встает задача перейти от процесса передачи суммы знаний будущему учителю к процессу развития его личностных качеств, способности к саморазвитию и самосовершенствованию. При этом личностная ориентация педагогического образования может рассматриваться как одно из важнейших средств совершенствования профессиональной подготовки будущего специалиста.

Проблема становления личностно-ориентированного подхода в образовании исследуется в научных школах (Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, В.В. Сериков и др.).

Внедрение личностно-ориентированного подхода в систему реформирования определяется тем, что профессиональная подготовка учителя в современных условиях предполагает ориентацию на воспроизводство индивидуальных возможностей личности студента, ее творческого потенциала, необходимого для эффективного осуществления педагогической деятельности. Данный подход предоставляет равные возможности для удовлетворения культурно-образовательных потребностей личности каждого студента, расширяет выбор образовательной траектории в зависимости от возможностей и способностей обучающегося, обеспечивает оптимальное сочетание общеобразовательного, научного и профессионального образования.

Личностную ориентацию в системе высшего педагогического образования можно рассматривать как ориентацию на формирование профессионально-значимых качеств будущего учителя, в соответствии с развитием его индивидуальных способностей, возможностей, духовного и интеллектуального потенциала.

Реализация личностно-ориентированной направленности образовательного процесса в вузе может осуществляться при выполнении ряда условий:

- удовлетворения растущих культурно-образовательных запросов каждой отдельной личности;
- предоставления студентам выбора уровня профессионального образования с учетом потребностей и способностей личности;
- максимального использования всех индивидуальных особенностей личности, наиболее полной реализации действительных и потенциальных способностей и возможностей личности;
- обеспечения высокого уровня научной и общекультурной подготовки в сочетании с глубокими психолого-педагогическими знаниями и умениями.

Изменение подхода к профессиональной подготовке учителя путем преобразования его из массового в личностно-ориентированный, позволит достичь высокого профессионального уровня каждого выпускника педагогического вуза через активизацию его потенциальных возможностей и развитие интереса к будущей профессии.

ВОСПИТАНИЕ ЦЕННОСТНОГО СОЗНАНИЯ В СТРУКТУРЕ ОБЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

Воспитание как воздействие на человека извне не является всемогущим фактором и его эффективность может быть сведена до минимума, если не учитывать внутреннюю активность личности, её потребности и способности к саморазвитию, самосовершенствованию.

По соотношению и сочетанию качеств, характеризующих особенности и структуру личности, различают четыре иерархических уровня - подструктуры: уровень темперамента, особенностей психических процессов, опыта личности, направленности личности (К.К. Платонов).

Уровень направленности личности объединяет социальные по содержанию качества, определяющие отношения человека к окружающему миру, служащие направляющей и регулирующей психологической основой его поведения. Среди них интересы, убеждения, социальные установки, ценностные ориентации, морально-этические принципы.

Человек – весьма совершенная самоуправляющаяся и саморегулирующаяся система. Уровень самоуправления – одна из главных характеристик личностного развития. Психологический механизм самоуправления довольно сложен, но совершенно очевидно, что личность выборочно относится к внешнему воспитательному или обучающему воздействию, принимает или отвергает предлагаемые им ценности, являясь тем самым активным регулятором собственной психической деятельности.

Всякое изменение, всякий шаг в развитии личности происходит как её собственный эмоциональный выбор или сознательное решение, то есть регулируется личностью изнутри.

Ценностные морально-этические ориентации человека вместе с комплексом соответствующих знаний, умений и навыков представляют сферу нравственных качеств личности. Их воспитание основывается на понимании и освоении нравственных ценностей, составляющих общечеловеческую мораль.

В общей направленности личности как системообразующее понятие, раскрывающее сознательное стремление личности к отражению собственной идентичности, выделяется «Я – концепция». Она рассматривается как способность человека к описанию того, каким он является на самом деле, и того, каким ему следует быть (М. Мид). Термин включает в себя как бы два понятия: «Я» – реальное и «Я» – идеальное. Адаптация к окружающему миру и включение в целостную систему отношений происходит более успешно у человека, воспринимающего два этих собственных «Я» не слишком далеко отстоящими друг от друга (М. Мид).

В теории «зеркального Я» «Я – концепция» рассматривается как отражение того, что о ней думают и как к ней относятся окружающие (Ч. Кули).

Р. Бернс определяет «Я – концепцию» как стержень развития личности, включая сюда осознание личностью самоё себя, её ориентации относительно жизненных ценностей.

Эмоциональная оценка своего «Я», потребность и стремление к сближению реального и идеального «Я», осознание значимости и понимание того, что извне идет разное отношение к собственному «Я»

играют огромную роль в формировании системы ценностей личности и, как следствие, её поведения, мотивов, характера.

Осмысление социального значения явлений мира и установление личностного смысла по отношению к ценностным объектам происходит через ценностно-ориентированную деятельность человека. Такая деятельность не имеет предметного, материализованного результата и отличается именно невидимым продуктом в виде идеи, знания, принципа, отношения, чувства, мотива, цели.

Без обучения, которое обеспечивает знание и умение жить в этом мире, невозможно формирование ценностных отношений. Объект, явление, поступок могут стать для личности ценностью лишь при условии его познания.

В исследовании Т.И. Власовой отмечается значение образно-метафорического мышления и когнитивно-смыслового компонента в овладении системной иерархией ценностей. Особо подчеркивается, что знания приобретут субъективный смысл, когда пройдут через стадию личностного переживания, чувств и перейдут на уровень понимания.

В младшем школьном возрасте задачей-доминантой (Е.Н. Щуркова) является формирование социально-ценностного отношения к нормам социальной культуры: гигиеническому, правовому, эстетическому, этическому, бытовому. Этому возрасту присуще подсознательное стремление (потребность) к созданию положительного (идеального) «Я» – образа.

Характерной особенностью младшего школьника является прямая и быстрая связь эмоций и поведения. В «Я – концепции» личности доминирует «Я» – эмоциональное, где элементы: «Я» нравлюсь, способен, защищён, создают основу положительным проявлениям личности, успеху, прогрессу.

Через собственное «Я» каждый ребенок имеет свой конкретный смысл, который он сам выбирает из транслируемой ему педагогом системы ценностей. Для каждого этот смысл является единственным, неповторимым и истинным.

Таким образом, развитие ценностных позиций ребенка в контексте воспитательной цели выстраивается педагогом как содействие формированию субъективности ребенка, способного определить стратегию и тактику собственной жизни, осмысленно осуществлять выбор и нести за него ответственность.

Общение педагога с ребенком есть перевод его на позицию субъекта, если целью воспитания является не поведение ребенка, а его ценностное отношение к явлениям окружающего мира. Формируется это отношение свободно в процессе взаимодействия с миром и педагогом как посредником и представителем этого мира. Ориентация на ценностное отношение ребенка означает поиск оптимального сочетания прямого воздействия на ребенка с целью транслирования ему социокультурной нормы и одновременно сохранения за ним права самостоятельного выбора.

ОСОБЕННОСТИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В МНОГОКУЛЬТУРНОМ СЛАВЯНСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Современная цивилизация обращается к вопросам жизнедеятельности человека, что определяет гуманизацию общественных отношений, поскольку, включаясь в общественную жизнь, человек осуществляет свою деятельность в социокультурной и общественной среде, насыщенной различными культурами. Это влечет за собой особые требования к человеку как личности и как субъекту культуры.

В данном контексте особую актуальность, приобретает проблема возникновения и развития многокультурного славянского пространства в полиэтническом многонациональном обществе, которое обеспечивало бы диалогические, толерантные отношения между культурами различных народов. Проблема создания и развития культурного славянского пространства стала более актуальной с момента распада СССР, сопровождавшегося осложнением межэтнических взаимоотношений.

Объясняется это прежде всего тем, что современное образование становится фактором и в определенной степени гарантом развития цивилизации в условиях демократии. Кроме того, в XXI веке образование становится одной из важнейших отраслей человеческой деятельности, оно призвано формировать научный, культурный, духовный базис любого общества. Существует взаимообусловленная связь между процессами, имеющими место в данном обществе, и уровнем развитости образовательной среды. Таким образом в целом уровень развитости системы образования, наличие молодежных и образовательных программ, неразработанность законодательной базы служат отражением состояния общественных систем. Помимо этого, глобализация мира и трансформация общества обостряют вопрос формирования нового типа отношений между людьми и, в частности, национальных. Данный факт выдвигает перед образованием достаточно сложный комплекс практических и теоретических проблем. Для их решения требуется привлечение всех компонентов педагогической науки (теории воспитания, дидактики, общих основ педагогики), так как без решения исходных общепедагогических проблем во взаимосвязи со смежными (социальными, культурологическими, психологическими), вся последующая педагогическая цепочка будет неадекватной.

Современные педагогические реалии требуют, с одной стороны, учета в образовании этнокультурного фактора, с другой – создания условий для познания культур иных народов, «вливания» в мировое культурно-образовательное пространство. Образование при этом является действующим инструментом развития духовно-нравственного становления молодежи с учетом социокультурной и исторической ситуации.

В этом контексте особую актуальность приобретает педагогическое взаимодействие, которому свойственна определенная динамика развития, поскольку в данном процессе происходит развитие способности как преподавателя, так и студента к самореализации в единстве со становлением у них конструктивного или деструктивного отношения друг к другу и педагогической реальности. Выбор средств достижения цели зависит от уровня развития конфликтологической культуры и способностей педагога,

что требует наличия у него нравственности, духовности, а также понимания и осознания своей значимости для учащихся. Исходя из этого, на первый план в педагогическом взаимодействии выдвигается гуманистическая функция педагогического процесса, что не предполагает ее абсолютизации, так как невозможно интерпретировать явление гуманистической направленности учителя вне его отношений к учащемуся.

С целью гармонизации межэтнических отношений, разрешения противоречий, возникающих в педагогическом процессе высшей школы, формирования гуманистических, конструктивных связей, целесообразно вовлекать студентов в различные виды учебной и внеучебной работы. Данные направления подразумевают глубокое и всестороннее изучение педагогами и студентами особенностей собственной культуры; формирование представлений о многообразии мировых культур, воспитание уважительного отношения к культурным различиям.

Образование как способ социокультурного воспроизводства человека представляет собой единство педагогических воздействий и собственной активности студентов, чему способствуют педагогическое общение, познание, обмен информацией, организация деятельности, сопереживание, самоутверждение.

А.П. Илькова, М.Я. Макарова

ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ СМЫСЛОВ И ЦЕННОСТЕЙ

Интенсивная смена информационных потоков, социокультурной ситуации в обществе, внутренних взаимосвязей человека и мира создает необходимость определения шкалы ценностей, предпочтений и выборов человека. По сути, педагогике необходим смысловой комплекс, который бы обеспечил основание, логику и диалектику воспитательной деятельности. Если человек хочет видеть сравнимые и несравнимые, равнозначные и соподчиненные отношения между понятиями, ему необходимо знать, что составляет основы шкалы ценностей и какова стратегия воспитания в среднем профессиональном и высшем учебном заведении.

Еще Аристотель при оценке ценностей делил их на блага внешние, блага душевные и блага телесные. У Пифагора главнейшие ценности – нравственные. Фома Аквинский считал Бога первой абсолютной причиной, смыслом и целью всего существования. Ф. Бэкон выделял, помимо трансцендентных ценностей, познание как достижение, преобразующее жизнь человека («Знание – сила»). А. Шопенгауэр человеческие ценности видел в следующем: что такое человек есть (здоровье, сила, красота, ум); что человек имеет (собственность и владение); чем человек представляется (честь, ранг, слава).

К. Ясперс видел смысл жизни поверх всех целей в мире, когда целью является независимость человека, который действует в мире, но не подчиняется ему. Современная наука исходит из необходимости изменения образования в той части, которая касается ценностных оснований (Е.А. Ямбург, И.С. Каган, В.В. Сериков, Б.С. Братусь, В.П. Зинченко). Но для этого важно, чтобы педагог освоил эти ценности сам. Нельзя передать то, что не понял, не принял и не исповедуешь сам; с позиций ценностного подхода нельзя выработать доверительное, уважительное, возвышающее

отношение к другому, считая себя ничтожным. Пессимизм и цинизм ведет к минимизации ценности, к сужению смыслового поля. Как считает К.А. Абульханова, «цинизм – крайнее выражение пассивности людей, исключенности из жизни, он опасен тем, что выражает готовность к реализации актуальных ценностей – жесткости и насилия». Как афористично заметил О. Уайльд: «Циник знает всему цену, но не знает ценности».

Чем более высокого духовного достоинства ценности удается приобрести человеку, тем менее он зависим от внешних обстоятельств, тем большее влияние на судьбы и ценности других людей способен оказывать. Чем ниже ценностный уровень спускается к ценностям обыденно-житейским, тем больше человек вовлечен в зависимость от складывающихся внешних условий жизни, тем меньше его потребность в ценностной работе сознания. Способность переживать жизнь и есть способность видеть ее смысл, видеть смыслы ситуаций, событий, отношений.

Среди возможностей достижения смысла жизни и реализации ценностей, В. Франкл видит: 1) деятельность; 2) переживание; освоение жизненных ценностей; 3) страдание как очищение духовного мира человека.

К. Изард совестью называет аффективно-когнитивную структуру, лежащую в основе поведения человека. Она складывается из чувства вины – мучительного чувства неправоты перед другими людьми; чувства ответственности – ориентации на самостоятельное принятие решения, поведения и чувства морального стыда – неудовольствия от плохих манер и поступков.

В рамках культурно-исторической педагогики при освоении ценностей сердцевинной, основанием, сущностью и одновременно условием существования является духовная свобода. М.М. Поташник считает, что развитием множества миров и смыслов мы даем личности выбор. В осознании примата духовного над материальным, постановке акцента на ценностях и смыслах, педагогика не отрывается от земли, а дает высокое звучание вопросам обучения и воспитания.

Сравнительный анализ ценностных ориентаций двух народов – славянского и крымских татар, – данный К. Коростелиной, показывает, что из терминальных ценностей (ценности – цели) славяне выбирают такие базовые общечеловеческие, общекультурные ценности, как здоровье, любовь и счастливая семейная жизнь. Из инструментальных ценностей (ценности – средства) славяне отдают предпочтение честности, затем воспитанности и далее – образованности, непримиримости к недостаткам в себе.

У славян более развитым оказывается ценностный комплекс, связанный с обслуживанием деятельности: самоконтроль, смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов, твердая воля. Однако исполнительность оценивается славянами в два раза ниже, чем представителями крымско-татарского народа, и занимает одно из последних мест. Появилось недооценивание ценностей, связанных с активной деятельной жизнью, творчеством, эффективностью в делах.

Исследование, проведенное нами среди студенческой молодежи Бендерского педагогического колледжа на предмет выбора базовых ценностей, показало, что они выделяются, осознаются в ряду жизненных предпочтений. На первом месте по значимости выделено здоровье (физическое и психическое), далее – уверенность в себе, выраженная во

внутренней гармонии, свободе от внутренних противоречий и сомнений, на третьем месте (по убывающей) студенты педколледжа называют семейную жизнь (февраль 2003г.).

Ценности во все времена были преходящими: телега или современное авто, записка от гонца или мобильная связь, рисунок ученого на песке или компьютерная схема – и непреходящими: деятельность, добродетель, духовность. Новизна ценностей зиждется на новых иерархических отношениях между ними, когда ценностные устремления связаны с личностным выбором.

Т.П. Суарес

ДУХОВНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ

Современное понимание личности в отечественной психологии было значительно расширено за последние годы. Основной отличительной особенностью современного подхода к определению личности, на наш взгляд, является преодоление одностороннего понимания личности как совокупности общественных отношений, являвшееся неоспоримым для отечественной науки периода марксистско-ленинской философской традиции. В настоящее время наблюдается тенденция понимания личности в более широком контексте, причем некоторые направления западной психологии, активно ассимилированные на современном постсоветском пространстве (имеется в виду гуманистическая и трансперсональная психология) способствуют включению новых сторон духовной жизни человека, долгое время игнорировавшихся в отечественном подходе, в анализ личностного измерения бытия индивида. Речь идет о религиозности. Религиозное сознание на протяжении долгого времени (начиная с конца 19 века, с окончательным размежеванием социогуманитарного и естественнонаучного познания) рассматривалось как в отечественной, так и в зарубежной психологии преимущественно с точки зрения социологической. Исследовались причины происхождения религии, ее социальные роли и функции. Лишь в настоящее время наблюдается возрастающая тенденция изучения феномена религиозности как неотъемлемой черты современной личности, наиболее глубокой и поэтому достаточно сложной для психологического исследования, но вместе с тем определяющей человека как существо по сути духовное, с присущими только ему высшими потребностями (бытийными потребностями по А. Маслоу) красоты, истины, справедливости, веры, надежды, любви.

В некоторых источниках трансперсональная психология определяется как психология духовности. Мы склонны согласиться с таким определением, так как это направление поднимает вопросы человеческой экзистенции в наиболее глубоких (личностных) ее аспектах, однако, с другой стороны, возникает впечатление чрезмерной увлеченности представителями данного направления запредельностями индивидуального бытия. В частности, можно отметить огромный интерес к изучению измененных состояний сознания как высших, единственно истинных, представляющих неоспоримую ценность для любого человека.

Американский исследователь проблемы ИСС Ч. Тарт выступает против того, чтобы превозносить измененное состояние сознания как высшее, однако в то же время яростно критикует ученых, понимающих ИСС как патологическое (ненормальное) проявление нездоровой психики.

Ссылаясь на материалы антропологических исследований, Тарт указывает, что понятие нормы (в том числе и в отношении состояний сознания) очень многообразно и варьирует от культуры к культуре. Наше нормальное сознание не есть изначально заданное образование, оно формируется на протяжении жизни, начиная с рождения. Определенная часть того потенциала, с которым рождается каждый человек, развивается под влиянием культуры, причем некоторые состояния активно поощряются, другая же часть того же потенциала игнорируется. Обычные состояния сознания служат надежным инструментом для адаптации в окружающем мире, дают нам преимущества в этом взаимодействии, так как обеспечивают необходимыми знаниями и опытом, они же являются ограничением для взаимодействия с теми аспектами реальности, которые непривычны для нашей культуры [2]. Тарт многократно подчеркивает, что любое состояние сознания, нормальное для данной культуры или измененное, является только одним из возможных, более предпочтительным для решения одних задач и менее приемлемым для решения других. Мистический экстаз однозначно кажется высшим состоянием по отношению к холодной расчетливости, если речь идет о постижении смысла жизни, однако в другой ситуации, например, для проверки чековой книжки, трезвый рационализм является определенно более ценным [1]. На наш взгляд, повышенный интерес к измененным состояниям сознания, в частности, мистическому опыту, является ни чем иным как стремлением обнаружить в глубинах своего существа трансцендентное, божественное начало. Отталкиваясь от этого предположения, становится возможным объяснить такие социальные аномалии (или всего лишь различные грани нормы?) современного общества как наркоманию, алкоголизм, сексуальные оргии, массовый транс на концертах рок-исполнителей и т.д. поиском иных, запредельных основ своего повседневного существования. Как это комментирует Тарт: многие люди обнаруживают, что обычного рационального ума недостаточно для их жизни и ищут измененных состояний сознания, которые достигаются интенсивными сексуальными переживаниями или наркотиками [3]. На вопрос Зачем? существует множество ответов. Антропология отстаивает убеждение, что экзотические ритуалы традиционных обществ повышают психологическую стабильность индивидов путем намеренного вызывания одержимых состояний. Для современного человека смысл ИСС может заключаться в поддержании психологической стабильности. Патопсихология рассматривает ИСС как проявления отклонений от психической нормы в той или иной степени. Психология нормы только начинает исследование этой проблемы, идя зачастую окольными (например, анализируя изменения мышления) путями.

При принятии ценностного подхода к пониманию проблемы ИСС (экстатических, мистических, др. состояний), при понимании глубинных запросов, потребностей, целей, мотивов личности становится возможным помочь развивающемуся человеку на его пути к духовному росту и самосовершенствованию. Именно это и составляет призвание современной психологической науки и психотерапии (как практической ее реализации) в деле интеграции современной личности.

Литература:

1. Charles T. Tart. Altered States Are Not Inherently Pathological 1996, Journal of

Consciousness Studies-Online.

2. Charles T. Tart Sex, Drugs and Altered States of Consciousness 1978, Unpublished.

3. Charles T. Tart. Altered States of Consciousness. 1999, Journal of Consciousness Studies-Online (www.paradigm-sys.cQiTi/cttart/).

4. Культурология. Учебное пособие. Раздел 3. Взаимодействие культуры и личности. Особенности функционирования и воспроизводства культур. (http://mvwj-u.ru/biblio/arhiv/books/baxmin_berger_kulturology/16.asp).

5. Маслоу А. По направлению к психологии бытия / Пер. с англ. Е. Р. Рачковой. М., 2002.

6. Спивак Д.Л. лингвистика измененных состояний сознания Спб., 1990.

І. А. Зязюн

ДІАЛЕКТИКА ЗМІСТУ ОСВІТИ І ЗМІСТУ УЧІННЯ

Педагогічна праця - це особливий вид висококваліфікованої розумової і практичної діяльності творчого, неповторного характеру, яка вирізняється високим рівнем фізичної напруги. Праця вчителя, наприклад, - це свідома, доцільна діяльність з навчання, виховання і розвитку учнів (суб'єктів учіння). Йому належить провідна роль у формуванні в кожній особистості професійних знань, активної життєвої позиції, громадянськості (категорія вчитель використовується нами в найширшому розумінні: як виконавець педагогічної дії в усіх освітньо-виховних закладах, починаючи з дитячого садочка і закінчуючи закладами вищої і післядипломної освіти; категорія педагог рівнозначна категорії вчитель).

В умовах зміни завдань сучасної освіти, які визначаються варіативністю навчально-виховних закладів, диверсифікацією змісту, розширенням інноваційних процесів, виникає необхідність по-новому розглянути специфіку педагогічної діяльності. Педагог - майстер повинен добре орієнтуватися в різноманітності педагогічних технологій, мати свою думку і вміння захищати її, правильно оцінювати свої можливості, бути готовим до прийняття відповідальних рішень.

Як і в будь-якій творчості, у педагогічній своєрідно поєднуються дії нормативні і свєрстичні, створювані в ході власного пошуку педагога. Для неї характерна відносна самостійність творчого вибору методичних дій, прийомів у рамках загальних, визнаних принципів. Творча педагогічна індивідуальність завжди опосереднена особистісними якостями педагога. У кінцевому рахунку творча неповторність - це вища характеристика педагога.

При розгляді творчих аспектів викладання аналізуються гносеологічні, технологічні, організаційні та інші сторони взаємодії "викладання - учіння", але онтологія творчості педагога, як необхідної умови здійснення процесу учіння, спеціальному аналізу ще не піддавалася. Загальноживане, звичне словесне поєднання "творчість педагога" поза контекстом навчальної дії лише односторонньо відтворює цей феномен, оскільки поза аналізом системи (процесу учіння) неможливо змістовно уявити саму працю педагога. Часто-густо діяльність педагога аналізується як співтворчість, і передусім з учнями, хоч для повного аналізу необхідне дослідження його співтворчості з іншими учасниками процесу навчання - колегами, батьками, вченими, працівниками додаткової освіти, авторами підручників, технологій,

методик учіння, з іншими "співавторами" освітнього процесу тощо (так само і категорія учень розуміється нами у найширшому змістовному наповненні, починаючи з вихованця дитячого садка і закінчуючи слухачем післядипломного навчального закладу).

Перехід від аналізу творчості педагога до вивчення його співтворчості з учнями пов'язаний із зміною парадигми освіти, його ідеалу: від "людини освіченої" до "людини культурної" (В.С.Біблер). На відміну від "людини освіченої", яка опанувала і використовує досягнення соціуму, "людина культурна" поєднує у своїй свідомості різні культури, орієнтована на іншу людину, схильна до діалогу з нею. Освіта як спосіб відтворення людини в культурі передбачає не лише засвоєння дидактики існуючого соціального досвіду ("сталого" культури) і розвиток особистості на цій основі, але і створення образу світу і свого образу у цьому світі. Вирішення кожного з цих завдань взаємно зумовлене.

Творче начало в діяльності педагога помітно зростає в ході розгортання нетривіальних дидактичних ідей. Чим більш продуктивна ідея, чим менше вона формалізована, тим "м'якшим" стає розпорядження її реалізації. При цьому педагог стикається з необхідністю вирішення інтегральної задачі формування учня як суб'єкта навчальної і пізнавальної діяльності, а для цього необхідне формування мотивів учіння, прилучення до предметної і операційної сторін навчального процесу, розвиток рефлексивного мислення учнів, їх активності і творчості. Те ж саме відбувається і в процесі отримання учнями знань, умінь, навичок, оскільки вирішується, присутньо, задача "перемотування культури з безособистісної форми загалу в особистісну форму культури індивіда"[3, 54].

Учіння як процес взаємодії учителя і учнів здійснюється на основі певного навчального змісту. Інтерпретація цього змісту, як дидактично обробленого "згустку" культури і науки в якості його складників, сьогодні загальноновизнана і не викликає, здавалось, серйозних запитань. Тому такі критерії відбору змісту, як наукова об'єктивність, загальна значущість, міжпредметність і ряд інших, якими повинен керуватися вчитель, є "природними", що не вимагають обґрунтування і, зрозуміло, творчості. Але все-таки практика показує, що реальний зміст освіти не зводиться до фрагментів науки, які відображені в навчальних планах, програмах, посібниках тощо. Перед педагогом всякий раз виникає складне творче завдання перетворення змісту освіти у зміст учіння. Учень будь якого класу чи курсу розпочинає навчання не з "чистого листка", він вже має власний життєвий досвід, знання, інтереси, спрямованість особистості. На його досвід проектується суспільно-історичний досвід, і навпаки. Цей процес є закономірністю процесу учіння: "Всяке намагання вихователя-вчителя "внести в дитину" свідомість і моральні норми поза власною діяльністю дитини по оволодінню ними, підриває... самі основи здорового розумового і морального розвитку дитини, виховання її особистісних властивостей і якостей" [7, 192]. Учитель стимулює учнів до актуалізації їхнього життєвого досвіду, створює умови його злиття з суспільно історичним. Для цього він вивчає досвід учнів, прогнозує можливі утруднення, помилки, намічає шляхи їх корегування, перебудови і збагачення.

Сходження вчителя до життєвого досвіду учнів є, по суті, зверненням до особистості учня, до його здатності "працювати" із своїм досвідом, з допомогою чи супроти нього. Учень у цій ситуації перебудовує попередні уявлення, виробляє нові знання, виходячи за межі особистого досвіду,

наділяючи їх особистісним смислом.

У процесі пізнання учнів педагог приходять до необхідності рефлексії власної діяльності, включення її в контекст діяльності учнів. Тепер уже рух у цьому контексті, а не саме вузько зрозуміле викладання, визначає стиль мислення вчителя. Обмеженість змісту освіти полягає в тому, що він ігнорує особистий досвід педагога, його культуру. Між тим прилучення учнів до принципово неформалізованої "культури Майстра" (М. М. Бахтін) - глибинна основа залітварості в навчальному процесі. Прикро, що масова практика учіння співпадає з підпорядкованою цілям трансляцією соціального досвіду, а особистісні знання, культура вчителя є дечим другорядним, необов'язковим.

Не можна погодитися з тим, що дидактика не розглядає в якості елементу змісту учіння (до речі, суттєві відмінності між змістом освіти і змістом учіння залишаються не з'ясованими) культуру самого процесу учіння (дидактичну культуру). Лише в ній найбільш рельєфно виявляється співавторство педагога і учнів, їх готовність до взаємодопомоги, наявність (чи відсутність) у них установки на співбесідника, на висхідну адресність своєї активності "значущому іншому" (В.С.Біблер), на "презумпцію розуміння" (Г.С.Батищев).

Викладання у навчальному закладі - це і мистецтво, і наука. Мистецтво тому, що кожне заняття неповторне. Його хід, емоційне забарвлення, використовувані засоби залежать від цілого ряду факторів, багато з яких важко передбачити. У цьому розумінні викладання чимось подібне до творчості художника, письменника, поета, від яких вимагається глибоке знання життя, людської душі, уміння співпереживати особистості. Але разом з тим це і наука, в основі якої є об'єктивні закони, що фіксують суттєві зв'язки і відношення, притаманні процесу освіти, який ґрунтується на взаємодії викладання і учіння. Ці закони виконують роль провідних конструкцій, що забезпечують процес цілеспрямованого розвитку особистості майбутнього громадянина, спеціаліста, професіонала.

Основний зміст діяльності педагога полягає у виконанні навчаючих, виховних, організаторських і наукових функцій. Навчаюча функція - передача учням знань, формування умінь і навичок; виховна - формування і розвиток особистості; організаторська - організація навчальної і позашкільної, позааудиторної роботи учнів, підтримання порядку і дисципліни; наукова - прилучення учнів до дослідницького пошуку, науково-технічної творчості.

В узагальненому вигляді необхідні викладачу якості можна згрупувати у декілька блоків:

- мотиваційні: переконаність, соціальна активність, відчуття обов'язку;
- професійні: глибокі знання у сфері своєї наукової галузі, спеціальності, дидактики учіння, педагогіки і педагогічної психології, методики учіння;
- особисті: уміння ставити педагогічні цілі і визначати задачі навчальної і виховної діяльності, розвивати інтерес учнів до своєї науки, предмету, вести навчання з високим кінцевим результатом, ефективно здійснювати виховну роботу; знання учнівської психології, вміння контролювати роботу учнів, взаємодіяти з ними, розуміти їх;
- моральні: чесність і правдивість, простота і скромність, висока вимогливість до себе і учнів, справедливність у стосунках із учнями і колегами, розвинуте відчуття відповідальності.

Викладач повинен бути і спеціалістом прилучення учнів до своєї науки, і науковцем розвитку пошукових навичок у них. В особистості викладача учнів захоплюють: гармонійна єдність ідеалів, переконань, принципів, поглядів, захоплені, морально-етичні якості, талант педагога, любов до своєї праці, постійний пошук шляхів удосконалення педагогічної майстерності, увага до кожного учня, уміння розвивати навички культури, формувати особистість. Викладач не просто "транслятор знань", а цілісна особистість, яка відповідає високим вимогам до підготовки високоосвічених і гармонійно розвинених спеціалістів. Учні, як правило, високо цінують у викладача людські якості: доброзичливість, ненав'язливий вплив, захопленість, людинолюбство, відчуття такту, вміння зрозуміти іншого, товариськість. Доброта педагога полягає у відчутті відповідальності за учня, його майбутнє. Право бути наставником має передусім той педагог, який розуміє і сприймає душевний стан своїх вихованців. Добро визначається твердістю волі, непримиренністю до найменших ознак духовної порожнечі, фальші.

Звичайно, педагог включається в процес навчання передусім в якості "повпреда" науки і інших форм суспільної свідомості, уже підданих певній дидактичній обробці. Однак він дає учням не лише знання, але й своє мотиваційне і ціннісне відношення до них. Безособистісна передача педагогом системи знань, установка на вилучення з них власних сумнівів, переживань, роздумів, осяань - всі ці вияви так званої закритої позиції педагога призводять до втрати почуттєво-ціннісного (естетичного) підтексту учіння і збіднюють його. Ведучи мову за працю майстрів педагогічної праці, В.О.Сухомлинський підкреслював, що педагог відкриває своїм учням не лише вікно в світ знань, але й свій внутрішній світ, виражає самого себе.

Підкреслено безособистісна манера викладу може існувати як дидактичний засіб, але вона беззастережно ущербна як стиль, принцип взаємодії і спілкування педагога з учнями. Значно вагомішою і впливовішою є відкрита позиція педагога, яка за певних умов викликає в учнів відповідне бажання відкритися. Коли педагог визначає навчальний матеріал, пропускаючи його через призму власного сприймання, особистісного досвіду, він тим самим моделює певне відношення до цього матеріалу учнів. Звичайно, такий підхід вимагає педагогічного чуття, такту, складу групи учнів, рівня їх розвитку, психологічного настрою, передісторії стосунків педагога і учнів.

Одночасно з конструюванням змісту учіння розгортається процес ємнісного оволодіння ним учнем і педагогом. Педагог вводить у нього "зв'язки обміну діяльністю" - поняття, факти, закони, методи, ціннісні орієнтації, стиль мислення і ін., зафіксовані в знаках, символах, правилах мови науки і наукового мовлення, зміст яких поданий в конкретному навчальному матеріалі. Завдячуючи їх поясненню, створюються необхідні умови для сприймання, послідовного вивчення і розуміння предмета.

Педагог розкриває значення "зв'язків обміну діяльністю". Ці значення мають "подвійне життя", "виступають перед суб'єктом і в своєму незалежному існуванні - в якості об'єктів його усвідомлення і разом з тим в якості способів і "механізму" свідомості, тобто, функціонуючи в процесах, які презентують об'єктивну дійсність" [4, 174]. Виражена в поняттях "значення" і "зміст", ця двовалентність є фундаментальною характеристикою мови, будь-якої соціально культурної діяльності і розглядається як передумова до діалогу [6, 12].

Двовалентність “зв’язків обміну діяльністю” виявляється і в слові вчителя, з яким він звертається до учнів, пояснюючи матеріал. Тут значення слова - предметний зміст навчального матеріалу, а смисл - нормативні, ціннісні і інші відношення вчителя до матеріалу, які народжені взаємодією “викладання - учіння”. Ця ж двовалентність змісту учіння (“значення” і “смисл”) виявляється в навчальних текстах, які “оживають” в учінні. Викладач і учень оволодівають не лише “значеннями” тексту і проникають у “комунікативні наміри” (Л.С.Виготський) автора тексту, але й наділяють текст своїми смислами, стають його співавторами.

Осмислення в учінні є суб’єктивним відображенням значень, зумовлених взаємодією “викладання - учіння”. Осмислення навчального тексту, тобто наділення його смислами, передбачає такі сумісні дії, як переклад на “свою” мову, допоміжне визначення, переформулювання, проблемне визначення, вяснення, наповнення особистісними смислами, прийняття, вихід за його межі тощо. Включення навчального тексту у відношення “викладання - учіння” створює передумови для оволодіння його значеннями, наповнення особистісними смислами, що слугує передумовою співтворчості педагога і учня. Зміст освіти (частина соціального досвіду, йому ізоморфна) розгортається в контексті культури педагога і учня. При цьому реалізуються специфічні відношення між їхніми свідомостями, а саме розуміння стає результатом співтворчості. У цій ситуації взаєморозуміння стає “смысловим змістом буття” (М. М. Бахтін), способом сумісного “проживання” і переживання учіння і педагогом, і учнем.

Щоб забезпечити розуміння, педагогу необхідно розкрити не лише значення того чи іншого елемента змісту освіти, але і його смисл в контексті і зв’язку з іншими елементами “чужого” і особистого досвіду: знаннями, уміннями, навичками, досвідом творчої діяльності, досвідом емоційно-ціннісних відношень. Контекстуальні ж смисли існують лише в сфері суб’єкт - суб’єктних відношень, тобто в діалозі.

Діалогічні відношення в учінні зумовлюються не лише природою (походженням) змісту освіти, але й самим процесом учіння. Внаслідок своєї універсальності діалог - не фрагмент навчального заняття, він не закінчується з тією чи іншою навчальною і пізнавальною ситуацією, незалежний від неї, хоч нею і підготовлений. Діалог “педагог - учень”, учень - учень”, “учень - комп’ютер” - це діалог людини з людиною, а не навчаючого і того, хто навчається.. У діалозі зникають жорстко закріплені соціальні ролі “педагога” і “учня”. Рушійними силами спілкування є обидві сторони - і дорослі, і діти. По обидві сторони діалогу знаходяться і творці, і ті, яких творять”.

Орієнтація на культуру учасників навчального діалогу виявляється в таких тенденціях сучасних освітніх закладів, як: гуманістична і гуманітарна спрямованість освіти, особистісна зверненість, створення учням реальних стартових можливостей для життєвого самовизначення. Діалог постає в якості способу подолання ряду антиномій процесу учіння: між професійною підготовкою і гармонійним розвитком, самостійністю і керівництвом, репродукцією і творчістю.

Уміння вибудовувати діалог згідно з дидактичними цілями навчального заняття - показник рівня професіоналізму педагога, його педагогічної майстерності. Адже він “носій натхненного слова, тобто такого слова, яке здатне активно і переконливо втручатися у внутрішній діалог іншої людини, допомагаючи їй пізнавати власний голос” [1, 325].

Взаємодія педагога і учнів в учінні - центральна ланка в педагогіці співробітництва, яка набула популярності на початку 80-х років. При всій різноманітності методичного стилю вчителя - будь то використання "опорних сигналів" В.Ф.Шагалова, чи аналіз літературного твору з огляду художньої деталі, що є основою для його розуміння, як у Є.М.Гльїна, - найважливішим для них є вибудова діалогу на уроці. У цьому випадку урок стає результатом співтворчості педагога і учнів. "Дякую вам, діти, ви мені сьогодні допомогли", - закінчує урок для шестилітніх вихованців Ш.О.Амонашвілі.

Діалог в учінні між педагогом і учнями - це не тільки і не стільки полеміка, дискусія, в ході якої піддаються сумнівам, переоцінкам різні елементи соціального досвіду. Він народжує множинність ракурсів, на перехресті яких виявляється, за М.М.Бахтіним, "довір'я до чужого слова, учнівство, пошук глибинного смислу, узгодженість, нашарування смислу на смисл, голосу на голос, посилення шляхом злиття (але не отождоження), додаткове розуміння, вихід за межі зрозумілого" [2, 300].

Що таке педагогічна майстерність? Є різні "наповнення" цього поняття. Ми відповімо так: це високий рівень професійної діяльності викладача. Зовнішньо він виявляється в успішній реалізації правильно сформованих цілей, вирішенні різноманітних задач навчання, спрямованих на досягнення високих кінцевих результатів. Конкретні показники майстерності виявляються у високому рівні виконання, якості праці, доцільних, адекватних педагогічним ситуаціям дій викладача, досягненні високих результатів навчання і виховання.

Будучи синтезом теоретичних знань і високорозвинених практичних умінь, майстерність педагога стверджується через творчість і втілюється в ній. За нашими спостереженнями, деякі викладачі помітно активізують пізнавальну діяльність учнів, а інші, навпаки, знижують інтерес до предмета, пригноблюючи в учнів творче начало.

Немає кращого способу навчити людей якійсь справі, ніж пробудити у них високі душевні якості і допомогти їхньому розвитку. Однак, частина викладачів учнівською аудиторією не сприймається. Це черстві, байдужі до свого предмету і своєї справи люди. У них бракує соціальної відповідальності. Вони порушують елементарні правила спілкування, не розуміють і недооцінюють гуманістичний смисл своєї діяльності.

Л.М.Толстой писав про шкільного учителя: "Якщо учитель має лише любов до справи, він буде хорошим учителем, Якщо учитель має любов лише до учня, як батько, мати, він буде кращим за того учителя, який прочитав усі книги, але не має любові ні до справи, ні до учнів. Якщо учитель поєднує в собі любов до справи і до учнів, він - досконалий учитель" [8, 342].

Для оволодіння педагогічною майстерністю необхідна систематична підготовка до кожного навчального заняття; постійна робота з новинками педагогічної і психологічної літератури, знаходження в них нового для практичної перевірки і використання; вивчення досвіду колег і запозичення всього кращого, корисного, дійсно необхідного; вироблення індивідуальних прийомів (постановка голосу, техніка мовлення, граматична правильність, дикція, інтонація, сила звуку і т.п.); саморегуляція фізичного і психічного станів. Успіх педагогічної діяльності визначається передусім рівнем професійної підготовленості викладача. З нагромадженням досвіду формуються оптимальні прийоми праці, приходить майстерність, яка дозволяє швидко адаптуватися до будь якої учнівської аудиторії, виникає

легкість у роботі.

Досліджуючи специфіку методичного досвіду викладача, ми пропонуємо виокремити деякі стереотипи його педагогічної дії:

- побудова навчального процесу за схемою "виклад - сприймання - відтворення - закріплення - практичне використання" (характерна для всіх категорій викладачів); орієнтація на змістовну сторону: "Знай свій предмет і викладай зрозуміло" (типова для викладачів, які працюють з учнями і студентами старшого віку);
- прагнення зберегти звичні підходи до викладу матеріалу і викладання в цілому (типове для всіх викладачів); гіпертрофія функції контролю в навчанні;
- перевага на практичних заняттях і при проведенні лабораторних робіт власної активності в ущерб учнівській;
- прагнення все ще раз розповісти, пояснити, повторити;
- залежність оцінки особистості учня від його успішності; прагнення до надлишкової деталізації, спрощення матеріалу, "приспособлення" його із сподіваннями на краще засвоєння (найчастіше у викладачів загальнонаукових предметів).

Педагогічне спілкування - складний, багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, зумовлених потребами сумісної діяльності. Оптимальне педагогічне спілкування учителя з учнями, в процесі навчання, створює найкращі умови для розвитку їх мотивації і творчого характеру навчання, для правильного формування особистості учня, забезпечує нормальний емоційно почуттєвий клімат навчання і управління соціально-психологічними процесами в колективах. Викладач - це по суті психолог-практик. Щоб управляти взаємовідносинами, сприяючими продуктивній навчально-виховній роботі, необхідно знати особливості спілкування взагалі, і психолого-педагогічного - передусім.

У розвитку пізнавальних інтересів і духовності учнів важливу роль відіграє правильний, зацікавлений на повазі і спокійній вимогливості, довірливий і доброзичливий тон викладача. У А.С.Макаренка є таке зауваження: "...Звичайно, розмовляючи зараз з вами, я зовсім інша людина, але коли я з дітьми, я повинен додати трохи ...мажору, і дотепності, і посмішки, не якоїсь штучної посмішки, але привітної посмішки, достатньо наповненої уявою" [5, 220].

Доброзичливість, увага і повага до інтересів, захопленість учнів є джерелом почуттєво-позитивних відношень між сторонами і не можуть не відбитися на розвитку інтересу. Щоб з'явився і ствердився стійкий інтерес, учень повинен відчувати свій особистий успіх. А це вимагає від викладача індивідуального підходу до кожного суб'єкта учіння. Якщо викладач буде постійно, але непомітно для учня допомагати йому (якщо цієї допомоги учень потребує), той оцінюватиме свої успіхи як особисті і відчуватиме радість від спілкування з педагогом і наслідування його досвіду.

Від того, як люди сприймають і оцінюють зовнішність і поведінку партнера, оцінюють можливості один одного, багато в чому залежить характер їхньої взаємодії і результативність контактів. Серед факторів, які формують враження про людину, яку ми зустрічаємо вперше в житті, важливе значення мають зовнішність, вияв почуттів, переживання, внутрішні стани людини. Зовнішність людини, її вбрання, зачіска, прикраси і ін. несуть первинну соціально психологічну інформацію про неї. Помітний зв'язок між зовнішністю і психологічними якостями: людина, зовнішність

ної викликає симпатію, здається і внутрішньо привабливою. Це повністю відноситься до взаємин викладача і учня.

Психологи наголошують на стандарти, які дозволяють приписувати одній людині доброту, ширість, а іншій - легковажність, честолюбство і інші риси на основі зовнішності. Вони ж вважають, що встановлено феномен "ореолу" фізичної привабливості, який викликає зрушення при оцінці не лише рис особистості, але й вчинків. Якщо людина викликає гарне враження, їй, як відомо, ідуть назустріч.

У формуванні пізнавальних інтересів учнів викладач має основоположний вплив. Його ерудиція, відношення до справи і учнів, педагогічна майстерність - це в основному визначає успіх учіння. Звичайно, має значення і об'єм знань, рівень розвитку учнів, спрямованість їх інтересів. Неорганізованість, недоліки розвитку мотиваційної сфери учнів можна пояснити безпомічністю педагога, невмінням викликати інтерес до знань.

Зайва моралізація, тенденційно повчаюча манера у професійній поведінці, набір заформалізованих шаблонів часто-густо стають одним з мотиваційних факторів відчуження учнів, вихованців від своїх педагогів, викликають негативні емоційні стани. Моралізація нерідко зумовлена тим, що у професійній роботі педагога (його менталітеті), як ні в якій з інших сфер діяльності, відображена педагогічна традиція, яка увійшла у підсвідомість педагогів всіх шкільних і дошкільних закладів, професійно-технічних училищ, коледжів, вузів як закон-стандарт з правом повчати, напучувати, залишати за собою останнє слово. Викладачеві важливо навчитися швидко виникати у стани учня, фіксувати в його поведінці мало помітні, але психологічно значущі деталі, розрізняти незначні зміни в макро- і мікроекспресії. Стани людини виявляються найчастіше у вигляді реакції на плінні ситуації і мають пристосовницький характер. Взаємовідносини викладача і учнів зумовлюються станами симпатії чи антипатії, взаєморозуміння чи непорозуміння. Звичайно, прийнятні дві умови, які забезпечують успіх взаємодії: довір'я учня до викладача і духовні потяги до нього. Довірливий характер взаємовідношень складається, як правило, не стихійно - його слід формувати, завойовувати.

Щоб сугестувати (навіювати) учневі віру у свої сили, укріпити його волю, бажання подолати труднощі, викладач може використовувати прийом авансування довір'я, який полягає у спеціальних дорученнях, індивідуальних завданнях. Для створення обстановки довіри вироблено ряд правил: визнання відчуття дорослості і самостійності учня, його достоїнств; вияв педагогічного оптимізму; обережність в оцінці його навчальних можливостей; терпимість, чесність у відношенні з учнями; повага національних традицій, звичаїв.

Література:

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. - М., 1963. - С. 325.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. - М., 1979. - С. 300.
3. Библер В. С. Мышление как творчество. - М., 1975. - С. 54.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1975. - С. 174.
5. Макаренко А. С. Соч.: в 7 т. Т. 5. - М., 1958. - С. 220-
6. Михайлов И. Ф. Субъект, субъективность, культура //Философские науки. - 1987. - № 6.
7. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. - М., 1973. - С. 192 - 193.
8. Толстой Л. М. Педагогические сочинения. - М., 1953. - С. 342.

ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНОСТИ НА ОСНОВЕ РЕЛИГИОЗНОГО МИРОПОНИМАНИЯ

В современной науке имеются реальные теоретико-методологические предпосылки для развития педагогики духовности, основной идеей которой является понимание человека как духовного существа. Эта ситуация отражает тенденцию культурного примирения науки и веры, при котором точки зрения этих сфер человеческой деятельности не уничтожаются, а интегрируются, формируя единую картину мира.

Таким образом, возникает реальная возможность примирения научного и религиозного мышления в воспитании детей и молодежи. Прежде всего это связано с тем, что религия перестает быть лишь сводом нравственных заповедей, поскольку христианская антропология дает обоснование существования человека как божественного создания, которому и суждено жить по законам Абсолютного Духа, т.е. совершенствования. И данный процесс должен быть ориентирован не только на нравственные (Добро) заповеди (обыденное представление о религиозном влиянии на воспитание), но на познание (Абсолютная ценность – Истина) и творчество (Абсолютная ценность – Красота) на основе гармонии материи и духа.

В дореволюционной православной России было два типа образования: светское и духовное. Светское образование было православно ориентировано: как обязательный предмет изучался Закон Божий, основы православной веры, что составляло фундамент духовно-нравственного воспитания в школе.

Если мы внимательно посмотрим на историю христианского образования, то увидим, что церковноприходская школа была первой ступенью обучения, которая ставила своей целью «распространять в народе образование в духе православной веры Церкви» (Положение Священного синода, 1902). Для сельской местности церковноприходская школа была часто единственным учебным заведением. Следующей ступенью образования были городские и духовные училища, затем шли гимназии, реальные училища, семинарии и, наконец, университеты и духовные академии.

Идеи христианского воспитания, основывались на русской религиозной традиции. Известный педагог В.В. Зеньковский организовывал данный процесс, опираясь на следующие задачи.

Раскрытие образа Божия в ребенке. В отличие от педагогического натурализма это связано с тем, что воспитатель должен не только считаться с природой ребенка, но и содействовать тому, что заложено в него Творцом.

Воспитание свободы ребенка. Человек должен овладеть своими силами, но свобода должна быть соразмерна возрасту, т.е. предоставлена в той мере, в какой человек владеет своим разумом.

Воспитание души. «Борьба» против интеллектуализма связана с тем, что зачастую забота только о развитии разума ребенка бывает источником душевных искривлений и «заболеваний». Воспитание души – это «педагогический эмоционализм», который направлен не только на развитие чувств, но всей эмоциональной сферы ее проявления, глубины. Ибо чувства суть лишь симптомы тех процессов, которые совершаются в душе.

Физическое воспитание ребенка связано с тем, что необходимо

определять границы тела, т.е. устраивать жизнь тела.

Сексуальное воспитание. «Если неверно видеть в начале пола источник духовной неустроенности человека, если бесспорно, что сублимация энергии пола (до ее превращения в половую энергию) расширяет творческие возможности человека, то все же данные современной психопатологии убеждают в том, что устройство сферы пола имеет особо важное значение для эмпирического и духовного здоровья личности».

Социальное воспитание должно быть связано с идеей Церкви как благодатной соборности.

Национальное воспитание основывается на сверхнациональном единстве перед Богом.

«Моральное воспитание должно быть построено в линиях мистической морали, какую развивает христианство. Ни мораль благоразумия, ни мораль разума (автономная мораль) не преодолевают начала греховности, ибо не связывают служение добру с преданностью Богу.

Эстетическое воспитание должно иметь в виду две цели: низшую, служащую задачам «развлечения» и «игры», и высшую, служащую питанию души через приобщение души к красоте. Однако эстетическое вдохновение, преображающая сила прекрасного образа должны быть закреплены «трудом» души, – вне этого эстетическое вдохновение может служить расслаблению души и росту безответственности и особого (эстетически окрашенного) легкомыслия».

Религиозное воспитание должно быть направлено на развитие религиозного «вдохновения», живой, свободной и всецелой погруженности души в свободное принятие Бога, «...рост внутренней жизни, чистое искание правды составляют самое сердце религиозного воспитания» [1, с. 160–161].

Таким образом, мы видим, что неправомерно недооценивать роль воспитания, а методологический принцип обращения может быть реализован и как содержание, и как метод при условии истинной веры своего воспитателя, становясь базовым компонентом и современного воспитания.

Литература:

1. Зеньковский В.В. Антология гуманной педагогики. М., 2000.

С.В. Олейников

ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ КОММУНИКАТИВНОГО ПРОЦЕССА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

В условиях реформирования системы образования, поиска инновационных технологий обучения и воспитания внимание исследователей все больше акцентируется на проблеме реализации в педагогическом процессе высшей школы идеи формирования уровня высокой культуры и личностных качеств будущего специалиста. В этой связи четко определяются тенденции по внедрению в образовательный процесс принципов личностно-ориентированной гуманистической парадигмы, нацеленной на совершенствование подходов к проектированию новой модели специалиста, способного не только адекватно воспринимать полученные знания, рационально реализовывать их на практике, но и благодаря этим знаниям изменять свое представление о внешнем мире,

самостоятельно идентифицировать и прогнозировать новое знание.

Поверхностное понимание основ лично-ориентированного образования приводит к нивелированию знаниевого критерия в ходе подготовки профессионально компетентного специалиста, что часто порождает проблемы, связанные с неспособностью к самостоятельной реализации на практике полученных знаний, обусловленные стереотипностью и консервативностью мышления. Субъективный пробел объективно усугубляется еще и тем, что в нынешних условиях деятельность людей все в большей степени зависит от их информированности, способности эффективно использовать информацию. Для свободной ориентации в информационных потоках современный специалист любого профиля должен уметь получать, обрабатывать и использовать информацию с помощью компьютеров, телекоммуникаций и других средств связи. В этой связи приоритетное место в моделировании инновационных образовательных систем, рассчитанных на подготовку высококвалифицированных специалистов, отводится наукам, специально изучающим информационные процессы в том или ином их специфическом содержании и форме.

В условиях разрывания процесса информатизации образовательной системы каждое из диалектически взаимосвязанных начал человека – физическое, психическое и социальное – требует специального учета, поскольку только в этом случае новые возможности информационного общества могут быть в полной мере использованы для всестороннего развития человека. В то же время в решении задач информатизации имеется ряд проблем, в числе которых особое место занимают вопросы языковой коммуникации и информационной технологии. Языковая коммуникация составляет ядро информатизации, следовательно, электронные средства информатизации должны органично вписываться в естественную систему языковой среды каждого человека. Для этого необходима разработка средств информатики и компьютерной лингвистики массового применения. Информационная экология призвана обеспечить здоровый информационный образ жизни людей в социальной и природной среде. Соблюдение правил информационной гигиены приводит к сознательному выбору информационного образа жизни, т. е. системы видов жизнедеятельности общества в целом, социальных групп и отдельной личности.

Современные реалии педагогической науки и практики побуждают ученых и специалистов активно обсуждать проблему воспитания и развития у будущих специалистов информологической культуры. Система подобного характера должна включать дифференцирование этапов получения и понимания информации, построение системы оценивания адекватности знаний, оптимизацию процесса формирования профессиональной компетентности специалистов.

Рассматривая педагогический процесс как субъект-субъектный коммуникативный акт, обладающий информационным потоком, необходимо определить оптимальный уровень интенсивности информации в этом потоке, его направление и законы распределения на каждом отдельном этапе обучения, а также коэффициент восприятия информационного потока аудиторией как один из критериев успешности этого процесса.

В условиях процесса информатизации образовательной системы все большую актуальность и значимость приобретает визуальный модус общения, поскольку использование средств телекоммуникаций

обуславливают априорность данного вида взаимодействия. В современных условиях визуальный компонент педагогического взаимодействия предстает не как пассивное изображение, а как катализатор, проводник при получении информации. Однако, вербальная коммуникация, которая по-прежнему остается приоритетной во всех сферах человеческой деятельности, предполагает не столько визуальное ее восприятие, сколько гносеологическое, так как она строится на лексически выделенных единицах, соответствующих реалиям мира.

Только оценив сущность и содержание аудиовизуальных элементов информационно-коммуникативного потока каждого этапа получения и обработки информации в процессе педагогического взаимодействия, можно объективно определить и обеспечить максимальный уровень ее воспроизведения не только в отношении временных периодов, но и в отношении качества и активности полученной информации. Дифференцированный подход к распределению информационного потока даст возможность качественно и эффективно использовать каждый его «квант», способный оказать положительный эффект и выступить как катализатором в приобретении новых знаний, так и критерием оценки уровня сформированности профессиональной компетентности.

О.В. Гукаленко, И.Б. Левицкая

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФИЛАКТИКИ ПРАВОНАРУШЕНИЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ

Негативные тенденции социокультурной жизни подрастающего поколения, отсутствие принципов системности и функциональности в деятельности образовательных учреждений, а также разрозненность действий молодежных объединений и организаций, обусловленные перманентным ухудшением экономико-политического и этнокультурного положения граждан стран постсоветского пространства, оказывают крайне отрицательное воздействие на развитие нравственного, физического и психологического здоровья детей, вызывая обоснованную тревогу и озабоченность представителей педагогической общественности. В последнее время положение усугубляется тем, что, как констатируют органы государственной власти и общественного самоуправления, данные явления среди несовершеннолетних детей и молодежи переросли в разряд асоциальных и в большинстве случаев носят противозаконный, преступный характер.

Отсутствие продуманной, научно обоснованной педагогической системы социальной защиты детей приводит к тому, что официальная система воспитания «теряет» подростков, молодежь, оказывается неспособной влиять на их сознание и поведение. Данные обстоятельства усугубляются социальной отчужденностью молодого поколения, которая стимулирует антиобщественные модели его поведения вплоть до саморазрушения (преступность, злоупотребление наркотиками, пьянство и др.). В то же время реформирование социально-экономических и политических отношений обусловило всплеск социальной активности подростков и молодежи. Гипотазирование юношеского максимализма, тяги к «настоящей взрослой жизни» определяет имплицитные интенции отдельных деструктивных социальных сил, пытающихся использовать

подростков в своих интересах.

Дети и молодежь, как известно острее других возрастных групп населения реагируют на изменения микро- и макросреды. Вот почему значительный рост уровня таких явлений, как молодежные преступления, сиротство, бродяжничество явился своеобразной реакцией на социально-экономические, политические и иные катаклизмы последних десятилетий. Так, к примеру, на сегодняшний день число брошенных детей возросло в Приднестровской Молдавской Республике в 1, 5 раза по сравнению с 2000 годом, причем 80% из них имеют живых биологических родителей. Отслеживанием и реагированием, а также адекватными мерами по локализации этих негативных явлений в обществе должны постоянно заниматься все органы социальной сферы. Ведущими среди них являются комиссии по делам несовершеннолетних при госадминистрациях городов и районов, инспекции и детские комнаты при управлениях внутренних дел, детские приёмники-распределители, спецучреждения, учреждения образования, деятельность которых определяется не только функциональными обязанностями, но и личной ответственностью.

Названные структуры, а также учреждения здравоохранения и социальной защиты, органы прокуратуры, средства массовой информации и общественные организации в целях профилактики преступности реализуют на практике такие методики, как межведомственные рейды по выявлению детей, употребляющих алкоголь, наркотики; постановка молодых людей, склонных к противоправным действиям или совершивших преступления, на профилактический учет; выявление детей, воспитывающихся в неблагополучных семьях; временная изоляция социально-опасных подростков; лишение родителей, уклоняющихся от воспитания детей, их родительских прав, а также целый комплекс общесоциальных мероприятий по воспитанию и социальной адаптации молодых граждан и детей. Эффективность этих мероприятий не всегда удовлетворительна: зачастую не доведенные до логического завершения, основанные на устаревшей программно-методической и нормативной базе, слабо обеспеченные материально и, что самое печальное, слабо скоординированные с работой других государственных структур, общественных комиссий и организаций, они не достигают намеченных целей.

Отсутствие в республике целостной системы профилактической работы, сводит попытки отдельных министерств, ведомств, организаций и учреждений изменить ситуацию к лучшему на нет.

Особую тревогу вызывает состояние воспитательной работы во многих образовательных учреждениях, которая зачастую носит показной, формальный характер, ведется по устаревшим программам и утратившими актуальность методами без привлечения родителей и координации действий с заинтересованными государственными и общественными структурами.

В образовательных учреждениях республики не разработана система адаптации и реабилитации «трудных» подростков. Осложняет решение рассматриваемой проблемы отсутствие надлежащего контроля за исполнением законов по реализации прав несовершеннолетних выпускников школ и ПТУ на образование и труд.

Высокий уровень безработицы (в 2000 г. службами занятости в качестве безработных было зарегистрировано 1047 молодых людей, что составляет 54, 2% от численности всех безработных в республике) обуславливает рост правонарушений молодых людей в возрасте от 18 до 24 лет. При этом, если

досуг детей в учреждениях дополнительного образования организован в целом на хорошем уровне, то молодежный досуг в муниципальных учреждениях почти полностью связан с коммерческими структурами. В республике недостаточно развита система социально-воспитательных учреждений для молодежи (молодежные центры, клубы, социальные службы и др.), которые могли бы помочь выпускникам образовательных учреждений, бывшим военнослужащим, молодым инвалидам, лицам, вернувшимся из мест лишения свободы адаптироваться в современном мире. Молодежные общественные объединения, к сожалению, не могут компенсировать отсутствие этих учреждений, так как, несмотря на большой объем работы, который они выполняют, данные структуры не обладают необходимой материальной базой и консолидируют в своих рядах не многим более 5% приднестровской молодежи.

В настоящее время в Приднестровье не разработана система ранней диагностики и своевременного создания условий для формирования гармоничной личности и ее социальной адаптации. Отмечается недостаток социальных педагогов, занимающихся коррекцией поведения и социальной реабилитацией подростков с девиантным поведением, оказанием помощи семье в решении воспитательно-образовательных задач.

Указанные обстоятельства выявили необходимость определения и обоснования следующих условий и путей модернизации социального воспитания:

- а) формирование концепции и комплексной программы воспитания детей и молодежи ПМР;
- б) разработка целевой программы военно-патриотического воспитания молодежи;
- в) воссоздание центров психологической разгрузки в учреждениях образования;
- г) организация курсов повышения квалификации воспитателей с учетом современных методик и технологий.

За последнее время из-за роста преступности в значительной степени деформировалась и деятельность комиссий по делам несовершеннолетних. Сегодня она сводится к рассмотрению дел практически свершившихся правонарушений, фиксация количества антиобщественных деяний и мер наказания по ним, при этом не выявляются и не анализируются причины и условия совершения правонарушений, не определяются профилактические мероприятия. Комиссии не выполняют работы по предупреждению бродяжничества, безнадзорности, защите прав детей и подростков; до сих пор не определены конкретные структуры, отвечающие за повсеместный, полный учет детей и подростков, оставшихся без попечения родителей и нуждающихся в защите государства, не ставится надлежащим образом вопрос об ответственности родителей за воспитание детей. Вследствие этого рецидив правонарушений по делам, рассмотренным комиссиями, составляет 30-50%, а в отдельных случаях имеет место нарушение прав детей, выражающееся в несвоевременном установлении фактов оставления детей без попечения родителей и вынужденном бродяжничестве, в бесконтрольности условий проживания детей после их усыновления; в недостаточном изучении кандидатур родителей на усыновление; в объективной социальной пассивности детей-сирот, окончивших школы-интернаты или профессиональные учебные заведения (особенно детей с проблемами в развитии).

Следует отметить, что выявленные лакуны в деятельности общественных и государственных структур также вызывают необходимость поддержания связи между участковыми инспекторами по делам несовершеннолетних и школами, поскольку планирование профилактической работы с молодыми гражданами носит зачастую формальный характер.

Следует отметить, что многие из факторов, способствующих росту алкоголизма и наркомании среди молодежи, не поддаются контролю со стороны педагогов и администрации учебных заведений. К ним относятся социальное неблагополучие, проживание в неблагополучном районе, частые переезды родителей и смена учебного заведения, доступность алкоголя и наркотиков для подростков, семейная предрасположенность [4, 5]. Это – сфера деятельности общественных комиссий. Между тем, ученые Л.Н. Анисимов, В.С. Битенский, А.А. Габияни, Б.М. Левин, В.Е. Смирнов совершенно однозначно выделяют группу риска потенциальных наркоманов по таким показателям, как антисоциальное поведение и гиперактивность подростков, употребление алкоголя родителями и позитивное отношение подростков к этому факту, неуспеваемость и отсутствие желания обучаться, отчуждение и бунтарство, общение с пьющими и употребляющими наркотики сверстниками.

Таким образом, умелая организация мониторинга социальной среды и поведения подростков может и должна способствовать профилактике алкоголизма и наркомании,

Следует отметить, что неоднозначную позицию в вопросах профилактики девиантного поведения молодежи занимают средства массовой информации. С одной стороны, по ТВ и радио, в периодической печати пропагандируются духовность, нравственное возрождение, на телеэкранах показывают шедевры мировой и отечественной культуры, но с другой стороны, в СМИ допускаются материалы, проповедующие насилие, разврат, жестокость, праздный образ жизни.

Отдельная проблема – пребывание детей и молодых граждан в учреждениях уголовно-исполнительной системы. К сожалению, государство не может обеспечить сегодня условия для проведения полноценной воспитательной работы с осужденными, привлечения их к трудовой деятельности. Зачастую молодые люди, вернувшиеся из мест лишения свободы, оказываются в полной изоляции и неприспособленными к «новой» жизни, что вынуждает их вновь становиться на путь преступлений.

Анализ научных источников, реалии сегодняшнего дня подтверждают, что в системе профилактики правонарушений детей, подростков и молодежи имеются значительные пробелы, обусловленные недостатком квалифицированных педагогов и воспитателей для таких учреждений [1, 3, 7]. Одним из путей преодоления сложившейся ситуации могут выступить повышение ответственности руководителей структур всех уровней за качество проводимой профилактической работы, улучшение взаимодействия всех заинтересованных структур и организаций, осознание того, что профилактика правонарушений и социальная дезадаптация детей и молодежи – дело общегосударственное.

При этом важно разработать новую стратегию профилактической работы; осуществить внедрение комплексной активной профилактической системы, которая будет включать конкретные мероприятия по первичной, вторичной и третичной профилактике правонарушений. Первичная профилактическая работа должна быть направлена на социализацию

молодых людей, формирование непримиримого отношения общества к преступности. Этой деятельностью в полной мере могут и должны заниматься общественные организации. Вторичная профилактика должна выражаться в раннем выявлении детей и молодых граждан «группы риска», оказании им необходимой помощи и поддержки. Реализации этих целей будет способствовать создание специализированных врачебно-психологических служб и активизация общественно-государственных органов управления. Третичная профилактика должна проводиться в отношении лиц, совершивших преступления, приговоренных к различным видам наказаний, ее главная задача состоит в реабилитации и перевоспитании молодых людей, совершивших преступления. Очевидно, это — прерогатива правоохранительных органов.

Выделенные уровни тесно взаимосвязаны и должны составлять единую систему. Именно такой подход позволит структурировать целостную концепцию профилактической работы на всех уровнях.

Необходимо переосмыслить задачи и функции комиссий по делам несовершеннолетних. Вероятно, они будут координировать деятельность системы органов по профилактике правонарушений детей и молодежи. Комиссии должны выполнять не только административно-карательные, но и правозащитные функции, в связи с этим возможна их реорганизация в межведомственные комиссии по защите прав детей и молодежи.

Весьма важным является вопрос усиления ресурсного обеспечения инспекций по делам несовершеннолетних, которые должны быть укомплектованы в полном объеме квалифицированными кадрами с тем, чтобы вопрос о повышении эффективности профилактической работы со стороны органов внутренних дел приобрел реальное значение.

Ученые В.Г. Бочарова, С.И. Григорьев, Л.Д. Демина, И.Н. Закатова, А.В. Мудрик, Н.М. Платонова пришли к выводу, что назрела необходимость кардинальной реформы системы управления социальным воспитанием. Деятельность всех видов учебных заведений, учреждений культуры и спорта должна быть в максимальной степени скоординирована, а этого можно добиться путем формирования социокультурных комплексов в сельских населенных пунктах, поселках, микрорайонах городов с последующей передачей им некоторых управленческих полномочий (в частности, вести учет детского населения, ставить на профилактический учет лиц склонных к совершению преступлений и др.).

В этом направлении нами разрабатывается комплексная программа, которая призвана скоординировать действия всех учреждений и организаций, занимающихся проблемами профилактики правонарушений и безнадзорности несовершеннолетних; обеспечить защиту законных прав и интересов детей и подростков при получении обязательного основного общего образования, создании условий становления и формирования личности обучающегося, его склонностей, интересов и способностей к социальному самоопределению; реализовать социальную защиту детей и подростков; повысить уровень родительской ответственности за воспитание детей; обеспечить оказание профилактической и медицинской помощи детям и подросткам, склонным к употреблению спиртных напитков, наркотических и токсических веществ; организовать досуговую деятельность подростков и молодежи по месту жительства.

Особое место в программе социальной защиты детей — профилактики девиаций — отведено учреждениям системы просвещения, поскольку

именно в них дети и молодежь проводят основную часть своего времени. В этой связи в общеобразовательных учреждениях Приднестровья активно формируются профилактические советы, состоящие, как правило, из представителей администрации, родительской общности, педагогов-организаторов, социальных педагогов, участковых инспекторов и др.

Школа традиционно рассматривается как институт социализации ребенка, который приходит в школу, часто принося с собой социально-бытовые проблемы. Несмотря на то, что «Конвенция о правах ребенка» требует изменения отношения к детям как объекту воспитания, провозглашает и защищает их права, гуманистичность самой школы – скорее явление желаемое, чем реальное. Отношение к ребенку как к правовому субъекту не сформировано в современной школе, а социальная защита до сих пор рассматривается лишь в рамках обязанностей органов и учреждений образования по опеке несовершеннолетних. В самой педагогической системе вопросы социальной защиты школьника недостаточно актуализированы. Необходимость приведения деятельности школы в соответствие с «Конвенцией о правах ребенка» настоятельно диктуется временем.

Вопросы активизации самой личности как субъекта социальной самозащиты, включение каждого индивида, детских коллективов и организаций в активную социально-значимую деятельность, воспитание в ребенке чувства гражданина нашли отражение в работах Ю.К. Васильевой, Г.В. Винниковой, А.О. Зосимовского, И.Я. Ивановой, В.В. Лебединского, С.В. Чистяковой и др.

Рассматриваемая проблема в педагогической литературе нашла отражение в следующих направлениях:

- изучение воспитательного потенциала не институциональных («открытых») сфер микросоциальной среды личности;

- исследование тенденций развития социально-защитных функций различных институтов общества и подструктур в системе педагогической деятельности школы, особенностей функций и технологий влияния каждого из них;

- разработка современных форм их взаимодействия в комплексном осуществлении задач социальной защиты;

- исследование деятельности и общения детей в условиях микросоциума, специфика влияния этой деятельности на личностное развитие детей.

В настоящее время деятельность учащихся вне школы становится предметом все более пристального внимания, при этом рассматриваются вопросы эффективности взаимодействия школы и внешней среды, педагогического управления этим процессом, взаимосвязи системы воспитания учащихся по месту жительства с воспитанием всего населения микрорайона (В.И. Беляев, В.Г. Кузь, Л.Ю. Люлюге, Л.Е. Никина, М.Г. Трифонова); изучается деятельность детско-юношеских разновозрастных объединений в микрорайоне (А.Н. Дашкина, З.И. Звягинцева, Б.В. Краморенко, М.П. Куминова, П.С. Мочалова, Н.Д. Соколова); воспитательных функций трудовых коллективов, общности (Ф.А. Мустаева, Н.Ф. Шмакова, А.Г. Фомина); исследуются возможности микросоциума как средства профилактики правонарушений (С.А. Беличева, В.Н. Гуров, Е.М. Данилин, М.В. Захаров, М.Г. Рассоха, О.А. Селиванова).

Анализ научных трудов, раскрывающих сущность социальной защиты

учащихся в деятельности школы, позволил нам сделать следующие выводы:

1. Ребенок – центр воспитательной системы школы; все, что делается в школе, должно соответствовать интересам ребенка.

2. Социальная защита есть обеспечение условий в деятельности школы для ощущения ребенка как социально-полноценной личности.

3. Социально-полноценная личность – это личность, не имеющая отрицательных ощущений, связанных с психофизическими, социальными характеристиками и занимающая благоприятное положение в системе общественных (в том числе и педагогических) отношений.

К принципам социальной защиты детей мы относим: открытость, непрерывность и целостность, демократизация среды; гуманизация, дифференциация, мобильность, развитие, стандартизация, коллективность воспитания; учет многих социально-экономических условий, национальных традиций, региональных особенностей, здоровый режим школьной и внешкольной жизни.

Педагогическими условиями социальной защиты детей в деятельности образовательного учреждения могут выступить наличие в школе института социальных педагогов, психологической, медицинской, логопедической служб; единство действий по социальной защите детей и социальных работников школы, компонентов микросоциума и структур администрации; наличие сплоченного общностью целей коллектива учащихся и учителей; организация оптимальной системы самоуправления; действие эффективной научно-методической службы; наличие достаточной материальной базы для функционирования оптимальной образовательной среды; проведение в школе инновационной экспериментальной и опытной работы; моделирование учебно-воспитательного процесса как системы, способствующей саморазвитию личности; наличие концепции и программы развития школы; набор альтернативных образовательных услуг в соответствии с потребностями участников педагогического процесса; целенаправленное самосовершенствование руководителей и сотрудников школы.

Система учебной и воспитательной работы в школах по формированию гуманистической направленности в осуществлении социальной защиты учащихся, выражающаяся в формировании у школьников умений диалектически мыслить, анализировать, сопоставлять, применять на практике полученные знания, требует серьезных изменений. Для этого необходимо усилить проблемно-деятельностный характер учебно-воспитательного процесса, связь преподавания учебных дисциплин с практикой, использовать нетрадиционные формы обучения: дискуссии, конференции, диспуты, деловые игры, референдумы, сократовские беседы, публичные лекции, т. е. осуществлять переход от системы накопления знаний путем их передачи от учителя к ученику к процессу их самостоятельного приобретения с помощью учителя, с учетом возможностей и интересов учащихся; шире практиковать избрание в органы ученического самоуправления авторитетных учащихся путем выдвижения их из числа неформальных лидеров, тем самым отказаться от практики назначения «лидеров» педагогами; вовлекать в общественную деятельность детей, отвергнутых коллективом, ставя их на такие участки работы, где они смогут повысить свой социальный статус.

Ситуация требует скорейшего развития системы социально-

воспитательных учреждений для совершеннолетней молодежи. Необходимо разработать и ввести в действие законодательные акты, регламентирующие экономические стимулы, которые могли бы заинтересовать работодателя в предоставлении работы молодым специалистам. Этот вопрос может быть решен во многом за счет более активного квотирования органами местной власти и местного самоуправления рабочих мест для молодых специалистов, введения налоговых льгот для предприятий и организаций, привлекающих на работу молодых людей.

В то же время возможна абсурдная ситуация, когда безработица среди молодежи достигает огромных масштабов, а в центрах занятости существует большой выбор вакансий. Поэтому необходимо более серьезно относиться к допрофессиональной подготовке учащихся в учреждениях общего и дополнительного образования, решать вопросы открытия ремесленных курсов на базе учреждений профессионального образования и желающих приобрести профессию. Это, в свою очередь, положительно скажется на качестве проводимой воспитательной работы с молодыми людьми. Образовательным учреждениям необходимо уделять больше внимания вопросам трудового воспитания, а средствам массовой информации следует выработать единые подходы к идеологическим основам пропагандистской работы. Нужно также более активно вовлекать в работу по воспитанию и социальной адаптации молодых граждан общественные и религиозные организации, помощь которых неоценима в пропаганде позитивного образа жизни, воспитании у молодых граждан чувства гражданственности и гуманизма. Кроме того, в условиях ограниченности возможностей государственных структур именно общественные и религиозные организации могут дать молодым людям дополнительную возможность самореализации.

Литература:

1. Башкатов И.П. Психология групп несовершеннолетних правонарушителей. – М., 1993.
2. Григорьев С.И., Демина Л.Д. Психолого-педагогические основы социальной педагогики. – Барнаул, 1996.
3. Социальная реабилитация дезадаптированных детей и подростков в специальном учреждении: Пособие для сотрудников специализированных учреждений. – М., 1996.
4. Клейберг Ю.А. Социальные нормы и отклонения. – М., 1997.
5. Левин Б.М., Левин М.Б. Наркомания и наркотики. – М., 1991.
6. Личко А.Е., Битенский В.С. Подростковая наркомания. – М., 1991.
7. Плоткин М.М., Камаева П.И. Педагогика социальной реабилитации детей с девиантным поведением // Семья в России, 1995. – № 1, 2. С.118-130
8. Социальная дезадаптация: Нарушение поведения у детей и подростков. – М., 1996.
9. Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве – времени детства. – М., 197 г.

УКРАЇНЬСЬКА ПЕДАГОГІКА ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

З проголошенням України незалежною державою у педагогічних вищих навчальних закладах розпочалося глибоке вивчення надбань вітчизняної школи і педагогіки. Сьогодні майбутнім учителям стає доступною педагогічна творчість визначних українських просвітителів М.Смолитрицького, П.Могили, Г.Сковороди, Т.Шевченка, П.Куліша, М.Костомарова, О.Духновича, К.Ушинського, М.Драгоманова, В.Грінченка, І.Франка, і.Огієнка, С.Русової, П.Вашенка, А.Волошина, А.Макаренка, В.Сухомлинського та багатьох інших. З української педагогіки з'являються навчальні програми (укладачі С.Бабишин, Я.Бурлака, М.Стельмахович, Ю.Руденко – 1992 рік; Я.Бурлака, Ю.Руденко, М.Стельмахович – 1993 рік; В.Бондар, О.Любар, М.Трофанова, Д.Федоренко, І.Шапошникова – 1998 рік; Л.Вовк – 1999 рік та інші) за якими ведеться викладання у вищих педагогічних закладах України.

Вивчення історії української школи і педагогіки аж ніяк не приводить до послаблення уваги до надбань педагогічної культури Європейських народів та народів світу. Навпаки, вивчення надбань вітчизняної системи освіти і педагогічної думки сприяє ознайомленню з історією європейського освітнього процесу. На тлі досягнень української школи і педагогіки студенти пізнають кращі надбання зарубіжної педагогічної думки, практики навчання й виховання. Так, вивчаючи стан освіти і виховання в античних містах Північного Причорномор'я і Приазов'я, вони прилучаються до освітніх надбань Античного світу; практика братських шкіл України допомагає зрозуміти процес формування педагогічних ідей Яна Амоса Коменського; виховна ідея Григорія Сковороди порівнюється з думками щодо природовідповідного виховання Ж.Ж.Русо; паралельно з трактуванням К.Ушинським питань народності і виховання подаються теорія елементарної освіти Й.Г.Песталотці та принцип культуровідповідності А.Г.Дістервега, характеризуються школа і педагогіка Австро-Угорщини, Росії, Польщі, Радянського союзу, у складі яких перебували українські землі. Такі порівняння дають змогу зрозуміти вітчизняну педагогіку як складову частину європейської педагогічної думки, усвідомити, що українська педагогіка розвивалася на національному ґрунті, виходячи з потреб українського суспільства на різних етапах його історії. Це в свою чергу дає підставу пізнати об'єктивний закон – взаємозв'язок української та європейської освітніх систем, яким зумовлена така закономірність:

1) оскільки Україна є європейською державою і її школа, вчителі, педагоги завжди мали тісні освітні зв'язки з народами-сусідами, остільки діяльність української школи є складовою загальноєвропейською освітнього процесу, а Україна гідно була представлена в європейському освітньому просторі;

2) оскільки вітчизняна школа, освіта і педагогічна наука мають тісні зв'язки з освітніми системами та педагогічною культурою європейських та інших народів, остільки українська освіта використовує їх кращі надбання та інтегрується у міжнародний освітній простір.

Отже, вивчення спадку української школи і педагогіки сприяє

повноцінному засвоєнню майбутніми вчителями європейської та світової педагогічної культури, що позитивно впливає на формування у них професійного педагогічного світогляду, розвиток творчого потенціалу, педагогічної майстерності.

Л.І.Зязюн

СВІТОГЛЯДНІ ЗАСАДИ МИСТЕЦТВА В СИСТЕМІ ОСВІТИ ФРАНЦІЇ ТА УКРАЇНИ

Важливим чинником культури, що об'єднує у свідомості людини знання про світ і саму себе, визначає пріоритет тих чи інших цінностей, спрямовує функціонування різних ланок суспільства, зокрема освіти, є світогляд. Це - особливе духовно-практичне утворення, що дає загальне уявлення про ставлення людини до природи, суспільства, самої себе, до інших людей і характеризує комплекс усіх сутнісних сил особистості: систему поглядів на світ і своє місце в ньому, життєві позиції, ідеали, принципи. На цій основі виробляються її переконання, що стають підвалиною способу життя, життєвих програм, ціннісних орієнтацій. Тому формування світогляду, що органічно поєднує досвід, знання, свідомість, почуття, воно є найважливішим завданням освіти.

Зміст світогляду у єдності емоційно-почуттєвих та раціональних форм визначається різноманітними відношеннями у системі "природа - суспільство - людина", які розвиваються в єдності історично мінливого і вічного, загального та індивідуального, і підкреслюють суб'єктивне значення світогляду. У такому розумінні світогляд, як фокус людського бачення світу, є центральним елементом духовного світу особистості, специфічною призмою духовності, завдяки якій сприймається, оцінюється і осмислюється навколишнє життя.

Духовність визначає цілісну активність людської психіки в її соціокультурній детермінованості, тобто специфічно людський спосіб відображення та осягнення дійсності, здатність вийти за межі необхідності задоволення первинних матеріально-практичних, фізіологічних потреб і будувати своє життя на засадах розуміння гуманного призначення людини, потреби постійного самовдосконалення. Людина є тією духовною мірою, якою вона замислюється над питаннями пізнання світу, сенсу та призначення свого життя й прагне одержати на них відповідь.

З поняттям духовності співвідноситься світоглядна позиція, що завжди санкціонує культурний спосіб життя, констатує сутність культури як сферу загальнолюдських цінностей і в такий спосіб виступає критерієм справжнього людського прогресу. Звідси впливає важливий висновок щодо потреби формування в освітньому процесі гуманістичного світогляду, тобто таких якостей свідомості й діяльності людини, що акумулюють у собі знання та розуміння вищих загальнолюдських духовних ідеалів, здатність керуватися ними в практичній дії.

Світогляд є специфічною формою емоційно-почуттєво-ціннісного ставлення до буття, що фокусує смисложиттєві установки й орієнтири людини, виражені, зокрема, у творах мистецтва. Мистецтву властива висока "чутливість" до всього, що відбувається навколо, до тих історичних зрушень, що тільки народжуються. Воно завжди узагальнює і синтезує найсуттєвіші та найзначніші проблеми людського життя, викликає до них

суспільний інтерес. Закріпленню у свідомості одержаних знань сприяє емоційно-почуттєва забарвленість художньої інформації, яка передбачає чуттєвий рівень реагування, що розширює межі пізнання навколишнього світу, допомагає усвідомити його іманентне багатство.

Особлива активізація свідомості засобами мистецтва зумовлюється тим, що художній твір і відбиває дійсність, і оцінює зображуване, прагнучи виявити його сутність. Таке відтворення сутності буття не тільки збагачує особистість життєвим досвідом, а й спонукає до його ціннісного переживання, яке становить важливий компонент світоглядної позиції.

Зіставляючи і порівнюючи структурні відмінності мистецтва і науки, мистецтва і філософії, мистецтва і релігії як цілісних систем принципів, засобів, методів відображення світу, важливо акцентувати і таку специфіку мистецтва, як особистісний тип бачення довкілля, його пізнання та оцінки. Ті ж самі світоглядні проблеми висвітлюються різними митцями неоднаково, а тому художні твори є оригінальними, неповторними, ексклюзивними.

Творча глибина мистецьких творів полягає у здатності осмислювати людський досвід на такому рівні, на якому він водночас виявляється і як універсальна загальність, і як неповторна індивідуальність, завдяки чому стає можливим залучити до світу художньої реальності кожен особистість. Причетність до загальнолюдського досвіду допомагає їй виробити власну життєву позицію, усвідомити моральні зв'язки з іншими людьми і людством в цілому. Дотримуючись "норм" художньої культури, людина змінює й свою власну "натуру". Художнє світобачення стає при цьому внутрішнім змістом особистості, а її досвід художнього світосприймання розширюється й збагачується. Почуття, смаки та потреби набувають культурно-естетичної і моральної визначеності.

Безпосередні почуття під впливом художніх творів стають естетичними і етичними нормами поведінки особистості як ціннісний акт осягнення світу та самопізнання власної ідеальної сутності ("Краса врятує світ" - Ф. Достоевський, "Естетика - етика майбутнього" - М. Горький). Саме в цьому виявляється катарсичний характер естетичних почуттів (Л. Віготський), що виступають засобом розвитку і удосконалення художнього світогляду особистості. Коли мистецтво входить у людське "Я", коли людина відчуває весь світ у собі й себе в ньому, відбувається отождолення внутрішнього й зовнішнього, логічного смислу мистецького твору й алогічної сфери самосвідомості особистості, смислової предметності мистецтва та непередбаченого суб'єктивного почуття. Своєрідність мистецтва полягає в тому, що воно потребує від людини здатності розуміти смисл твору, і усвідомлювати свої переживання й думки. Тому мистецтво, з одного боку, підноситься над людиною, а з іншого - людина сама відкриває себе мистецькому світу, завдяки чому він стає духовним здобутком особистості.

Світоглядність становить найважливішу функцію мистецтва, його домінанту, з якої випливають усі інші функції: виховна, соціально-організуюча, комунікативна, аксиологічна, сугестивна тощо. Так, основою світогляду є знання та індивідуальний досвід особистості, що характеризують гносеологічну функцію мистецтва. На основі знань формується переконання, чуттєві відгуки на життєві й художні явища, що сприяють реалізації виховної функції. Взаємозв'язок пізнавальної й практичної діяльності спрямовує розвиток ціннісних орієнтацій особистості, що визначають соціально-організуючу й аксиологічну функції мистецьких творів. Відтак світогляд є не чимось зовнішнім для мистецтва, набутим з

інших форм суспільної свідомості - філософії, науки, міфології. Світоглядна проблематика є органічною й закономірно зумовленою формою для самого змісту мистецтва, його художньої форми.

Художнє життя суспільства є своєрідним барометром розвитку його світогляду. У творах мистецтва втілено світоглядні установки, естетичні й моральні ідеали певної епохи, етносу, "серцевину" соціального способу життя й мислення. Тому художнє життя інтерпретують як відносно самостійну підсистему духовного життя, а мистецтво - як культурну феноменологію загальнолюдського, що підтримує постійний світоглядний фон конкретно-історичного соціуму.

У художньому мисленні, що за образним висловом І.Канта, дає привід так багато думати, що це не можна висловити певним поняттям. Явища дійсності розкриваються в усій динамічності й багатоаспектності від переживання до знання, від передчуття до ідеї, від підсвідомого до свідомого, від інтуїтивно-ліричного до загального. Ця здатність мистецтва виражати не лише реальність, а й виявляти за конкретними явищами дійсності глибинні таємниці Всесвіту, його розмаїття є конче важливою для розвитку особистості в усіх сферах життєдіяльності, є одним з пріоритетних напрямів сучасної педагогіки.

Окрім мистецьких дисциплін немає інших, які б в освітній системі ненав'язливо, без педагогічного диктату здійснювали розвиток чуттєвої сфери особистості, її світогляду, її переконань, її гуманістичної дії у ставленнях до довкілля, до інших особистостей, до самої себе на рівні сформованих досвідів - естетичного, раціонального, практичного, які в єдності складають творчий досвід. Останній зумовлює рівень сформованості підсвідомості та інтуїції і на їх основі - рівень вияву творчого потенціалу особистості, зокрема і в професійній її визначеності як основоположної складової громадянськості.

Вперше в освітній системі Європи французькі педагоги розробили державний проєкт під гаслом "Мистецтво в школу" і зреалізували його з 2000 року на всіх освітніх рівнях - материнської, початкової, основної і середньої шкіл. Цим самим змусили освітні системи інших країн дати свою оцінку цьому проєктові і запозичити його концептуальні ідеї. Практичне здійснення цього проєкту вирішує поряд з іншими й найосновніше питання освіти - її гуманізацію та гуманітаризацію.

Артистичне виховання засобами мистецтва у системі освіти Франції покладено в основу прилучення кожного учня початкової школи, колежу та ліцею до вибору професії, її опанування та використання для власного самозабезпечення з набуттям статусу громадянина Республіки. Основна особливість освіти Франції - рання професіоналізація учнів на рівні колежу з одержанням професійного сертифікату в 14 років і першого професійного диплому на рівні ліцею в 17 років.

Через опанування обраного кожним учнем мистецтва, починаючи з початкової школи, відбувається здобування перших професійних навичок, вияв перших позитивних естетичних вражень - єдиної в школі спонуки до творчої самостійності і особистісної творчої ініціативи. Мистецтво розвиває світогляд. Світогляд впливає на вибір професії та інших ціннісних орієнтацій особистості.

Обґрунтована в сучасній психолого-педагогічній теорії особистісно-розвивальна парадигма освіти, що передбачає визнання як аксіому принципу варіативності змісту освіти й педагогічних технологій,

залишатиметься черговим гаслом, якщо педагогічні колективи й вчителі-фахівці не матимуть змоги вибрати з-поміж різноманітних теоретико-методичних підходів, художньо-естетичних предметів і курсів - програм і посібників, засобів навчання. Офіційно право вибору існує, але на практиці - з чого вибирати? Кількість рекомендованих Міністерством освіти і науки програм з дисциплін художньо-естетичного циклу для шкіл України досить обмежена, ще обмеженіший перелік їх дидактичного, зокрема, наочного забезпечення. Технологія викладання мистецтва переважною більшістю вчителів ґрунтується на авторитетних судженнях дорослого, що не сприяє підключенню механізмів "привласнення" особистістю художніх цінностей, розвитку критичного мислення, творчих здібностей.

В Україні останнім часом спостерігаються зміни на краще в викладанні мистецьких дисциплін. Можна констатувати, що разом із подоланням шкільного авторитаризму поступово почало втрачати вагомість і значущість поняття єдиної уніфікованої програми з мистецьких дисциплін - музики, образотворчого мистецтва, художньої культури тощо. Сьогодні в початковій школі впроваджується декілька альтернативних програм, зокрема інтегрованого типу. Порівняно зі школою минулого століття - це рішучий крок, але порівняно з іншими країнами, зокрема з Францією, які вже давно визнали варіативність та інтеграцію пріоритетними освітніми принципами - це скромні здобутки.

Мистецтво як освітня галузь сприймаються вченими і практиками в Україні по-різному: деякі розглядають її "як модну інновацію", деякі - як аксіому. Хтось захоплюється впровадженням цієї ідеї, обґрунтовуючи її доцільність та ефективність, хтось аргументує протилежну позицію, нігілістично її заперечуючи. У шкільній практиці викладання курсів з мистецтва та художньої культури є винятком. І причина не тільки в їх складності, недостатній кадровій і методичній забезпеченості викладання. На статусі предмети художньо-естетичного циклу відбивається загальне зниження престижу культури, зокрема, художньо-естетичної, не лише в школі, а й у суспільстві в цілому. Деяко кращий стан - у закладах нового типу, насамперед гуманітарних гімназіях, ліцеях, навчально-виховних комплексах, які за рахунок введення циклу мистецьких дисциплін створюють необхідну духовно-творчу атмосферу.

Між тим, недооцінка ролі культури та мистецтва в загальному розвитку особистості була характерною для освітньої ідеології техногенного авторитарного суспільства. У сучасних умовах проголошення концепції гуманізації та гуманітаризації освіти відсутність у старших класах художніх дисциплін потрібно розглядати як неповноцінність освіти, адже за таких умов руйнується гармонія раціонально-логічної та емоційно-образної сфер особистості, свідомого та підсвідомого, освіта стає однобічною, прагматичною. Тому треба всіляко вітати опублікований у січні 2003 р. проєкт "Стандарти освіти" для основної та середньої школи під грифом Міністерства освіти і науки, Національної та академії Педагогічних наук України, де представлена освітня галузь "Естетична культура" з достатнім визначенням тижневих годин для її опанування.

Розвиток особистості - складний процес, в якому беруть участь різноманітні чинники. Серед них помітну роль відіграє мистецтво - специфічна сфера діяльності з різноманітними і неоднозначними зв'язками з іншими сферами суспільного життя. Розвиваючись під безпосереднім впливом освітніх, ідеологічних, політичних, соціально-економічних

процесів, художня культура, в свою чергу, має на них суттєвий вплив, і передусім тоді, коли є складником, ефективним засобом формування і розвитку особистості. Соціальний ефект мистецтва визначається рівнем впливу художніх образів на внутрішній світ людини, на її духовність, на всі складники її соціальної діяльності. “Мистецтво - зброя суспільства, з допомогою якої воно залучає в коло соціального життя найінтимніші, найособистісніші риси нашої істоти” (Л.Виготський). Відомо, що при цьому, передаючи людям цілісний конкретно-почуттєвий соціальний досвід, мистецтво використовує феномен так званої емоційної пам’яті людини, яка набагато сильніша за раціональну. Емоційна пам’ять надзвичайно міцна і формується як “пам’ять серця”, без всякого “зубріння” (Т.Шибутані).

Література:

- 1 Бахтен М.М. Проблемы поэтики Достоевского. – М.: Сов. Россия, 1979. – 119с.
2. Історія педагогіки /За ред. М.В.Лемківського, О.А.Дубасенюк. – Житомир, 1999. – 240с.
3. Косминская В.Б., Халезова Н.Б. Основы изобразительного искусства и методика руководства изобразительной деятельностью. – М., 1981.
4. Сухомлинський В.О. Народження громадянина //Вибрані твори в 5 т. –К., 1977. –Т.3.
5. Юнг К. Психологія та поезія //Антропологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. – Львів, 1996. – С.96.

І.Б. Левицкая, В.Л. Боднар

ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ ШКОЛЫ КАК КОМПЛЕКСА НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Происходящие в последние годы политические и социально-культурные изменения в общемировом масштабе и в Приднестровском регионе, в частности, привели к пробуждению национального самосознания народов, его населяющих.

Образовательная политика регионов выстраивается в контексте взаимосвязи «образование–культура». При этом все активнее используется метод прогнозирования при разработке моделей инновационного развития образовательного учреждения. Особый интерес в этом отношении представляет развитие системы «Школа –комплекс национальной культуры», которая призвана обеспечивать культурную идентификацию, социализацию и индивидуализацию личности с учетом социокультурных реалий государственной политики регионов.

Становление школ-комплексов национальной культуры как новых моделей образования в Приднестровье на основе концептуальных положений вариативного образования соответствует потребностям развития личности, создает условия для реализации этнокультурного компонента в системе образования, удовлетворяет общественную потребность в становлении новых моделей образовательных учреждений, отвечающих социокультурным условиям и той ситуации, которая сложилась в образовательном пространстве ПМР. Школы-комплексы национальной культуры – качественно новое явление в образовательной практике, они отличаются своими ценностями, содержанием, технологией образования, которые призваны выполнять прогностические функции по совершенствованию качества образования.

Ю.П. Сокольников, раскрывая особенности школы-комплекса, поясняет, что школа-комплекс призвана способствовать расцвету национальной культуры и всестороннему развитию подрастающих поколений как носителей этой культуры [1, с. 27].

В школе-комплексе национальной культуры особая роль отводится формированию национального самосознания учащихся. В этом аспекте видится целесообразным разработка и внедрение отдельных воспитательных программ: «Воспитание и развитие личности школьника на национальных и общечеловеческих ценностях», «Формирование здорового образа жизни», «Развитие творческих способностей учащихся», «Взаимодействие школы, семьи и обществу в развитии личности школьников». Программы строятся на принципах непрерывности, преемственности во всех звеньях воспитательной работы, в том числе единства семейного и школьного воспитания; личностно-ориентированного подхода к учащимся; вовлечения всех учащихся в активные формы совместной деятельности. Вся эта работа проводится в тесной связи с культурно-просветительными учреждениями, учреждениями дополнительного образования города, с использованием педагогических возможностей единой национальной среды, сочетания родной и общечеловеческой культуры, новейших воспитательных технологий. Реализация этнокультурного компонента в учебно-воспитательном процессе школы-комплекса осуществляется через внедрение интегрированного обучения (интеграция тем, разделов, модулей с учетом регионального компонента); использование культуросообразного подхода с учетом национальных, этнических и общечеловеческих ценностей национально-регионального и школьного компонентов; апробирование активных диалоговых форм и технологий педагогического взаимодействия (факультативы, дополнительное образование, интегрированные технологии).

Ведущими направлениями учебно-воспитательной деятельности школы-комплекса являются: проектирование на основе народной культуры и народных традиций принципов воспитания; приобщение детей к национальным и духовно-нравственным ценностям; актуализация экологического воспитания детей с опорой на знания о природе; подготовка детей к семейной жизни на основе традиций народной педагогики; использование элементов народного творчества в эстетическом воспитании.

Приоритетными направлениями в реализации этнокультурного компонента школы-комплекса выступают: ежегодный фестиваль национальных искусств и культуры, периодические выставки-презентации национального народного творчества, выставки национального декоративно-прикладного искусства, краеведческие конференции, создание школьных музеев и другие.

Данные подходы позволяют осуществлять анализ и прогнозирование этнокультурного развития общеобразовательных учреждений, а целенаправленная системная деятельность школ-комплексов национальной культуры содействует воспитанию межнациональной толерантности, гармонизации межличностных отношений в многонациональном образовательном регионе.

Литература:

1. Сокольников Ю.П. Общая концепция исследования «Диалектика общечеловеческого и национально-особенного в воспитательно-образовательных системах современного общества». – Чебоксары, 1995.

ИДЕИ М.МОНТЕНЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Для национального возрождения народа, для процветания государства, по мнению Д.Донцова, необходимо воспитать «новую генерацию носителей национального духа и национальной элиты». Именно она является носителем идеи и фактором, цементирующим нацию. К элите Д.Донцов относит прежде всего так называемый «управленческий класс»; во-вторых, представителей тех прослоек, которые в своей деятельности поднимаются до широких общенациональных и даже общечеловеческих обобщений. Это научная и творческая интеллигенция. Останавливаясь на психологической характеристике «ведущего (руководящего) слоя» нации, в котором воплощается дух, оживляющий общество, Д.Донцов отмечает три его признака: благородство, мужество и разум [1, с. 173-186].

Очевидно, что воспитать эти качества без философского понимания образования и воспитания, охватывающего весь мир человеческого бытия, без подхода к человеку как к саморазвивающейся системе, в свою очередь, входящую в систему окружающего нас мира невозможно. Отсюда вытекает основная задача учебно-воспитательного процесса – создать условия для свободного саморазвития личности на нравственной основе.

Идеи и смысл личностно-ориентированного обучения и воспитания не новы. Его прототип мы находим в «Опытах» Мишеля Монтеня (XVI в.). Во-первых, из ребенка «надо воспитывать не столько ученого, сколько просвещенного» (идея единства образования и культуры); во-вторых, обучают ребенка «не ради заработка..., но для того... чтобы обогатил и украсил себя изнутри... Добрые нравы и ум предпочтительнее голой учености». (Идея преобладания духовного над материальным. Знания должны строиться на нравственной основе).

М.Монтень говорит и о свободе проявления склонностей ребенка, праве выбора, необходимой «питательной среде», о роли оценочной деятельности в жизни и воспитании ребенка: Воспитатель должен с самого начала, сообразуясь с душевными склонностями доверенного ему ребенка предоставить ему возможность «свободно проявлять эти склонности, предлагая ему изведать вкус различных вещей, выбирать между ними и различая их самостоятельно, иногда указывая ему путь, иногда, напротив, позволяя отыскивать дороги ему самому» [3, с. 184] М.Монтень определяет и конечную цель учебно-воспитательного процесса... «Его (ученика) воспитание, его труд, его ученье служат лишь одному: образовать его личность» [3, с. 187].

Самостоятельность, свобода выбора формирует оценочную деятельность, дает возможность ребенку объективно и точно понимать суть вещей, «склоняться перед истиной и складывать перед нею оружие... независимо от того, открылась ли она его противнику или озарила его самого» [3, с. 191]. Суть развития личности М.Монтень видит в преодолении человеком барьеров своей природной и социальной ограниченности, в понимании себя в качестве саморазвивающейся системы в более сложной системе матери-природы: «Кто способен представить себе, как на картине, великий облик нашей матери-природы во всем его царственном великолепии..., кто ощущает себя как крошечную, едва приметную

крапинку в ее необъятном целом, только тот и способен оценивать вещи в соответствии с их действительными размерами» [3, с. 195]. Этот огромный мир, - заключает М.Монтень, - и есть то зеркало «в которое нам надо смотреться, дабы познать себя до конца» и стать духовно богатым, мудрым и мужественным, как этот мир, построенный по законам любви и гармонии, чтобы занять в нем достойное место.

Литература:

1. Донцов Д. Дух нашої давнини. – Дрогобич: Вид-во „Відродження”, 1991.
2. Кульневич С. В. Методологические ориентиры педагогики – сопоставительный анализ //Славянская педагогическая культура. – 2002. - № 1.
3. Монтень М. Опыт: В 3 кн. Кн. 1-а и 2-я. – СПб: Кристалл, Респекс, 1998.

Л.В. Дояр

ОСВІТЯНСЬКІ ПОШУКИ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ 20-Х РОКІВ В УКРАЇНІ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ПОГЛЯД В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОСТІ

В умовах незалежності, в рамках виконання Державної Національної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття) триває пошук нових освітнянських шляхів, механізмів, технологій, систем. Особливе місце у цьому процесі в останні роки зайняла концепція особистісноорієнтованої освіти, побудована на засадах національної культури.

Враховуючи надзвичайний науково-теоретичний, практично-прикладний і суспільний резонанс названої проблеми, безперечно своєчасним стане розгляд освітнянських справ першої половини 20-х в Україні, в період, коли також відбувалися ініційовані владою і окремими радянським державними діячами безпрецедентні дискусії, експерименти, пошуки нових освітнянських моделей.

З 16 лютого 1920 року до 20 вересня 1923 року Народний Комісаріат освіти УСРР очолював Григорій Федорович Гринько (1). Саме з його ініціативи і за його безпосередньою участю в Україні у березні 1920 року була прийнята автономна від Росії “Схема народної освіти У.С.Р.Р.”, яка функціонувала у республіці протягом майже десяти років. Стрижнем розробленої Г.Ф. Гриньком схеми освіти була система соціального виховання (соцвиху), яка мала розгалужену мережу навчально-виховних закладів. Згідно із “Числовими відомостями про стан соціального виховання в УСРР на 1.12.1920” в Україні існувало 760 дитячих будинків, 649 дитячих садочків, 21887 семирічних шкіл-клубів, 750 майданів, колоній і клубів, які охоплювали майже третину дітей України віком від 4 до 16 років (2). Діяльність установ соцвиху базувалася на здійсненні трудового принципу, метою запровадження якого був “розвиток творчих сил дитини і виявлення її нахилів до справи професійної освіти” (3). В статті Л.Томкевича “Ручна праця”, написаній у 1921 році, йшлося про те, що завдяки ручній праці дитина зможе розвинути усі свої здібності (4). Таким чином, трудовий принцип розглядався як універсальний засіб індивідуально спрямованої педагогіки (в сучасному контексті особистісно-орієнтованої).

Враховання життєвих потреб конкретної дитини визнавалось зловбоденням питанням у програмних документах Наркомосу України. Так, у доповіді Центральної Комісії із соціального виховання “Чергова задача

програмного проведення в життя соціального виховання” підтримувалась ідея створення дитячих будинків-вогнищ через те, що в них здійснюється запис історії кожної дитини з обов’язковою фіксацією його здібностей та інших індивідуальних проявів особистості (5). У цьому ж документі наводилися конкретні приклади ефективності такого особистісно-орієнтованого підходу до вихованців: “повне переродження” відбулося із дітьми Сумської школи-вогнища, Брянського дитячого будинку №3 (6).

Незважаючи на те, що головним напрямком комуністичного виховання було формування колективістської свідомості, педагогічний інтерес до особистості не згасав і надалі. Так, київська філія Научного педагогічного комітету (Научпедкому) у 1924 році розробила “Комплексну систему навчання”, якою передбачалося “дати дітям різного роду життєвий сучасний матеріал”, що допоможе в подальшому кожній конкретній людині упорядкувати, гармонізувати свій особистий досвід із навколишнім життям (7).

Як бачимо, ідея особистісно-орієнтованої педагогіки турбувала освітян і раніше. З метою її всебічного розвитку на сучасному етапі не зайвим буде занурення у історію питання.

Література:

1 Лікарчук І.Л. Міністри освіти України: В 2-х т. - Т.1. (1917-1943 рр.). - К., 2002. - 328 с. - С. 133.

2 Центральний державний архів вищих органів влади і управління України (далі ЦДАВО України), ф. 166, оп. 2, спр. 7, арк. 34.

3 Назв. праця. - С. 136.

4 ЦДАВО України, ф. 166, оп. 2, спр. 568 а, арк. 1-2.

5 Там само, ф. 166, оп. 2, спр. 536, арк. 11.

6 Там само, арк. 12.

7 Там само, ф. 166, оп. 4, спр. 347, арк. 78.

В.С.Білецька, Л.Л. Горбенко

ФОРМИРОВАНИЕ ДИАЛЕКТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ПЕРВОКУРСНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИСТОРИИ УКРАИНЫ

1. Вводная лекция выступает отправной точкой в обучении студентов диалектическому мышлению. Многолетний опыт работы с первокурсниками в техническом вузе показывает, что они не владеют навыками диалектического мышления, более того почти половина из них не могут объяснить, что же нужно понимать под термином диалектика. Исходя из того, что диалектика - наука о всеобщих законах движения, изменения, обновления и развития природы, общества и мышления, становится очевидным тот факт, что слишком велики упущения в гуманитарном образовании выпускников средних школ. Анализ пробелов показывает, что практическим достоянием личности могут быть лишь те знания, которые восприняты осознанно, постоянно востребованы и со временем превращаются в навыки. Главное, чтобы обучаемый душой и разумом ощутил, что диалектическое мышление ему необходимо как руководство к действию на все случаи жизни.

Логично, что обществоведы идучи на первую лекцию есть над чем подумать, как разрешить целый ряд методологических, методических и психологических проблем и сфокусировать их на формировании у

студентов диалектического мышления. Необходимо глубоко поразмыслить над тем, как психологически тонко, ненавязчиво завладеть умами первокурсников, показать им как вредно формальное обучение, раскрыть преимущества осознанного восприятия опыта предыдущих поколений, обучить диалектическому мышлению, поиску истины, альтернативы.

Понадобится целостная методическая программа, в которой найдут воплощение все звенья поэтапного формирования у первокурсников диалектического мышления. Начиная с вводной лекции и до последних разделов курса истории Украины, нужно продумать какие фрагменты темы являются наиболее благодатными для формирования диалектического мышления и навыков у студенческой молодежи. Первокурсники привыкают к тому, что они постоянно общаются с диалектическими категориями, что в конечном итоге положительно сказывается на их самореализации на семинарских занятиях.

Необходимо сполна использовать все возможности первой лекции. Умело разрушить сложившийся стереотип о второстепенности гуманитарных наук в техническом университете, убедить студентов в том, что им есть чему научиться на занятиях по истории Украины, показать роль диалектического мышления, акцентируя внимание на том, что сфера его применения безгранична. В итоге студенты приятно удивлены и согласны с тем, что этим методом не владеют и этому нужно учиться.

2. Семинарские занятия по истории Украины в ракурсе формирования диалектического мышления и его навыков.

Методическая программа по формированию диалектического мышления у первокурсников предусматривает целенаправленное использование семинарских занятий, которые позволяют индивидуально общаться с каждым студентом и непосредственно корректировать процесс формирования диалектического мышления.

В методическом арсенале проведения таких семинаров важная роль отводится домашним заданиям, которые помогают закрепить полученные знания на лекциях. Это могут быть короткие сообщения раскрывающие составные диалектического мышления. Убедившись в том, что студенты освоили этот этап познания, можно переходить к более сложным заданиям. Важно научить их методу устного рецензирования выступлений и текстов, провести контрольную работу на лучшего знатока диалектического мышления с вручением приза. Систематически приучать студентов к тому, чтобы все выступления были построены по схеме диалектического мышления и многое другое можно использовать во благо формирования диалектического мышления.

Таким образом, лекционные и семинарские занятия являются важным звеном приобретения и закрепления навыков диалектического мышления. Для многих первокурсников такие занятия станут значимым приобретением в их интеллектуальном развитии.

РОЗДІЛ II.

ОСОБИСТИСНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ В ПРАКТИЦІ ВИЩОЇ ШКОЛИ.

А. П. Смаццер

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Белорусский государственный университет, г. Минск

Социокультурная ситуация в обществе настоятельно требует постановки в центр образовательного процесса конкретной личности с ее потребностями в саморазвитии и самосовершенствовании. Человек стремится получить высшее образование, чтобы на основе освоения соответствующих ценностей и накопленных знаний стать личностью, имеющей соответствующий педагогический потенциал, обязательным элементом которого должна быть культурологическая составляющая. Педагогическая подготовка в одинаковой мере необходима и будущему педагогу, и юристу, и журналисту и т. д. В связи с этим можно говорить о двудоминантном характере целей образования в классическом университете, которые проявляются, с одной стороны, в требовании готовь человека, понимающего и принимающего задачи наличной социально-культурной реальности, способного жить и общаться внутри нее, с другой стороны — учитывать то, что в новом тысячелетии «основным методом проектирования и развития образования становится культурологический подход, ориентирующий систему образования на диалог с культурой человека как носителя ее творца и субъекта, способного к культурному саморазвитию» [1, с. 37]. Поэтому содержание образования, сам процесс его получения призван готовить личность, способную совершенствовать саму себя, соразмерять наличное бытие с учетом тенденций мирового сообщества и реалий государства.

Возникает одна из важнейших проблем определения такого содержания университетского образования, которое обеспечивало бы соответствующую естественнонаучную, гуманитарную и культурологическую подготовку будущего преподавателя, установило бы баланса национального и мирового в этой подготовке.

Культурологическая парадигма формирования содержания образования заключается в том, чтобы университет или другое высшее учебное заведение содержанием своих учебных дисциплин воссоздали универсальный спектр целостного знания о мире и человеке в нем, ориентируя его на «самоопределение в выборе собственной области общественной практики» [2, с. 12].

Успешность реализации культурологического подхода при подготовке специалиста в вузе во многом зависит организации образовательного процесса как сложной структуры, нацеленной на овладение студентами предметным блоком учебных дисциплин, целостно охватывающим мир человеческого бытия и познания, и направленный на обеспечение необходимого минимума культурологической подготовки.

Цель и задачи, поставленные перед студентами и принятые ими, способствуют формированию у студентов педагогической позиции по отношению к себе, которая проявляется в готовности и способности к личностному росту в течение всей жизни. Фундаментальными компонентами такой позиции является гносеологический, аксиологический, творческий, коммуникативный и эстетический потенциал личности.

Формирование педагогической позиции по отношению к собственной личности у студентов осуществляется на нескольких уровнях. На педагогических отделениях факультетов такая возможность реализуется через цикл психолого-педагогических дисциплин, содержащих возможность помочь открыть «в себе педагога», «открыть для себя педагогику» как прикладную науку о закономерностях развития личности, коллектива в процессе их образования.

Сущность учебной деятельности студента университета может быть рассмотрена как деятельность по саморазвитию и самотворчеству. Продуктом ее являются, во-первых, рефлексивные способности, развитые до уровня высочайшей саморегуляции и проявляющиеся в деятельности по саморазвитию и самосовершенствованию личности педагога, во-вторых, способности предвидения как сущностной характеристики интеллигента, живущего в настоящем, но ориентированного на будущее, в-третьих, развитую способность к обучению, диалогу, в-четвертых, способность организовать свою жизнь как пространство непрерывного общекультурного и профессионального самосовершенствования, в-пятых, освоение культурно-творческих функций собственной жизнедеятельности, позволяющих оценивать и воплощать в актуальном поведении, эстетическое отношение к человеку как органической части биосферы, который предназначен своей уникальностью сохранять природу, ее целостность и гармонию.

Общенаучная подготовка специалистов направлена на овладение студентами методологией научного познания, законами развития общества, природы, человека, закономерностями, принципами, методами развития фундаментальных наук, основными теориями и концепциями, категориями и терминами, научным языком в целом. Главным показателем общенаучной подготовки является сформированный уровень научного мировоззрения.

Специальная подготовка связана с усвоением всей научной информации по основным дисциплинам, спецкурсам и спецсеминарам с учетом специфики базовой специальности, которую осваивает студент университета. Главным показателем специальной подготовки является усвоение студентами системы обобщенных, межпредметных и частных знаний, умений способов деятельности в избранной области знаний. Психолого-педагогическая подготовка представляет процесс и результат изучения студентами обязательных предметов психолого-педагогического и методического цикла, дисциплин по выбору и факультативов в связи с избранной специальностью.

Культурологическая подготовка предполагает сопричастность студентов к национальному и мировому культурному процессу, развитие сущностных сил личности, ее творческого самоутверждения и самовыражения, формирование профессионально значимых качеств будущего специалиста, его способностей, развитие личности ориентированного отношения к педагогической действительности. Главным показателем культурологической подготовки студентов является уровень сформированности личности, ее духовности, интеллектуально-

нравственной свободы, творческой индивидуальности.

Научно-педагогическая подготовка студентов направлена на освоение методологии и методики научно-педагогического исследования, формирование умений планировать и организовывать научный поиск в области педагогики, составлять программу опытно-экспериментальной работы, реализовывать ее в педагогическую действительность, анализировать и обобщать педагогический опыт, вскрывая закономерности педагогического процесса и определяя пути его совершенствования. Главным показателем научно-педагогической подготовки является сформированный уровень научно-педагогического мышления, которое характеризуется эвристическим, творческим подходом к изучению педагогических явлений.

Практическая педагогическая подготовка включает взаимодействие студентов с учащимися во время учебной и внеучебной работы, в процессе которой развиваются их деловые, межличностные отношения на основе сотрудничества. В ходе педагогической подготовки будущий специалист овладевает содержательно-процессуальной и организационно-методической системами педагогической деятельности, основными элементами современных технологий обучения. Главным показателем практической подготовки является сформированный уровень личности преподавателя с системным видением педагогического процесса, владеющего основами педагогической культуры, компонентами педагогического мастерства.

Таким образом, содержание подготовки будущего специалиста в университет связывается с его структурированием по соответствующим проблемным блокам, модулям, зачетным единицам, каждый из которых рассматривается с позиций культурологического подхода.

Литература:

1. Бондаревская Е.В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность // Педагогика. — 1999. № 3.
2. Валицкая А. П. Культуротворческая школа: концепция и моделью образовательного процесса // Педагогика. — 1998. — № 4.

Г.Б.Штельмах

ВИХОВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ЗАСОБАМИ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Нашому суспільству потрібна творча особистість, людина, яка зможе зорінтуватися в суперекстремальних умовах, передбачити кінцеві результати і докласти зусиль, щоб їх досягти. Одним із показників творчого розвитку особистості майбутнього вчителя виступає його іншомовна комунікативна культура.

Аналіз досвіду роботи викладачів факультету іноземних мов свідчить про те, що вони здебільшого зазнають труднощів при формуванні цього складного особистісного утворення. Це можна пояснити тим, що система традиційних занять з іноземної мови не сприяє розв'язанню цієї проблеми. Використання усталених форм та методів роботи породжує формалізм у навчанні. І в результаті непередбачені наслідки, так як шкільна система вивчення іноземних мов у вищому педагогічному закладі не спрямована на розвиток індивідуальності студента, на формування його іншомовної комунікативної культури.

Великий внесок у розв'язання поставленої проблеми внесли Ю.О.Гагін, В.О.Шрам, які під комунікативною культурою розуміють мистецтво соціальної взаємодії, що включає в себе не тільки уміння володіти словом, етикою, а і змістовну сторону комунікації, уміння пояснювати.

На наш погляд, іншомовна комунікативна культура студентів – це динамічне особистісне утворення, яке визначає результативність взаємодії викладача та студента під час занять, їх спілкування, сприяє підвищенню пізнавальної, інтелектуальної та духовної активності їх.

До змісту іншомовної комунікативної культури майбутніх фахівців ми відносимо наступні компоненти:

- світоглядний (систему поглядів, принципів, знань, цінностей, етичних та естетичних норм учнів);
- мотиваційний (мотиви комунікативної поведінки, комунікативні установки, спрямованість на вивчення іноземної мови);
- комунікативний (комунікативні вміння та навички: вербальні, невербальні, культуру і зміст мовлення, уміння дотримуватися фразового наголосу, правильної інтонації при читанні речень);
- емоційно-вольовий (почуття співпереживання, емпатія, тактовність, уміння дотримуватися загальноетичних норм);
- конструктивний (адекватне сприйняття та самооцінка, здібність прогнозувати).

Процес виховання іншомовної комунікативної культури студентів пов'язаний із розвитком їх рефлексивних здібностей, умінь самоаналізувати комунікативну діяльність під час навчально-виховного процесу та в позааудиторний час. Це було нами враховано під час дослідно-експериментальної роботи, яка включала:

- використання на заняттях іноземної мови творчих завдань, рольових ситуацій, тренінгів, психологічних замалювань, рольових і ділових ігор, методу навчального проекту, який давав можливість достроково досліджувати окреме завдання чи комплексну проблему;
- створення сприятливого психологічного клімату на заняттях;
- організацію взаємодії, співробітництва в системі "викладач-студент".

Використання активних форм і методів навчання іноземній мові забезпечує умови для самореалізації, самовиховання та самоствердження кожного студента, а процес навчання набуває особистісно-орієнтований, діяльнісний характер, а це сприяє саморозвитку, духовному, моральному та інтелектуальному збагаченню особистості майбутнього педагога.

Л.А.Савченко

ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНОГО РАЗВИТИЯ ТАРШЕКЛАССНИКОВ С ПОЗИЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Кризисные процессы становления и развития современного общества в Украине по-новому ставят вопрос о духовной опоре молодежи. Традиционные, ценностные, нравственные ориентиры сегодня не срабатывают. Рушатся старые схемы поведения. Распад традиционного представления о добре и зле ведет к «тотальному отчуждению» в обществе.

На наш взгляд, личностно-ориентированное обучение, которое признает безусловную ценность человеческой личности, ее изначального

права на счастье и достоинство, утверждение прав человека – является приоритетным в настоящее время.

Проведенное нами исследование показало, что у большинства старшеклассников (40 %) отсутствует потребность в саморазвитии своих духовных качеств личности. Настораживает тот факт, что у 39 % старшеклассников отсутствует потребность развивать свой интеллект, читать художественную литературу. Анализ анкетирования показал, что общий средний показатель 38 % относится к среднему уровню, а это в свою очередь создает предпосылки для дальнейшей работы в повышении уровня духовности старшеклассников.

Мы убедились, что учащиеся часто не обращают внимания на связь литературных героев с современной жизнью, не соотносят себя с литературными персонажами, не могут дать анализ с позиции современности. Девятиклассники не могут пользоваться знаниями, которые получили на других предметах (истории, украинского языка, русского языка и литературы, истории Украины, географии и др.), а отсюда низкая познавательная активность на уроке.

Для выяснения того, как сами учителя относятся к данной проблеме, им было предложено ответить на вопросы анкеты: 1) Что на Ваш взгляд включает понятие «духовность»? 2) Кто ее должен воспитывать, подчеркните: а) школа, б) семья, в) общество (Что важнее?). 3) На каких учебных предметах в большей мере формируется духовность учащихся? 4) Что Вы рекомендуете изменить в учебных планах для повышения уровня сформированности духовности учащихся? И др. вопросы.

Анализ анкет, бесед с учителями показал, что большинство учителей (67 %) затрудняются ответить, что такое «духовность». На уроках редко акцентируют внимание на развитие этого сложного личностного образования, объясняя это отсутствием времени, нехваткой рекомендаций по данному вопросу. Малая часть учителей (18 %) используют учебный материал своего предмета для показа, анализа и синтеза ситуаций успеха, «добра - зла», «причины - следствия», «прекрасное - безразличное», «щедрость – жадность», «жизнь - смерть» и т.д.

Учителя указывают, что проблема духовности связана с социальной сферой общества, экономикой страны, инфляцией, нехваткой учебников, пособий, низкой заработной платой. Наблюдения за учениками в период педагогической практики показал, что многих учащихся школ отличает нравственная конфликтность (47 %), эмоциональная напряженность (61 %), агрессивность (39 %), склонность к эгоизму, зависти, погребительству.

Вместо стремления к созиданию доминирует страсть к распределению и перераспределению. Как образно выражаются учителя, школьники усвоили только два арифметических действия – отнять и разделить, но не научились прибавлять и умножать.

Анализ бесед и анкетирование позволило выделить факторы, негативно влияющие на рост духовности молодежи: 1) отчуждение личности от общества, от национальной культуры; 2) национальных традиций; 3) низкий статус образования и интеллектуальной деятельности; 4) падение нравственности среди взрослых и молодежи; 5) кризис семьи и семейного воспитания; 6) ухудшение здоровья учащихся; 7) социально-политические и экономические противоречия.

Наблюдение за старшеклассниками показывает, что не менее опасен психологический настрой: пессимизм, социальная апатия, стремление жить

тільки сьогоднішнім днем, нежелание добросовестно учитися.

В своем исследовании, мы попытались выяснить потребности в духовном развитии молодежи и как они реализуются в культурном досуге.

Учащиеся поставили себе в основном 1, 2, 3 балла по развитию активности и потребности в духовном становлении своей личности. Настораживает тот факт, что полученные самооценки показывают примитивизм жизни молодежи.

Выход из создавшейся ситуации, мы видим в изменении учебных программ, основанных на лично-ориентированном обучении и внедрении в школьную практику многообразия ситуаций, которые способствовали бы духовному росту учащихся.

О.С. Білоус

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК СТИМУЛЮВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті обґрунтовується необхідність модернізації підготовки кадрів в умовах вищої школи. Акцент робиться на особистісно орієнтованому навчанні як чиннику стимулювання творчої активності студентів, їх готовності до творчої професійної діяльності.

The article grounds the necessity of modernization of preparation of specialists on condition of higher school. The assent is made on personally oriented teaching as the factor of stimulating creative activity of students, their readiness to creative professional activities.

Одним із стратегічних завдань модернізації освіти в Україні відповідно до державної національної програми "Освіта" є формування освіченої творчої особистості. Нині в суспільстві складається соціальне замовлення на творчу особистість, тобто людину, здатну думати по-новому, самостійно ставити перед собою завдання, цілі, передбачати нестандартні рішення, відкидати рутинний підхід, орієнтуватися більше на майбутнє, а ніж на минуле.

Творча особистість генерує все нове. Для неї творча діяльність є життєвою потребою, а головним показником - творча активність.

Творча активність – це інтегративна особистісно-діяльнісна характеристика, яка обумовлює перетворюючу креативну спрямованість особистості, що базується на творчих здібностях, високому рівні духовності та активності, соціальних знаннях і творчо орієнтованій мотивації. Творча активність – головний чинник професіоналізму вчителя, його професійної діяльності.

Але аналіз вузівської практики свідчить про те, що у традиційній формі навчання не достатньо забезпечується формування у студентів необхідного рівня творчої активності, готовності до творчої діяльності. Тому на сучасному етапі розвитку системи освіти відбувається перехід до особистісно орієнтованого навчання.

Сучасні вимоги до реалізації особистісно орієнтованого навчання викладені в роботах авторів - розробників цієї проблеми у вітчизняній педагогіці (І.Д.Бех, Є.В.Бондаревська, М.Й.Боришевський, В.Й.Бочелюк, В.В.Давидов, М.Є.Кузнецов, С.В.Кульневич, С.Д.Максименко, С.І.Подмазін, В.В.Серіков, В.Т.Фоменко, І.С.Якиманська) та зарубіжній (К.Роджерс, А.Маслоу, Дж.Керрол, Б.Блум та ін.).

Особистісно орієнтоване навчання – це таке навчання, центром якого є особистість студента, його самобутність, самоцінність: суб'єктивний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом навчання (І.С.Якиманська). Метою особистісно орієнтованого навчання є створення максимально сприятливих умов для розвитку і саморозвитку особистості студента, виявлення та активного використання його індивідуальних особливостей у навчальній діяльності.

Організація навчального процесу як особистісно орієнтованого навчання ґрунтується на знанні фізіологічного, творчого, особистісного, інтелектуального потенціалу студентів, а також морально-психологічних умов, створених у навчальних колективах. Саме це і забезпечує гармонійний розвиток студентів і вчителів, як особистостей.

Особистісно орієнтоване навчання передбачає розвиток критичного мислення студентів, що неодмінно потребує діалогічної ситуації, здатності до уяви, фантазії, імпровізації, вільної творчої діяльності. Воно забезпечує організацію занять з урахуванням основних характеристик особистості студента та специфіки професійної діяльності сучасного вчителя. Особистісно орієнтоване навчання дозволяє максимально розкрити всю багатогранність та неповторність індивідуальних особливостей студента. Це в свою чергу дозволяє йому в подальшому самореалізовуватись в соціально-педагогічному середовищі, що швидко змінюється.

Ми вважаємо, що стимулювання творчої активності студентів у процесі особистісно орієнтованого навчання вищої педагогічної школи буде протікати успішно за наступних умов: -

1) організація навчального процесу на принципах педагогічної взаємодії, співпраці та співтворчості;

2) розробка методичного забезпечення, що стимулює творчий інтерес і пізнавальні потреби студентів;

3) навчання їх способом творчої діяльності шляхом урізноманітнення форм і методів навчальної роботи, використання сучасної технології та організації навчально-творчого процесу на основі рольової перспективи, імітаційно-ігрового, задачного та діалогічного підходів;

4) стимулювання творчого потенціалу та творчої активності студентів за допомогою створення ситуацій успіху і свободи вибору під час розв'язання навчально-творчих завдань;

5) розробка чітких критеріїв оцінки професійних набутків студентів при моделюванні навчальних ситуацій.

Особистісно орієнтоване навчання у вищій школі забезпечує сприятливу ситуацію, у якій здійснюється стимулювання творчої активності студентів та їх готовності до творчої професійної діяльності.

Л.В. Григоренко, Н.И. Зеленкова

УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Реформирование системы образования требует прихода в школу учителя, способного творчески решать учебно-воспитательные задачи, стоящие перед современной школой.

Подготовка будущего учителя к творческому труду невозможна без

воплощения в учебный процесс высшей школы учебно-исследовательской работы как важного средства формирования у студентов познавательного интереса и готовности к учебно-исследовательской деятельности.

Учебно-исследовательская работа занимает важное место в системе профессиональной подготовки будущих педагогов, способствующая приобщению будущих педагогов к научной деятельности, творческому педагогическому труду. Она призвана обеспечить тесное единство учебно-исследовательской и практической работы студентов.

Основными задачами учебно-исследовательской работы являются:

- овладение студентами научным методом познания;
- углубленное и творческое усвоение учебного материала;
- формирование у студентов учебно-исследовательских навыков и умений, как по профилирующим, так и по психолого-педагогическим дисциплинам;
- обучение студентов методике и средствам самостоятельного решения педагогических задач;
- активизация познавательной, поисковой деятельности будущих педагогов.

Эффективность учебно-исследовательской работы в большей степени зависит от руководства ею. При определении путей совершенствования форм и методов руководства надо иметь в виду следующее:

- все формы и методы руководства должны быть направлены на активизацию познавательной деятельности, развитие познавательных интересов, выработку умений и навыков исследовательской работы, приобщение будущих педагогов к творческому поиску;
- управление учебно-исследовательской работой будущих педагогов является эффективным при условии осуществления систематической обратной связи.

Учебно-исследовательская работа выполняется по заданию преподавателя. Под его руководством студент выбирает тему, знакомится с целью, задачами и ожидаемыми результатами предстоящей работы. При ознакомлении студента с заданием необходимо ознакомить его и с методическими рекомендациями по его выполнению.

Следует отметить, что при определении темы и выборе задания необходимо учитывать интересы и индивидуальные особенности и способности студента. Объем и сложность задания, по утверждению Л.В.Кондрашовой, определяется уровнем познавательной деятельности и опытом педагогической работы будущего педагога.

Учебно-исследовательские задания обязательно должны отвечать двум требованиям: тема УИРС должна быть частью научно-исследовательской работы, выполняемой кафедрой, выдающей задание; темы, проблемы, разрабатываемые студентом, должны быть предметом научных интересов преподавателя, который является руководителем и консультантом.

Анализ вузовской практики свидетельствует об использовании разнообразных форм учебно-исследовательской работы. К числу таких форм можно отнести:

- введение элементов учебно-исследовательской работы на семинарских занятиях в форме индивидуальных домашних заданий, включающих как теоретические вопросы, так и решение практических задач усложненного характера или же исследование конкретных явлений.

Примером теоретического задания может быть подготовка рефератов,

докладов. При подготовке их студенты приобретают навыки самостоятельной работы с литературой и отбора необходимого материала для освещения конкретного вопроса. Подготовка индивидуальных рефератов и докладов выступает эффективным средством совершенствования навыков научного анализа, развития педагогического мышления, выработке самостоятельных суждений.

Примером практического задания может служить решение педагогических задач. Так при решении педагогических задач и анализе ситуаций из школьной практики студенты отвечают на поставленные вопросы, находят пути выхода из создавшейся ситуации. Например: Учительница делится своими сомнениями: «... В этом году ко мне перевели несколько ребят из другого класса. Все новички оказались очень слабыми, а один мальчик - особенно. Требуется серьезная индивидуальная работа. Вызываю родителей, приходит мама. Я ей объясняю, как надо заниматься дома, чтобы он догнал класс. Проходит несколько недель - результата нет. По словам мальчика - мама с ним не занимается. Я снова ее вызываю, снова объясняю, как помочь ребенку. И снова никакого результата. Тут мое терпение лопнуло, и после родительского собрания я прямо высказала маме все, что думаю об ее отношении к собственному сыну и его успехам в школе. А что было делать? Может быть, я в чем-то не права?»

Студентам необходимо оценить действия учительницы и ответить на следующие вопросы:

Нужно ли выяснять отношения с мамой?

Не загоняем ли мы таким образом мальчика в угол, не оставляем ли один на один со своим проблемами?

Помогают ли такие действия учительницы мальчику?

Что бы вы сделали на месте учительницы в сложившейся ситуации?

- большие возможности для реализации практических заданий учебно-исследовательской работы имеют различные виды педагогической практики студентов. Так перед выходом студентов на педагогическую практику им предлагается памятка, в которой перечисляются задания, которые они должны выполнить в условиях практической работы в школе, а именно:

Посетите уроки в разных возрастных группах школьников, с целью наблюдения психологических особенностей поведения школьников разного возраста.

Проведите изучение межличностных отношений в коллективе младших школьников, подростков и старшеклассников. Что характерно для отношений в различных возрастных коллективах?

Посетите уроки в классе, где вы проходите педпрактику и выявите зависимость между стилем взаимоотношения педагога и школьников и результативностью обучения.

Дайте характеристику отношения учителя к школьникам в процессе урока или внеурочной деятельности. Установите, какую роль играют приемы воздействия учителя на учащихся, на характер отношения последних к учителю.

Проведите в своем классе имитационно-педагогическую игру «Установление контакта» или «Разрешение конфликтной ситуации».

Проведите наблюдение в классе с целью выявления зависимости между состоянием ученика (учителя) и результативностью его деятельности или поведения. Приведите ситуации из школьной жизни, иллюстрирующие эту зависимость.

Составьте программу изучения организаторских способностей учащихся вашего класса, теоретически обоснуйте её содержание и методы.

Посетите внеклассные мероприятия и определите причины низкой заинтересованности и активности учащихся, разработайте рекомендации для улучшения ситуации.

Широкое распространение на естественных факультетах получило использование индивидуальных заданий исследовательского характера при проведении лабораторных занятий.

Использование учебно-исследовательских заданий способствует расширению границ познания студентов, нацеливает их на творческий поиск ответов на поставленные вопросы, обеспечивает условия для развития творческого потенциала каждого студента. При выполнении учебно-исследовательских заданий каждый студент может не только оценить свои возможности и способности, но и реализовать свой выбор.

Как показывает вузовская практика, рационально организованная учебно-исследовательская работа является важным средством в системе профессиональной подготовки будущих педагогов, эффективность которой определяется:

- глубокими прочными знаниями педагогической теории;
- умением применять теоретические положения к решению практических задач;
- самостоятельным педагогическим мышлением;
- умением работать с педагогической литературой, видеть проблему, находить оптимальные пути ее решения, делать обобщения и выводы;
- навыки самостоятельного анализа педагогических ситуаций и решения педагогических задач.

Л.В. Бешевец

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Государственная программа «Учитель» указывает на необходимость обновления содержания педагогического образования, учет соотношения между профессионально-педагогической, фундаментальной и социально-гуманитарной подготовкой учителя.

Неотъемлемой частью профессионализма учителя является Профессиональная ответственность – это интегративное качество личности специалиста, которое характеризуется свободно выбранным, критически осмысленным с позиции профессионального долга стремлением добросовестного, творческого выполнения своих профессиональных функций и обязанностей.

Значимость профессиональной ответственности для практической деятельности педагога, ее содержательная сторона рассматриваются в работах таких ученых - педагогов, как А.В. Кондрашова, П.П. Дворов, Л.Ф. Пташко, Р.И. Хмелюк, М.Ф. Цветаева. В них мы находим отражение и личностного подхода, и деятельностного, и ролевого, в определении критериев и показателей этого качества. Для того, чтобы повысить уровень его сформированности у будущих педагогов, необходимо рассматривать

профессиональную ответственность, как сложное личностное образование, выступающее и как черта личности, и как регулятор поведения, и как условия результативности деятельности учителя.

Сложность содержания профессиональной ответственности учителя обуславливает необходимость поиска оптимальных путей формирования этого интегрального качества у студентов.

Один из самых эффективных путей – это использование в учебном процессе личностно-ориентированных технологий обучения.

Личностно-ориентированное обучение – способ организации обучения, в процессе которого обеспечивается всемерный учет возможностей обучаемых и создаются необходимые условия для развития их индивидуальных особенностей.

Признаками, которые характеризуют личностно ориентированных технологий обучения и создают условия для успешного формирования профессиональной ответственности у студентов, являются: диалог, целенаправленное взаимодействие и взаимовлияние участников педагогического процесса, в основе которого лежит опыт каждого; межсубъектные отношения между участниками педагогического процесса: самостоятельными, активными, творческими ответственными; мыследеятельность; позитивность, оптимистичность оценивания; внимание и уважение к голосу каждого; самоанализ, самооценка; свобода выбора; ситуация успеха; смыслотворчество.

Соответственно признакам, характеризующим личностно-ориентированные технологии обучения различают технологию мыследеятельности, технологию смыслотворчества, технологию создания благоприятной атмосферы, технологию коллективной творческой деятельности, технологию интерактивной игры, технологию рефлексии.

Использование таких технологий способствует формированию определенных показателей профессиональной ответственности.

Технология мыследеятельности заключается в:

- выполнении студентами различных мыслительных операций;
- обмене мыслительными деятельностью между участниками педагогического процесса;
- смене и разнообразии видов, форм мыслительной деятельности;
- сочетании индивидуальных и групповых форм работы;
- проблемности обучения;
- смыслотворчестве учащихся и учителя; рефлексии.

Целесообразно использовать, например, при изучении на семинарском занятии практикума «Профессиональная ответственность учителя». «Критерии и показатели» технологию «Работа с понятием профессиональная ответственность». Назначение этой технологии состоит в осмысливании, рефлексии, «проживании» студентом ответственных ситуаций. Так как процесс формирования профессиональной ответственности индивидуален, эта технология предполагает смыслотворчество, обогащения имеющегося смысла, обмен смысла. Порядок реализации технологии:

- Вводная беседа
- Первый этап Определение понятия
- Второй этап Подбор сходных понятий: синонимов, определение показателей. Неповторяющиеся мнения записываются
- Третий этап Подбор противоположных понятий с помощью проблемных вопросов учителя

- Четвертый этап Определение преимущества понятия с помощью проблемных вопросов

- Пятый этап Определение недостатков понятия путем беседы со студентами

- Шестой этап Рефлексия взаимодействия путем анализа своей собственной деятельности каждого участника взаимодействия. Форма рефлексии – «рефлексивный круг»: высказывание каждого в соответствии с алгоритмом (планом).

Результаты обсуждения свидетельствует о том, что личностно-ориентированные технологии обучения обеспечивают возможность придать педагогической подготовке студентов практический смысл, создают условия для проявления в сложной и ответственной роли.

Н.М. Борытко

К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ ПЕДАГОГА-ВОСПИТАТЕЛЯ

Актуализация воспитательной проблематики выдвигает необходимость совершенствования профессионально-педагогической подготовки будущего учителя. В данном направлении особую важность приобретает формирование рефлексии, самооценки и самосознания как форм осмысления педагогом своего профессионального предназначения, что может рассматриваться в контексте трех принципов: рефлексивности, интерактивности и проективности.

Принцип рефлексивности. Опора на собственный опыт как чувственно-эмпирическую основу формирования позиции является краеугольным принципом концепции профессионально-педагогической подготовки. На основе опыта «переживаний», приобретенного в прошлой жизни, воспитатель оказывается способным понимать другого и только потому, что ему «знакомы» аналогичные переживания, он уже пережил нечто подобное в прошлом. Педагоги-практики в процессе рефлексии обращаются к своему профессиональному опыту, студенты — к жизненному (с переносом его в сферу будущей профессиональной деятельности).

Для педагога рефлексия выступает также и как способ профессиональной деятельности, позволяющий найти путь саморазвития, корректировать свое поведение, деятельность, отношения в процессе педагогического взаимодействия. В педагогической деятельности, понимаемой как творческий процесс, рефлексия является основным механизмом осмысления профессиональных успехов и неудач, личностных достижений. При возникновении трудностей и выходе в рефлексивную позицию педагог не только перестраивает свои действия, но и просматривает возможные их изменения, переосмысливая свой прежний индивидуальный опыт.

Педагогическая рефлексия направлена на самоорганизацию через осмысление учителем себя и своей профессиональной деятельности в целом как способа осуществления своего целостного «Я». Профессиональная рефлексия обеспечивает готовность действовать в ситуациях с высокой степенью неопределенности, гибкость в принятии решений, стремление к реализации нововведений и инноваций, постоянную нацеленность на поиск новых, нестандартных путей решения профессиональных задач, способность переосмысливать стереотипы своего профессионального и

личностного опыта.

Написание педагогических эссе, выполнение рефлексивных заданий типа «Напишите тост, который скажет кто-то из ваших коллег, когда вы будете уходить на пенсию», описание ситуаций своей ученической жизни с позиций учителя — подобные упражнения способствуют обращению к рефлексии своего ментального опыта даже у школьников и студентов.

Принцип интерактивности. Интерактивный характер подготовки педагога к воспитательной деятельности вытекает из представлений о ценности процесса самостановления учителя-мастера в педагогическом взаимодействии с ним, формировании его собственного отношения к педагогической профессии (Ю. П. Азаров, Ш. А. Амонашвили, Т. Гордон, К. М. Левитан и др.), когда «нельзя научить — можно лишь научиться». Позиция как система отношений и складывается в системе отношений в процессе совместной деятельности. При этом важно не только единство целей — активизируют позицию не сами по себе цели, а отношение к ним взаимодействующих субъектов.

Поскольку содержанием воспитательной деятельности является педагогическое взаимодействие взрослого и ребенка, то и содержанием подготовки к воспитанию должно являться интерактивное взаимодействие, включающее в себя использование методов, форм и средств воспитания диалогического характера, предоставляющих педагогу (школьнику, студенту) возможность свободной диалогической самореализации в общении с преподавателем, миром культуры, с самим собой. Подобные методы диалогического взаимодействия успешно реализуются при дискуссионном обсуждении «человековедческих» знаний и методов познания с целью их педагогической интерпретации, идентификации и модификации (Л. М. Лузина) с учетом единства общего, особенного и единичного в познании человека.

Принцип проективности. Поскольку проект — это замысел, план, то проективность в профессиональной подготовке педагога предполагает актуализацию его индивидуально-творческого начала. Воспринимаемая систему ценностей, заложенную в основе педагогических теорий, воспитатель осваивает методы творческого применения ее в повседневной жизни.

Система трех выделенных принципов, направленная на становление субъектной профессиональной позиции педагога-воспитателя, как нам представляется, вполне может послужить концептуальной основой системного анализа, моделирования и проектирования процесса непрерывного педагогического образования на пути его реформирования.

Р. А. Беланова

АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ ГУМАНІЗАЦІЇ ТА ГУМАНІТАРИЗАЦІЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТІВ

Статья посвящена исследованию проблемы гуманизации и гуманитаризации образования студентов университетов, их ценностного самоопределения и социализации посредством воспитания.

The article is dedicated to the problem of humanization and humanitarization of University students' education, their value self-orientation and socialization through up-bringing.

Виховання є найважливішим процесом суспільного життя. Саме завдяки йому наступні покоління набувають суспільного досвіду, беруть за взірєць моральні настанови і переконання, традиції, уявлення, систему знань, умінь, навичок тощо. Метою виховання є формування творчої, духовно розвиненої особистості, порядної, відповідальної й дбайливої людини.

Кандидат філософських наук, доцент М. Романюк зазначає: "Тривалий процес взаємодії різноманітних культур в умовах глобалізації комунікативних процесів привів до створення гуманноцентричної системи загальнолюдських цінностей. У рамках європейської культури її змістовним наповненням насамперед є цінності християнської моралі" [1].

За християнською традицією, людина – це триєдина істота, яка складається із тіла, душі й духу. Досягти повного розвитку людина може тільки за умов виконання законів життя, які повною мірою проголошено Ісусом Христом у Нагорній проповіді. Для того, аби стати особистістю – образом і подобою Божою, людина має полюбити Господа Бога свого, себе саму й іншого, як себе саму. Українське національне виховання ґрунтувалось на християнстві і тому мало значні досягнення. Характерною особливістю українців було глибоке пошанування Бога, Батька-Матері, Батьківщини. Найкращі риси характеру, такі як: любов до ближнього, правдивість, працьовитість, чесність, відповідальність – може розвинути в людині тільки християнська педагогіка. Підтвердженням цієї думки є наукова й емпірична спадщина багатьох славних педагогів-християн.

В психолого-педагогічній літературі поширені поняття гуманізму і гуманність. Отже вважаємо за необхідне дати тлумачення цих категорій. Гуманізм (від лат. *humanus* – людський, людяний) – це філософська категорія, в межах якої поцінюється людина як особистість, образ і подоба Божа. Гуманність – це сутнісний вияв індивіда, розкриття його особистості. Можна з певністю стверджувати, що всі педагогічні теорії та концепції, що актуалізувалися в історичному дискурсі, є гуманістичними. Але тут треба визначити, з яким знаком був цей гуманізм – "+" чи "-". Недарма ж у мові є така лексична одиниця, як антигуманізм (абсолютна протилежність гуманізму, його відсутність).

Нині проблема гуманізації та гуманітаризації освіти людини є актуальною й привертає увагу як науковців-теоретиків, так і педагогів-практиків. Філософську та методологічну основу дослідження зазначеної проблеми розробляють такі вчені, як: І. Зязюн, І. Бех, С. Гончаренко, І. Харламов, О. Богданова. Розгляду цієї проблеми з точки зору діяльнісного підходу присвятили свої наукові праці О. Бодальов, О. Любінська, Н. Щуркова, Б. Кобзар. Особливостям вияву гуманних рис вихованців у позаурочній діяльності присвятили свої дослідження А. Бойко, Д. Джола, В. Потаніна, А. Щербо. Проблеми формування гуманних рис школярів загальноосвітньої школи досліджують: О. Столяренко, М. Красовицький, Л. Товажнянський, А. Мамалуй. Питання гуманізації та гуманітаризації освіти в зарубіжних країнах досліджують Р. Беланова, В. Землянська, Г. Васьківська. Та все ж проблема ця неосяжна й потребує постійних і ретельних наукових розвідок, все нових і нових. Людина є найбільшою загадкою природи й потребує до себе уваги й поваги.

Доктор психологічних наук, чл.-кор. АПН України М. Боришевський наголошує, що одним з найважливіших чинників, що визначають особливості життєтворчості людської спільноти на різних рівнях її

організації, є особистість. Сама ж особистість є продуктом життєтворчості суспільства, способу його існування й розвитку. У цій двосторонній детермінації пріоритетна роль належить особистості як реальному суб'єкту, котрий, взаємодіючи з безліччю інших суб'єктів, починає творити себе самого.

Враховуючи актуальність і недостатню розробленість окресленої проблеми у психолого-педагогічному плані, науковці лабораторії психології особистості ім. П. Р. Чамати, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України протягом 1966-2000 рр. працювали над комплексною темою "Психологічні закономірності виховання громадської свідомості та самосвідомості особистості".

Встановлено, що громадська свідомість і самосвідомість особистості є дуже складним структурно-функціональним, системним утворенням, у якому тісно взаємодіють когнітивна, потребнісно-мотиваційна та конативна (поведінкова) складові. На різних вікових етапах істотно змінюються змістові характеристики цих складових, а також їх співвідношення, що детермінується специфікою кожного вікового періоду, його ресурсами, потенційними можливостями, а також індивідуальними особливостями кожної конкретної особистості" [2].

На думку академіка С. У. Гончаренка, актуальною педагогічною, освітанською проблемою є визначення базового змісту освіти, "гуманізації" ("олюднення") освіти, її гуманітаризації, тобто переорієнтації на людину, подолання технократизму, бездуховності й формалізму ... освіти.

Вчений наголошує: "Гуманітаризація змісту шкільної освіти покликана по можливості пом'якшити суперечності технічної цивілізації, пов'язані з однобічним розвитком наук про природу на шкоду наукам про людину.

Вона має здійснюватися не через урізування природничо-математичних дисциплін, а завдяки виявленню і використанню наявного в них "гуманітарного потенціалу". Що ж таке "гуманітарний потенціал" природознавства? Ми не маємо на увазі вплив природознавства на життя суспільства через науково-технічний прогрес. Мова йде про гуманітарний зміст самого природознавства, пов'язаний з розвитком мислення, формуванням світогляду, вихованням почуттів, про органічний зв'язок між природознавством і розвитком громадської свідомості, між природознавством і ставленням до навколишнього світу.

<...> Буття людини базується на почуттях і знаннях. Почуття без знань неефективні, знання без почуттів нелюдяні. На жаль, в освіті досить часто знання беруть гору над почуттями. Ми звикли до того, що зміст освіти, виражений у навчальних предметах і навчальному матеріалі, зводиться лише до знань і вмінь. А виявляється, що до змісту освіти мають входити досвід творчої діяльності й емоційно-ціннісного ставлення, частково споконвічний, а частково змінний з перебігом часу за своїм спрямуванням. І будь-який навчальний предмет повинен передбачати не лише знання й уміння, а й творчу діяльність, що поступово ускладнюється, систему цінностей і ставлення до них, які відповідають часові й вимогам суспільства.

<...> Гуманітаризація освіти, подолання її технократизму стосуються всього змісту освіти. Формалізм і бездуховність при навчанні літератури, історії чи мистецтва є ще гіршою і небезпечнішою справою, ніж технократизм при навчанні фізики чи математики.

<...> Головне завдання школи у формуванні духовності – подолати

існуючий розрив між навчальними й виховними цілями. Адже навчальні предмети здебільшого побудовані так, що вони є об'єктивно знеособленими й етично нейтральними. Найгуманніших цілей навчання і виховання, внутрішньо не сприйнятих учнем, не буде досягнуто. Необхідна побудова всього освітнього процесу на основі внутрішніх потреб" [3].

Міністр освіти і науки України, Президент АПН України, академік НАН України В. Г. Кремень у виступі на науковій ювілейній сесії Академії педагогічних наук, присвяченій 10-річчю АПН 19.12.2002 р. окреслив основні загальноцивілізаційні тенденції, що зародилися в останні десятиліття і будуть стверджуватися протягом XXI століття та впливати на всі сфери життєдіяльності людини і суспільства.

1. Тенденція до глобалізації суспільного розвитку, яка характеризується такими основними рисами:

- зближення націй, народів, держав, прагнення створити єдине інформаційне й економічне поле;
- посилення значущості вміня кожної країни спілкуватися зі світом;

- загострення конкуренції між державами;
- необхідність, що постала перед окремими державами передавати частину своїх функцій об'єднанню держав континентального характеру як, наприклад, Європейський Союз, чи загальносвітового – як ООН.

2. Набуття людством здатності до самознищення.

3. Перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, ...що в значній мірі базується на інтелектуальній власності, на знаннях як субстанції виробництва і визначаються рівнем людського розвитку в країні, станом наукового потенціалу нації.

На думку академіка В. Г. Кременя, у XXI столітті освіта постала перед низкою історичних викликів:

1. Необхідність а) забезпечити високу функціональність людини в умовах, коли зміна ідей, знань і технологій випереджає зміну поколінь людей; б) віднайти раціональні схеми співвідношення між лавиноподібним розвитком знань, високих технологій і людською здатністю їх творчо засвоїти.

2. Потреба забезпечити оптимальний баланс між локальним та глобальним з тим, щоб людина сформувалась і як патріот своєї країни, і як громадянин світу, який несе частку відповідальності за нього.

3. Необхідність сформувати на загальносуспільному й індивідуальному рівнях ставлення до людини як найвищої цінності, визнати право кожного стати і залишатися самим собою у відповідності зі своїми природними здібностями, що лише й зможе забезпечити демократизм суспільства.

4. Потреба допомогти людині адаптуватися до умов глобалізованого, інформаційного суспільства.

5. Необхідність мінімізувати асиметрію між матеріальною і духовною сферами життя людини, культивувати у кожній особистості піднесену думку та дух у відповідності з національними традиціями та переконаннями, визнати ідею конструктивізму основною життєвої позиції, утвердити культуру толерантності.

На думку академіка В. Г. Кременя, особливої актуальності для України, де впродовж цілої епохи пошанування особистості, культивування її свободи не було сильною стороною суспільства, набуває утвердження

особистісноорієнтованої педагогічної системи [4].

Академік АПН України П. М. Талайчук, розмірковуючи над зазначеною проблемою, зазначає: “Які б фінансові і духовні ресурси ми не витрачали на реформування освіти, результати будуть незначними, якщо проблему виховання молоді ми не поставимо попереду навчання”. І виділяє два аспекти: “1. Формування моральності людини, заснованої на загальнолюдських цінностях... 2. Формування національної свідомості українця, свідомого борця за розбудову саме незалежної України”.

На особливу увагу в контексті нашої статті заслуговує ось ця думка вченого: “... Бог створив різні квіти – великі і малі, яскраві і ледь помітні. Але кожна квітка має свою неповторну красу і має своє місце. Люди теж є слабкі і сильні, з різними можливостями. Але, за великим рахунком, ми всі потребуємо один одного, бо життя кожного – безцінне, і дар кожного – неповторний. І якщо ми проникнемося цим розумінням, тоді разом ми зможемо творити інший світ – не зла і ворожнечі, а добра і любові. Світ, в якому є місце для кожного, світ, в якому життя кожної людини є священно-недоторканим, сокровеним. І тоді не буде страшних трагедій, якими так рясніють осінні місяці першого року двадцять першого століття. Усі разом ми повинні усвідомити, що людство – як одна мозаїка, в якій все взаємообумовлене і взаємопов’язане, краса якої не буде завершена вповні, якщо кожен з нас не займе оте єдине, неповторне, відведене тільки нам місце.

Тож давайте об’єднуватись і не шкодувати зусиль для створення гармонійного суспільства духовних пріоритетів” [5].

На основі ідей гуманістичної психології виникла нова освітня концепція – гуманістичне навчання, гуманістичне виховання й гуманістичне викладання. Згідно з цією концепцією, мета й функція освіти – це самоактуалізація особистості, досягнення повної людяності. Освіта має допомогти людині максимально реалізувати свої потенції людяності, весь свій позитив.

За свідченням Президента АПН України, доктора філософських наук, професора, академіка В. Г. Кременя, нині на головне місце в діяльності АПН України висувається мета формування всебічно розвиненої особистості.

“В основу ж формування особистості, – на думку академіка В. Г. Кременя, – мають лягти, передусім, ідеї гуманістичної парадигми особистісно орієнтованої освіти та виховання. Мета особистісно орієнтованої гуманної освіти – не сформувати й навіть не виховати, а знайти, підтримати, розвинути людину в людині, закласти в ній механізм самореалізації особистості” [6].

Академік АПН України Любов Мацько наголошує на необхідності дбайливіше ставитися до викладання рідної мови у ВНЗ. Вона застерігає: “Потрібен нормальний на 80–100 годин курс сучасної української мови, який би називався стилістикою української мови і лінгвориторикою. Така назва потрібна для того, щоб не повторювати шкільного курсу мови, а вчити говорити і творити текст у різних стилях і підстилях, у різних жанрах і ситуаціях, у всіх сферах того фаху, який опановує студент. Активне володіння фаховою мовою – одна з істотних ознак професійної готовності студента, особливо зараз, коли так зростає роль комунікації.

<...> Мова – засіб і міра нашої соціалізації, морального зростання, зрештою, один із засобів здобуття ділової і творчої кар’єри. Кожна молода людина, плануючи своє суспільне життя, дбаючи про фахове зростання,

досягнення певної кар'єри, повинна розробити для себе програму власного мовного розвитку і прагнути до її реалізації. При цьому треба усвідомлювати, що кожна людина має не тільки мовні права, а й мовні обов'язки громадянина Української держави – володіти державною мовою – сучасною українською літературною мовою, пропагувати й захищати її. Допомогти їй у цьому мають педагоги, викладачі-словесники.

Міцну й заможну Українську державу побудує нове покоління українців, яке матиме високу духовність, тверезий розум, міцну волю й національну державницьку свідомість. Жити в сильній, правовій, багатій Україні – таким повинен бути соціальний імператив сучасного українського студентства” [7].

Ректор Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, академік АПН України В. П. Андрущенко зазначає: “Стратегія розвитку вищої освіти полягає у виконанні таких основних завдань: зміцнення національної системи освіти й адаптування до ринкових і демократичних перетворень, входження освіти України в європейський і світовий освітній простір. Пріоритетами освіти при цьому є не знання самі по собі й навіть не “потреби народного господарства”, а розвиток особистості й формування громадянина, здатного самостійно і вільно мислити й діяти” [8].

Література:

1. М. Романюк. Духовність і здоров'я дітей – пріоритетні цілі // Педагогіка і психологія 2001. – № 5.
2. М. Боришевський. Виховання громадської свідомості особистості // Педагогічна газета. – 2001. – № 5.
3. Гончаренко С. У. Проблеми гуманітаризації змісту шкільної освіти // Педагогічна газета. – 2001. – № 5.
4. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI століття // Вища школа. – 2002. – № 6.
5. Таланчук П. М. “Освічене мурло набагато страшніше, ніж мурло неосвічене” // Освіта. – 2001. – № 73–74.
6. Кремень В. Г. Формування особистості в умовах розвитку української державності // Освіта. – 1999. – № 60–61.
7. Мацько Л. І. Формування національно-мовної особистості // Педагогічна газета. – 2000. – № 12.
8. Андрущенко В. П. Теоретико-методологічні засади реформування вищої освіти України // Педагогічна газета. – 2000. – № 12.

Н.І. Білоконна

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Реформування національної освіти вимагає якісно нової підготовки учительських кадрів, здатних спрямувати і виховати людину майбутнього. Виходячи з цього, головною метою сучасної школи є розвиток цілісної особистості та підготовка активного, творчого громадянина нашої держави. Основна ідея сьогодення-людина, не засіб, а мета, тому не дитину треба пристосовувати до системи освіти, а школу до неї. У формуванні особистості центральним стає виховання загальнолюдських цінностей, стимулювання внутрішніх сил до творчого саморозвитку і самовиховання.

Головним чинником у розв'язанні цього завдання є вчитель початкових класів. Адже саме з ним починається шкільне життя майбутніх громадян нашої держави, і саме від нього залежить, якими вони стануть. Сучасна початкова школа чекає на професіоналів високого класу, бо багато втрачає учень молодших класів, коли його навчає педагог, не здатний розвивати, захищати й оберігати дитину, її індивідуальність і неповторність.

Проблема формування творчої особистості вчителя знайшла глибоке висвітлення у працях В.О.Кан-Калик, Н.Д.Никандрова, Н.В.Киричук, Л.В.Кондрашової, В.О.Сластьоніна, С.О.Сисоевої та ін. Але сьогодні ще існує протиріччя між масово-репродуктивною системою підготовки кадрів і можливостями творчого потенціалу кожної окремої особистості. Ось тому пошуки шляхів подальшого вдосконалення результативності вузівського навчання, яке б мало кардинальний характер та нові підходи до підготовки фахівців, – є надзвичайно актуальною проблемою.

Формування творчої особистості майбутнього вчителя початкових класів на педагогічному факультеті Криворізького державного педагогічного університету розпочинається з першого дня навчання. Навчально-виховний процес будується на умовах педагогічної взаємодії у системі відношень «викладач-студент». Це означає, що студент виступає активним суб'єктом навчальної діяльності; програми та зміст навчання підпорядковуються кінцевій меті-формуванню особистості, індивідуальної неповторності майбутнього фахівця; процес навчання є обов'язковою творчою взаємодією викладача і студента, їх співдружністю та співпрацею.

В період адаптації першокурсників обов'язково проводяться дослідження мотивів вибору учительської праці, що допомагає більш кваліфіковано спланувати виховну роботу й надати їй професійного спрямування. Обов'язковим є виявлення рівня творчого потенціалу студентів факультету (на основі тестування за методикою В.І.Андрєєва). Так, наприклад, аналіз результатів тестування показав, що із 120 першокурсників денного відділення 0% мають високий рівень розвитку, 54% – трохи вищий середнього, 37% – середній рівень, 9% – трохи нижче середнього, 0% – низький. Ці результати допоможуть якомога раніше включити майбутнього вчителя до педагогічної творчості за допомогою фундаментальних дисциплін, що вивчаються на факультеті.

Найбільша роль у підготовці творчої особистості вчителя початкових класів належать дисциплінам психолого-педагогічного циклу. У процесі їх вивчення прагнемо не лише озброїти студентів певними знаннями й уміннями, а й навчити творчо застосовувати набуті знання в педагогічній діяльності.

Відвідування лекційних, семінарських і практично-лабораторних занять показало, що викладачі університету включають у навчально-виховний процес активні форми та методи, визначені у багатьох наукових дослідженнях (С.У.Гончаренко, Л.В.Кондрашова, Н.Є.Мойсеюк та ін.). За допомогою проблемних лекцій, творчих завдань, педагогічних задач і ситуацій, елементів ділових ігор, дискусій та дебатів, моделювання різних форм роботи з молодшими школярами та їх батьками у студентів поступово формується готовність до творчої діяльності. У навчально-виховній процесі майбутні спеціалісти знайомляться з ідеями розбудови української національної школи, набувають особистісно-гуманістичної орієнтації в спілкуванні, діяльності та стосунках між педагогом та учнем. Вчимо студентів широко і творчо використовувати нові вітчизняні і зарубіжні

технології навчання. Семінарські й практичні заняття дають можливість нашим вихованцям відчувати творчий характер педагогічної діяльності вчителя, побачити нове в його роботі, допомагають по-іншому подивитися на взаємовідносини "учитель-учень", формують педагогічне мислення майбутнього вчителя.

Значне місце у професійному становленні вчителя початкової школи займає педагогічна практика, під час якої студенти набувають педагогічного досвіду керівництва навчальною і виховною роботою. На педагогічній практиці разом із вчителями базових шкіл намагаємося створювати творчу атмосферу, максимально підтримувати ініціативу та самодіяльність кожного студента. У безпосередній роботі з молодшими школярами у майбутніх спеціалістів формуються навички організації та проведення різних форм виховної роботи: загальношкільних свят, зустрічей, змагань, вікторин і бесід, засідань клубів за інтересами, конкурсів, ігор тощо.

Професійному становленню майбутнього вчителя сприяють традиційні зустрічі з випускниками факультету, з досвідченими майстрами педагогічної праці; диспути на педагогічні теми ("Який він, сучасний педагог?"), "Як знайти своє покликання?"; конкурси педагогічної майстерності; предметні олімпіади; вечори запитань і відповідей; бесіди ("Секрети професійної майстерності", "Сторінки життя видатних педагогів", "Турботи вчителя початкових класів", "Сторінки передового педагогічного досвіду" тощо). У процесі проведення всієї роботи намагаємося дотримуватися особистісно орієнтованого стилю спілкування зі студентами. Це дає змогу спостерігати за ними, бачити зміни і найменші зрушення в їхньому розвитку, розуміти причини поведінки, приймати варіативні рішення. Кожному студентові створюємо "ситуацію успіху", надаємо можливість виявити себе в чомусь особливо яскраво, творчо, індивідуально. Постійно підтримуємо творчі починання студентів, розуміючи, що всі практичні уміння і навички можуть стати доброю основою для подальшого удосконалення педагогічної майстерності вчителя. Але в підготовці вчителя початкових класів є ще й певні проблеми, які потребують особливої уваги і серйозного розв'язання:

1. Поліпшення роботи молодих вчителів з обдарованими дітьми.
2. Підготовка вчителів до роботи в малокомплектних школах, кількість яких збільшується.

3. Підготовка вчителів до роботи з першокласниками в умовах різнорівневої підготовки дітей до навчання.

4. Формування культури мовлення учнів початкових класів в умовах діалектного та російськомовного оточення. Розв'язання цих завдань сприятиме якісній підготовці вчителів до роботи в умовах оновленої початкової школи. А добре орієнтування у широкому спектрі сучасних інноваційних проєктів, ідей, напрямків, різних моделей шкіл і практичне опанування найефективнішими освітніми технологіями дозволить їм стати справжніми професіоналами освітянської ниви XXI століття.

Література:

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. - Казань, 1988.
2. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії. - К., 2000.
3. Кан-Кальк В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. - М., 1990
4. Киричук Н.В. Формування творчої особистості вчителя. - К., 1991
5. Кондрашова Л.В. Процесс обучения в высшей школе. - Кривой Рог, 2001.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Вища педагогічна освіта знаходиться в стані пошуку нового змісту і її структури, педагогічна громадськість та Міністерство освіти та науки України початок цього процесу співвідносять із необхідністю розробки цілісної концепції і нового стандарту педагогічної освіти.

Сучасна „практична філософія” освіти ставить перед випускником педвузу високі вимоги. До їх числа належать здатність до творчої самостійності, оволодіння ефективною рефлексією, уміння визначати стратегічні пріоритети освітньої політики та ін. Все більш глибоким стає протиріччя між професійними можливостями випускників педвузів і вимогами до них сучасної школи. Тому метою нашого дослідження є пошук шляхів формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя, що відповідало б сучасним вимогам суспільства.

Успіх підготовки майбутніх вчителів до професійно-педагогічної діяльності залежить від багатьох чинників. Результатом цього процесу повинен стати рівень сформованості професійно-педагогічної діяльності. Безумовно, до підготовки вчителя ставляться високі вимоги і суспільство хотіло б уже починаючого вчителя бачити підготовленим до творчої діяльності. Тому сам процес професійної підготовки майбутнього вчителя, формування у нього професійно-педагогічної діяльності повинен відбуватися в умовах навчально-творчої діяльності.

Педагогічна освіта має свою структуру, зміст, виконує функції в суспільстві, які періодично, у зв'язку зі змінами можливостей і потреб суспільства, переглядаються. Такі зміни знаходять своє відображення в нових програмах і стандартах педагогічної освіти. Стандарт педагогічної освіти визначає її зміст через виділення трьох блоків: загальнокультурного, психолого-педагогічного і предметного.

Головним результатом засвоєння змісту психолого-педагогічного блоку повинна бути сформована професійно-педагогічна діяльність. Професіоналізм спеціаліста виявляється у виконанні професійної діяльності на певному рівні. Стандарт визначає систему знань, хоча в професійній діяльності знання виступають засобом її здійснення. Не принижуючи значущості знань, адже вони і є головною умовою реалізації конкретної діяльності, необхідна спеціальна цілеспрямована робота створення та осягнення процесу дієвості засвоєного, зміняти оперувати знаннями, розв'язувати певні завдання, ефективно виконувати певну діяльність.

Сформована професійно-педагогічна діяльність у випускників педвузу робить їх конкурентно спроможними, соціально захищеними членами суспільства. Тому нами висувається проблема удосконалення професійної готовності випускників педвузів через осягнення професійно-педагогічної діяльності у вузі.

Складний процес оновлення змісту освіти і її структури зумовив пошук нових форм організації навчальної діяльності, методів викладання, педагогічних технологій. Розробка нового змісту названих категорій передбачає реалізацію нової парадигми освіти: Педагогічна освіта повинна сформувати таку особистість учителя, яка володіючи метазнаннями та певною методологією, могла підготувати нове покоління до саморозвитку,

відчувати закономірності розвитку суспільства, вміти самостійно приймати рішення і жити в умовах, що змінюються.

Процес підготовки майбутнього вчителя до професійно-педагогічної діяльності в педвузах відбувається в суперечливому середовищі:

- про теорії і освітні технології студенти черпають знання з дисциплін психолого педагогічного блоку;

- навчання студента, формування професійно-педагогічної діяльності відбувається цілісним освітнім педагогічним процесом. При цьому численні навчальні предмети в методологічному плані дуже далекі від передової педагогічної теорії.

Подолати негативні тенденції можливо різними шляхами. Універсальний – подолати низький рівень вузівської методики. Здійснити вказаний шлях практично неможливо. Тому наш пошук можливостей удосконалення підготовки майбутнього вчителя зупинився на предметах педагогічного циклу. Ці предмети озброюють теорією і технологіями навчання. Педагогічні теорії повинні бути реалізовані, в першу чергу, у процесі засвоєння педагогічного змісту освіти. Зміст психолого-педагогічного блоку покликаний бути випереджаючим по відношенню до практики вузівського викладання і інноваційних процесів загальноосвітньої школи.

Успіх досить складного педагогічного дослідження визначається методологією дослідження. Сформулюємо методологічні засади дослідження професійно-педагогічної діяльності.

Таким чином, головним підходом, що забезпечує успішність дослідження, є діяльнісний підхід. Діяльність, виступаючи феноменом людини, реалізується тільки особистістю. Тому знання закономірностей розвитку особистості виступає механізмом підготовки до професійної діяльності. Крім того, феномен людської діяльності складний і багатозначний, нас же у руслі дослідження професійно-педагогічної діяльності насамперед цікавлять її зміст та структура, різні рівні її опису.

Перспективами подальших досліджень є виявлення можливостей та шляхів дослідження професійно-педагогічної діяльності, а також вивчення змін, що відбуваються в особистості в ході формування професійно-педагогічної діяльності.

Анотація

Обґрунтовується необхідність дослідження професійно-педагогічної діяльності в умовах оновлення суспільства та реформування освіти. Розглядаються методологічні засади аналізу професійно-педагогічної діяльності. Значне місце в змісті професійно-педагогічної діяльності відводиться творчості. Головним підходом у дослідженні визнано діяльнісний підхід. Подано перспективи подальших досліджень.

Обосновывается необходимость исследования профессионально-педагогической деятельности в условиях обновления общества и реформирования образования. Рассматриваются методологические основы анализа профессионально-педагогической деятельности. Значительное место в содержании профессионально-педагогической деятельности принадлежит творчеству. Главным подходом в исследовании признается деятельностный подход. Даются перспективы дальнейших исследований.

ПІДХОДИ ДО ТВОРЧОГО ВТІЛЕННЯ ІДЕЇ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ПІДГОТОВКУ ВЧИТЕЛЯ

Правова аксіологія є теоретичною базою формування в учнівській молоді відповідального і поважного ставлення до права як фундаментальної цінності. Проведений компонентно-структурний аналіз феномену “правова свідомість особистості майбутнього вчителя” засвідчив, що правова свідомість виступає як результат відображення чинних у суспільстві законів правового порядку, різновиду правової діяльності держави, її органів, правової поведінки громадян та інших осіб. Як якість особистості, правосвідомість є результатом її ознайомлення з чинним правом і практикою його реалізації. Суттєвими елементами правової свідомості педагога виступають: знання права, правові переконання, уявлення про правові явища, суб’єктивні вимоги до права, ставлення до права через поведінкові установки.

Правова свідомість майбутнього вчителя – це складна, інтегративна особистісно-професійна якість, яка є сплавом знань права, уявлень про правові явища, правових переконань і суб’єктивних вимог до права, що характеризує ставлення до правової дійсності та визначає його готовність до громадсько-педагогічної діяльності ціннісно-правового характеру.

Враховуючи доробок науковців (Глазачев С., Льїн В., Машкіна Л., Моляко В., Сластьонін В.) щодо вивчення теоретико-методологічних аспектів модельного підходу, видалось за можливе розробити теоретичну модель соціально-педагогічної системи формування позитивної правової свідомості студентів в умовах педагогічного коледжу. Означена модель розглядалась як своєрідне джерело набуття педагогічної інформації про процес, що досліджується, та соціально-педагогічні умови, які забезпечують його позитивну динаміку. Вищезазначене дозволило визначити рівневу характеристику правової свідомості студентів педагогічного коледжу. Критеріями виступили: змістовий, що включає знання права та правові переконання, емоційно-оцінний, що віддзеркалює ставлення особистості до всього правового крізь призму поведінкових установок, діяльнісно-функціональний, тобто готовність до ціннісно-правової діяльності громадсько-педагогічного характеру.

За матеріалами констатуючого етапу експерименту було встановлено, що у студентів як експериментальних, так і контрольних груп домінує “низький” та “середній” рівні сформованості позитивної правової свідомості (відповідно 78,3 % і 79,5 %). З метою більш прицільного впливу на процес, що вивчався, було впроваджено дві моделі формуючого експерименту – “діяльнісно-орієнтовану” і “функціональну”. Домінуючою ідеєю першої виступало спрямування вузівського навчання студентів на те, щоб майбутній учитель став суб’єктом щонайменше таких видів діяльності: педагогічної, інноваційної, колективного самоврядування, саморозвитку; в контексті функціональної моделі формуючого експерименту домінувало намагання забезпечити майбутнього фахівця професійно значущими знаннями, вміннями та навичками без пріоритетності їхньої інтеграції у період педагогічної практики. Зміст експериментальної роботи було узгоджено з розробленою моделлю, що відбиває процес, який вивчається. Педагогічна технологія втілення експериментальної системи віддзеркалювала підходи

до творчої реалізації ідеї особистісно-орієнтованої педагогіки.

Соціально-педагогічними умовами, сукупністю яких є необхідною і достатньою для результативного формування позитивної правової свідомості студентів педагогічного коледжу є: збагачення духовності студентів шляхом стимулювання ціннісно-правової мотивації навчання та громадсько-педагогічної діяльності; усвідомлення особистістю цінностей права на рівні переконань через включення у діяльність, спрямовану на розв'язання соціально і професійно значущих правових регіональних проблем; організація позитивного спілкування правознавчої спрямованості в підсистемах "студент – студент", "студент – вузівський викладач", "студент – шкільний педагог", "студент – учень", орієнтація на саморозвиток майбутнього вчителя у процесі виховання його соціально-правової відповідальності.

У результаті проведеного формуючого етапу експерименту доведено безперечні переваги його діяльнісно-орієнтованої моделі. Зафіксовано і експериментальним шляхом засвідчено порівняльну ефективність розробленої системи на тлі традиційної, що здебільшого функціонує у вітчизняних педагогічних коледжах. Зокрема, встановлено таку динаміку рівнів сформованості позитивної правової свідомості студентів експериментальних груп: високий 12,2 % (у контрольних 9,3 %), вищий за середній – 45,9 % (відповідно 21,3 %), середній – 28,4 % (відповідно 46,7 %), низький – 13,5 % (у контрольних 22,7 %).

Перспективи дослідження проблеми ми пов'язуємо з більш глибоким вивченням механізму формування позитивної правової свідомості студентів вищої педагогічної школи третього і четвертого рівнів акредитації. Потребує спеціального дослідження роль самовиховання особистості фахівця в піднесенні його правової культури.

Л.І.Бондаренко

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ МАТЕМАТИКИ В КРИВОРІЗЬКОМУ ТЕХНІКУМІ ЕКОНОМІКИ ТА УПРАВЛІННЯ

Сучасна людина живе і діє в умовах, що потребують високого професіоналізму та значних інтелектуальних зусиль. Ускладнення соціально-економічних процесів, зростання інформаційних потоків обумовлюють досить високі вимоги до випускників технікуму. Значні можливості у вирішенні задачі якісного підвищення успішності студентів має використання інноваційних технологій в системі особистісно-орієнтованої освіти, які дозволяють уникнути недоліків традиційної системи, а саме: недостатнього врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів; недостатнього арсеналу самоорганізуючих чинників до систематичної розумової праці студентів; існуюча практика засвоєння знань не створює достатніх можливостей реалізувати принцип розливающего навчання; існуюче поточно-епізодичне оцінювання не тільки не виконує самоорганізуючих функцій до систематичної розумової праці студента, а й моделює та закріплює процес епізодичного навчання навіть найбільше здібними студентами [1, 2, 3]. Перед викладачами технікуму виникла проблема – як поєднати величезний обсяг учебного матеріалу з якісним навчанням? Це пов'язано з змінами у навчальних програмах, які характеризуються зменшенням загальної кількості годин, що відводяться на оволодіння предметом при збільшенні обсягу матеріалу,

який студент повинен опрацювати самостійно, а точніше 2/3 матеріалу студенти вивчають самостійно, а 1/3 - аудиторно. Ми розуміємо нові технології навчання як сукупність форм, методів, засобів та прийомів, які дозволяють студентам отримати якісну освіту. Працюючи над проблемою технікуму "Впровадження особистісно-зорієнтованих технологій навчання та виховання для всебічного розвитку особистості та підготовки кваліфікованого фахівця" ми в першу чергу звертаємо увагу на особистість студента, створюємо умови для досягнення кожним студентом оптимального для нього рівня знань, умінь і навичок.

Для того, щоб бути суб'єктом навчальної діяльності, кожен має оволодіти основними її етапами: орієнтація; визначення мети; проектування; організація; реалізація; контроль; корекція та оцінка. До сучасних методів інноваційних технологій ми відносимо впровадження модульного-рейтингової системи. Весь навчальний матеріал ми поділяємо на блоки (модулі). Під кожний модуль складається навчально-методичний комплекс, який містить: I – модуль викладача (планування); II – модуль студента (план-графік вивчення модуля); III – практикум з модуля; IV – орієнтовані тексти самостійних та контрольних робіт; V – літературу.

Принцип модульності сприяє підвищенню рівня диференційного навчання. Студенти самі вибирають для практикуму завдання з різним ступенем складності, які відповідно оцінюються певною кількістю балів. На заняттях математики ми нагадуємо студентам вислів Т. Едісона "Геній – це 1 % натхнення та 99 % поту", стимулюючи цим їх зацікавленість матеріалом та бажання досягти високих результатів. Навчання математиці – це перш за все навчитися розв'язувати задачі і важливо, щоб студенти зміли розв'язувати задачі не тільки "подібні" попереднім. На практичних заняттях ми дозволяємо студентам об'єднатися в групи, у яких вони спільно розв'язують завдання, що спонукає їх до творчого спілкування, до "мозкового штурму". Студенти, які краще розв'язують задачі, виступають у ролі консультантів для студентів, які мають слабкі знання.

Розроблюється рейтингова оцінка знань із дисципліни, яка складається з рейтингових оцінок по кожному модулю. Студент, який бажає підвищити свій рейтинг та отримати додаткові бали, може отримати додаткове завдання: написати реферат; оформити стенд; підготувати навчально-дослідницьку роботу та інше. Таким чином рейтингова система оцінки знань дає найбільш оптимальну можливість не тільки спостерігати за результатами, але й керувати ходом і якістю навчального процесу. Ми широко впроваджуємо проблемно-модульне навчання, здійснюємо комп'ютеризацію навчального процесу, використовуємо навчальні та контролюючі програми. При викладанні курсу "Вища математика" ми проводимо різні види лекцій: лекції-бесіди; лекції-дискусії; міжпредметні лекції; лекції з "запланованими помилками"; проблемні лекції. Вивчення багатьох тем закінчуємо проведенням семінарів-дискусій, семінарів-брифінгів. Підвищенню якості навчального процесу також сприяє застосування "тестів навченості" та контролюючих тестів.

Висновки.

Сучасні умови вимагають поряд з традиційними формами навчання застосовувати інноваційні технології, здійснювати принципи особистісно-зорієнтованого підходу до реалізації професійної підготовки студентів.

Література:

1. Ватуля Л.Л. Використання сучасних методів та інноваційних технологій в навчальному процесі // Коледжанин. – 2003.- № 2.- С. 5-9.
2. Горбовська О.В., Дубасенюк О.А. Методичні основи вдосконалення процесу викладання фізико-математичних дисциплін // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. - К.: НМЦВО, 2000.- Вип. 27.- С. 143-153.
3. Кінашук Н. Впровадження елементів модульно-розливальної системи навчання математики // Математика в школі. – 2003.- № 1.- С. 19-23.

Л.О. Черних, Н.В. Богатинська

ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ЯК ПІДСИСТЕМА МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ

В психолого-педагогічній та науково-методичній літературі відбилася еволюція поглядів дослідників на процес навчання з позиції методики. Традиційно вважають, що структура методики навчання будь-якої навчальної дисципліни, зокрема математики, організується трьома основними питаннями: “навіщо навчати?”, “чого навчати?”, “як навчати?”. Призначення методики полягає в теоретичному і практичному розв’язанні цих питань. Разом з тим самому навчальному процесу як цілісному явищу внутрішньо притаманна системність (тобто він є якісно визначеною системою), тому головна мета будь-якого дослідження в цій галузі - пізнання цієї системи.

Традиційна структура методичної системи навчання математики – це сукупність компонентів навчального процесу, яка утворює єдине ціле з певними внутрішніми взаємозв’язками. До складу компонентів методичної системи відносять: цілі навчання (навіщо навчати?); зміст навчання (чого навчати?); методи, засоби, організаційні форми навчання (як навчати?). Відомі інші погляди на методичну систему. Порівняно із традиційною методичною системою вони направлені скоріше на уточнення механізму її дії, а ніж на принципові зміни її структури.

Серед принципів удосконалення всієї системи на перше місце виступає принцип цілеспрямованості, який полягає у провідному положенні цілей навчання по відношенню до решти компонентів системи. Виходячи з цього принципу можна зазначити такі напрямки удосконалення методичної системи:

1. розглядання (побудова) окремих компонентів як системи;
2. уточнення механізму її внутрішніх та зовнішніх зв’язків;
3. виділення відносно самостійних підсистем методичної системи.

Розробка останнього з названих напрямків дозволяє дослідити співвідношення понять “методична система навчання” та “технологія навчання”. Термін “технологія навчання”, який зараз широко використовується, не має в літературі однозначного трактування. Його використовують і як синонім поняття “методична система навчання”, і як синонім поняття “модель навчання”. Його трактують і як комплекс методів, прийомів та засобів (Ю.М. Барданов), і як засіб реалізації відповідної моделі навчання (Т.А. Іванова) і таке ін.

Пропонуємо таке трактування цього поняття. Сукупність компонентів в традиційній структурі методичної системи, що відповідають на питання “як навчати?”, утворює своєрідну підсистему даної системи. Під технологією навчання будемо розуміти підсистему методичної системи, що включає в

себе методи, засоби, організаційні форми навчання і відповідає на питання "як навчати?" Вона існує в рамках певної методичної системи, отже, спрямована на досягнення відповідних цілей.

Технологія навчання (як підсистема методичної системи) може мати і певне самостійне значення. Так, деякий комплекс взаємопов'язаних методів, засобів, форм навчання може "працювати" в різних методичних системах (зокрема, в методичних системах різних навчальних дисциплін). Різні технології можуть бути організовані (задані) різними своїми компонентами, які в цій підсистемі будуть виконувати роль провідних. Наприклад, нові інформаційні технології мають провідним компонентом засоби навчання.

У зв'язку з таким підходом можна вважати, що структура методичної системи включає три основних компоненти: цілі навчання, зміст навчання, технологія навчання. У такому поданні легко встановити взаємно однозначну відповідність між компонентами методичної системи і тими питаннями, що на них покликана відповісти методична наука. Такий підхід до розглядання методичної системи навчання дозволяє виділити три структурних рівні дослідження всієї системи: рівень цілепокладання, рівень змісту, рівень технології навчання.

Перший з названих рівнів передбачає вивчення провідного компонента методичної системи, а саме, цілей навчання. Особливий статус цього компоненту серед інших компонентів полягає в тому, що саме цілі навчання лежать в основі найважливіших змін, що відбуваються з методичною системою в цілому, як прогресивних, так і регресивних. Соціальна система, що є зовнішньою по відношенню до системи навчання, впливає на останню передусім, змінюючи цілі навчання. Це з необхідністю приводить до змін методичної системи в цілому, її компонентів, зв'язків. Так, зміна парадигми суспільної свідомості в другій половині 80-х років проявилась в перенесенні акцентів з класового підходу на загальнолюдські цінності. Це викликало зміни глобальної цілі освіти, перенесення її на особистість. Тобто, в центр навчання поставлено особистість з її інтересами, потребами і можливостями.

Таке особистісно-орієнтоване навчання вимагає нових, нетрадиційних методів, засобів, форм навчання, нових співвідношень між ними, тобто, нових технологій навчання. Сучасні нетрадиційні уроки, модульна система навчання, рейтинговий контроль, диференціація і комп'ютеризація навчання – все це складові новітніх навчальних технологій, які підпорядковані сучасним цілям: створити умови для розвитку особистості, яка орієнтована на самопізнання, самоосвіту, загальнолюдські цінності.

Н.А. Голивер.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В последнее десятилетие компьютерные технологии в образовании получили широкое распространение.

Информатизация образования – процесс подготовки человека к полноценной жизни в условиях информационного общества. В связи с этим в сфере образования формируются Новые Информационные Технологии (НИТ) определяющие методы сбора, хранения, обработки, передачи и представления информации с использованием компьютеров.

НИТ в образовании есть комплекс учебных и учебно-методических материалов, технических и инструментальных средств вычислительной техники учебного назначения, а также система научных знаний о роли и месте компьютеров в учебном процессе, о формах и методах их применения для совершенствования труда преподавателей и учащихся.

В настоящее время разрабатывается методология использования НИТ, создаются и совершенствуются средства НИТ, складывается практика их использования в учебных заведениях. Отчасти это объясняется тем, что необходимые для внедрения НИТ технические и программные средства стали доступны учебным заведениям лишь в последние годы. В вопросах информатизации процесса обучения наметилась устойчивая тенденция перехода от использования в учебном процессе обучающих программ по отдельным разделам курса к созданию и практическому внедрению комплексов учебно-методического и программного обеспечения полного курса дисциплин.

НИТ в педагогике позволяют преподавателям качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения.

Информатизация образования является не только следствием, но и стимулом развития НИТ. Новые информационные технологии в образовании способствуют:

- раскрытию, сохранению и развитию индивидуальных способностей обучаемых, присущего каждому человеку уникального сочетания личностных качеств;

- формированию у учащихся познавательных способностей, стремления к самосовершенствованию;

- обеспечению комплексности изучения явлений действительности, неразрывности взаимосвязи между естествознанием, техникой, гуманитарными науками и искусством;

- постоянному динамическому обновлению содержания, форм и методов процессов обучения и воспитания.

Развитие методов и организационных форм обучения обусловлено возможностями НИТ как инструмента человеческой деятельности и принципиально нового средства обучения.

НИТ открывают каждому обучаемому доступ к практически неограниченному объему информации и ее аналитической обработке, что обеспечивает «непосредственную включенность» в информационные потоки общества.

Педагогически целесообразное использование НИТ позволяет усиливать интеллектуальные возможности учащегося, воздействуя на память, эмоции, мотивы, интересы, создает условия для перестройки структуры его познавательной и производительной деятельности.

При этом изменяется роль педагога, основная задача которого - поддерживать и направлять развитие личности учащихся, их творческий поиск, организовывать их совместную работу.

В этих условиях неизбежен пересмотр сложившихся сегодня организационных форм учебной работы: увеличение самостоятельной, индивидуальной и групповой работы студентов, отход от традиционного занятия с преобладанием объяснительно-иллюстративного метода обучения, увеличения объема практических и лабораторных работ поискового характера, внеаудиторных занятий, которые будут обязательной составной частью целостного учебного процесса высшей школы.

Использование ИИТ, в частности, позволяет обеспечить: единство требований к обучаемым, возможность работать в индивидуальном темпе с определенной скоростью задания, широкое тиражирование опыта квалифицированных преподавателей.

Техника сама по себе не может перестроить методы обучения, да и вообще методы деятельности человека в любой сфере. В области обучения в широком смысле необходимо найти компьютерам собственное место не просто как вспомогательным (считающим) средствам, а как самостоятельным элементам, усиливающим возможность диалога между преподавателем и коллективом обучаемых и, наконец, между самими обучаемыми.

ИИТ обеспечивает возможность практически каждому педагогу независимо от опыта и методической оснащенности творчески реализовывать свои индивидуальные возможности в построении стратегии и тактики обучения.

В. П. Кисільова

ОБНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ

Математична освіта сьогодні у вищих педагогічних закладах зазнає оновлення. Спостерігається відхід від парадигми навчання, в основі якої знаходяться професійні знання, вміння, навички, формується нова парадигма, основою якої є орієнтація на інтереси особистості. Нова освітня парадигма спрямована на формування компетентності, ерудиції, творчого початку і культури особистості. У зв'язку з цим основна задача університетської математичної освіти – забезпечувати саморозвиток особистості студента як основи професійного становлення і розвитку спеціаліста.

В університетській оновленій математичній освіті, побудованій на засадах особистісно орієнтованої моделі, принцип суб'єктивності освіти має першочергове значення. Він реалізується у таких дидактичних вимогах до змісту і організації особистісно орієнтованого освітнього процесу:

- зміст математичної освіти повинен відповідати новому змісту нашого життя. Готувати студентів до адекватного сприймання. У зв'язку з цим великого значення набуває оволодіння основами математичної логіки і теорії ймовірностей, які повинні стати фундаментом вивчення теоретичних основ математики на педагогічному факультеті;

- організація засвоєння змісту математичної освіти має бути варіативною, що забезпечить всім студентам якісне оволодіння базовими науковими знаннями і дасть можливість зануритися в науку тим, хто має в цьому потребу і виявляє відповідні здібності;

- спецкурси з окремих розділів математики необхідно вводити на основі диференційованого підходу паралельно з їх інтеграцією. При цьому мова йде не тільки і не стільки про інтеграцію математики з іншими дисциплінами, яка безумовно необхідна і можлива, скільки про її внутрішню інтегрованість (внутрішня інтегрованість математики формує у студентів уявлення про неї, як про логічну систему знань, дедуктивну науку, в якій «огромное число содержательных результатов выводится логическим путем из ничтожно малого числа исходных положений» (Р. Курант);

- навчальний матеріал (характер його подання) забезпечує виявлення змісту суб'єктивного досвіду індивіда, з обов'язковим включенням досвіду його попереднього навчання;

- виклад математичних знань в навчально-методичній літературі, самим педагогом повинен бути спрямований не тільки на збільшення їх обсягу, структурування, інтегрування, узагальнення предметного змісту, але і на перетворення наявного досвіду кожного студента;

- у процесі навчання відбувається постійне поєднання досвіду індивіда з науковим змістом математичного знання; активне залучення студентів до самостійної освітньої діяльності, забезпечує йому можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження у процесі оволодіння знаннями;

- система самостійної роботи студентів з математики повинна забезпечувати опосередковану дію педагога на кожного студента з метою самостійного вибору і використання найбільш значимих для них способів опрацювання навчального матеріалу; в зміст навчання вводиться інформація про прийоми виконання навчальних, процесуальних дій;

- захист самостійної роботи з математики забезпечує контроль і оцінку не тільки результату, а головним чином процесу учіння, тих трансформацій, які здійснює суб'єкт, засвоюючи навчальний матеріал;

- освітній математичний простір педагогічного факультету забезпечує побудову, реалізацію, рефлексію, оцінку учіння як суб'єктивної діяльності, особливості якої виявляється в її безпосередньому зв'язку з особистістю педагога вищої школи.

Література:

1. Берил С.И., Окушко В. Р. Интеллектуальные ресурсы Приднестровья: проблемы глобализации и интеграции //Славянская педагогическая культура. - № 1. - 2002. - С. 3-5.

2. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированого образования. - Ростов-н/Д.: Изд-во РГПУ, 2000. - 352 с.

3. Гончаренко С. У. Гуманітаризація освіти як першооснова розбудови освітньої системи України. Доповідь на загальних зборах АПН України. - К.: Освіта, 1994.

4. Зверева Н. Н. Как активизировать обучение в ВУЗе?: Учебно-методическое пособие. - Горький, 1989.

5. Кисільова В. П. Психолого-педагогічні умови персоналізації підготовки вчителя //Славянская педагогическая культура. - № 1. - 2002. - С. 104-106.

6. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. - Волгоград: Перемена, 1994. - 152 с.

В.В. Абрамова, Е.В. Есипова

К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ФОРМ И МЕТОДОВ ВОСПИТЫВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

В настоящее время совокупность социальных требований к высшему педагогическому образованию выдвигает на первый план профессионализм и конкурентоспособность, т.е. высокий уровень компетентности и процессуально-технологической готовности к профессиональной деятельности, наличие ответственности за порученное дело и «чувства причастности» к

сохранению и развитию культуры.

Современные мировые тенденции в области образования, процессы глобализации и интеграции выдвигают необходимость формирования таких качеств педагога, как коммуникабельность, сотрудничество.

Ученые отмечают, что в условиях смены образовательной парадигмы будущий педагог должен стать «человеком культуры», т. е. обладать способностью сопрягать в своем сознании несводимые культуры, быть ориентированным в своей деятельности на другого, быть предрасположенным к диалогу с другим человеком [2, с. 7].

Профессионально-педагогическое образование студентов в контексте их личностного роста и духовно-нравственного воспитания является наиболее сложной задачей в подготовке специалистов. Объективно существующее противоречие между обширным материалом, фиксирующим нравственные нормы и нравственные требования воспитательного процесса в учении, в спорте, в труде, другой деятельности, и недостаточностью знаний о том, как, в каких процессах нравственные нормы, знания, нравственные требования педагога становятся достоянием личности [1, с. 16], делает определение педагогических условий и путей формирования нравственных отношений личности студента одной из центральных проблем профессионально-педагогического образования.

Современные требования к квалификации и перспектива работы выпускников педагогических факультетов ПГУ им. Т.Г. Шевченко в поликультурном образовательном пространстве были учтены преподавателями кафедры гимнастики и борьбы факультета «Физическая культура и спорт» при разработке спецкурсов «Нетрадиционные виды гимнастики» и «Национальные виды борьбы». Включение в содержание предметной подготовки студентов факультета ФКиС знаний о культурной самобытности и культурном наследии народов различных стран мира, пробуждение у студентов интереса к особенностям культур, быта и традиций способствуют приобщению к культурным ценностям, воспитанию уважения к представителям других национальностей. Спецкурс «Национальные виды борьбы» (на примере борьбы «Трынта») дает возможность дополнительно познакомиться с этнокультурой, укладом жизни, духовными ценностями молдаван – одного из многочисленных народов, проживающих на территории Приднестровья.

Целостная и целенаправленная учебная деятельность при изучении содержания указанных спецкурсов, организованная на основе спортивно-педагогического сотрудничества, влияет на поступки студентов, а сознательный, переживаемый поступок является основным («механизмом», в котором формируются нравственные отношения и качества личности [1]. С целью формирования навыков взаимодействия, взаимопомощи и сотрудничества были спроектированы условия организации занятий (малые группы) с распределением отдельных частей (звеньев) деятельности и обменом результатами деятельности для решения общей задачи. Объяснительно-иллюстрированные методы обучения были дополнены частично-поисковыми методами.

Указанные подходы позволяют интегрировать образовательные задачи с морально-этическим воспитанием, что в свою очередь призвано подвести к формированию межличностных и нравственных отношений студентов и, в конечном счете, к подготовке специалистов с высоким уровнем компетентности.

Література:

1. Вижиченко В.Л., Чунаев А.А. Гуманізація професійного освіти в фізичній культурі // Теорія і практика фізичної культури. -2002. -№ 12. -С. 15-18.
2. Сенько Ю.В. Гуманітарні основи педагогічного освіти. Курс лекцій: Учеб. посібник для студентів виш. пед. учеб. заведень. – М.: Изд. центр «Академія», 2000. – 240 с.

В.В. Садова

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ»

Педагогічна наука сьогодні разом з усім українським суспільством переосмислює досвід минулого і здійснює спробу передбачити майбутнє. Вірогідні підстави для цього надають саме історико-педагогічні знання. Курс "Історія педагогіки" посідає важливе місце у системі університетської педагогічної освіти, оскільки покликаний сформулювати у майбутнього педагога-професіонала історико-педагогічне світобачення, розвинути професійне мислення, викарбувати індивідуальний стиль у роботі з учнями. Історія педагогіки є частиною історії культури людства, тому дозволяє залучити студентську молодь до демократичних загальнолюдських цінностей.

Історія педагогіки гуманістична за своєю суттю, оскільки досліджує діяльність окремих особистостей, соціальних груп щодо розвитку шкільництва, освіти, науки. Та сьогодні існують чималі протиріччя й перешкоди, перш за все, щодо змісту та логіки викладу навчального матеріалу даного курсу. Залишається не здалоною прив'язка навчального матеріалу курсу до суспільно-історичних формацій, - явище, аксіоматичне для підручників з історії педагогіки радянських часів і практично подолане нині вітчизняними соціальними науками, та не педагогікою. Поодинокі спроби реалізувати нові підходи до змісту й структурування навчального матеріалу з історії педагогіки здійснюють російські вчені, - О.Н.Джурінський, О.І.Піскунов, В.О.Сітаров, - підручники яких набули поширення протягом останніх років і в Україні. Пропонується паралельний розгляд історичного розвитку педагогічної думки й практики виховання у різних народів в один і той же хронологічний період. Ті нечисленні українські видання, якими ми послуговуємося сьогодні, переважно покликані заповнити прогалину щодо історії української педагогіки, яка, безперечно, у багатьох аспектах залишається "terra incognita" для дослідників, та здебільшого розглядається авторами у відриві від загальноєвропейського, загальносвітового педагогічного контексту.

Увага студентів нині, як і десять-двадцять років тому, переважно концентрується на характерних особливостях теоретичної і практичної спадщини певних педагогічних діячів (зарубіжних і вітчизняних), аналізуються шкільні реформи, спроби модернізації освіти тощо. Та у такий спосіб не досягається широта і глибина педагогічного світогляду молоді людини; студенти вчать виділяти й аналізувати відмінності різних педагогічних концепцій, не усвідомлюючи зв'язків із загальними шляхами розвитку світової культури.

Історико-педагогічні знання як частина певних загальнофілософських

теорії значною мірою сприяли становленню соціально орієнтованого західноєвропейського громадянського суспільства, яке ми сьогодні визнаємо взірцем. Витоки європейської демократії полягають у “договірній теорії походження держави” Дж.Локка, а відтак – і в його емпірико-сенсуалістичній концепції виховання, в ідеї вільного виховання Ж-Ж.Руссо, теоріях громадянського виховання представників німецької Просвіти. Без усвідомлення і засвоєння цих знань неможливо уявити гуманну людину, педагога майбутнього.

Можна стверджувати, що основними напрямками оновлення змісту навчального курсу “Історія педагогіки” є:

- цілісність викладу історії педагогіки як складової частини єдиного культурно-історичного процесу;

- поширення соціально-антропологічного підходу, який нині широко використовується у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, зокрема, історії (Л.Февр, Ж.Ле Гоф, М.Блок);

- підсилення суто виховного аспекту під час подачі навчальної інформації, сприяння розвитку самостійних оціночних суджень студентів щодо певних педагогічних подій, явищ, фактів.

Література:

1. История педагогики и образования: Учеб. пособие /Под ред. академика РАО А.И.Пискунова. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 512.

2. Ситаров В.А. Дидактика: Учеб. пособие /Под ред. В.А.Сластенина. – М.: “Академия”, 2002. – 368 с.

Н.А. Ігнатюк

НАВЧАННЯ ВВІЧЛИВОГО СПІЛКУВАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Процеси перебудови в навчанні іноземних мов відбуваються на фоні розробки нових концепцій середньої та вищої освіти, в яких провідним принципом проголошується формування і розвиток особистості.

Професійне навчання у вузі та формування студента як особистості відбувається у ході його соціальної взаємодії з викладачем. Одним з показників готовності студента до професійної діяльності є культура спілкування. Майбутній вчитель має бути не лише професіоналом, але й виразником соціально значущих норм, тенденцій поведінки, комунікантом, який знає і володіє правилами, принципами спілкування і мовленнєвого етикету, що сприяє досягненню взаєморозуміння в процесі спілкування.

Для викладача, і викладача англійської мови особливо, великого значення набувають знання та вживання в процесі спілкування тих мовних засобів, котрі сприяють формуванню особистості ввічливого, тактовного співрозмовника і ведуть до створення сприятливого клімату спілкування. Володіння мовною культурою надає викладачеві можливість керувати поведінкою студентів. Викладачеві важливо бути партнером, співпрацювати зі студентами під час спілкування. Мова викладача, яка відрізняється командним тоном і авторитарністю, як правило, ускладнює або перешкоджає контакту та ефективній співпраці між учасниками педагогічного спілкування. Тому для регуляції мовленнєвої поведінки комунікантів існують правила, яких вони повинні дотримуватись у процесі спілкування. Якщо комуніканти намагаються досягти взаєморозуміння,

вони мають керуватися у своїй мовленнєвій поведінці принципом співробітництва і принципом ввічливості (Grice H.P., Leech G., , Brown P., Levinson S., Беляєва О.І., Карасик В.І. та ін.)

Мета статті – описати мовні засоби вираження ввічливості, вживання яких у мовленні сприяє навчанню ввічливого спілкування.

Принцип ввічливості, який регулює мовленнєву взаємодію комунікантів, має естетичний, соціальний чи моральний характер. Ми виходимо із розуміння ввічливості як принципу, що лежить в основі мовленнєвої поведінки людей і спрямований на запобігання конфліктних ситуацій [1; 2]. Принцип ввічливості - це тип соціальної взаємодії, в основі якого лежить повага до особистості партнера.

Даний принцип регулює відносини між комунікантами і належить до мовленнєвого етикету. Мовленнєвий етикет, який пов'язаний з ввічливістю, осягає все, що виражає доброзичливе ставлення до співрозмовника, що може створити сприятливий клімат спілкування. Ввічливість – це одне із понять моральності. Ввічливість визначається в етиці як моральна якість, що характеризує людину, для якої повага до інших стала повсякденною нормою поведінки та звичним способом спілкування з оточуючими. Якщо ввічливість є формою виявлення поваги до іншого, то сама по собі повага припускає визнання гідності особистості, а також чуйність, делікатність і такт. Ввічливість необхідно обов'язково демонструвати при спілкуванні, інакше повага до людини виявиться нереалізованою.

Із точки зору мовленнєвої поведінки ввічливість передбачає “незавдання шкоди” мовою, схвалення партнера і, в той же час, вияв скромності, такту, що не дозволяє втручатися в особисту сферу співрозмовника. Щоб бути ввічливим, необхідно знати, що і за яких обставин вважається ввічливим. Ввічливість є відносним поняттям і визначається правилами, прийнятими у різних ситуаціях спілкування. Комунікативний контекст, який впливає на вибір форми вираження та визначення її маркованості за ознакою ввічливості, включає такі ознаки ситуації спілкування :

- а) статус комунікантів;
- б) ступінь соціально-психологічної дистанції (далека, близька);
- в) обставини спілкування [3, 43].

Відмічається, що чим більше ступінь соціально-психологічної дистанції або вище статус співрозмовника, тощо, тим більше ввічливою стає наша мова.

Ввічливість у спілкуванні повинна ґрунтуватися на ряді стратегій, основними з яких є: повага до особистості; прагнення до згоди, уникання прямих та використання непрямих мовленнєвих актів. Принцип ввічливості грає вирішальну роль у мовленнєвому спілкуванні в плані вибору мовних засобів для оформлення висловлювання.

Норми поведінки, що відбиваються в правилах етикету, зводяться до системи позитивних і негативних стратегій ввічливості; відповідно, виділяються позитивний та негативний типи ввічливості [1]. Негативна ввічливість полягає у зменшенні неввічливості неввічливих елокуцій, наприклад : “Ви підете з нами?” - “З задоволенням”. “Чи не могли б ви допомогти мені?” – “Звичайно”.

При реалізації негативної ввічливості виділяються такі основні стратегії: стратегія непрямого способу вираження; ненав'язування та ухилення; а також поважного ставлення до думки адресата та імперсоналізації висловлювання [4, 21]. Непрямий спосіб вираження спонукань, оцінок, емоцій, тощо,

знижує ступінь загрози соціальному “образу” адресата і стимулює прояву негативної ввічливості [4, 19]. Удаючись до непрямого способу вираження своєї мети, мовець розраховує не тільки на мовні знання співрозмовника, але й на його різноманітні немовні знання: знання принципів спілкування, умов успішності мовленнєвих актів та “енциклопедичні”, тобто фонові знання.

Дотримання принципу ввічливості при неформальному спілкуванні складає важливу лінгвістичну й соціальну характеристику мовленнєвої поведінки англійців. Прийнято вважати, що британське суспільство значною мірою будується на стратегії негативної ввічливості[5]. “Англійська ввічливість ... приписує стриманість як ознаку поваги до співрозмовника, який вправі дотримуватись своєї думки. Звідси схильність уникати категоричних тверджень або заперечень... потяг до вставних зворотів... “мені здається, я думаю, можливо я не правий, але ...”, які розраховані вихолостити визначеність і прямолінійність, здатну привести до зіткнення думок”[6, 230]. Тому при навчанні спілкування англійською мовою викладачеві необхідні знання англійського мовленнєвого етикету, особливостей прояви й стратегій комунікативного принципу ввічливості для успішності мовленнєвого спілкування.

Форма висловлювання, яка свідчить про доброзичливе ставлення вчителя, викликає позитивний настрій адресата мовлення та сприяє встановленню контакту між викладачем і студентом. Навпаки, форма мовлення, яка провокує негативні емоції учня, перешкоджає створенню сприятливого психологічного клімату спілкування внаслідок виникнення психологічного бар'єру між викладачем і студентами[7, 134].

Від того, як учасники педагогічного спілкування інтерпретують мовленнєву поведінку один одного, залежить характер їх взаємодії та результати спільної діяльності. Викладачу англійської мови необхідно враховувати це у своїй практичній роботі, оскільки його професійні та людські якості підлягають постійній оцінці з боку студентів. Успішна реалізація принципу ввічливості в мовленнєвому спілкуванні може бути досягнутою за умови адекватного використання мовних засобів вираження ввічливості[7].

У процесі навчання спілкування англійською мовою викладач не тільки інформує, стверджує, пояснює, але й звертається до студентів з проханням, командою, порадою, запрошує до співробітництва, дозволяє, тощо; іншими словами - спонукає учнів виконати / не виконувати певну дію, в який він зацікавлений.

Спонукування є одним із характерних явищ соціальної взаємодії людей. Спонукальне висловлювання є особистісноорієнтованим і створює мовленнєву ситуацію соціальної взаємодії, реалізуючи фіксовані відносини комунікантів. Виконуючи спонукальний мовленнєвий акт, змістом якого є пряме спонукування адресата до дії, мовець посягає на незалежність адресата, втручається в його особистісну сферу, виконуючи над ним, певною мірою, насилля. Спонукальне висловлювання так чи інакше регулює поведінку іншої людини згідно інтересів мовця, який є джерелом спонукування. З іншого боку, спонукальний мовленнєвий акт можна віднести до “ввічливих” оскільки мовець надає адресату повну свободу вибору дії.

Для вираження спонукального мовленнєвого акту існує безліч мовних засобів і конструкцій, по-різному орієнтованих на ввічливе спілкування і регулюючих взаємодію партнерів.

Висловлюючи спонукання, мовець надає перевагу непрямим директивам, у порівнянні з прямими директивними висловлюваннями, в силу етикетності форми, що знижує категоричність спонукальних ілюцій та підвищує їх ввічливість. Це дозволяє захистити мовця від комунікативних непорозумінь, веде до взаєморозуміння і ефективного співробітництва. Продемонструємо це на прикладі деяких директивних висловлювань: прохань, порад, дозволу та заборони.

В англійській мові ці мовленнєві акти можуть бути виражені різними мовними засобами. Відмітимо деякі з них.

Непрямі мовленнєві акти відображають національно-культурну специфіку мовленнєвого етикету англійців. Вживання таких форм обумовлено соціальними умовами комунікації, що потребують дотримання принципу ввічливості. Як напрямі мовленнєві акти використовуються розповідні директиви для вираження:

- ввічливого прохання:

I would be obliged if you reminded me of this seminar.

I'd be grateful if you informed me about the meeting. I would appreciate if you did that for me;

- ввічливої поради:

I could fetch it for you if you like;

- ввічливого запрошення:

I would do my homework if I were you. You'd better waste no time and do it now;

- ввічливого запрошення:

We could watch the film. I hope you'll join us.

Принцип ввічливості є універсальною основою непрямого вираження спонукань питальними реченнями:

- ввічливого прохання:

Could/Would/Will you open the window, please?

Would you be so kind as to take the papers to the dean?

- ввічливої пропозиції:

Is there any way I could (possibly) be of help?

- ввічливої поради:

Why don't you excuse yourself from my class?

Might it be an idea to write an article?

- ввічливого запиту про дозвіл:

Could I ask you two questions if you don't mind?

- ввічливого запрошення:

Would you like to take part in the meeting?

Димінутиви just, a bit, a little, знижуючи ілюктивну силу, надають висловлюванню некатегоричності, а, значить, негативної ввічливості.

Let us try and think a little, shall we?

Одиниці модусу типа I think вносять семантику суб'єктивної оцінки та елемент гіпотетичності, який веде до зниження категоричності спонукального висловлювання.

I thought you would like to look through the papers before leaving.

Непрямі некатегоричні висловлювання широко вживаються у сфері ввічливої комунікації в англійській мові. Від вміння мовця вибрати найбільш доречний мовний засіб у тій чи іншій ситуації, з урахування її зовнішніх факторів, залежить культура спілкування.

Оскільки викладач англійської мови навчає спілкуванню англійською

мовою, він повинен враховувати закономірності мовленнєвого спілкування у процесі реальної комунікації, де вчитель і учень виступають як мовленнєві партнери, що дотримуються правил мовленнєвої поведінки. Викладачеві, поряд з вимогою бути ширим, природнім, вміти слухати, тощо, необхідно бути доброзичливим і тактовним. Ввічливість має бути природнім станом вчителя. Ввічливість притягує, захоплює учня; він підсвідомо відчуває, що його шанують, а значить у нього з'являється більше довіри до вчителя і більша готовність до співпраці з ним. Безумовно, така співпраця буде більш ефективною. Таким чином, принцип ввічливості в мовленнєвому спілкуванні є знаряддям керування. І якщо між комунікантами немає взаєморозуміння, очевидно, вони не керувались, як мовленнєві партнери, принципами співробітництва та ввічливості.

Ввічливість є важливим інструментом виховання і навчання. Тому в процесі навчання англійської мови необхідно проводити цілеспрямоване знайомство учнів із принципом ввічливості, вчити їх ввічливому спілкуванню англійською мовою з урахуванням національних особливостей англійського мовленнєвого етикету.

Література:

1. Leech G. Explorations in Semantics and Pragmatics. – Amsterdam: John Benjamins B.V., 1980. – P. 79-117.
2. Brown P., Levinson S. Politeness: Some Universals in Language Usage. – Cambridge Univ. Press, 1987.
3. Беляева Е.И. Принцип вежливости в вопросительных речевых актах// Иностран. яз. в шк. – 1990. - №1. – С. 43-47.
4. Шевченко І.С. Исторична динаміка прагматичних властивостей англійського питального речення (16-20ст.): Автореф. дис.... док.філол.наук. – К., 1999. – 28с.
5. Карасик В.И. Этикет и английский язык// Иностран.яз.в шк. – 1993. - №2. – С. 57-60.
6. Овчинников В.И. Корни дуба. – М.: Прогресс. 1976. – 240с.
7. Юрьева Л.П. Роль эмоционального компонента речи преподавателя иностранного языка// Проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков/ Сб. науч. ст. – Вып. 4. – СПб: Изд-во СПбГУЭФ, 2000.- С. 129-136.

И.Г. Бондарь

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ФИЛЬМЫ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ

За последние годы объём предлагаемого для изучения иностранного языка материала значительно возрос, что даёт уникальную возможность преподавателям и студентам подобрать именно то, что наиболее полно соответствует их способностям и возможностям в достижении умения понимать иностранную речь и говорить на иностранном языке. Вопрос о средствах обучения на сегодняшний день можно считать снятым с повестки дня (проблема выбора решается преподавателем в каждой конкретной ситуации). Однако, объём информации, которую нужно усваивать человеку, с каждым годом увеличивается. Процессы глобализации в современном мире требуют от молодого специалиста не только качественных

специальных знаний, но, чтобы быть успешным на рынке труда, ещё и умение получать информацию из зарубежных источников, большинство из которых англоязычные.

Относительная погружённость студентов языковых вузов в языковую же среду создаёт благоприятные предпосылки для прочного усвоения материала. В технических вузах ситуация иная, и преподавателю приходится затрачивать больше усилий, чтобы достичь необходимых результатов.

Поскольку изучение чего-либо—это, в первую очередь, процесс запоминания информации, было бы целесообразно определить, не вдаваясь в подробности, что именно лучше всего запоминается. Это то, что 1) необходимо, 2) часто повторяется, 3) производит сильное впечатление. Эти три условия своеобразный ключ для запуска механизма запоминания, и все они выполняются при использовании такого обучающего средства как художественный фильм. Не умаляя достоинств учебных лент, все же следует отметить, что такие фильмы в основном неинтересны для студентов, владеющих языком на среднем уровне (*intermediate level*), а именно таких становится всё больше на специальностях, требующих знания иностранного языка. Но к подбору художественного фильма следует подходить очень внимательно. В первую очередь нужно учитывать лексическую наполненность произведения. Языковой объём не должен быть слишком большим и перегруженным сленгом и идиомами. Вряд ли целесообразно выбирать также ленты, касающиеся специфических сторон человеческой деятельности, ввиду их перегруженности специальной терминологией. В качестве примера наиболее подходящих картин можно привести такие ленты, как “*Gladiator*”, “*The Planet of Apes*”, “*The Brave Heart*”.

Фильм рекомендуется разбить на логически законченные части и к каждой из них разработать упражнения таким образом, чтобы, с одной стороны, максимально облегчить понимание произносимого на экране, а с другой — стимулировать интерес к самостоятельной работе.

Перед началом просмотра студентам предлагается список новых слов (15-20) с транскрипцией и переводом. Чтобы облегчить себе их узнавание в картине студенты придумывают ситуации, в каких эти слова могут быть использованы. На дом они получают задание найти новые выражения с этими словами и составить с ними предложения. Далее следуют упражнения на перевод. Первое—перевод с английского на родной язык. Предложения подбираются так, чтобы в каждом была своя изюминка: либо интересное выражение, либо интересная грамматическая структура. Перевод же с родного языка на английский несколько проще с лексической и грамматической точек зрения и преследует две цели: 1) отработать уже знакомые структуры и 2) отработать собственно навыки перевода. Оба эти упражнения в дальнейшем используются для передачи его содержания. И, наконец, последнее предсмотровое задание—вопросы, которые ориентируют студента на основные моменты фильма, т.е. на что следует обратить особое внимание для последующего обсуждения.

После просмотра каждой части следует обсуждение по уже упомянутым вопросам, высказывание своего отношения к событиям и героям и, конечно же, пересказ сюжета с возможно большим количеством деталей для развития навыков спонтанного говорения.

После того, как все части фильма просмотрены и обсуждены, каждому

студенту пропонується висловитися в течение 1-2 минут о фильме в целом, об актерах и их игре, о полученных впечатлениях.

Такими основными направлениями работы с художественным фильмом. Чтобы сделать этот процесс еще более увлекательным можно предложить еще ряд упражнений следующего плана (как до, так и после просмотра) :

-определить, какому герою принадлежат следующие высказывания

- решить или составить кроссворд из новых слов;

- самостоятельно разработать упражнения на основе языкового и грамматического материала фильма и т.п.

Такой вид работы как просмотр художественного фильма, конечно же, требует значительной подготовительной работы со стороны преподавателя и упорного труда со стороны студентов. Однако, он абсолютно оправдан с методической и психологической точек зрения и приводит к хорошим результатам. Первое, и самое важное, уже сам факт что студент понимает фильм на языке оригинала, служит мощным импульсом к изучению иностранного языка. Второе, фильм — это сильный аудиовизуальный фактор воздействия. Полученный при этом эмоционально—эстетический заряд способствует в большой степени лучше усвоению материала. Концентрация внимания на иноязычной речи активизирует процессы запоминания. И третье, правильный подбор упражнений ведет к многократному обыгрыванию лексических и грамматических структур, использованных в картине. Таким образом, выполняются все три основные условия хорошей работы памяти, а следовательно, прочного усвоения материала.

С.О. Мелікова

ИНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ - ОСНОВА ПРОФЕСІЙНООРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ

Формування особистості, становлення її індивідуальності неможливо без індивідуалізації процесу навчання. Концепція вищої освіти України наголошує на індивідуалізації як одній з основних умов підготовки професійних кадрів. Сьогодні найбільш важливим аспектом професійної підготовки студентів є оволодіння предметом як засобом розвитку особистості.

Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті наголошує на обов'язковому практичному володінні іноземною мовою кожним студентом. Зростає потреба у висококваліфікованих, освічених фахівцях, що володіють іноземною мовою та мають такі особистісні якості як високий професіоналізм, відповідальність та ініціативність.

Проблема індивідуалізації досліджувалася в вітчизняній і зарубіжній психолого-педагогічній науці в різних аспектах: як засіб підвищення ефективності навчання (Г.А.Буткін, В.І.Гладких, Л.В.Кондрашова, І.Е.Унг), пізнавальної активності і самостійності (Г.І.Коберник, Є.С.Рабунський, В.К.Буряк, І.А.Чуриков, Т.І.Шамова, Г.І.Шукіна), засоби організації фронтальної, групової і індивідуальної роботи учнів (В.А.Вихруц, Н.С.Лейтес, Т.М.Миколаєва), як засіб розвитку спеціфічних здібностей (Л.І.Божович, В.А.Крутецький, Н.Г.Морозова, В.О.Сухомлинський, Б.М.Теплов, П.М.Якобсон), попередження і ліквідації неуспішності (В.І.Загвязинський, М.І.Махмутов, Н.А. Менчинська), мотиви учнів, що

спонукають до навчання і як проблему формування пізнавальних інтересів (Л.І.Божович, Н.Г.Морозова, Г.І.Щукіна), як визначення рівнів, форм і видів диференціації та учбово-методичне забезпечення (Ю.К.Бабанський, Ю.З.Гільбух, Ю.І. Мальований, У.О.Онищук, В.Ф.Паламарчук).

Перелік індивідуальних особливостей щодо вивчення іноземних мов знайшов своє відображення у концепції індивідуалізації (Б.А.Ляпідус, М.В.Ляховицький, С.Ю.Миколаєва та ін.). Ряд досліджень присвячені застосуванню індивідуалізації навчання школярів і студентів вищих навчальних закладів (Н.Є.Жеренко, В.М.Жуковський, І.В.Коломисць, Т.П.Лисийчук, М.В.Ляховицький, О.Б.Метьолкіна, Н.О.Некрасова, С.Ю.Миколаєва, О.П.Петрашук, Л.Ю.Образцова, М.Н.Сосяк, Т.І.Труханова).

Окремі рекомендації з загальних питань індивідуалізації навчання наведені зарубіжними фахівцями (Н.В.Altman, R.Arends, D.Numan, S.Sheeran, A.Strauss, G.Sturtridge, H.Reinert).

Однак проблема застосування індивідуалізації професійноорієнтованого навчання іноземній мові студентами немовних факультетів є теоретично і практично нерозробленою. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю теоретичного обґрунтування специфіки індивідуалізації професійноорієнтованого навчання іноземній мові студентів немовних факультетів, а також розробкою науково обґрунтованої технології реалізації індивідуального підходу.

В рамках дослідження за допомогою методів спостереження за процесом навчання іноземній мові на немовних факультетах, анкетування, інтерв'ювання, порівняння було підготовлено програму експерименту та проведено констатуючий експеримент.

Були виділені індивідуально-психологічні особливості студентів, що суттєво впливають на вивчення іноземної мови на немовних факультетах:

- рівень знань, умінь і навичок студентів;
- пізнавальна активність;
- рівень самоорганізації;
- відношення до вивчення іноземній мові;

Були виявлені та обґрунтовані дидактичні умови, що забезпечують ефективність індивідуалізації професійноорієнтованого навчання іноземній мові студентів немовних спеціальностей:

- діагностика індивідуально-психологічних особливостей студентів;
- прогнозування успішності оволодіння студентами іноземною мовою на основі врахування їхньої попередньої підготовки;
- відповідність технології навчання виділеним індивідуально-психологічним особливостям студентів;
- професійна зорієнтованість змісту навчального матеріалу.

Представлені умови дозволять здійснювати моніторинг індивідуалізації навчальної діяльності студентів з урахуванням специфіки навчального предмета й особливостями професійноорієнтованого навчання іноземній мові студентами немовних факультетів.

О ЗАДАЧАХ И СОДЕРЖАНИИ КУРСА «СТРАНОВЕДЕНИЕ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА (РУССКИЙ)»

Современное образование нацелено на получение системных знаний, в том числе – на понимание, в каком месте нашей истории мы находимся, каково наше место в современном мире и какие ценности цивилизации следует выбирать. 12 лет независимости Украины принесли существенные изменения как в структуре, так и в содержании высшего образования: введены новые учебные курсы, направленные на изучение истории, культуры, экономики, языка вновь созданного государства, увеличилась доля гуманитарных дисциплин, больше внимания уделяется психолого-педагогическому компоненту, создаются условия для успешного овладения иностранными языками, наконец, обязательным становится студентов с компьютерными технологиями. В целом, трансформации призваны приблизить качество получаемого в Украине образования к мировым стандартам. Следует, однако, заметить, что некоторые фрагменты учебных планов остались вне реформ, что, на наш взгляд, снижает общий уровень подготовки специалистов.

Так, например, программа подготовки филологов-русистов не предусматривает специального обращения к вопросам истории и географии России, рассмотрения административно-территориального деления и современного политического устройства Российской Федерации, подробного изучения истории русской культуры и искусства. Причины подобного положения вещей очевидны: учебный план по-прежнему ориентирован на студента, получившего достаточную базовую подготовку по перечисленным вопросам в средней школе, и не учитывает особенностей современного среднего образования. В частности, того, что в Украине, даже в школах с русским языком обучения, отсутствуют такие учебные предметы, как “Русская литература”, “История России”, а курс народоведения направлен на формирование у школьников украинского менталитета. Практика показывает, что в вузы пришло поколение, плохо ориентирующееся не только в событиях далекого прошлого, но и в современных российских реалиях. Появились студенты – выпускники школ с украинским языком обучения, – которые испытывают затруднения в понимании научных и даже художественных текстов, поскольку стихийно усвоенного бытового русского не всегда хватает для восприятия семантико-стилистических тонкостей. Приходится признать, что для части украинской молодежи русский действительно стал иностранным языком и часть эта будет неуклонно увеличиваться.

Думается, именно поэтому следует ввести в учебные планы будущих русистов традиционную для факультетов иностранных языков дисциплину “Страноведение”, включающую в себя разнообразные сведения о стране изучаемого языка – России. Программа курса должна стать результатом сотрудничества представителей разных наук: филологов и историков, географов и политологов. Только такой подход позволит не просто заполнить лакуны, но сконцентрировать внимание на фактах и событиях, предопределивших современное территориальное и социальное членение языка, обусловивших сложные, часто противоречивые черты русского национального характера, нашедших наиболее яркое отражение на

сторінках російської літератури з її гуманізмом і глибоким психологізмом, пояснюючих активні процеси в житті сучасної Росії, зберігаючи толерантність і уникнувши якої б то ні було предвзятості.

Оскільки рівень практичного володіння студентами російською мовою дозволяє використовувати її як основну мову викладання вже з першого курсу, вважаємо, що культурологічний комплекс цілеспрямовано запропонувати їм увазі не на старших курсах, як це прийнято на романо-німецьких відділеннях, а в початку навчання, тим самим забезпечивши фундамент для плідного, осмисленого засвоєння дисциплін лінгвістичного і культурологічного циклу, успішного оволодіння спеціальністю в цілому.

Т.Й. Рейзенкінд, Л.І. Варнавська

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Розбудова нової суспільства в Україні, інтеграція її у світове товариство потребують формування особистості, здатної до самовдосконалення, самопізнання та самооцінки. При цьому важливим її показником є здібності, тобто індивідуальні психологічні особливості людини, що мають прояв у конкретно-предметній діяльності.

Здібності пов'язані із знаннями, вміннями, навичками. Останні можуть формуватися у різноманітних формах діяльності і мати прояв у таких розумових показниках – гнучкість, критичність, самостійність, широта мислення.

Сукупність розумових здібностей, що передбачає можливість вирішувати різноманітні завдання у педагогічному процесі, розглядаються як інтелектуальні здібності.

При відсутності необхідних задатків до розвитку одних здібностей, їх дефіцит може поповнюватися за рахунок більш міцного розвитку інших. Це здійснюється за допомогою компенсації одних дій іншими.

Зазначимо, що виконання певного завдання залежить не від розвитку лише однієї здібності, а комплексу здібностей. Властивість компенсаційних здібностей за рахунок розвитку інших відкриває можливості для вдосконалення кожної людини. Тому високий рівень загальних здібностей, до яких відносяться й інтелектуальні, має вплив на розвиток художніх, зокрема музичних.

У цьому зв'язку наголошуємо на доцільності формування на уроках музики не лише музичних, але й інтелектуальних здібностей, умінь, які пов'язані з розумінням, поглибленням мистецтвознавських понять. Останнє доцільно ототожнювати з поняттям “мислення”. Якщо мислення частіше розглядається як процес, то інтелектуальні дії складають сенс цього процесу.

Виходячи з викладеного під інтелектуальними здібностями, в умовах їх формування на уроках музики, слід розуміти складне, динамічне утворення, яке включає такі структурні компоненти: когнітивно-орієнтаційний компонент, що зумовлений усвідомленням понять змісту художніх засобів виразності, стилю, жанрів, емоційно-образного змісту твору, прийомів творення власного твору; психофізіологічний компонент, що допомагає інтеграції у свідомості студента чуттєвого образу (уявлення щодо музичного слуху, ритму, ладового відчуття) із розумовими діями; емоційно-вольовий, який передбачає включення почуттів, концентрацію волі, наявність

інтегрованого механізму, зумовленого можливостями забезпечувати установку на цілеспрямовані дії в ході виконання поставленого завдання на основі принципу компенсації однієї дії іншою.

У цьому зв'язку зазначимо, що набуття знань не є єдиним чинником розвитку особистості. Велике значення у цьому процесі відіграє чуттєва форма осягнення дійсності. Саме це пов'язано з пізнанням мистецтв, зокрема й музики.

Нині накопичений досвід розвитку специфічних здібностей у галузі вивчення мистецьких дисциплін, використовуються ефективні технології розвитку художніх здібностей, але водночас має прояв невизначеність інтеграційних механізмів, яка поєднувала б різноманітні технології та методики навчання на основі сучасних наукових підходів, поширення інформативного простору та комп'ютеризації навчання.

Таким чином, виникає протиріччя між потребою формування інтелектуальних здібностей студентів – майбутніх вчителів музики та відсутністю належного методологічного та методичного забезпечення в узгодженні з сучасними вимогами до гуманізації освіти, а саме забезпечення принципу життєдіяльності шляхом технологічного підходу – комп'ютеризації навчання.

У цьому зв'язку метою нашого дослідження є визначення системи завдань, націленої на формування інтелектуальних здібностей студентів – майбутніх вчителів.

Завданням дослідження є розробка дидактичних матеріалів за допомогою впровадження електронного пристрою “Ямаха”.

При цьому ми вивчали праці дослідників, які використовували технічні засоби навчання з метою підвищення ефективності професійної підготовки вчителя. До таких ми відносили О. Горемікіна, П. Лобанова, Т. Рейзенкінд, В. Шульгіна, В. Яковлєва.

Методологічними засадами технологічного підходу до навчання в музичних класах було використання програмованих дидактичних матеріалів, які використовувалися у якості засобу підвищення ефективності самостійної роботи студентів, посилення принципу наочності.

З цією метою використовувалися озвучені посібники “Звукозапис-1”. У цих посібниках у якості програмованого компонента використовувався окремий заданий фрагмент партитури. Інші фрагменти партитури студенти складали самостійно.

При розбудові власної системи завдань за допомогою “Ямахи” ми наголошували на такому: діяльності організації ситуації формування інтелектуальних здібностей, яка б впливала на реалізацію функцій режисера вчителем музики безпосередньо в практичній діяльності (І. Зязюн); формуванні відношення студента до самостійної роботи щодо творення оригінальних дидактичних матеріалів за допомогою спеціальних вправ на основі впровадження художнього принципу монтажу, що сприяє особистісному усвідомленню дидактичного матеріалу, скерованого на професійну діяльність на уроках музики в школі.

Цього можливо досягнути за допомогою таких завдань-вправ: розробки власної інструкції до “Ямахи” щодо вибору стилю акомпанементу до заданої мелодії, аналізу музичних фрагментів, узагальнення понять, коли використовується метод проб та помилок в пошуках найбільш виразного акомпанементу з точки зору особистісного підходу вчителя.

При цьому накопичується емоційно-образний досвід студента в умовах

опредмечування його власних творчих потреб на основі інтуїції.

Останнє збагачує уявлення студентів і складає умови для формування інтелектуальних здібностей завдяки отриманню можливостей стимулювання мотивації студента в ході використання методів порівняльного аналізу щодо інтеграції та синтезу інформації, отриманої шляхом творення чуттєвого образу, включення механізмів сенсомоторної сфери, визначення та узагальнення власної позиції щодо стилю, гармонії, особливостей мелодії за допомогою “Ямахи”, коли аналізувалися 600 варіантів прикладів звучання різноманітних музичних інструментів та груп. У ході обрання музичного акомпанементу також аналізувалися 200 варіантів гармонічного та ритмічного супроводу, що забезпечувало формування цілісного чуттєвого образу, реалізацію зв'язку теоретичних знань із конкретно предметними, активний синтез репродуктивного та продуктивного типу мислення; формування мобільності, гнучкості, швидкості мислення, самостійну розробку інструктажу до використання “Ямахи”. Суть цього монтажу полягала у такому:

- 1) обирається зразок мелодії пісні (знайомої, чи незнайомої);
- 2) за допомогою графі “стиль” індивідуально обирається ритмічний, ударний супровід, який заводиться у пам'ять “Ямахи”;
- 3) використовується прийом монтажу;
- 4) використовується метод порівняльного аналізу на матеріалі визначення особливостей авторської концепції композитора пісні та продуктом власної творчості на основі коментарю, що закладений у “Ямаху” англійською мовою, отримані результати вводяться у пам'ять “Ямахи”.

Проведений нами експеримент в рамках позашкільної роботи в оздоровчому таборі дозволив зробити такі висновки:

1. Вправи-завдання, що складені за допомогою “Ямахи” допомагають студентам втілювати принцип зв'язку з життям, сенс якого полягає в інтеграції професійних знань та комп'ютерних технологій. Останнє складає умови для формування інтелектуальних здібностей студентів.

2. Складаються умови для розвитку таких показників інтелектуальних здібностей як гнучкість, мобільність, оригінальність, критичність, уміння інтегрувати різноманітні образи, ідеї, робити самостійно узагальнення, моделювати ситуації та гіпотези.

Подальша перспектива нашого дослідження полягає у розробці нових дидактичних матеріалів та завдань на основі врахування сучасних теорій щодо формування сучасної особистості та сучасних форм мислення.

О.В. Бондаренко

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ В СИСТЕМІ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ШКОЛИ

Сьогодні внаслідок зміни соціальної парадигми буття відбуваються перебудови й в освіті. Однією з них є перехід від предметного навчання до особистісно орієнтованого. Така особистісна орієнтація освіти передбачає вивчення можливостей і обставин індивідуального розвитку, умов саморозкриття й самореалізації людини на різних етапах її життєдіяльності і є характерною як для загальноосвітньої так і для професійної школи. Ідеї щодо поліпшення системи підготовки майбутніх учителів саме за

рахунок практичної й особистісної орієнтації знайшли своє відображення в працях таких учених, як К. О. Альбуханова-Славська, В. О. Моляко, І. С. Якиманська, В. В. Сериков, І. Д. Бех та ін. Складні проблеми демократизації сучасної системи освіти не можна вирішити, не підвищуючи вимог до вчителя. Саме зараз, нам бракує творчого, ініціативного, сміливого до пошуку фахівця, який є готовим до професійної діяльності, вміє правильно поєднати форми та методи педагогічного впливу на школярів, пробудити в них інтерес до пізнання навколишнього світу. Значні можливості у реалізації даних завдань має краєзнавча робота, ефективність якої залежить від готовності вчителя до її проведення. Готовність до краєзнавчої роботи є важливою характеристикою професійності вчителя географії, оскільки вона може забезпечити високі результати педагогічної діяльності.

В останній час вийшло багато праць присвячених дослідженню актуальних питань краєзнавства (М. Костриця, М. Крачило, В. Обозний, М. Стельмахович, В. Струманський та ін.). Проте, ми вважаємо, що питання формування готовності студентів до краєзнавчої роботи в умовах саме особистісно орієнтованого навчання розкрито ще недостатньо.

Аналіз вузівської та шкільної практики й дослідження останніх років показують, що випускники вузу є невідготовленими до краєзнавчої роботи в школі, і якщо ця робота дійсно проводиться на належному рівні, то зазвичай досвідченими вчителями. Підтвердженням цього можуть служити результати спостережень, анкетування та бесід проведених з учнями та педагогами. Вони свідчать про те, що краєзнавчі знання школярів поверхневі та несистематичні. Учителі усвідомлюють важливу роль краєзнавчої роботи у педагогічному процесі, проте організована вона слабо через ряд певних об'єктивних і суб'єктивних причин. Отже, існує певне протиріччя між потребою у формуванні творчої особистості вчителя географії та її традиційною підготовкою у вищій школі. Наслідком такої ситуації є нездатність випускниками реалізувати свої теоретичні знання на практиці, через слабку теоретико-методичну підготовку. Зняття протиріч можливе за умови систематичної підготовки майбутніх учителів, яка забезпечує не лише реалізацію теорії на практиці, а й сприяє формуванню готовності студента до краєзнавчої роботи як важливого показника його професіоналізму.

Що ж означає бути готовим до краєзнавчої роботи з учнями? Така готовність передбачає позитивне ставлення студентів до повноцінної передачі культурних надбань конкретного регіону від покоління до покоління; обізнаність випускників географічного факультету з питань загальнокультурної, спеціально-професійної та спеціально-предметної освіти (за В. Обозним); оволодіння знаннями про структуру особистості її особливості формування та розвитку; набуття відповідних умінь організації активної пошуково-дослідницької діяльності, самооцінку своєї профпідготовки тощо. Достатній розвиток цих характеристик та їх цілісна єдність є показником високого рівня професійної готовності до краєзнавчої роботи. Крім того, підготовка спеціаліста має забезпечуватися не лише на теоретичному рівні, а й обов'язково на практичному й методичному, оскільки це дозволяє уникнути істотних проблем під час роботи в школі.

Отже, формування готовності студентів до краєзнавчої роботи з учнями має важливе значення для реалізації завдань, які стоять перед сучасною системою освіти, а також для професійного становлення особистості майбутнього вчителя.

Подальшого дослідження потребує питання визначення сутності, змісту, структурних компонентів і рівнів готовності вчителів та студентів до краєзнавчої роботи з учнями в шкільній практиці.

Г.І. Матукова

ВПЛИВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА ФОРМУВАННЯ КОМПОНЕНТІВ ЗАГАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У статті Ганни Іллівни Матукової „Вплив фізичної культури на формування компонентів загальної культури майбутніх фахівців” розглядається фізична культура як важливий компонент загальної культури студента. Результати дослідження виявили, що необхідно змінити погляди студентів на фізичну культуру, ставлення до свого тіла, здоров'я, як головної цінності людини, способу життя, . Для цього потрібні нові форми позааудиторної роботи.

In Ganna Illivna Matukovoj's clause “ Influence of physical training on formation of components of the general culture of the future experts “ is considered physical training as the important component of the general culture of the student. Results of research have revealed, that it is necessary to change sights of students to physical training, the attitude to the body, health, as main value of the person, a way of life. New forms are necessary for this purpose works.

Становлення фізичної культури молодого людини сьогодення відбувається під впливом багатьох факторів. З одного боку - це сукупність соціально-економічних та психолого-педагогічних відносин, а з другого - діючі сили внутрішнього розвитку, що сприяють змінам у самопізнанні.

В.К. Бальсевич, С.В. Биков, О. Вишневський, Л.І. Лубишева та ін. підкреслюють, що наслідком фізичного виховання є фізична культура (у культурологічному розумінні), яка в співвідношенні з гуманістичним вихованням є вихованням тілесного, психологічного і інтелектуального [2]. О. Вишневський зауважує, що “душа і тіло – поєднані в людині”.

Отже фізична освіта формує індивідуальність та будує “фундамент” здоров'я, яке дуже важливе для майбутнього фахівця. Незважаючи на це, проблема актуалізації фізичної культури серед молоді є головною проблемою сьогодення.

Досліджуючи шляхи активізації і підвищення рухової активності молоді, формування культури сучасного студента, ми прийшли до висновку про хибність деяких поглядів на фізичну культуру як якості особистості.

Ми вважали за необхідне виявити:

- оцінку студентами стану свого здоров'я, рівня фізичної підготовленості,
- погляди майбутнього фахівця на значення фізичної культури у його житті,
- рівень спеціальних знань у галузі фізичної культури,
- розуміння поняття фізичної культури як загальної культури, її зв'язок

з вихованням.

Було опитано та анонімно анкетовано 167 студентів різних курсів (з них 84 – жінки й 83- чоловіки) Криворізького економічного інституту КНЕУ та Криворізького педагогічного університету.

Виявлено, що більша кількість студентів (75 %) не може об'єктивно оцінити рівень своєї фізичної підготовки, вважає кращим відпочинком - пасивним. “Невелике значення” має фізична культура у житті сучасного молодого фахівця у 62% студентів. А рівень спеціальних знань у галузі

фізичної культури, у студентів опинився невисоким.

Аналіз результатів призводить до необхідності змін у поглядах молоді щодо цієї проблеми. Треба поширити й оновити заходи та програми, забезпечуючи тісний зв'язок теорії з практикою. Не шукати спортсменів (цю функцію можуть взяти на себе спортивні клуби), а працювати над концепцією оздоровлення сучасного студента. Передусім змінити погляди фахівців освіти на фізичну культуру, ставлення до свого тіла, здорового способу життя й не сприймати це, як другорядне, не важливе. Впроваджувати нестандартні форми занять. Працювати над розробкою індивідуальних та самостійних програм з фізичної культури. Відводити більше годин на позааудиторні заняття, активізуючи руховий режим майбутнього фахівця.

Література:

1. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси.- Львів: Львівський обласний науково-методичний інститут освіти: Львівське обласне педагогічне товариство ім. Г.Вашенка.- 1996.-238с.

2. Лубишева Л.И. Современный ценностный потенциал физической культуры и спорта и пути его освоения обществом и личностью // Теория и практика физической культуры.- 1997.- № 6.- С. 10-13.

В.В. Ленська, Г.Д. Потопа

ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ДОБУ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Вимога часу – громадянське виховання. Ще у середині 90-х рр. ХХ ст. ЮНЕСКО започаткував міжнародний проєкт громадянської освіти для миру й демократії на Землі. Актуальність громадянського виховання особистості у сучасному українському суспільстві великою мірою зумовлюється потребами державотворчих процесів на засадах гуманізму, демократії, соціальної справедливості, що мають забезпечити усім громадянам рівні стартові можливості для розвитку й застосування їхніх потенціальних здібностей, досягнення суб'єктивно привабливих і водночас соціально-значущих цілей як умов реалізації найголовнішої соціально-педагогічної потреби особистості – потреби в самовизначенні та самоутвердженні. [1, 7-13]

У процесі громадянського виховання провідне місце належить формуванню світогляду особистості, на основі якого формується система її ціннісних орієнтацій, поглядів, переконань, усвідомлюється місце в суспільстві, визначаються обов'язок і відповідальність перед співвітчизниками, Батьківщиною.

Серед принципів громадянського виховання в умовах університетської освіти на перше місце, безумовно, висувається принцип гуманізації та демократизації навчально-виховного процесу. Цей принцип вимагає виконання існуючих законів і норм моралі, поваги до народних традицій, психологічної компетентності та інтелігентності керівників усіх підрозділів університету, професорсько-викладацького та студентського колективів, навчально-допоміжного персоналу. Він передбачає повсякденну, доброзичливу працю з людьми, постійне прагнення до створення й підтримки стабільного комфортного мікроклімату у колективі, відмови від авторитарної педагогіки. Провідною лінією реалізації цього принципу має стати педагогіка партнерства, якою повинен оволодіти кожен викладач

університету.

Перехід від авторитарно-дисциплінарної моделі навчання на особистісно-орієнтовну передбачає оволодіння педагогом різними варіантами побудови навчального процесу. Сучасний педагог має знати не один універсальний метод навчання, а кілька, які можуть бути придатними для досягнення мети.

Вважаємо, що найголовнішими ознаками особистісно-орієнтованого навчання є багатоваріативність методик викладання та виховання, уміння організувати навчання одночасно на різних рівнях складності.

Громадянському вихованню, розвитку творчого професійного мислення, оволодінню вміннями й навичками постановки інтелектуальних задач і проблем, висловлюванню особистої точки зору, вмінню працювати як індивідуально, так і в команді сприяє широке використання таких інтерактивних форм навчання й виховання, як навчально-інтелектуальні ігри на семінарах типа „Брейн-ринг” або „Хто хоче стати відмінником?” (на зразок „Хто хоче стати мільонером?”), КВК, політичні дебати, знайди помилку та інші; суд історичної пам'яті типу „Мазепа: патріот чи кар'єрист?”; традиційні квітневі конференції на потоках, присвячені дню Перемоги, на яких студенти не тільки виступають з повідомленнями, але й декламують вірші і співають патріотичні пісні; інтелектуальні ралі, кейс-метод тощо.

Реалізація інтерактивних методик передбачає комплексне використання сучасних технічних засобів навчання, аудіо – та відео матеріалів, комп'ютерної техніки.

З досвіду навчальної та виховної роботи Криворізького навчально-консультативного центру Запорізького держуніверситету ми дійшли висновку, що для пробудження й відтворення національної свідомості потрібно, щоб національна ідея проходила через усі без винятку навчальні курси, а викладання йшло тільки державною мовою. Не можна переконати студента в думці, що ми є великий і давній європейський народ, не державною мовою, бо саме мова є найбільш переконливим аргументом формування почуття власної гідності й повноцінності.

Для виховання національно свідомої інтелектуальної еліти величезне значення має залучення студентів до науково-дослідницької роботи. Так, студентка зі спеціальності „економічна кібернетика” Г.Сергієнко взяла участь і виступила з доповіддю „Велика селянська поруха: голодомор на Дніпропетровщині” на Всеукраїнській науковій конференції у м. Львові (травень 2003 р.), студентка зі спеціальності „соціологія” В. Задорнова брала участь у IV Міжнародній конференції „Людина. Техніка. Культура” у м. Харків (травень 2003 р.).

Таким чином, через низку методичних та виховних заходів відбувається виховання громадянської активності студентської молоді.

Література:

1. Власова Т. И. Нравственные основы современного образования //Славянская педагогическая культура. – 2002. - № 1. – С. 66 - 69.
2. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. – Шлях освіти, 2000. - № 3.
3. Погорелая Е. А. Лакуны культурно-образовательного пространства современной личности //Славянская педагогическая культура. – 2002. - № 1. – С. 131 – 133.

ІЗ ДОСВІДУ РОБОТИ ВУЗУ ПО ПІДГОТОВЦІ МАЙСТРІВ ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВАННЯ

Система профілактики соціальних відхилень серед молоді, що складалася впродовж довгих років у нашій державі на основі адміністративно-правових мір превентивного впливу, перестала відповідати новітнім вимогам розвитку суспільства, яке розвивається на основі гуманізації усіх сфер його діяльності. І насамперед освітньо-виховної. Бо саме вона є провідним ланцюжком головних пріоритетів, що мають відродити справжні життєві цінності і призупинити моральну деградацію людини – джерела породження кримінальних традицій і звичаїв у молодіжному середовищі і, перш за все, підлітковому.

При новому підході до вирішення справи слід обов'язково пам'ятати, що подолання кризових явищ маргінального характеру потребує врахування в превентивній роботі досягнень всесвітньо відомих педагогічних лабораторій А.С.Макаренка [1] і В.О.Сухомлинського [2]. Вони першими з педагогів проголосили, що людина погана тому, що вона знаходилась у поганій соціальній структурі, у поганих умовах. А горезвісні дитячі “правопорушення і злочини – найяскравіші показники слабкості виховання”.

Звідси можна зробити важливий для оновлюваної профілактичної системи виховання висновок. Не дивлячись, що профілактикою девіантної і делінквентної поведінки серед неповнолітніх займаються юристи, кримінологи, медики, а також психологи і соціологи, визначальним в ній має бути педагогічний аспект попередження.

Новий підхід до профілактичної роботи адекватний соціально-педагогічному феномену гуманізації, що переносить акцент роботи з молоддю у площину глибокої поваги до особистості, а не відчуженості від неї. Цей відомий постулат зайвий раз підтверджує правомірність актуальної тези, що злочин краще попередити, ніж потім карати за нього.

Тому ми поділяємо думку тих вітчизняних і зарубіжних дослідників превентивної педагогіки, які ініціюють виділення з педагогічної науки сфери педагогічної профілактики в “самостійний вид педагогічної діяльності” (В.М.Оржеховська [4], В.О.Попов та інші), технологія якої, на жаль, ще майже не вивчена. В рівній мірі це стосується і такого важливого завдання як спеціальна підготовка кваліфікованих майстрів превентивного виховання.

Нагадаємо, що першим у вітчизняній практиці, хто зрозумів нагальну необхідність такої перебудови, був В.О.Сухомлинський. Ще в кінці 60-х років видатний педагог організував у знаменитому Павлиші психологічний семінар з проблем індивідуального підходу до важких дітей, на базі якого вперше почала вестись цілеспрямована підготовка фахівців превентивної роботи на науковій основі [3]. Сьогодні, безумовно, ще важко прогнозувати якою саме буде масштабна система вузівської підготовки вкрай потрібних майстрів превентивного виховання і настільки швидко це відбудеться. Але безперечно те, що вона вже назріла і вимагає серйозного теоретичного

осмислення і практичного удосконалення. Тим більше, що традиційними вузівськими програмами з педагогіки орієнтація на підготовку нового фахівця сучасної школи покищо не передбачена.

Деякі спроби виправити становище були зроблені на педагогічному факультеті нашого університету. Його науковці, у тісній співпраці з практиками, два роки тому вперше створили комплекс нових програм. Спочатку спецкурсу "Основи превентивної педагогіки" для студентів спеціальності "Початкове навчання", а потім об'ємного навчального курсу "Превентивна педагогіка" для студентів спеціальності "Практичні психологи".

В їх основу покладено розробку і вивчення конкретних технологій, зорієнтованих на профілактику як девіантних і делінквентних, так і адиктивних форм поведінки засобами педагогічних впливів на особистість. Бо саме педагогічний аспект попередження стає сьогодні провідним.

В процесі лекційної і практичної роботи, студентам надається можливість глибоко засвоїти один з найважливіших принципів превентивної педагогіки, який полягає у вторгненні в асоціальну ситуацію розвитку учня, його сім'ї, оточення. А також формування умінь і навичок практичної роботи по попередженню деструктивних факторів, що породжують правопорушення та інші негативні прояви у поведінці юнаків і дівчат.

В роботі по підготовці вчителя до превентивної діяльності ми обов'язково враховуємо дані аналізу причин правопорушень учнівської молоді, які ретельно прослідковують студенти за програмами роботи наукових проблемних груп і гуртків. Результати їх досліджень свідчать, що надійною перешкодою на шляху до протиправних дій є високі моральні якості молодої людини. Тому одним із важливих завдань вузівської підготовки педагога до профілактичної діяльності має бути формування у нього умінь і навичок кваліфіковано виховувати у школярів моральну стійкість — ознака міцного морального здоров'я. Вона дає широку можливість учневі стати не тільки людиною активної життєвої позиції, але й не піддаватись стихійним і негативним впливам інших.

Дійовим способом правильної моральної оцінки різних явищ антропосоціального світу дитини і кваліфікованого вирішення завдань превентивної педагогіки стало глибоке переосмислення на факультеті суб'єктів педагогічної практики студентів. Із вузького шкільного об'єкту у нас вона значно розширила і поглибила свої навчально-практичні горизонти. Це відбулось за рахунок ефективного використання створених у місті різноманітних суб'єктів служб у справах неповнолітніх (центри соціальної адаптації молоді, психологічні консультпункти, навчально-виховні соціально-реабілітаційні дитячі комплекси, школи-інтернати, дитячі притулки, розподільники тощо). В них якісно на новій основі вперше проходять педагогічну практику майбутні організатори превентивної роботи з дітьми, підлітками і молоддю, які теж, до речі, високо оцінюють надані їм можливості всебічного здійснення професійного зростання.

Народження новітньої педагогічної технології "превентивна педагогіка" — це не просто введення в традиційну програму виховання нових спецкурсів, програм чи навчальних курсів по вивченню проблем превентивного виховання. А й наповнення людяністю як самого викладання, так і практичної профілактично-виховної роботи з педагогічно занедбаними, важкими дітьми і їх неблагополучними сім'ями.

Як бачимо вузівська теоретична й практична підготовка фахівця

нового направлення в педагогічній діяльності вчителя має обов'язково враховувати серйозні перебудовчі процеси, що відбуваються сьогодні в структурних ланках і самих профілактичних органів. Зокрема служб у справах неповнолітніх, на замовлення яких наші студенти вже постійно виконують і успішно захищають дипломні роботи з найскладніших проблем превентивного виховання учнів. А змістовні методичні розробки широкі включаються в систему попереджувальних заходів, що проводяться в місті з участю наших студентів.

В цілому ж це значно активізує процес висококваліфікованої підготовки майстрів превентивної роботи. Це важливо ще й тому, що роль шкільного педагога і психолога у профілактичному процесі помітно зростає.

Література:

1. Макаренко А.С. Художественная литература о воспитании детей // Пед. соч.: В 8 томах. – М., 1986. – Т.7. – С. 26 – 50.
2. Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы // Избр. произв.: В 5 томах. – К., 1980. – Т.4. – Беседы 4 – 5.
3. Натанзон Э.Ш. Трудный школьник и педагогический коллектив: Пособие для учителя. – М., 1984. – 96с.
4. Оржеховська В.М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / Навч.-метод. посібник. – К., 1996. – С.65.

К.Р. Федорук, Л.Г. Потынга

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК ФАКТОР МОДЕРНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Новые подходы к проблеме качества среднего профессионального образования и, в частности, медицинского, вступают в противоречие с преобладающей современной традиционной дискретно-дисциплинарной моделью реализации содержания обучения. Новые общественно-экономические отношения, а также изменение требований к современному специалисту-медику обуславливают необходимость ее коррекции.

Это подтверждается следующими причинами:

во-первых, модернизация общественной жизни, задающая новые цели образования, предъявляет повышенные требования к общей образованности специалиста;

во-вторых, внешней рамкой реформирования системы среднего профессионального образования является модернизация образования, которая определяет необходимость организации данного процесса педагогом, обладающим соответствующим уровнем культуры и компетентности.

Педагог, преподаватель, являющийся ключевой фигурой в образовании, сегодня не только воплощает образовательную программу в учебный процесс, но и непосредственно участвует в формировании содержания образования, в его обновлении. Именно он формирует будущего специалиста и как конкурентоспособного работника и как личность, способную к саморазвитию. Поэтому именно ему, субъекту среднего профессионального медицинского образования, надлежит в первую очередь овладеть модернизированными технологиями.

Стандартизация, компьютеризация и всеобщее тестирование – три продекларированные «кита» модернизации – задают те перспективы,

которые предстоит пережить образованию, и относятся к технологиям обучения и контроля.

Стандартизация определяет модернизированные правила игры, побуждает к построению единой образовательной программы, не только дающей своему выпускнику профессию, но и позволяющей адекватно ориентироваться и достойно действовать в современной социокультурной ситуации.

При этом информационные технологии обучения являются не более чем современным средством передачи информации в ее количественных параметрах (байтах), оставляющих «за кадром» вопрос о качестве. Причем в системе «человек-техника» возникает реальная опасность «уравнивания» ее участников, т.е. идет технократизация сознания субъекта.

Для проведения модернизации медицинского образования необходимо создать целый ряд условий и, прежде всего, обеспечить:

- объективные прогнозы спроса медицинской отрасли на специалистов со средним профессиональным образованием;
- расширение взаимодействия с другими учебными заведениями для обеспечения непрерывности образования;
- формирование гибкой системы поддержки профессиональной карьеры медицинского работника со средним профессиональным образованием на всех этапах обучения и производственной деятельности, с обеспечением возможностей переподготовки и повышения квалификации;
- привлечение и закрепление педагогических кадров, имеющих практический опыт профессиональной деятельности в медицине, стимулирование научного роста педагогических кадров средних специальных учебных заведений;
- использование современной технологической базы для практической медицинской подготовки студентов средних специальных учебных заведений.

Цель модернизации среднего профессионального медицинского образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования. Для ее достижения необходимо решить следующие взаимосвязанные задачи.

1. Обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного образования в сфере медицины.
2. Достижение нового современного качества профессионального медицинского образования.
3. Формирование в системе образования нормативно-правовых и организационно-экономических механизмов привлечения и использования внебюджетных ресурсов.
4. Повышение социального статуса и профессионализма работников образования, усиление их государственной и общественной поддержки.
5. Развитие образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышение роли всех участников образовательного процесса – обучающегося, педагога, родителей и образовательного учреждения.

Модернизация образования, в том числе и среднего профессионального медицинского образования, – это масштабная акция государства, осуществляемая при активном содействии общества.

НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У статті визначаються можливості навчально-дослідницької роботи в формуванні творчої індивідуальності майбутніх педагогів, визначається роль навчальних занять творчої спрямованості в забезпеченні позитивної динаміки рівня професіоналізму студентів.

The possibility of educational and research activities in formation of a prospective teacher as a creative individuality are substantiated in the article. The role of creative oriented studies in ensuring of positive dynamics of students' professionalism are determined.

Проблема підвищення якості підготовки педагогічних кадрів була і залишається сьогодні однією з актуальних. Переорієнтація характеру (відповідно щодо прийнятої національної доктрини розвитку освіти в Україні) із предметного на особистісно орієнтоване навчання ускладнює задачі та функції сучасного педагога.

Проблеми підготовки студентів до професійно-педагогічної діяльності (Кузьміна, О.Г. Мороз, В.О. Слєстєніна та ін.), психологічної готовності (Л.О. Кадібович, М.І. Дьяченко, А.Г. Кондратюк, А.П. Войченко та ін.) морально-психологічної готовності (Л.В. Кондрашова), покращення різних сторін педагогічного процесу (Л.В. Григоренко, Л.П. Вовк, Л.О. Савченко, М.Г. Вієвська, З.Н. Курлянд, О.І. Крєтова, Р.І. Хмельюк та ін.) одержали достатнє висвітлення в сучасній літературі і стали основою подальших пошуків шляхів підвищення рівня професійної підготовки сучасного вчителя.

Загальним питанням перетворення кадрового педагогічного потенціалу присвячені роботи О.А. Абдуллиної, Б.М. Андриєвського, В.І. Бондаря, Н.Г. Нічкало, С.О. Сисєвої.

Багато дослідників теоретично обґрунтували і конкретизували шляхи підготовки майбутніх педагогів до творчої педагогічної діяльності, розвитку їхньої творчої індивідуальності (А.М. Алексюк, Э.В. Бондарєвська, В.А. Кан-Калик, А.Й. Капська, Н.В. Кичук, М.Д. Никандров, Я.А. Пономарьов та ін.)

Останнім часом з'явилося багато робіт, у яких предметом дослідження виступає науково-дослідна діяльність студентів. Р.И. Горохова, В.Ф. Савченко, Р.П. Сеульський, Н.М. Яковлева й ін. розглядають науково-дослідну діяльність студентів як важливу складову їхнього професійного становлення.

Аналіз стану наукової розробки підготовки майбутнього вчителя до науково-дослідницької діяльності дозволяє говорити про те, що поряд із певними успіхами у вирішенні окремих аспектів цієї проблеми в цілому досягнутий рівень не можна вважати задовільним. Зазначені дослідження стосуються головним чином загальноосвітньої школи та довузівського етапу підготовки педагогічних кадрів у системі неперервної освіти. Що ж до підготовки майбутніх учителів початкової ланки освіти до творчої дослідницької діяльності, то наукові доробки у цьому напрямку фактично відсутні. Більш того, науково-дослідницька діяльність розглядається в більшості робіт авторів як важлива складова педагогічної підготовки студентів, але не досліджені на цей час її можливості в плані формування творчої індивідуальності майбутнього фахівця.

На необхідність особистісно орієнтованого підходу до організації

професійної підготовки вказували у своїх роботах И.Д.Бех, М.П.Гудзик, Л.В.Кондрашова, В.Ф.Шаталов та ін. Вони розглядають навчальний процес не тільки за логікою навчального предмета, але і за логікою майбутньої професійної діяльності студентів. Особистісно орієнтований підхід передбачає перехід студента в позицію суб'єкта пізнання, праці і спілкування шляхом включення його в різні види діяльності. Тому, на наш погляд, організація науково-дослідної роботи це один з основних шляхів формування особистості студентів, оскільки "в особистості психічні властивості, здібності, риси характеру..." не тільки проявляються, але й формуються в ході власної діяльності (3.- С.192).

З огляду на вищесказане, мета даної статті полягає в обґрунтуванні учбово-дослідницької діяльності як фактора професійного становлення майбутніх педагогів, розвитку їхньої творчої індивідуальності та готовності до самоствердження й самовираження в самостійній діяльності.

Одною з діючих умов для виявлення творчої активності студентів, що поєднує в собі елементи репродуктивного і продуктивного, змінює і розвиває особу майбутнього спеціаліста, дозволяє реалізувати свої творчі сили, може бути їх залучення до навчально-дослідної діяльності.

Вивчення резервів реалізації сучасних тенденцій освіти (усвідомлення кожного її рівня як складової частини системи безперервної освіти, перехід на суб'єкт-суб'єктні відносини; заміна жорстко регламентованих способів організації навчально-виховного процесу на розвиваючий; комп'ютеризація і технологізація освіти; перехід від інформативних форм до активних методів і форм навчання та ін.) показує наявність значних потенційних можливостей у цьому напрямку інтенсифікації науково-дослідної діяльності майбутніх учителів у період їх навчання у педагогічному вузі. Так діяльність дослідницького характеру створює реальні передумови для виконання робіт, які є за характером творчими, сприяє самореалізації і саморозвитку особистості студента. При їх виконанні створюється ситуація співпраці, співрозвитку, співтворчості викладача і студентів. НДД є засобом формування у студентів навичок самостійної пізнавальної діяльності. При виконанні наукових досліджень використовуються сучасні способи пошуку й обробки інформації. Дослідницька діяльність, будучи творчою, забезпечує вищий рівень активності особистості.

Необхідність підготовки вчителя до проведення педагогічних досліджень у майбутній роботі підтверджується і вимогами Державного освітнього стандарту вищої професійної освіти. Серед загальних характеристик освіченості спеціаліста виділяють навички володіння сучасними методами пошуку, обробки і використання інформації, вміння її інтерпретувати й адаптувати у своїй професійній діяльності. Оскільки становлення особистості відбувається у процесі виховання, під засобами виховання слід розуміти організацію основних видів діяльності, що формує особистість. Тому навчання, гра, праця, спілкування і пізнання є провідними засобами підготовки майбутніх педагогічних кадрів, підвищення рівня їх професіоналізму.

Наукова діяльність поєднує в собі навчання, оскільки спрямована на освоєння нового досвіду у спеціально створених умовах; пізнання, у результаті якого з'являються нові знання про світ; гру, що формує досвід професійної діяльності; працю, так як вона пов'язана із затратою м'язової і нервової енергії, та спілкування – ділове, колективне, особисте. Дослідницька робота спрямована не на відтворення, а на отримання нової

інформації, що забезпечує суспільний досвід. Вона будується відповідно до свідомо сформованих правил, що визначають алгоритм дій і ведуть до свідомо сформованих правил, що визначають алгоритм дій і ведуть до встановлення істини. Звідси педагогічне дослідження у процесі навчання у вузі доцільно розглядати як постійні цілеспрямовані спроби студента впорядкувати суб'єктивний педагогічний досвід, побачити сенс і закономірність в його проявах, що дуже важливо для професійної діяльності майбутнього педагога.

Участь студентів у дослідницькій діяльності в силу особливостей організації навчального процесу відрізняється від діяльності професійних досліджень насамперед тим, що:

- обсяг знань студентів (особливо 1-2-х курсів) недостатній для проведення групових наукових досліджень;
- крім наукового дослідження студенти виконують завдання з інших наукових предметів;
- дослідницька робота для більшості студентів не є основним видом діяльності.

Виконання студентами робіт науково-дослідного характеру безпосередньо пов'язане з пошуком інформації, необхідної для розвитку внутрішнього світу особистості. Науково-дослідна діяльність є областю засвоєння знань у знаково-символьній формі, вона органічно включена у спілкування і спільну діяльність викладача і студента і відповідає всім вимогам до засобів виховання. Тому є всі підстави називати науково-дослідну роботу одним із ефективних факторів з виховання, який створює умови для реалізації і розвитку творчих сил особистості студента, успішної його підготовки до професійної діяльності.

Під науково-дослідною роботою майбутніх вчителів розуміється діяльність, спрямована на розвиток професійного потенціалу особистості студента, як засіб активізації його творчої активності, що виражається у прагненні пізнати нові факти, явища і процеси, використовуючи теорію і методику наукових досліджень.

Ідея про необхідність підготовки до досліджень педагогічних кадрів була сформульована ще С. Т. Шацьким, який стверджував, що вчитель повинен бути організатором, спостерігачем і дослідником життя дитячого колективу. "Якщо ви хочете, щоб педагогічна праця давала вчителю радість, щоб повсякденне проведення уроків не перетворилось на науку одноманітну повинність, ведіть кожного учня на щасливу стежинку досліджень", – говорив В. О. Сухомлинський [5.-С.72]. Підкреслюючи необмежені можливості педагогічної творчості, він вважав, що першою сходинкою педагогічної мудрості є дослідницька робота, і саме той, хто відчув у собі дослідника стає майстром своєї справи. Оскільки навчально-виховний процес завжди творчий і за своєю сутністю дослідницький, для його виконання необхідна спеціальна інформація про організацію механізму засвоєння, структуру творчої діяльності; одним із основних критеріїв кваліфікації вчителя є наукові знання й вміння.

На думку В. І. Загвазінського, дослідницький елемент "... був, є і ще в більшій мірі буде важливим елементом практичної діяльності педагога" [1.-С.14]. Процес наукового пізнання може здійснюватися лише фахівцями, спеціально підготовленими до нього з використанням відповідних засобів наукового дослідження.

У цьому плані є підстави повністю погодитися з думкою В. О. Слатьоніна

про те, що науковий потенціал у системі професійної підготовки вчителя має бути настільки високим, "щоб випускники вузів не тільки були знайомі з сучасною наукою і розбирались в ній, але й отримали початковий досвід пошукової роботи, вміння застосовувати методи у вирішенні практичних завдань, були готові до створення нових наукових цінностей"[179.-С.67].

У системі вищої педагогічної освіти України склались два основних напрямки участі студентів у дослідженнях, що забезпечують накопичення досвіду творчої роботи: навчально-дослідної і науково-дослідної діяльності.

Навчально-дослідну діяльність студентів (НДДС) ми розуміємо як діяльність, що здійснюється у рамках навчального плану. Здебільшого цей вид діяльності організується педагогом і спрямований на пошук пояснення і доведення закономірних зв'язків і відношень, фактів, явищ та процесів, що експериментально спостерігаються або теоретично аналізуються. Під час такої роботи здійснюється інтенсивне оволодіння студентами методами наукового дослідження, їх підготовка до педагогічної діяльності, вміння самостійного застосовування прийомів наукових методів пізнання. У результаті виконання навчальних досліджень вони оволодівають методами наукового пошуку, необхідними знаннями і вміннями, розвивають свої професійні можливості.

Перевагами НДДС є те, що при її організації і проведенні не вимагається виділення спеціального часу. Крім того, навчально-дослідна робота дозволяє включати у творчий процес усіх студентів.

До її форм відносяться лекції, семінарські, лабораторні і практичні заняття, підготовка рефератів, доповідей, курсових і дипломних робіт, виконання завдань під час педагогічної практики.

Основною організаційною формою навчального процесу є лекція, яку часто розглядають як логічно чіткий, систематично послідовний і ясний виклад того чи іншого наукового питання, навчального матеріалу. Її мета – не тільки ознайомлення з основами наук, а й формування у майбутніх фахівців професійного образу, закріплення творчого стилю роботи, розвитку своєрідності власної особистості. Лекція має не тільки виражати основний зміст дисциплін, що вивчаються, але й забезпечувати їх систематизацію, формувати відношення студентів до предмету вивчення, його ролі і значення в системі підготовки спеціаліста.

Як відзначає Л. В. Кондрашова, лекції тісно пов'язані з усіма видами навчальної роботи: практикою, лабораторними, семінарськими та іншими заняттями [2.-С.115].

Одним із першочергових завдань лекції є встановлення зв'язку навчання з обов'язковою і додатковою самостійною роботою студентів, ознайомлення з методологією дослідницької роботи. Вона змушує звертатися до літератури та підручників, веде до поглиблених, самостійних пошуків знань, до встановлення зв'язку теорії з практикою, стимулює до лабораторної технологічної, експериментальної і наукової діяльності, викликає потребу в науковому пошуку.

У результаті опитування студентів Криворізького і Херсонського державних педагогічних університетів, які регулярно займаються дослідницькою роботою (308 чол.), було виявлено, що біля третини з них залучались до наукової діяльності під впливом лекцій та особистості викладача. Разом з тим залучення студентів до творчого пошуку, активізація їх інтересу до наукової роботи забезпечується виключно за умови

дослідницько-проблемного характеру викладання лекційного матеріалу.

Результати проведеного анкетування студентів 1–2-х курсів вказаних вище навчальних закладів з метою виявлення впливу якості лекцій на розвиток окремих компонентів професійної підготовки показали: він у студентів проходить інтенсивніше, якщо викладач виступає в ролі співрозмовника, запрошує учнів мислити разом, розмірковувати у процесі викладання навчального матеріалу. Досягається це шляхом застосування методів логічного або евристичного розв'язання завдань, інтенсивного формування дослідницьких умінь і знань, творчого відношення до професійної діяльності, створенням умов для самостійного мислення студентів. Так, дослідницькі знання, уміння, самостійність, продуктивність, пізнавальна спрямованість при проблемно-пошуковому викладанні лекцій у студентів проявлялись значно частіше, ніж у студентів, де воно велося за традиційною схемою. Різниця складала від 14 до 52%.

На якість професійної підготовки вчителя великий вплив мають семінарські заняття. Вони покликані формувати досвід професійної діяльності шляхом застосування і поглиблення знань, набуття навичок і вмінь. Завдання викладацького складу полягає у старанному відборі та організації різних видів пізнавальної діяльності. Це насамперед дидактично обгрунтоване планування, виходячи з основної мети предмета вивчення; підготовка системи завдань, методичних і педагогічних рекомендацій, чітка організація і порядок проведення занять; встановлення мети кожного виду роботи; організація і проведення контролю і підведення підсумків.

Їх перевага над лекцією у тому, що тут задіяна менша кількість студентів, має місце безпосередній контакт зі студентами, застосовуються різноманітні методи і прийоми роботи. Заняття розвивають творчу самостійність і формують інтерес до наукової діяльності. Як правило, у навчально-виховному процесі вузу використовуються три типи семінарських занять: семінар, основною метою якого є поглиблене вивчення визначеного курсу; семінар, призначений ґрунтовному опрацюванню окремих тем курсу; семінар або спецсемінар дослідницького типу з незалежною від лекцій тематикою з окремих одиничних проблем для поглиблення їх розробки.

На думку студентів 1–2-х курсів (опитано 203 студенти) факультету початкової освіти Херсонського державного педагогічного університету, семінари є найбільш цікавою формою занять, адже у процесі обговорення можна висловити власну думку і намагатися її довести (72% із числа опитуваних). На семінарських заняттях удосконалюється вміння коротко і логічно викласти власну точку зору. Біля 68% респондентів відзначають, що навички пошуку і обробки інформації формуються найбільш ефективно саме у процесі підготовки до практичних і семінарських занять. Переважна більшість студентів вважає, що семінари більше сприяють формуванню самостійності (90%), змушують творчо відноситися до своєї діяльності (87%), підвищують працездатність (63%).

Результати анкетування показали, що дослідницька побудова семінарських занять, включення елементів ділової гри, розв'язання педагогічних задач, коментування тощо сприяє росту продуктивності мислення, вміння висловити свої думки, набувати дослідницьких знань (38%), дослідницьких умінь (54%), розвивати самостійність (80%), підвищувати продуктивність навчання (83%), розвивати пізнавальний інтерес (58%).

Відомо, що кожна форма організації навчального процесу несе в

собі відповідне специфічне навантаження у розвитку індивідуальності особистості майбутнього спеціаліста. Призначення лабораторно-практичних занять полягає в розвитку творчого потенціалу особистості студента, встановлення зв'язку з практикою на основі виконання завдань у спеціально пристосованих приміщеннях – лабораторіях. У цей вид навчальної діяльності включаються елементи дослідження, експериментального пошуку на основі набутих знань, умінь і навичок студентів. Лабораторні роботи проводяться паралельно з вивченням теоретичної частини курсу і є формою занять, що поєднують теоретичне і практичне.

Важливо включити студентів у діяльність, що змушує їх вагатися, думати, шукати рішення, спиратись на власний досвід, націлювати на відкриття власного варіанту розв'язку. Під час виконання лабораторних робіт активно формуються навички колективної діяльності, закріплюється зміст нової інформації, розвивається особистісна мотивація. Як показують результати опитування, використання активних методів в процесі виконання лабораторно-практичних завдань, пошуковий характер побудови навчання, орієнтація на самостійне добування знань, а не заповнення готових таблиць, репродукцій лекційного матеріалу, або роботи за зразком розвиває потенціал майбутнього вчителя, активно готує до творчої професійної діяльності.

Вивчення стану науково-пізнавальної діяльності студентів педагогічних вузів показує, що використання згаданих вище та інших організаційних форм (практикуми, консультації, колоквіуми, самостійні роботи), а також методів дискусії, ігор, конкурсів, круглих столів створюють умови і сприяють ефективному розвитку умінь використовувати на практиці такі методи наукового пізнання, як порівняння, аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування. Особливе місце в системі методів навчання для підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності займають так звані активні методи навчальної роботи. До них відноситься моделювання педагогічних ситуацій, психологічні замальовки, рішення педагогічних завдань, програвання ролевих ситуацій, захист проєктів.

Таким чином, на процес формування творчої індивідуальності майбутнього педагога мають вплив усі форми навчально-дослідницької діяльності. Але їх ефективність безпосередньо пов'язана з такою організацією навчальної роботи, де використовується пошуковий, проблемний підхід, орієнтація на самостійність і творчість. Це забезпечує наукову активність студентів, виникнення механізму, який сприяє їхній пошуковій діяльності, розвиває потребу в надбанні нових знань, дозволяє розвивати та реалізувати свої творчі задатки й здібності.

Література:

1. Загвязинский В.И. Учитель как исследователь. – М.: АПН, 1980.
2. Кондрашова Л.В. Процесс обучения в высшей школе. – Кривой Рог: ИВИ, 2000.
3. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973.
4. Слостенин В.А., Мищенко А.И. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя // Советская педагогика. – 1991. -№ 10.
5. Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы. – М.: Просвещение, 1982.

РОЗДІЛ III.

ТЕХНОЛОГІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПРАКТИЦІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ.

О. В. Бурдун

НОВІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ ОСОБИСТІСНО- ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Згідно з державною національною програмою "Освіта", одним із стратегічних завдань реформування освіти в Україні є формування освіченої, творчої особистості. У зв'язку з цим педагоги все більше усвідомлюють гостру потребу в реалізації особистісного підходу до учня як одного з принципів організації навчання.

Особистісноорієнтоване навчання — це таке навчання, центром якого є особистість дитини, її самотуність, самоцінність; це визнання індивідуальності учня.

Не дивлячись на те, що особистісний підхід до навчання й виховання учнів своїми коріннями сягає глибинних витоків людської культури та педагогіки (гуманістичні ідеї Протагора, Сократа, Платона, представників епохи Відродження та нового часу; методика Марії Монтесорі; педагогічні ідеї Ж.-Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці та інших), численні сучасні дослідження (І. С. Якиманська, І. Д. Бех, В. О. Татенко та інші), розробка особистісного підходу продовжує бути актуальною теоретичною та практичною проблемою. Зміни, які відбуваються в суспільстві, впливають і на методи реалізації особистісного підходу в навчанні.

Ми знаходимося у стані переходу від індустріального суспільства до інформаційного. Матеріальною й технологічною базою інформаційного суспільства стануть різноманітного роду системи на базі комп'ютерної техніки, інформаційних технологій, телекомунікаційного зв'язку і комп'ютерні мережі. Тому в наш час комп'ютерні та інформаційні технології стають звичним компонентом освіти.

У 1985 році була прийнята урядова постанова "Про заходи щодо забезпечення комп'ютерної грамотності учнів середніх навчальних закладів і широкого впровадження електронно-обчислювальної техніки в навчальний процес", яка вважається точкою відліку появи нових інформаційних технологій навчання в школі. Ця постанова передбачала введення в 9-10 класах нового предмета "Основи інформатики та обчислювальної техніки". Але застосування нових інформаційних технологій тільки заради вивчення інформаційних технологій та фрагментарне впровадження їх у традиційні дисципліни не зчинило серйозного впливу на результати освіти. Введення комп'ютерів у традиційну модель навчання не призвело до бажаного результату, оскільки в цьому випадку комп'ютер реалізує не свої специфічні функції, а функції педагога (контроль або репетиторство). Нові інформаційні технології доцільно розробляти в межах особистісно-орієнтованої моделі навчання; у цьому випадку комп'ютер, як центральний засіб цієї технології, зможе проявити свої специфічні властивості та тим самим принципово перетворити діяльність, в яку він включається [1, 5].

Сучасний розвиток інформаційних технологій дозволяє використовувати НІТ в особистісно-орієнтованому навчанні в декількох напрямках:

- використання комп'ютерних технологій для діагностування рівня

знань, контролю, корекції та тренінгу типових умінь, яке само по собі не реалізує особистісно-орієнтований підхід у навчанні, але є неодмінною складовою будь-якого навчання та надає значну допомогу вчителю при виконанні цих функцій. Крім того, без діагностування особистості учня неможливо побудувати для нього систему навчання;

- використання адаптованих навчальних систем, які призначені для вирішення окремих дидактичних завдань зі збереженням структури, мети й завдань традиційного навчання, але в яких моделі навчання будуються з урахуванням індивідуальних особливостей учнів (пам'яті, уваги, особливостей мислення та інших) [2, 197];

- застосування імітаційно-моделювальних програм, у яких учень може використати набуті знання та свій досвід для розв'язання конкретного практичного завдання, що неможливо зробити в природних умовах або для цього потрібен тривалий час. Імітаційно-моделювальні програми дозволяють створювати різні екологічні, фізичні, математичні, суспільні моделі, завдавати зовнішні параметри цих моделей, досліджувати процеси, які відбуваються у створеному світі та знаходити параметри, які оптимізують проходження імітованого процесу [3, 173];

- комп'ютер може використовуватися для засвоєння складних абстрактних теоретичних понять, яке досягається шляхом моделювання поняття. Дитина може засвоїти складне абстрактне поняття, якщо запропонувати йому як модель із фізичної реальності, яким можна маніпулювати спочатку наочно-дієво, а потім наочно-образно. С. Пейперт називає цей об'єкт об'єктом, за допомогою якого думають, та пропонує його створювати штучно за допомогою комп'ютера [4]. Приклад розробленого Пейпертом об'єкта є мікросвіт Черепашки Лого, за допомогою якого в молодших школярів вдається формулювати абстрактні поняття геометрії, механіки, математичного аналізу та програмування. Запропоновані об'єкти діти перетворюють у свої засоби осмислення світу, тому вони повинні бути привабливими для дитини й індивідуальними, відповідати її особистим смакам та пристрастям;

- нові можливості для учнів і викладачів надають телекомунікаційні технології. Завдяки комп'ютерним мережам набувають все більшого поширення міжнародні та національні телекомунікаційні проекти. Робота над проектом — практика особистісно-орієнтованого навчання в процесі конкретної праці учня, з урахуванням його інтересів та можливостей. Результатом проекту є індивідуальний досвід проектної діяльності учня. А робота під час проекту в комп'ютерних мережах дозволяє обмінюватися думками з дітьми з різних куточків світу, почувати себе членом суспільства, бути відповідальним за результати своєї праці.

Література:

1. Сергеева Т. А. Новые информационные технологии и содержание обучения // Информатика и образование. — 1991. — №1. — С. 3-10.

2. Меньяйленко О. С., Семенов М. А.. Комп'ютерне тестування індивідуальних особливостей // Нові педагогічні технології в контексті сучасних концепцій змісту освіти: Матеріали всеукр. наук.-метод. конф. — Луганськ, 1998. — С. 197-198.

3. Освітні технології: Навчально-методичний посібник. Пехота О. М., Кіктенко А. М., Любарська О. М. та ін. / За заг. Ред. О. М. Пехоти. — К., 2002. 4. Пейперт С. Переворот в сознании: Дети, компьютеры и плодотворные идеи: Пер. с англ. — М., 1989.

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ВСЕБІЧНО-РОЗВИНЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Проблема творчого розвитку особистості гостро стоїть у сучасному світі. Існує реальна потреба суспільства в інтенсивному розвитку інтелектуального потенціалу кожної людини. І найважливіша роль у цьому процесі належить школі, навчання в якій повинно бути підпорядковане ідеї розвитку творчих здібностей учнів. Одним із головних завдань такої школи є навчити учнів мислити (розвиток інтелекту). На нашу думку розвиток інтелекту повинен передбачати: а) розвиток розумових здібностей; б) забезпечення випускникам обсягу наукових знань на рівні світових стандартів; в) формування пізнавальних інтересів; г) раннє виявлення й розвиток індивідуальних творчих задатків і здібностей; д) орієнтацію на позитивні життєві цінності.

Розв'язання завдань, таким чином поставлених перед школою, можливо, по-перше, завдяки змісту освіти, по-друге, залежить від степені активності впровадження в практику роботи школи нових технологій навчання.

Серед існуючих інноваційних технологій виділимо технологію особистісно-орієнтованого навчання, так як, на нашу думку, дотримання основних принципів побудови особистісно-орієнтованої системи освіти, які були сформульовані Якиманською І.С., сприяє процесу узгодження власного суб'єктивного досвіду учня зі змістом освіти, який необхідно засвоїти.

Зіставимо, як узгоджуються основні компоненти змісту освіти й умови успішної взаємодії суб'єктів освітнього процесу в особистісно-орієнтованому навчанні. До основних компонентів змісту освіти (за І.Лернером) належать:

1. досвід пізнавальної діяльності, що відображений у знаннях про природу, суспільство, техніку, мислення й способи діяльності;
2. досвід здійснення відомих способів діяльності, які втілюються разом із знаннями в уміння і навички;
3. досвід творчої, пошукової діяльності у вирішенні нових проблем, який вимагає самостійного застосування раніше засвоєних знань і вмінь у нових ситуаціях, формування нових способів діяльності на основі вже відомих;
4. досвід ціннісного ставлення до об'єктів і засобів діяльності людини, її прояву стосовно навколишнього світу, до інших людей [1, с.146-147].

До недавнього часу у шкільному навчанні переважав традиційний, суто просвітницький підхід, тому більшу частину змісту освіти становили перші два з названих вище його компонентів. На сучасному етапі, коли змінюються акценти в цілях навчання, зростає питома вага тих компонентів змісту, що забезпечують формування творчих рис особистості, досвіду емоційно-ціннісного ставлення до дійсності. Реалізація цієї вимоги можлива завдяки дотриманню умов, які, з одного боку, сприяють успішній взаємодії суб'єктів особистісно-орієнтованого освітнього середовища, а з іншого допомагають у процесі навчання розкривати зміст освіти в узгодженості з особистісним досвідом учня. Розглянемо ці умови в такому формуванні, яке представлено І.С.Якиманською:

1. Виявлення й використання суб'єктивного досвіду учнів.
2. Перетворення навчального матеріалу на основі вивчення інтересів учнів у варіативні, проблемні, внутрішньо неоднозначні завдання.
3. Надання учням можливості вибору змісту, форм пред'явлення й способів переробки знань.
4. Стимулювання ініціативи учнів.
5. Підтримка самостійної дослідницької діяльності учнів [2, с.70].

Урок був і залишається однією з основних форм навчання. Тому він має бути спланований і проведений так, щоб сформульовані вище умови були реалізовані на уроці. Аналіз процесу впровадження особистісно-орієнтованого навчання в практику роботи школи свідчить про те, що умови взаємодії суб'єктів освітнього процесу успішно реалізуються на особистісно-орієнтованих уроках, які принципово відрізняються від традиційних пріоритетами в плануванні й організації освітнього процесу.

Так, особистісно-орієнтований урок будується у відповідності з основними етапами навчальної діяльності: орієнтація – ціле покладання – проектування – організація – реалізація – контроль – корекція – оцінка. Крім того, особистісно-орієнтований урок потребує, щоб у свідомості вчителя відбулася зміна вектора в напрямку учня. Учителю має усвідомити, що головний результат уроку – це розвиток особистості учня.

Підсумовуючи, відмітимо, що успіх у формуванні всебічно розвиненої творчої особистості досягається в тому випадку, коли кожен урок стає особистісно-орієнтованим завдяки дотриманню наступних умов:

- цільові настанови уроку зміщуються в бік особистості учня;
- навчальний предмет розглядається як засіб розвитку індивідуальності учня;
- триєдина мета уроку спрямована на створення умов для прояву індивідуальних можливостей і здібностей учнів.
- відбувається особистісне сприйняття учнями пізнавальних задач, що розв'язуються на уроці;
- учитель озброює учнів способами діяльності й прийомами їх переносу в нові, змінені умови;
- оцінюється не тільки результат, але й характер самої діяльності;
- надається допомога в організації міжособистісної взаємодії учасників навчального процесу; закладаються основи для самоосвіти.

Література:

1. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В.В.Краевского, И.Я.Лернера. – М.: Педагогика. – 1983. – 352 с.
2. Якиманская И.С. Требование к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // Вопросы психологии. – 1994. – №2. – С.70.

Dr Anna Klim – Klimaszewska, Dr Tamara Zacharuk

TECHNOLOGIA INFORMATYCZNA W SZKOLE WYŻSZEJ – SZANSE I ZAGROŻENIA

W ostatnich latach technologia informatyczna przyczyniła się do rozszerzenia możliwości rozwiązywania problemów dydaktycznych. Stwarza to nowe szanse realizacji procesu nauczania i uczenia się w szkołach wyższych.

W tych nowych okolicznościach technologia informatyczna stała się teorią i praktyką projektowania, rozwoju, użycia, kierowania i oceny procesów i środków uczenia się. To więcej niż komputer, oprogramowanie i wyposażenie audiowizualne. Jest to raczej kombinacja stosowania urządzeń elektronicznych i oprogramowania do usprawnienia uczenia się. Powiązanie telekomunikacji, komputera i teorii pedagogicznej pozwala na tworzenie nowych strategii uczenia się przez odkrywanie w wyniku umożliwienia studentom nieskrępowanego dostępu do informacji i wiedzy.¹

Technologia informatyczna może wywierać olbrzymi wpływ na sposoby uczenia się i nauczania w szkole wyższej. Studenci mogą dostosowywać tempo uczenia się do swoich własnych potrzeb. W wyniku integracji różnych technologii, takich jak komputer, modem, telefon, telewizja sprawą istotną będzie nie czas siedzenia na wykładach i ćwiczeniach, ale wiedza i umiejętności, które można nabywać w różnych okolicznościach. Nie jest istotne, czy kontakt między studentem w pracownikiem dydaktycznym następuje bezpośrednio, czy też pośrednio za pomocą telekomunikacji. Nowa technologia informatyczna umożliwi bowiem wielostronne kontakty między wykładowcami, studentami jak i między wykładowcami i studentami, kontakty z biblioteką, pozwalając na wielostronny dostęp do informacji, do uczenia się gdziekolwiek, kiedykolwiek i jakkolwiek, tak dużo, jak zechce tego student.²

Poważną rolę w procesie dydaktycznym w szkole wyższej, nie tylko jako element przygotowania zawodowego, ale również jako instrument doskonalący sam proces nauczania, może odegrać komputer. Może on być użyty jako doskonałe narzędzie prezentacji wyników analiz wykonywanych przez studentów na bazie profesjonalnych programów graficznych i animacyjnych oraz własnych, prostych programów, taki sposób realizacji zajęć może stanowić zarazem znakomite wprowadzenie do symulacji komputerowej prezentowanych treści. Komputer może być wykorzystywany także do ożywienia nawet części wykładu poprzez prowadzenie tematu metodą seminaryjną, której istotnym elementem jest np. opracowanie lub wykorzystanie przez grupę określonego programu. Dodatkowym efektem jest tu przygotowanie do używania komputera jako codziennego narzędzia pracy. Komputer, wyposażony w precyzyjnie przemyślany program, może być również użyty do sprawdzenia (w tym głównie przez samego studenta) i oceny wiedzy i umiejętności po zakończeniu kursu. Zastosowanie tego rodzaju pomysłów w praktyce jest zależne głównie od inwencji i umiejętności nauczyciela.³

Jeżeli wyższe uczelnie zachcą kształcić większą liczbę studentów i przy tym na wyższym niż dotychczas poziomie, to rozwiązaniem może być kształcenie na odległość. Jego istota polega na nauce przebiegającej synchronicznie, wykładowcy i studenci współdziałają ze sobą, słysząc własny głos i widząc się nawzajem w rzeczywistym świecie. Może ono występować w wielu różnych postaciach, np.:

- audiograficzne zdalne uczenie się, w którym wykładowcy współdziałają ze studentami wykorzystując komputer, modem i linię telefoniczną. Studenci znajdujący się w różnych miejscach są nauczani przez nauczyciela akademickiego będącego w jednym wybranym miejscu. Wykładowca przesyła komputerowy obraz tekstu i grafiki każdemu studentami do jego komputera. Student ma przed sobą nie tylko cały materiał na monitorze, ale również może skorzystać z połączenia telefonicznego. Studenci mogą także odpowiadać na pytania znajdujące się na monitorze posługując się klawiaturą komputerową. Indywidualne odpowiedzi studentów przesyłane są przez modem do komputera

wykładowcy i ukazują się na monitorze. Obraz wideo może być komentowany przez nauczyciela akademickiego dzięki kamerze wideo;

- nauczanie przy wykorzystaniu połączeń satelitarnych odbywające się w studiu telewizyjnym, z którego jest przekazywane dzięki łączności satelitarnej do uczelni dysponujących odbiornikami telewizji satelitarnej. Z tego systemu mogą korzystać wszystkie szkoły wyższe w danym kraju. Proces nauczania realizowany jest przez nauczyciela akademickiego a odbierany przez wszystkich pragnących uczyć się w ten sposób. Nadawane programy wypełniają tylko część czasu nauki studentów, zwykle 2-4 razy w tygodniu. Pozostałą część czasu studenci spędzają w miejscowych laboratoriach lub pracują za pomocą komputera. Nauczanie satelitarne jest nauczaniem jednokierunkowym na linii nauczyciel-uczeń. Na obraz i słowo przekazywane przez wykładowcę w jedną stronę, studenci mogą odpowiadać tylko w ograniczony sposób, korzystając z bezpośredniego kontaktu telefonicznego lub posługując się cyfrową klawiaturą komputerową;

- dwustronnie interaktywna telewizja polegająca na obustronnym przesyłaniu sygnałów wzrokowych i słuchowych z jednego miejsca do wielu odbiorców, nawet znacznie oddalonych.⁴

Jednym z rozwiązań zastosowania nowej technologii informatycznej w procesie kształcenia w szkole wyższej jest standardowa technologia Internetowa. Dzięki zastosowaniu elektronicznej komunikacji można połączyć jedną osobę z drugą, jedną z wieloma osobami a nawet zorganizować dyskusję grupową. W ten sposób każdy nauczyciel akademicki i każdy student otrzyma narzędzie i dostęp do pełnego uczestnictwa w procesie kształcenia w szkole wyższej. Internet umożliwia dostarczenie materiałów do nauki, porozumiewanie się w czasie wykładu między wykładowcami a studentami oraz porozumiewanie się w czasie dyskusji grupowych. Korzystając z możliwości, jakich dostarcza Internet, każdy student ma dostęp do materiałów objętych programem nauczania albo w postaci osobno drukowanych materiałów, albo materiałów znajdujących się w Internecie. Praca wykładowcy ze studentami polega na wzajemnym korzystaniu z poczty elektronicznej, informacji umieszczanych w biuletynie rocznika, z wybranej listy osób, do których przekazywane są oceny wykonanych prac. Materiały objęte programem nauczania są przekazywane studentom na stronie internetowej rocznika lub w poczcie elektronicznej wraz z załącznikami. Prace pisemne i testy są przekazywane nauczycielowi akademickiemu pocztą elektroniczną lub umieszczane w pamięci komputera w sieci internetowej przydzielonej uczelni. Student może również zadawać nauczycielowi pytania, korzystając z poczty elektronicznej lub biuletynu swojego rocznika czy uczelni. Wykładowca również wykorzystuje pocztę elektroniczną do udzielania odpowiedzi studentom. Może wykorzystywać do tego celu stronę rocznika w Internecie. W szczególnych przypadkach może przesłać wspólny list do wybranych studentów. Ponadto nauczyciele akademicy mogą za pomocą Internetu przekazywać prace do wykonania, zaopatrywać studentów w materiały pomocnicze, ułatwiać korzystanie ze zbiorów internetowych. Odpowiednie oprogramowanie umożliwia ocenę wykonanych przez studentów prac, przysyłając wyniki zarówno do wykładowcy, jak i studentowi.⁵

Do nowoczesnych technik informatycznych stosowanych w dydaktyce szkoły wyższej należy zaliczyć rozległe sieci komputerowe, światowe serwisy informacyjne, komputerowe bazy danych oraz multimedia.

W ramach sieci komputerowych istnieją połączenia służące do komunikowania się z innymi sieciami, z komputerami przesyłającymi między

sobą zbiory danych z postaci poczty elektronicznej oraz z Internetem.

Światowe serwisy internetowe (np. DIALOG, ECHO) są wielodostępna siecią komputerową o światowym zasięgu. Zawierają one niedostępne w kraju informacje z prawie wszystkich dziedzin nauki, techniki, biznesu, prawa, gospodarki, medycyny oraz bieżąco aktualizowane różnorodne aktualności i informacje o rynku, wydarzeniach, handlu, konsumpcji itp., streszczenia publikacji, prasowe serwisy informacyjne, oświadczenia i komunikaty.⁶

Bazy danych określane są jako zbiór wzajemnie powiązanych danych pamiętanych bez zbędnej redundancji, służących jednemu lub wielu zastosowaniom. Dane pamiętane są tak, że są niezależne od programów, które z nich korzystają. Umożliwiają one wyszukiwanie informacji według indeksów lub na podstawie graficznej reprezentacji. Zawartość informacyjna baz jest różnicowana pod względem treści i formy. Przykładem komputerowych baz danych są bazy serwisu informacyjnego DIALOG.⁷

Multimedia to połączenie różnych sposobów prezentowania informacji: tekstu, grafiki, dźwięku, animacji, filmu wideo. Główną zaletą multimediiów jest to, że nadają informacjom bardzo atrakcyjną i urozmaiconą formę. Wykorzystanie dźwięku i obrazu, z możliwością zatrzymania lub powtórzenia fragmentów, umożliwia kształcenie umiejętności, które nie było dotychczas możliwe bez obecności nauczyciela, np. nauka wymowy w nauczaniu języków obcych.⁸

Szczególnie predestynowane do systemowego stosowania różnicowanych technologii informatycznych jest szkolnictwo wyższe w swych formach niestacjonarnych. W życiu codziennym szkoły wyższej w pierwszej kolejności na zajęciach dydaktycznych dla studentów wieczorowych i zaocznych ujawniają się coraz silniejsze tendencje w postaci stosowania nowoczesnych mediów, takich jak: dyktafony, materiały kserograficzne, dyskiety komputerowe itd. Przed studiami niestacjonarnymi otwierają się możliwości

Footnotes:

¹ Por. R. Pachociński, Oświata XXI wieku. Kierunki przeobrażeń, IBE, Warszawa 1999, s. 108-110.

² Por. Tamże, s. 110-111.

³ Por. M. Hann, T. Jastrzębski, R. Michalski, Wspomaganie komputerowe procesu dydaktycznego na kierunku „Ocenotechnika”, „Pedagogika Szkoły Wyższej” nr 5, Ogólnopolskie Seminarium Pedagogiki Szkoły Wyższej, Szczecin-Warszawa 1996, s. 196-197.

⁴ Por. R. Pachociński, op.cit., s.111-113.

⁵ Por. Tamże, s. 149-156.

⁶ Por. E. Mączyńska, Wpływ nowoczesnych technik informatycznych i serwisów informacyjnych na organizację procesu dydaktycznego w szkole wyższej na przykładzie WSI Radom, „Pedagogika Szkoły Wyższej” nr 11/12, Ogólnopolskie Seminarium Pedagogiki Szkoły Wyższej, Szczecin-Warszawa 1998, s.215-220.

⁷ Por. M. Ratajczak, Cybernetyczny model organizacji studiów, „Pedagogika Szkoły Wyższej” nr 5, Ogólnopolskie Seminarium Pedagogiki Szkoły Wyższej, Szczecin-Warszawa 1996, s. 203.

⁸ Por. E. Mączyńska, op.cit., s. 220.

ТЕХНОЛОГІЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ, ПОБУДОВАНА НА СИСТЕМІ ШКІЛЬНОГО ФІЗИЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

Теперішній час у нас часто називають перехідним або інноваційним. В освіті це проявляється постійним декларуванням відходу від традиційного навчання та появою нових технологій навчання. Загально визнаного визначення поняття “педагогічна технологія” немає. При системному підході технологія навчання трактується як системний спосіб організації діяльності вчителя й учнів у процесі навчання...[3, с. 15]. “... це модель спільної роботи вчителя й учнів з планування, організації та проведення реального процесу навчання за умови забезпечення комфортності для всіх суб’єктів освітньої діяльності” [2, с. 8]. Педагогічна технологія пропонує “проект навчального процесу, який зумовлює зміст, методи і форми навчально–пізнавальної діяльності учня” [1, с. 69]. Педагогічні технології у системі особистісно орієнтованого навчання повинні враховувати особливості індивідуального розвитку учня, орієнтуватися на розвиток особистості, його здібностей, реалізувати учіння як індивідуальну діяльність школяра, оскільки особистісно орієнтований підхід характеризується визнанням індивідуальності, самотності, самоцінності кожної дитини, її розвитку не як колективного суб’єкта, а перш за все як індивіда, наділеного своїм неповторним суб’єктивним досвідом [8, с.5]. Особистісно орієнтоване навчання “передбачає формування цілісної особистості, яка усвідомлює свою гідність і поважає інших людей” [4, с. 83].

Однією з причин низької ефективності практичної педагогіки є те, що ні учень, ні учитель найчастіше не можуть взаємно вибирати один одного. Важливість впровадження педагогічних технологій у навчальний процес пов’язана перш за все з можливістю зменшення завдяки ним залежності учня від умінь, майстерності, особливостей характеру та досвіду свого учителя. Для цього навчання має стати технологічним процесом. Відомі критерії технологічності: концептуальність, системність, керованість, ефективність, відтворюваність та конструктивність, що полягає у розкритті змісту і характеру нормативної діяльності учителя, спрямованої на розв’язання дидактичних завдань уроку засобами конкретної технології [1; 2].

Для реалізації особистісно орієнтованого навчання в рамках сучасної критичної суб’єкт-суб’єктної педагогіки створено модель процесу навчання фізики в основній школі з використанням системи шкільного фізичного експерименту (ШФЕ) як головного дидактичного засобу управління, побудована на основі діяльнісної інтерпретації параметра навчального часу; визначено основні показники цієї моделі для створення конкретних технологій, спрямованих на інтенсифікацію навчання фізики у 7-8 класах; розроблена методика структурування навчального матеріалу з фізики за допомогою узагальнених (теоретичних і експериментальних) змістових одиниць; створено відповідні дидактичні матеріали й навчальні посібники для роботи за інтенсивною технологією: робочі зошити з фізики для 7 і 8 класів; посібник для вчителя “Фізика в дослідах” для 7 класу [5 – 7]. Пропонована модель процесу навчання фізики, побудована на суміщенні в часі діяльності учителя й учня, забезпечує значно глибшу індивідуалізацію й особистісну зорієнтованість навчання завдяки різній швидкості

подачі нових завдань (змістових одиниць) для роботи учнів із різним індивідуальним темпом виконавської діяльності. Перспективу вбачасмо у розробці структури педагогічної технології згідно запропонованої моделі, відповідно структурованих навчальних посібників (збірників завдань, робочих зошитів) і підручників, розробці комп'ютерних навчальних програм.

Література:

1. Васьков Ю.В. Педагогічні теорії, технології, досвід (Дидактичний аспект). – Х.: Скорпіон, 2000. – 120 с.
2. Гришина Т.В. Освітня технологія як об'єкт методичної роботи. – Харків: Вид. група “Основа”, – 2003. – 96 с.
3. Іваницький О.І. Класифікація технологій навчання фізики// Фізика та астрономія в школі. – 2002. – № 5. – С. 15-19.
4. Сілков В.В. Деякі аспекти впровадження технології особистісно-орієнтованого навчання // Теорія та методика вивчення природничо-математичних і технічних дисциплін. – Рівне: Рівненський державний гуманітарний університет. – 2000. – Вип. 2. – С. 65–69.
5. Швай Р.І. Фізика в дослідях. Зошит для лабораторних та практичних робіт. 7 клас. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2002. – 80 с.
6. Швай Р.І., Гірний О.І., Фізика 7. Робочий зошит. – Львів: ВНТЛ, 1999. – 88 с.
7. Швай Р.І., Гірний О.І. Фізика 8. Робочий зошит. – Львів: ВНТЛ, 2000. – 116 с.
8. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. – М.: Педагогика, 1996. – 96 с.

О.М. Лопатнюк

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ В СИСТЕМІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Україна як одна з великих Європейських держав знаходиться на етапі демократизації соціальних інститутів на шляху інтеграції до світового співтовариства. Освіта є провідною проблемою, яка має розв'язуватися на засадах демократичного суспільства.

На сьогодні особистісний підхід до навчання вважається інноваційним. Поняття інновація стосується не тільки розробки і запровадження нового змісту освіти, нових педагогічних технологій, але і, перш за все, зміни стилю педагогічного мислення, образу діяльності педагога, його системи взаємовідносин з учнями. Міністр освіти і науки, доктор філософських наук, академік В.Г.Кремень, говорить про “зміну вектора” в освіті, маючи на увазі її особистісну спрямованість.

Вітчизняним вченим С.І.Подмазіним мету особистісно зорієнтованої освіти сформульовано таким чином: “Мета особистісно зорієнтованої освіти полягає у створенні оптимальних умов для розвитку і становлення особистості як суб'єкта діяльності і суспільних відносин до ієрархічної системи гуманістичних особистісних цінностей”.

Сьогодні ми маємо всі підстави говорити про становлення парадигми особистісно орієнтованої освіти, причому мова йде не тільки про розробку теоретичної моделі, проведення відповідних досліджень, але й про процес швидкого впровадження досягнень науки в практику, а інколи, навіть, про

випередження експериментально-практичної діяльності по будуванню особистісно орієнтованого освітнього процесу в закладах освіти в порівнянні з розробками в фундаментальній науці.

З метою забезпечення неперервності та наступності навчання в місті створено 11 навчально-виховних комплексів "Дошкільний навчальний заклад - загальноосвітній навчальний заклад".

Сучасна загальноосвітня школа має виховувати людей, здатних до розвитку й прийняття нестандартних рішень у світі, що стрімко змінюється.

Кроком до модернізації освітнього процесу є комп'ютеризація та інформатизація закладів освіти. На виконання міської програми інформатизації освіти триває процес комп'ютеризації навчальних закладів. Тільки протягом останніх двох років у школах міста встановлено 71 сучасний комп'ютерний клас.

Нагальною проблемою часу, однією з ключових проблем є перехід школи III ступеня на профільне навчання. У Національній доктрині розвитку освіти в Україні про профілізацію йдеться як про один із шляхів забезпечення рівного доступу до освіти.

З метою професійного самовизначення учнівської молоді набуває поширення інтеграція навчально-виховного процесу позашкільних загальноосвітніх закладів, вищих навчальних закладів, про що свідчить "Програма творчої співпраці педагогів позашкільних закладів та викладачів індустріально-педагогічного факультету Криворізького державного педуніверситету на 2003-2008 рр."

Ми глибоко впевнені у необхідності зміни авторитарної педагогіки на особистісно зорієнтовану, на суб'єкт-суб'єктні відносини між учасниками педпроцесу. У нас немає іншого виходу, крім того, щоб виховати особистість активну, самодостатню, ефективно діючу.

Література:

1. Балл Г.А. Концепция самоактуализации личности в гуманистической психологии. - К.: Донецк, 1993.
2. Берне Р. Развитие Я-концепции и воспитание. - М., 1986.
3. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. - К.: ІЗИН, 1998.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. - К.: Либідь, 1997.
5. Кремень В.Г. Через пріоритетний розвиток освіти, виховання до динамічного національного прогресу // Педагогіка толерантності. - 2000. - №4.
6. Освітні технології: Навчально-методичний посібник. - За заг. ред. д.п.н. О.М.Пехоти, К.: "А.С.К.", 2001.
7. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование. - Запорожье: "Просвіта", 2000.
8. Якиманская И.Л. Личностно-ориентированная школа: Критерии и процедуры анализа и оценки ее деятельности. // Директор школи. - 2003. - №6.

ОТДЕЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ

В настоящее время в оснащение школ и учебных заведений вычислительной техникой вкладываются большие финансовые ресурсы. Однако прежде чем приступить к работе с очередным новым компьютером, зададим себе вопросы: какие главные задачи должна решать школа? Как в решении этих задач может помочь вычислительная техника?

На наш взгляд, задачи, решаемые в процессе обучения в школе, можно разбить на следующие группы: 1) овладение требуемым объемом знаний и навыков; 2) формирование способности к самостоятельному мышлению; 3) формирование личности члена социума.

В том виде, в котором информатика преподается в школе, она вносит свой вклад в решение первой задачи в объеме требования самого предмета. Возникает парадоксальная ситуация: наиболее дорогая по оснащению и динамично развивающаяся дисциплина работает сама на себя, практически не имея связи с другими предметами. Зададим другой вопрос: может ли внедрение вычислительной техники в учебный процесс улучшить его качество, повысить глубину восприятия информации, облегчить работу педагога? Здесь однозначного ответа не существует. С одной стороны, современные информационные технологии позволяют провести быстрый поиск информации, с другой, – оценка проводится каждым специалистом самостоятельно, «вручную». Исходя из изложенного мы приходим к парадоксальному выводу: современная вычислительная техника не может, по большому счету, решать поставленные перед школой задачи.

До сих пор нет ответа на вопрос: как и где, в каком объеме, исходя из основных задач, решаемых в процессе обучения, можно и нужно применить вычислительную технику в учебном процессе, а где этого делать категорически нельзя. По сути, отсутствует сама концепция информатизации учебного процесса в школе и есть необходимость серьезно заняться стандартизацией использования ИКТ в обучении. То, что мы сейчас наблюдаем, иначе как стихийным движением в заданном времени направлении назвать нельзя. Одним из потребителей результатов работы школы являются сузы и вузы, которые отмечают резкое падение в последнее время качество подготовки абитуриентов. В первую очередь это касается способности самостоятельно мыслить, связывать между собой информацию из различных областей знаний. Наблюдается заметное падение уровня подготовки практически по всем предметам. Как проявилась эта тенденция в информатике? Подавляющее большинство абитуриентов не могут самостоятельно пройти путь от поставленной задачи к алгоритмам, а от него – к программе на конкретном языке программирования несмотря на постоянно увеличивающееся количество компьютеров в школах и семьях. Наличие компьютера в доме зачастую приводит к падению интереса к учебе из-за увлечения детей компьютерными играми. Предлагаем следующий вывод из сложившейся ситуации.

Полагаем, что надо пересмотреть методику преподавания предметов с целью стимулирования самостоятельного мышления, поощрять и развивать критическое отношение к догмам и шаблонам. Здесь на первое место выдвигается личность учителя, которого не может заменить никакой

компьютер.

Необходимость формировать у школьников понимание того, что ЭВМ – только помощник, который выполняет лишь рутинные операции.

Следует наладить межпредметные связи.

Даже при отсутствии ЭВМ педагог обязан научить детей разрабатывать алгоритмы и по ним составлять программы. Однако отсутствие компьютера понижает возможности педагога в возбуждении познавательного интереса к предмету.

І.В. Лов'янова

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Одним із стратегічних завдань реформування освіти в Україні згідно з державною національною програмою “Освіта” є формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного й морального здоров'я. Розв'язання цього завдання передбачає психолого-педагогічне обґрунтування змісту й методів навчально-виховного процесу, спрямованого саме на розвиток особистості учнів.

У зв'язку з цим педагоги й психологи все помітніше усвідомлюють гостру потребу у створенні та реалізації особистісного підходу до учня як одного із принципів організації навчально-виховної роботи, що обґрунтовується сучасною психологією й педагогікою. Такий підхід має сприяти більш цілеспрямованому, гармонійному розвитку особистості школяра як громадянина творчого, професійно діючого працівника. Розробка особистісного підходу – дуже складна теоретична й практична проблема. Її складність зумовлена перш за все тією обставиною, що особистість є чи не найскладнішим утворенням у світі й одночасно – суб'єктом перетворення цього світу і самого себе. Особистісний підхід – це певний методологічний інструментарій, розробка якого має спиратися на синтез видобутих психологічною та педагогічною науками закономірностей будови, функціонування та розвитку особистості.

Розв'язання проблеми побудови та запровадження особистісного підходу не слід розглядати спрощено, як таке, для якого достатньо лише узяти вже існуючі в науці принципи та знання про особистість, її розвиток, засоби його стимулювання й штучно об'єднати їх у певну сукупність теоретико-практичних понять і методів. З огляду на стан дослідження проблеми особистості у сучасній психології та педагогіці майже всі необхідні й можливі психолого-педагогічні компоненти особистісного підходу потребують подальшого суттєвого опрацювання або корекції у різних аспектах і узгодження один з одним у цілісному контексті.

Проаналізуємо існуючі різноманітні технології з точки зору їх належності до особистісно-орієнтованих.

- Так, вальдорфська педагогіка є однією з різновидів утілення ідей “гуманістичної педагогіки”. Вона може бути охарактеризована як система самопізнання й саморозвитку індивідуальності при партнерстві з учнем.

- Методика Марії Монтессорі є теж моделлю особистісно-орієнтованого підходу до навчання й виховання.

- Групова форма навчальної діяльності виникла як альтернатива існуючим традиційним формам навчання. В їх основу покладено ідеї Ж.-Ж.Руссо, Й.Г.Песталощі, Дж.Дьюї про вільний розвиток і виховання

дитини.

- В основу системи розвивального навчання покладено уявлення про розвиток дитини як суб'єкта особистої діяльності.

- Робота над навчальним проектом – практика особистісно-орієнтованого навчання в процесі конкретної праці учня, на основі його вільного вибору, з урахуванням його інтересів.

- Сутність технології колективного творчого виховання – формування особистості в процесі роботи на користь інших людей; в організації певного способу життя колективу, де все ґрунтується на засадах моральності та соціальної творчості.

Як бачимо, призначення особистісно-орієнтованих технологій полягає в тому, щоб підтримувати та розвивати природні якості дитини, її здоров'я та індивідуальні здібності, допомагають у становленні її суб'єктності, соціальності, культурної ідентифікації, творчої самореалізації особистості.

В останні роки, в пошуках побудови такого навчання, у якому процес пізнання став би цікавим і визначальним як для вчителя так і для учнів, почалася розробка ще одного напрямку – навчальний діалог. Сьогодні потреба удосконалень, з'являється новий підхід – інтерактивне навчання. У літературі інтерактивне навчання визначається як навчання, занурене у спілкування, яке зберігає основну мету й зміст освітнього процесу, проте видозмінює форми із транслуючих на діалогові, тобто засновані на взаєморозумінні та взаємодії. Такий підхід до визначення поняття дає підстави передбачати, що інтерактивне навчання дозволить реалізувати суб'єкт-суб'єктний підхід в організації навчальної взаємодії, формувати активну пізнавальну позицію учнів.

Ми у своїй роботі ставимо завдання дослідити процес упровадження інтерактивного навчання в практику роботи школи як одну з дидактичних умов ефективного формування інтелектуальних рис особистості. У літературі, присвяченій технологіям інтерактивного навчання, достатня увага приділяється:

- 1) умовам упровадження технології, як педагогічним (що торкаються організації діяльності всього класу) так і психологічним (які коригують роботу певної групи, впливають на конкретну особистість);

- 2) задачам, поставленим перед технологією, які поділяються на зовнішні (результат розв'язання яких у значній мірі піддається аналізу) і внутрішні (результат яких може бути пролонгований у часі);

- 3) здійсненню технологій у мікрогрупах і малих групах.

Порівняно з іншими технологіями, інтерактивне навчання достатньо нова й, потребує додаткового дослідження й обґрунтування, технологія, яка за своїми характеристиками може виявитися тим фактором, який оптимізує сутність і структуру педагогічної взаємодії. Перспективним, на нашу думку, може стати дослідження ролі інтерактивного навчання у розвитку особистісної рефлексії конкретного учня, формуванні ціннісно-орієнтаційної єдності мікрогрупи, підвищенні пізнавальної активності класу. Що у свою чергу має підкреслити необхідність і творчість даного напрямку педагогіки.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ОСНОВА АКТИВИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

В современных социокультурных условиях актуализируется проблема организации педагогического процесса посредством активного взаимодействия субъектов образования. Известно, что педагогический процесс осуществляется в системах «человек – человек», «человек – искусство – человек», «человек – техника – человек» и пр. Как дидактическая категория он есть способ организации образовательных отношений, заключающий в себе целенаправленный отбор и использование внешних и внутренних факторов развития участников педагогического взаимодействия.

Педагогическое взаимодействие зависит от педагогических отношений, классификацию которых приводит Г.К. Селевко.

Активное взаимодействие субъектов образовательного процесса означает опору на эмоции и подсознание, при этом активизируется восприятие, переработка, запоминание и применение информации. В связи с этим актуально рассмотрение проблем учебного диалога, интерактивности в организации дидактического процесса в школе. Групповое взаимодействие характеризуется тем, что группа по отношению к каждому ее члену заменяет весь окружающий мир, тем самым соблюдается принцип погружения в среду (языковую, культурную, учебную). Е.В. Коротаева отмечает, что смысл групповой работы заключается в том, что приобретаемый в специально созданной среде человек смог перенести опыт во внешний мир и успешно применить его.

Весьма продуктивно использование сегодня интерактивных средств и устройств, которые обеспечивают непрерывное диалоговое взаимодействие пользователя с компьютером. Истоки интерактивного обучения заложены в методах и приемах работы психотерапевтических групп: гештальт-группы, арт-терапии, группы встреч, психотренинги и пр. Интерактивное обучение изменяет привычные, транслирующие (придаточные) формы на диалоговые, основанные на взаимопонимании и взаимодействии.

К особенностям методической организации интерактивного обучения следует отнести: нахождение проблемной формулировки темы занятия; организацию учебного пространства, располагающего к диалогу; мотивационную готовность учащихся и педагога к совместным действиям в процессе познания; создание специальных ситуаций, побуждающих школьников к интеграции усилий для решения поставленной задачи; выработку и принятие правил учебного сотрудничества для школьников и педагога; использование «поддерживающих» приемов общения; оптимизацию системы оценки процесса и результата совместной деятельности; развитие общегрупповых и межличностных навыков анализа и самоанализа.

Указанные подходы позволяют определить интерактивное обучение как специально организованный процесс познания, основанный на диалоговых формах взаимодействия участников образовательного процесса.

В школьной практике имеет место использование отдельных форм нетрадиционного обучения: дискуссий, игр-тренингов, «эстафеты эрудиции», ролевой, деловой, имитационной, операционной игр и пр.

Дискуссия – это форма занятий, формирующая культуру ведения научного спора по правилам, когда решаются отдельные проблемы.

Дискуссія має на меті розвиток у школярів здатності грамотно висловлювати та захищати свою точку зору, реалізувати здатності до логіки та аргументації, виробити терпіння та повагу до думки інших учасників дискусії.

Ігри-тренінги – форма психолого-педагогічного взаємодіяння, при якій учасники виконують навчальну роботу у формі ігрової діяльності, що сприяє актуалізації та розширенню їх суб'єктивного досвіду.

Впровадження різноманітних форм інтенсивного та ефективного педагогічного взаємодіяння передбачає опору на гуманістичну спрямованість, творчість, діагностичність, опережувальний характер взаємодіяння, рівність у спілкуванні та партнерство у діяльності. Все це вимагає від педагога особливих відповідальностей та прийняття зобов'язань щодо активізації та актуалізації процесу навчання, розширення можливостей учасників, що дозволяє застосовувати результати навчального процесу у щоденному мисленні та поведінці.

Ж.І. Онищенко

СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ПЕРЕГЛЯДОВОГО ЧИТАННЯ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Останнім часом в українській педагогіці широко використовується поняття "педагогічної технології". Технологія навчання пов'язана з науковим підходом до того, як навчати: на основі яких принципів, методів і засобів навчання, якою повинна бути організація навчання, щоб досягти найкращого педагогічного ефекту в конкретних умовах. У процесі викладання іноземних мов педагогічна технологія забезпечує ефективне оволодіння учнями всіма видами мовленнєвої діяльності, як цього вимагає програма для середніх шкіл.

В останні роки значно збільшився обсяг інформації, що надходить до нас по радіо, телебаченню і особливо у зв'язку з поширенням інформаційно-комп'ютерних і телекомунікаційних технологій. У великій масі інформації учням потрібно навчитися знаходити необхідні об'єкти для читання, відрізнити головне від другорядного. У таких умовах великого значення набуває такий вид читання, як переглядове читання, що дозволяє вирішити завдання оперативної обробки друкованих матеріалів у обмежений термін. Цей вид читання озброює учнів прийомами обробки інформації, володіння якими необхідне для вирішення цілого ряду пізнавальних завдань, що виникають у процесі здійснення учнями самостійної пізнавальної діяльності.

Необхідність удосконалення методики навчання читання підкреслюється багатьма вченими і обумовлена недостатнім рівнем розвитку цього комунікативного вміння у значній частині випускників середніх шкіл [1; 2; 3]. Як показує практика роботи, багато учнів часто не справляються з необхідним обсягом читання, не укладаються в нормативи часу і стикаються з багатьма труднощами при читанні. Серед головних недоліків можна виділити: фонетизація читання (звичка вимовляти кожне слово вголос або проговорювати текст про себе); малий кут зору (ділянка тексту, що сприймається оком при фіксації зору); регресії (зворотний рух

очей до слів або фраз, що були незрозумілими). Ці недоліки роблять читання малоефективним.

Усунення зазначених недоліків позначиться на підвищенні ефективності навчання учнів читанню взагалі і переглядового читання зокрема. Для цього нами було розроблено спеціальний комплекс вправ для становлення у старшокласників прийомів швидкого читання і оволодіння ними уміннями переглядового читання французькою мовою.

Література:

1. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В.Рогова, Ф.М.Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

2. Організація та забезпечення процесу навчання іноземної мови в середніх навчальних закладах / Керівник авторського колективу Ніколаєва С.Ю. – К.: Ленвіт, 1997. – 110 с.

3. Маслыко Е.А. и др. Настольная книга преподавателя иностранного языка. – Мн.: «Вышэйшая школа», - 1999. – 522 с.

Л.Д. Панова, В.В. Герцова, Б.И. Перели

К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ

Сегодня все больше представителей педагогической науки считают, что здоровье – это не только медицинская, но и педагогическая категория, связанная с воспитанием и формированием внутренних резервов. При этом выделяют следующие компоненты здоровья: соматический, физический, нравственный.

В настоящее время абсолютно здоровыми можно считать только 10–18% школьников. Затруднения в обучении по тем или иным причинам испытывают от 15 до 40% учащихся начальных классов общеобразовательной школы. Согласно данным «МОФР», среди детей, поступающих в первый класс, свыше 60% относятся к «категории риска» школьной соматической и психофизической дезадаптации.

Последнее время количество учащихся начальной школы, которые не способны выполнять требования стандартной школьной программы, возросла в 2 – 2, 5 раза и достигла 30% и более. Согласно данным медицинской статистики за 10–11 лет учебы в школе количество здоровых учащихся сокращается в 4–5 раз.

Плохое здоровье дошкольников становится одной из причин трудностей их адаптации к школьным нагрузкам. Такие дети испытывают проблемы в учении и освоении социальной роли ученика. В связи с этим в педагогику вошло новое понятие – «дети риска школьной дезадаптации». Школьная дезадаптация в подростковом возрасте перерастает в социальную.

Известный психолог Л.С. Выготский отмечал, что очень часто «дефект ребенка заключается в болезни: здесь воспитание должно быть объединено с лечением, составляя область лечебной педагогики; при этом врач и педагог совместными усилиями должны справиться с этой задачей».

Принцип лечебной педагогики реализовал в 60–70-х годах В.А. Сухомлинский, он пришел к выводу, что у 85% неуспевающих учеников главная причина отставания в учебе – это плохое состояние здоровья.

Напряженный режим школьной жизни приводит к резкому ухудшению

соматического и психоневрологического здоровья ослабленного ребенка. В результате школа превращается в полифункциональную: обучающую, воспитывающую, развивающую (традиционные функции): психолого-коррекционную (нетрадиционные функции). Одним из путей выполнения этих функций является создание классов компенсирующего обучения как формы дифференцированного образовательного процесса для детей риска, нацеленных на то, чтобы каждый «проблемный» ребенок в процессе обучения получил тот вид и объем педагогической помощи, в котором он нуждается.

Для решения данных проблем в школе № 8 г. Рыбница была создана исследовательская группа, которая разработала программу социально-педагогической коррекции развития школьников, испытывающих трудности в обучении.

Задачи программы следующие:

- 1) диагностика трудностей в обучении;
- 2) разработка и внедрение коррекционно-развивающих программ;
- 3) мониторинг эффективности.

Анализ результатов работы за три года подтверждает целесообразность и эффективность работы таких классов. Кроме результатов учебной деятельности, где наблюдается качественный рост показателей, мониторингу подверглись и диагностика личностно-эмоциональной сферы, и состояние здоровья.

При диагностике школьной мотивации нами установлена следующая динамика:

- учебная активность учащихся во 2 классе компенсирующего обучения составила 48%, в 3 классе – 72%, а в 4 классе возросла до 81%;
- негативное отношение к школе снизилось с 52% во 2 классе и до 19% в 4 классе;
- уменьшилось количество пропусков в три раза в 3 классе по сравнению со 2 классом, и в этих же классах количество пропусков по болезни в два раза и в 1, 8 раза уменьшилось в 4 классе по сравнению с 3 классом и соответственно в 1, 5 раза количество пропусков по болезни.

В результате работы активизировалась познавательная деятельность и самое главное – повысилась эмоционально-волевая сфера, появился интерес к учебе, улучшились межличностные отношения, дети стали более раскрепощенными и менее враждебными.

Таким образом, создание вокруг ребенка реабилитационного пространства, в котором компенсируются недостатки школьного и семейного воспитания, укрепило физическое и нервно-психическое здоровье детей, что способствовало развитию ребенка как личности.

Литература:

1. Диагностика школьной дезадаптации // Под ред. С.А. Беличевой, И.А. Коробейникова, Т.Ф. Кумариной и др. М., 1998.
2. Коррекционная педагогика в начальном образовании / Под ред. Г.Ф. Кумариной М.: Академия, 2001.
3. Лавриченко Н.М. Педагогика социальной европейской абрисы. – Киев, 2000.
4. Словарь-справочник для социальных работников и социальных педагогов / Под ред. А.И. Каннской. Киев, 2000.
5. Обучение и воспитание детей с трудностями в поведении и

нарушениями внимания / Под ред. Л.П. Понамаренко Одесса, 1998.

6. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение. Организационно-педагогические аспекты. Владивосток, 1999.

Т.В. Кучеренко

СОЦИАЛИЗАЦИЯ СТАРШЕГО ПОДРОСТКА: ПРОБЛЕМА ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ШКОЛЕ

Реальная социокультурная ситуация провоцирует дезадаптацию личности ребенка. Это объясняется разницей между «школьным воспитанием» и «жизненной школой» нового общества, поэтому большое внимание современной педагогики обращено к проблеме социализации подростка. Именно с подросткового возраста процесс социализации прямо или опосредованно, сразу или со временем распространяется на все сферы человеческой деятельности: игру и спорт, учебу и труд, дружбу и любовь, увлечения и работу, родительскую, а затем и свою семью.

Создание условий социализации подростка наиболее эффективно в школе [1, 145;2, 81], однако носит менее продуманный, целенаправленный и систематический характер, чем осуществление учебных и общевоспитательных задач [3, 7], так как формы учебно-воспитательной работы в «институте насилия» и демократическая природа социализации трудно совместимы [4;5, 81;6, 68].

Для осуществления разных аспектов социализации школьника педагогическая наука в последние годы предлагает интерактивные методики обучения практическому праву (Е.И.Помятун), тренинга социальных навыков (Д.Н.Хломов) [7, 23], идею «социального закаливания» (Б.А.Басов) [8]. Предполагается, что формируемые во взаимодействии социальные навыки проявятся с такими же количественными и качественными характеристиками в других сферах человеческой деятельности последующей взрослой жизни.

Использование интерактивных технологий как средства социализации подростка в школе наталкивается на ряд проблем:

1. Проблема интеграции социализации и нравственного воспитания подростка в школе.

2. Проблема организации школьников, сохраняющей как демократический характер социализации подростка, так и возможность педагогического диктата взрослого.

3. Проблема роли учителя в процессе социализации школьника.

4. Проблема критериев социализации.

Решение этих проблем предлагаем соответственно следующее:

1. Полагаем, социализация подростка в школе эффективно осуществляется при условии интеграции социализации и нравственного воспитания. Эта интеграция есть взаимосвязь проблемного обучения нравственным категориям и тренинга социальных навыков в ходе интерактивного обучения.

2. На наш взгляд, сохранить и демократический характер социализации подростка, и возможность педагогического вмешательства взрослого позволяют клубные формы организации в школе. Полагаем, что общеобязательность учебного процесса и видимое руководство в кружковой и классной работе вносят элемент навязывания ценностей взрослого

ребенку. Клубные же формы деятельности позволяют учителю использовать возможности педагогического сопровождения и поддержки. Это делает процесс социализации в школе более естественным и не таким однобоким. Действительно, социализация в клубе осуществляется исключительно на основе доминирующих потребностей подростка. Это преимущество клубной организации над классной. В то же время школа обуславливает естественность педагогического сопровождения социализации подростка в клубе. Это преимущество школьного объединения над уличным. Роль учителя в школьном клубе – педагогическое сопровождение социализации подростка на основе принципов природосообразности, целесообразности и культуросообразности. В интерактивной практике социализации подростка эти принципы имеют свою специфику в отличие от их классического понимания.

3. С учетом вышеизложенных проблем практичными для педагогического сопровождения характеристиками подростковой социализации считаем показатели социальной сети ребенка: его социальные навыки, связи и опыт [9]. Параметрами, характеризующими нравственную успешность социализации, предлагаем считать: результативность и психическое благополучие. Соответствующие диагностики нами разработаны.

Учитывая перечисленные предложения, мы разработали и экспериментально проверили педагогическую систему, способствующую социализации школьника в процессе интерактивного обучения. Эта система включает: диагностическую работу («600 секунд»); проблемное обучение нравственным категориям («Нравственный ликбез»); тренинг социальных навыков («ТСН»); этикет-информацию («Этикетка»); интерактивные игры (игротека «Я и Люди»); дела, организуемые клубом («ДОКИ»); индивидуальную работу с подростком («ИРА»).

Считаем, что предложенные подходы дают возможность эффективно использовать интерактивные методики в различных видах школьной деятельности (клубной, кружковой, спецкурсовой, факультативной, классной, урочной), в практике детских общественных объединений.

Литература:

1. Иванов В.М. Педагогические условия социализации городских старшеклассников: Дис...канд. пед. наук: / Луганский государственный педагогический университет им. Тараса Шевченко. – Луганск, 1998. – 217с.
2. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абриси. – К.: ВіРА ІНСАЙТ, 2000. – 444с.
3. Созонов В.П. Организация воспитательной работы в классе (методическое пособие для классного руководителя). – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 160с.
4. Фрадкин Ф.А. Школа в системе социализирующих факторов // Педагогика. – 1995. – № 8. – С.79-83
5. Лукашевич М.П. Соціалізація: Виховні механізми і технології. – К., 1998. – 112с.
6. Кліш П.А. Соціальне виховання підлітків у мікросоціумі: Дис... канд. пед. наук / Луцький педагогічний університет – Луцьк, 1993. – 242с.
7. Хломов Д.Н., Баклушенский С.А., Козьмина О.Ю. Руководство по оценке уровня развития социального поведения старшеклассников. – М., 1993. – 72с.

8.Басов А.Н. Педагогические условия социального закаливания старшекласников: Автореф. дис... канд. пед. Наук: (13.00.06)/ Костромской государственной университет им. Н.А.Некрасова – Кострома, 1999. – 22с.

9.Кучеренко Т.В. Модель социализации подростка в школьном клубе // Проблеми трудової і професійної підготовки. – Слов'янськ, 2002. – С.77–84.

З. М. Мірошник

Я-КОНЦЕПЦІЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЯК ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ДОСВІДУ

Особистісно орієнтована освіта має забезпечити повноцінний психічний розвиток дитини, з відокремленням її власної гідності, морально-ціннісного комплексу підростаючої особистості, з власною життєвою позицією, самооцінкою, фізичним, психічним та соціальним Я. І це природно, оскільки зміст освітніх галузей, представлених в стандарті початкової освіти, торкається всіх сфер життєдіяльності молодшого школяра.

Формування зростаючої особистості, розвиток її морально-ціннісних якостей, пов'язаних самооцінкою відбувається в процесі навчальної діяльності, яка для молодших школярів є провідною.

Цікавим напрямком вивчення можливостей мотиваційної особистісної саморегуляції молодших школярів з метою подальшого їх включення у свідому навчальну діяльність є на наш погляд Я-концепція, до якої складовою частиною входить самооцінка. [Бернс 1986]. На нашу думку прийняття та засвоєння її головних положень формують у дитини готовність реагувати, певним чином на стимули оточуючого середовища, поводити себе відповідно до своїх власних переконань. Серед таких положень значущими перш за все є:

- активне сприймання дійсності, здатність добре орієнтуватися в ситуаціях діяльності;
- прийняття себе та інших такими, якими вони є;
- прагнення до доброзичливих відносин з більшістю людей;
- здатність до об'єктивної оцінки.

Ще одна, досить важлива на наш погляд, функція Я-концепції у поведінці молодших школярів полягає у тому, що вона визначає характер індивідуальної інтерпретації досвіду дитини.

Скажімо, Р.Бернс вважає, що Я-концепція визначає не просто те, що собою являє індивід, а й обов'язково те, що він про себе думає, як дивиться на свій діяльнісний початок і можливість розвитку у майбутньому [Бернс 1986: 30]. Тобто, він доводить, що Я-концепція – це динамічна система уявлень людини про себе, в яку входить як усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших якостей, так і самооцінка, а також суб'єктивне сприймання зовнішніх чинників, що здійснюють вплив на особистість [Бернс 1986: 8].

Нагадаємо, що самооцінка – це оцінка самого себе (своєї зовнішності, здібностей, досягнень, особистісних якостей), яка виконує регулятивну та захисну функції, є центральним компонентом Я-концепції, входить у структуру самосвідомості. В самооцінці відбивається те, що людина (або дитина) про себе думає, як оцінює свої можливості в майбутньому, як буде не лише свою поведінку, а й інтерпретацію індивідуального досвіду.

Психологи доводять, що в навчально-виховному процесі відбувається тісний взаємозв'язок Я-концепції та самооцінки дорослих і дітей. Тому дуже важливо, щоб батьки, вчителі та інші учасники цього процесу зрозуміли особливості і своїх Я-концепцій, що вказують характер інтерпретації їх досвіду.

Продовжуючи аналізувати і модифікувати розробки та дослідження Р.Бернса, стосовно Я-концепції, відомий український психолог О. В. Проскура доводить, що наявність у вчителя позитивної Я-концепції сприятливо позначається не тільки на його поведінці у класі, а й на успішності учнів, які спілкуючись з людиною, впевненою у їхніх можливостях, починають повніше виявляти свої здібності і набувають почуття власної цінності [Проскура 1998].

На превеликий жаль, на теперішній час у початковій школі самооцінка вчителя класовода найчастіше є заниженою (Абрамова Г. С., Овчарова Р. В., Проскура О. В.). Спираючись на дослідження Ш. Амонашвілі, І. Беха, О. Кононко та педагогічний досвід вчителів початкової школи, ми бачимо, що між Я-концепцією та самооцінкою вчителя і самосприйняттям учнів у класі наявний тісний взаємозв'язок; що у класах учителів с позитивним самосприйняттям учні мають більш позитивні Я-концепції, ніж у вчителів з протилежною тенденцією [Амонашвілі 2000], [Кононко 2002]. Такий підхід знаходимо у Г. С. Костюка. Результати його дослідження переконливо засвідчують, що наявність у вчителя позитивної Я-концепції сприятливо позначаються не тільки на його поведінці на уроці, а й на можливостях учнів, які починають повніше виявляти свої здібності і набувають почуття власної значущості [Костюк 1989: 11].

Література:

1. Амонашвили Ш. А., Загвязинский В. И. Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования //Педагогика. – 2000. - № 2. – С. 11 – 16.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитания /Общ. ред. В. Я. Пилиповского. – Прогресс, 1986. – 421 с.
3. Бех І. Д. Від волі до особистості. – К.: Україна – Віта, 1995. – 202 с.
4. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
5. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками. – К.: Освіта, 1998. – 199 с.

Г.Х. Гайдаржи, Е.Г. Шинкаренко

СТИМУЛИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Благосостояние и уровень экономического развития ряда стран, характеризующихся небольшой территорией и низкими запасами сырья, определяется человеческими ресурсами, уровнем образования. Знания необходимы не только для создания материальных и культурных благ, невозможно сформировать гражданскую самостоятельность, необходимую в нашем неустойчивом мире.

Известно, что в развитии любого государства наиболее активную роль играют одаренные люди. И чем раньше педагоги школ обратят внимание на природные дарования отдельных своих учеников и создадут благоприятные

условия для их самореализации, помогая им приобрести навыки саморазвития, тем лучше они будут подготовлены для творчески активной профессиональной деятельности. Именно этим объясняется создание сети образовательных учреждений (лицеев и гимназий), отбор в которые одаренных детей осуществляется по специальным диагностическим методикам в соответствии с их уровнем развития и умения проявлять определенные интеллектуальные способности.

В связи с этим в образовании действует целевая установка на реализацию личных интересов детей. Школа ориентируется на создание оптимальных условий для общего развития учащихся с учетом их индивидуальных особенностей.

Изучение динамики развития одаренных детей показало, что обучение должно осуществляться не только с ориентацией на интеллектуальные и творческие способности, но и при поддержке их личного становления путем интеграции их социокультурной среды. В связи с этим образовательная деятельность педагогов с наиболее одаренными детьми направлена на использование специальных развивающих программ. Так, экспериментальное исследование развития информационной культуры гимназистов подтвердило, что лучшей предпосылкой повышения компьютерной грамотности обучаемых является организация их индивидуальной работы на компьютерах с самого раннего возраста.

Необходимо также использовать ЭВМ в качестве средства формирования умений и навыков при изучении различных предметов и решать разнообразные практические задачи.

В работе с одаренными детьми важно было определить социально значимые стимулы их учения. Анкетирование учащихся 8–9 классов выявило следующую систему значимости предметов: математика – 34 балла, английский язык – 33 балла, история – 29 баллов и т.д.

На практике учение может зависеть от того, насколько эта деятельность влияет на интеллектуальную, эмоциональную и нравственно-волевою сферы личности.

Важнейшую роль в учении играет интерес к познанию. Элементарным уровнем познавательного интереса считается интерес ученика к новым фактам, к занимательным явлениям, которые обычно встречаются в готовой информации, получаемой учениками на уроке. Более высоким его уровнем является интерес к познанию существенных свойств предметов, их невидимой внутренней сути, интерес к причинно-следственным связям.

Познавательный интерес может быть ситуативным как ответ на какую-либо особо эмоциональную ситуацию обучения. Такой интерес быстро гаснет. А прочность и глубина знаний зависят от устойчивости познавательного интереса, которой в разных его проявлениях является мощным стимулом учебной деятельности школьников. Педагогу важно знать, по каким признакам можно судить о его наличии у обучаемых и какие приемы обучения вызывают этот интерес, какие оставляют учеников равнодушными.

Существенным показателем интереса являются вопросы ученика, обращенные к учителю. Побуждение учащихся к формулировке вопросов – это не только показатель интереса, но и важнейший путь воспитания интереса к знаниям.

ПРОБЛЕМА ВІКОВИХ НОВОУТВОРЕНЬ В ПСИХОЛОГІЇ РОЗВИТКУ

Виникнення якісно нового є невід'ємною і найважливішою характеристикою будь-якого процесу розвитку. Сама сутність психічного розвитку, за Л.С.Виготським, виявляється у виникненні в ньому психічних новоутворень [1;167, 282], [2;136], [3;7, 12, 21, 247-248, 254, 258, 340, 368, 390], [4;273, 290], [5;77]. Дослідження феномена вікових новоутворень є одним з центральних питань у проблематиці психології розвитку [1:282], [3:12], [4:273]. „Це дійсно пробне каміння для будь-якої теорії, яка намагається пояснити розвиток” [1:282].

З часу подолання варіантів метафізичної концепції психічного розвитку (яка заперечувала стрибки, перерви поступовості, істотні якісні зміни і появу якісно нового в процесі розвитку) в к. XIX – поч. XX ст. дослідження проблеми новоутворень пройшли довгий і складний шлях розвитку. Згідно методології історико – наукових досліджень і логіки розвитку досліджень по проблемі новоутворень, нами було виділено і докладно проаналізовано 4 основні етапи її історії: 1) передісторія проблеми новоутворень (XIX-пер. третина XX ст.); 2) етап постановки проблеми новоутворень (1929-1934); 3) дослідження проблеми новоутворень в рамках діяльнісного підходу до аналізу психічного розвитку (40-80рр. XX ст.); 4) сучасний етап дослідження проблеми (з поч.90-х р. XX ст.) (Шамне А.В., 2003).

Поняття „психологічні новоутворення” в сучасній психології розвитку інтегрує в собі різномірне знання про становлення людської особистості: новоутворення є ознаками, якісними результатами розвитку, вони мають істотне функціональне призначення як спонуки для подальшого розгортання процесів розвитку, їх зміст відповідає теоретичним висновкам про цілісність особистості, гетерохронність розвитку та ієрархічність особистісних структур. Дослідники (Бреслав Г.М., 1990; Божович Л.І., 1995; Давидов В.В., 1990; Ельконін Д.Б., 1978, 1995; Маркова А.К., 1988; Обухова Л.Ф., 2001; Хамініч О.М., 1998; Чудновський В.Е., 1976; ті.) вважають перспективним вивчення можливості показати шлях розвитку особистості як послідовне розгортання відповідних новоутворень, що генетично та структурно пов'язані між собою. Підкреслюється необхідність створення „карти розвитку”, в яку (поряд з аналізом провідної діяльності і соціальної ситуації розвитку) має входити перелік психологічних новоутворень віку, опис їх феноменологічної картини, а також система і процедура їх діагностики. Важливою є проблема визначення змісту і статусу центральних, або основних новоутворень, тобто таких, що інтегрують в собі надбання попередніх стадій розвитку, наповнюють особистісним змістом наявний період і визначають зміст та спрямованість наступних етапів. Особливим і перспективним аспектом аналізу є вікові новоутворення, які становлять магістральні лінії розвитку особистості – самосвідомості, активності, суб'єктності.

Аналіз сучасних досліджень психології розвитку (пов'язаних з проблемою новоутворень прямо або опосередковано) доводить, що не дивлячись на актуальність багатьох аспектів проблематики вікових новоутворень і до сьогодні фактично відсутні спеціальні і узагальнюючі її теоретико – методологічні дослідження. Відсутність їх особливо помітна на фоні величезного об'єму накопичених по проблемі новоутворень знань

(конструктивних ідей, емпіричних фактів, теоретичних положень тощо). Проблема новоутворень потребує нового рівня синтезу, критичного сортування, аналізу і переосмислення емпіричних і теоретичних результатів її дослідження, визначення їх значення для загальної і галузевих (передусім вікової) психологій. Необхідним є продуктивне вивчення структурно-змістовних, процесуально-генетичних і функціональних вимірів аналізу феномена новоутворень психічного розвитку.

Здійснена нами раніше спроба переосмислення сутності феномена новоутворень в генетичному плані [8] має бути поглиблено з'ясуванням функціональної ролі і призначення їх в психічному розвитку в онтогенезі.

З сучасних філософських позицій, саморух процесу розвитку можливий лише за умови наявності в системі змін, які детермінуються її власними структурами. Виникнення якісно нового в розвитку розглядається філософами як поява важливих факторів (детермінант) розвитку – внутрішніх факторів еволюції системи або її революційного перетворення.

Розуміння психічного розвитку як “спонтанейного” і внутрішньообумовленого процесу “саморуху” (Костюк Г.С.) потребує більш глибокого і методологічно обґрунтованого дослідження функціональної ролі і призначення феномену психологічних новоутворень в якості внутрішніх факторів розвитку – складових структури його детермінант, істотних внутрішніх механізмів саморозвитку і самодетермінації психічного.

Цей аспект дослідження новоутворень психічного розвитку тісно пов'язаний з розумінням детермінації розвитку як структурно-рівневої, системної і динамічної (Асєєв В.Г., Ломов Б.Ф., Ткаченко О.М.). Акцент на необхідності дослідження “як детермінації розвитку, так і розвитку детермінації” [7] дозволив Б.Ф.Ломову поставити питання про рекомбінацію системи детермінант психічного розвитку, яка відбувається не тільки в масштабі мікрогенезу окремих психічних актів (актуалгенез), але і в масштабі онтогенетичного розвитку психіки (макрогенез). Б.Ф.Ломов висловив гіпотезу про те, що в масштабі макрогенезу зі зміною (рекомбінацією) системи детермінант пов'язаний перехід від однієї стадії розвитку до іншої. Виходячи з цих поглядів, особливої уваги заслуговує специфічна роль вікових новоутворень, яку вони виконують у розвитку (рекомбінації) системи детермінант. Формуючись на кожній із стадій психічного розвитку як його продукти (результати), вони “включаються в систему діючих детермінант, так чи інакше змінюючи її”. “Системна детермінація еволюціонує, відбувається рекомбінація її компонентів, з'являється можливість переходу до іншої стадії” [7; 16]

Концепція змінної детермінації Б.Ф.Ломова органічно доповнює, конкретизує і збагачує конструктивні ідеї Л.С.Виготського про генетичну реорганізацію структури процесу розвитку при переході від одного вікового періоду розвитку до іншого. Важливим спільним моментом цих положень є усвідомлення значущої ролі феномену вікових новоутворень в динаміці онтогенетичного розвитку. Ці погляди органічно доповнюють думку Г.С.Костюка про те, що психічний розвиток як “спонтанейний”, внутрішньо-необхідний рух, “не можна зрозуміти, не враховуючи ролі в ньому тих психічних факторів, які створюються в процесі самого розвитку, становлять його результати і разом з тим внутрішні умови дальшого розвитку” [6].

Значення феномена психологічних новоутворень як суттєвого показника, ознаки і критерію розвитку має бути істотно поглиблено за

рахунок розуміння вікових новоутворень як важливих складових структури процесу розвитку і системи його детермінант, істотно і незворотно впливаючих на його хід і розвиток самого психічного розвитку в онтогенезі.

Новоутворення кожного вікового періоду розвитку (поява яких обумовлена об'єктивною логікою процесу) стверджують себе сукупним системно-перетворюючим впливом на процес розвитку в цілому. Вони включаються в самодетермінацію психічної організації індивіда, що розвивається (змістовно) і самодетермінацію самого розвитку (структурно), стимулюючи розгортання його можливостей, створюючи внесеними змінами його специфічну єдність і наступність.

Проблему детермінуючого впливу феномену новоутворень можна конструктивно вирішувати, аналізуючи багатоманітність виявлення цього впливу в контексті всього психічного розвитку в онтогенезі. З цих позицій можна ставити питання: 1) ефекту і механізму онтогенетичної "дальнодії" різних вікових новоутворень як "реорганізаторів" і внутрішніх факторів розвитку (окремі вікові періоди або весь дальший з моменту їх виникнення розвиток); 2) ступеню і сили їх перетворюючого впливу в цій якості на процеси функціонування і розвитку (визначаючі, основні або другорядні, побічні фактори); 3) ролі їх у співвідношенні, взаємодії і інтеграції новоутворень вікового періоду (які генетично і структурно пов'язані між собою) в складному процесі становлення і перетворення їх ієрархізованої системи в певній соціальній ситуації розвитку.

Не всі вікові новоутворення однаково значущі з точки зору зазначених аспектів, сукупність яких може бути основою виділення особливого – функціонально-генетичного – виміру їх аналізу.

Перспективні можливості і евристичний потенціал основних (центральних) новоутворень необхідно оцінювати і „вимірювати” не в межах окремого вікового періоду розвитку і, навіть, не в масштабі всього дитинства, а відносно всього онтогенетичного розвитку людини. Функціональне значення цих „психічних ароморфозів” виходить далеко за межі дитинства як часу їх виникнення і формування. Вони характеризуються значною тривалістю процесу формування і „відшліфовування”, яке охоплює декілька вікових періодів дитинства, а іноді – продовжується все життя (особистість, суб'єкт, самовизначення), трансформуючись на кожному етапі розвитку. Ці вікові новоутворення є важливими механізмами включення дитини в соціальну дійсність, необхідною і суттєвою умовою існування людини як соціального індивіда.

Підкоряючись закону причинності, вони, однак, мають істотно нові емерджентні властивості і означають появу в психічному розвитку закономірностей і механізмів нового типу (наприклад, вольових, рефлексивних, регулятивних механізмів). В цьому розумінні вони дійсно є „вищим синтезом” (Виготський Л.С.), який „зімає” функціональні характеристики, властивості і закономірності попередніх новоутворень, але не може бути зведений до них.

Виникнення макроновоутворень (особистість, самосвідомість, рефлексія, довільність, саморегуляція тощо) і пов'язаних з їх появою нових закономірностей і механізмів розвитку є включенням в систему детермінант розвитку якісно нових її внутрішніх факторів, сукупність дії яких (кумулятивний ефект) призводить до якісної трансформації у розвитку (рекомбінації) системи детермінант – виникненню самодетермінації.

„Смисл проблеми не в тому, що особистість навчається довільно регулювати поведінку”, що забезпечує поява більш ранніх онтогенетично новоутворень („система я”, „ієрархія мотивів”, довільні акти тощо). Більш важливе те, що в процесі розвитку людина починає визначати в тій чи іншій мірі свій власний психічний розвиток, керувати ним (Ломов Б.Ф., Костюк Г.С.).

Кумуляція ефекту виникаючих у розвитку „психічних ароморфозів” (рефлексії, самосвідомості, особистості тощо) є основою формування „третичних ознак” (Л.С. Виготський) і вторинної, генетично більш пізньої форми існування психічного (С.Л. Рубінштейн). Вони є основою виникнення нових рівнів психічного розвитку (суб’єкт, особистість), нових рівнів регуляції і нового способу організації психологічних процесів (самосвідомість, суб’єкт, саморегуляція, рефлексія, ВПФ, воля тощо). Сукупна їх реорганізуюча дія призводить в підлітковому і юнацькому віці до трансформації структури процесу розвитку такого масштабу, яка становить зміну самого його типу (способу, логіки здійснення) в онтогенезі, до зміни самої природи психічного розвитку і подальшого напрямку його розгортання.

Кумулятивний функціонально-перетворюючий ефект вікових центральних новоутворень психічного розвитку виявляється в їх спільному, істотному впливі на генетичну реорганізацію системи його детермінант. Вони відіграють значну функціональну роль як у процесі трансформації одного періоду вікового розвитку в інший, так і у ході зміни, руху, розвитку самого психічного розвитку в онтогенезі як цілісного, системно-організованого процесу (зміна закономірностей, механізмів і рушійних сил розвитку). Сукупний інтегративно-реорганізуючий вплив центральних (основних) новоутворень психічного розвитку є суттєвою складовою переходу від одного типу психічного розвитку (логіка становлення в дитинстві) до іншого, який пов’язаний з іншим способом організації процесів психічного розвитку в дорослості, з іншим його напрямком у межах всієї системи.

Література:

1. Виготський Л.С. Собр.соч.: В 6т. Т. 1.-М.: Педагогіка, 1982.
2. Виготський Л.С. Собр.соч.: В 6т. Т. 2.-М.: Педагогіка, 1982.
3. Виготський Л.С. Собр.соч.: В 6т. Т. 4.-М.: Педагогіка, 1984.
4. Виготський Л.С. Собр.соч.: В 6т. Т. 5.-М.: Педагогіка, 1983.
5. Виготський Л.С. Собр.соч.: В 6т. Т. 6.-М.: Педагогіка, 1984.
6. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості/ За ред. Л.М. Проколієнко. – К.: Рад.шк., 1989.
7. Ломов Б.Ф. О системной детерминации психических явлений и поведения// Принцип системности в психологических исследованиях.-М.: Наука, 1990.-С.10-18.
8. Шамне А.В. Феномен новообразований психического развития в контексте системного подхода// Вісник Дніпроп.ун-ту. – 2001.- Вип..7.-С.23-28.

О.В. Комарова

ЕВРИСТИЧНА БЕСІДА ЯК ШЛЯХ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

Спрямованість сучасної шкільної освіти на розвиток здібностей і можливостей особистості кожного учня висуває нові вимоги до методів

і прийомів навчання. Як свідчить практика навчання з біології, одним з ефективних методів, що розвиває творчі здібності учнів, є евристичний. А такий прийом, як застосування пізнавальних задач, дозволяє включити в роботу максимальну кількість учнів в класі. Цим самим створюються сприятливі умови для розвитку творчих здібностей більшості школярів на уроці. Наводимо приклад пізнавальної задачі для 7-го класу.

Задача. Свого часу В. Гарвей сказав, що природа нічого не створюючи зря, не дала серця тим тваринам, які його не потребують, і створила його лише тоді, коли виникла потреба у його функціях. 1. Обґрунтуйте висловлювання вченого або спростуйте його, спираючись на власні знання. 2. Якщо вам важко відповісти на питання 1, пригадайте: а) на якому етапі еволюційного розвитку тваринного світу виникло серце, б) які функції воно виконує у цих примітивних тварин. Яка будова серця в них? в) як вдосконалюється будова та функції серця у тварин, що еволюційно виникли пізніше? 3. Чому у таких організмів, як одноклітинні, кишковопорожнинні, плоскі та круглі черви серце відсутнє? Які клітини, тканини та органи виконують функції серця в них? 4. Який існує зв'язок між будовою серця тварини та загальним рівнем її організації (мається на увазі рівень розвитку більшості систем органів тварини)? 5. З чим пов'язане виникнення серця як центрального органу кровообігу у тварин? 6. Поверніться до першого питання і сформулюйте загальний висновок про правомірність слів В. Гарвея.

Питання задачі побудовані з метою організації евристичної бесіди на уроці. Перше запитання спрямоване на створення проблемної ситуації. Наступні питання розбивають задачу на декілька підзадач і поступово спрощують вихідне завдання. Наведена пізнавальна задача сприяє закріпленню як суто фактологічних репродуктивних знань (запитання 2а, 2б), так і потребує встановлення причинно-наслідкових залежностей між знаннями (питання 2в, 3, 4, 5). Застосування пізнавальних задач цінне ще й тим, що вони дозволяють встановлювати зв'язки між учнівськими знаннями різного рівня узагальненості. Наведена задача розкриває, наприклад, такі зв'язки між знаннями низького рівня узагальненості та високого рівня узагальненості, як:

- будова серця тварини – рівень організації тварини;
- будова серця тварин різних класів – еволюція кровоносної системи тварин.

А ось цей зв'язок характеризує залежність між знаннями високого рівня узагальненості. До речі його засвоєння можливе тільки після засвоєння попередніх двох залежностей:

- еволюція тваринного світу – загальне підвищення рівня організації тварин.

Власний досвід роботи з пізнавальними задачами дозволяє стверджувати, що вони сприяють розвитку особистості більшості школярів в класі.

О. Лаврентьєва

ДИДАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО СТРУКТУРУВАННЯ МАТЕРІАЛУ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІВ

У статті Лаврентьєвої Олени Олександрівни „Дидактичні підходи до структурування матеріалу з метою формування інтелектуальних умінь” надані принципи, що дозволяють закласти підґрунтя для конструювання

дидактичної системи. Однак їх використання є необхідною, але не достатньою умовою, з огляду структури інтелекту. Важливим фактором виступає особливість знань, які повинні бути структуровані у відповідності з закономірностями мисленнєвої діяльності.

In Elena Alexandrovna Lavrentjevoj's article "Didactic approaches to structurization of a material with the purpose of formation of intellectual skills" are offered principles, which allow to put in pawn bases for designing didactic system. However their use is necessary, but not a sufficient condition, proceeding from structure of intelligence. As the important factor feature of knowledge, which should be structured according, to laws of intellectual acts.

Формування інтелектуальних умінь передбачає включення як раціональної так і особистісної сфери учня. У нашому дослідженні ми будемо намагатися створити дидактичну систему, що дозволяє в рамках навчального процесу створювати умови для формування інтелектуальних умінь.

Якщо у структурі методів навчання окреслюється місце мисленнєвій діяльності учнів, то закономірності й принципи навчально-виховного процесу визначають сутність цієї діяльності. Проведений нами аналіз показує, що виділити принципи наочності, системності, цілеполагання, активності, мотиваційного забезпечення, етапності, міжпредметності, проблемності, диференціації такі, які повинні стати основою побудови спеціальної методики. (С.В. Лазаревський, І.Я. Лернер, В.Ф. Паламарчук)

Ця умова є необхідною для формування мислення, вона забезпечується змістом навчально-виховного процесу, але є не достатньою для формування інтелектуальних умінь з огляду структури інтелекту. Основною вимогою виступає особливість знань, які мають бути міцними, необхідними, достатніми та структурованими у відповідності із закономірностями мисленнєвої діяльності.

Організація системного знання вище ніж у ізольованих частин й функціонування системи забезпечується більш узагальненими вміннями. П.М. Ерднієв пояснює це явищем „самокорекції”, що забезпечується зворотною операцією, яка є у наявності при викладанні матеріалу у вигляді спеціально структурованих одиниць.

Структурування у дидактичному та методичному плані є процедурою, за допомогою якої основні елементи змісту навчального матеріалу вибудовуються в єдиних зв'язках та відношеннях, та відображають: логіку загально-історичного процесу пізнання та його результатів; технологію процесу розпізнання явищ, впорядкування їх у систему; виявляють та пояснюють сутність явищ; перетворюють їх. (Б. І. Коротяєв)

А.М.Сохор вважає структурними компонентами поняття та судження, графічно виявляє зв'язки та відношення між ними. За логічними процедурами опису, пояснення та перетворення структурує Б.І.Коротяєв. У В.Ф.Шаталова блоками є „опорні конспекти”. Існує напрямок, коли будуються різноманітні моделі з виділенням головного у матеріалі (В.Ф. Паламарчук). У підході В.Р. Ільченко структурування змісту відбувається на міжпредметній основі.

Принципами структурування є:

1. Виявлення цілісних, відносно самостійних систем, їх елементів,
2. Ранжирування матеріалу у системі:
 - 2.1. Описуючий матеріал (поняття),
 - 2.2. Пояснюючий (закони та їх доказ),
 - 2.3. Той, що наказує (принципи, правила, рекомендації по перетворенню).

3. Відтворення зв'язків та відношень. [1]

Отже мова йде не просто про розгляд системи, у якій одиницею виступає певна тема або її частина. Важливим є принципи, методи та прийоми, що формують процесуальні якості інтелекту. Процес структурування повинен відбуватися таким чином:

- Перетворення згорнутого пояснення у розгорнуте – разукупнення.

- Пояснення його логічну структуру та дидактичний аспект визначається формою зв'язку між аргументом та тезисом. Піраміда понять повинна завершуватися кульмінацією. (А.М. Сохор)

- Виведення приписів

- Виділення найменших одиниць засвоєння.

Структурування навчального матеріалу у відповідності з вище окресленими принципами та методами дозволяє досягти не тільки міцного засвоєння знань, а й завдяки спеціальному використанню розумових процедур сприяє формуванню інтелектуальних умінь.

Література:

1. Коротяев Б.И. Учение – процесс творческий: Кн. для учителя: Из опыта работы. – 2-е изд., доп. и спр. – М.: Просвещение, 1989. – 159с.

2. Лазаревский С.В. Формирование общеучебных интеллектуальных умений у старшеклассников (на материале дисциплин естественнонаучного цикла): Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 – Киев, 1989, - 130 с.

3. Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П. Системность знаний и укрупнение дидактической единицы // Советская педагогика. - №7. – 1975. – С.75-80.

О.В. Ковальська

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ В СИСТЕМІ ОСОБИСТІСНООРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

Важливим завданням сучасної освіти нашої незалежної держави є формування естетичних цінностей молоді, тому в наш час проблема естетичного виховання є актуальною.

Актуальність цієї проблеми полягає в неудосягненості можливостей освітнього процесу, який повністю не реалізує особистісний потенціал учнів, не стимулює їх до вільного самовираження, саморозвитку. І в свою чергу сучасний вчитель повинен переосмислити й переорієнтуватися, оновити свої форми й методи вивчення того чи іншого предмету. На сучасному етапі розвитку освіти існує необхідність в реорганізації системи навчання.

За основу поновленої освітньої системи, на нашу думку, необхідно брати:

- особистісноорієнтований підхід до організації навчання в загальноосвітній школі, який дасть можливість в певній мірі розкрити творчий потенціал учня, його самоутвердження в школі;

- неповторність індивідуальності кожного учня, що допоможе виховати естетично розвинуту, духовно багату особистість.

Поняття “естетичне виховання” в науковій літературі трактується як цілеспрямований систематичний вплив на особистість з метою її естетичного розвитку, а саме – формування творчо активної особистості,

здібної сприймати та оцінювати прекрасне в труді, природі, суспільних відносинах з позиції естетичного ідеалу, а також відчувати потребу в естетичній діяльності. Зміст естетичного виховання включає в себе формування знань, умінь, навичок, виховання естетичних почуттів, смаків, інтересів.

Результативність особистісно-орієнтованого навчання в естетичному вихованні можлива при спиранні на потреби учня.

У науковій літературі значне місце відводиться таким потребам учнів, як:

1. Індивідуальна вираженість – це життєвий шлях людини у суспільстві, це свідомість і самопізнання людини, це коли особистість, як свідомий суб'єкт розуміє не тільки оточуючих, але й себе у своєму ставленні до оточуючих.

2. Духовна потреба людини – це внутрішній світ людини, її морально-етичні цінності. Це пошук істини і сенсу життя людиною. Це пізнання людиною свого “я”, потреба людини слухати класичну музику, читати книги, ходити до театру. Вміння людини оцінювати навколишній світ, людське оточення.

3. Пізнавальні потреби – це рівень розумового розвитку особистості, її жага до пізнання, підвищення свого інтелекту. Потреба людини у навчанні.

4. Соціальні потреби – це соціальний успіх людини, а звідси впевненість в собі у суспільстві. Це ще й потреба у аффіліації, тобто прагнення людини допомогти іншим. Це вміння людини жити в суспільстві за його законами і водночас проявляти інтерес чужиність, допомогу іншим.

5. Потреба самоактуалізації – це потреба в розумінні особистого шляху, це реалізація своїх можливостей і здібностей. Людина, яка досягає рівня самоактуалізації, повністю реалізувавши свої здібності і можливості, постає як свідомо особистість. Потреба самоактуалізації це і розуміння людиною своєї мети в житті і шляхів її досягнення.

6. Потреба діяльності – це потреба в організаційній роботі, розуміння задач, які ставить перед людиною суспільство, і в свою чергу виконання обов'язків, які постають перед людиною.

Потреби людини необхідно розглядати як особливий психологічний стан індивіда, як не співвіднесеність в психіці особистості внутрішніх і зовнішніх умов діяльності. Потреба – це джерело активності людини.

У зв'язку з викладеним вище, можна визначити основні задачі та завдання естетичного виховання в системі особистісно-орієнтованого навчання:

– забезпечувати комплексний підхід до розвитку особистості (включати трудове та морально-естетичне виховання);

– впроваджувати інноваційні технології навчання (на основі сучасних методологічних досліджень);

– охоплювати всі сфери життєдіяльності учня, а саме – глибину його мислення, почуття, характер вибірковості та настановлення;

– забезпечувати набуття пізнавального досвіду учнями, закріплення в різновидах учбової праці активної пізнавальної позиції та творчого стилю пізнання.

Позитивного результату в вихованні естетично розвиненої особистості в системі особистісно-орієнтованого навчання вчитель може отримати, враховуючи в своїй роботі такі умови:

- враховувати вікові та індивідуальні особливості кожного учня;
- педагогічна взаємодія, співпраця та співтворчість вчителя та учня;
- творчий підхід вчителя до навчального процесу (упровадження інноваційних, нестандартних методів навчання);
- свобода вибору учнями учбових завдань, направлених на розвиток творчого потенціалу особистості та забезпечення можливості для їх самореалізації й самоутвердження;
- активна позакласна діяльність (гуртки, студії, творчі вечори, відвідування концертів тощо).

Такі умови допоможуть вчителю виховати в учнів позитивне відношення до навчання, активізувати діяльність учня, стимулювати самостійність, вміння самостійно приймати рішення та об'єктивно оцінювати здобуті результати, виховувати творчу особистість.

Таким чином, головною метою естетичного виховання учнів в системі особистісноорієнтованого навчання є духовно збагатити учня, сформувати естетичну культуру, виховати цілісну особистість.

А.Л. Савченко

ПРИОРИТЕТНОЕ ЗНАЧЕНИЕ МОДЕЛИРОВАНИЯ В ИЗУЧЕНИИ СИНТАКСИСА

В связи со стремительным развитием науки и техники возникла необходимость в новых методах познания наиболее сложных явлений действительности. Моделирование является одним из них. Моделирование представляет собой исследование явления ("оригинала") на модели. Смысл моделирования заключается в том, чтобы по результатам опытов на модели можно было судить о явлениях, происходящих в "оригинале". Метод моделирования успешно применяется в самых различных сферах: во многих областях науки технического профиля, в производственной деятельности, в экономике, в философии, в педагогике, в психологии. Формальное изучение любого круга вопросов, связанного с нашим повседневным опытом, начинается с замены реальных объектов некоторыми подходящим образом выбираемыми их абстрактными описаниями, идеализациями, выбираемыми таким образом, чтобы в этих идеализациях были отражены именно те свойства исходных объектов, которые мы собираемся изучать.

В прошлом веке в практику обучения языку были введены обобщающие схемы, опорные конспекты, модели, которые позволяют обучающимся при минимальных временных затратах повторить изученное и закрепить имеющиеся навыки и умения. Структурирование материала является перспективным направлением при обучении языку на всех его уровнях. Обращение к лингвистическим моделям предполагает вместо скрытых от нас свойств объекта изучить заданные в явном виде свойства модели и распространить на объект все те законы, которые выведены из модели. При этом к формальному описанию различных лингвистических явлений, к построению их моделей ученые обращаются не только при решении задач прикладного характера, но и при толковании и определении целого ряда фундаментальнейших понятий языковедения, таких, например, как лексико-грамматический разряд, значение, фонема, слово, предложение и др.

Особенно эффективным моделирование оказалось в синтаксисе, так как обращение к моделям делает возможным максимально обобщенное

і економне описання синтаксического строя языка. Сведения, зафиксированные на моделях, необходимы обучающимся при анализе дидактического материала, представляющего собой простые и сложные предложения, а также при самостоятельном составлении таких конструкций.

Введение понятия модели предложения отвечает общему стремлению к формализации и моделированию лингвистических объектов, которое свойственно разным направлениям и областям современного языкознания и в котором отражаются запросы века, а также целям практического применения описательного синтаксиса. Отвлеченные образцы стоят за всеми словосочетаниями, простыми и сложными предложениями, употребляемыми в речи, в составе текстов или как отдельные высказывания. Эти образцы и есть простые и сложные предложения, рассматриваемые как единицы языка. В современной науке они называются моделями или формулами предложений.

По представленным моделям предложений различного уровня можно не только определить виды предложений, но и наглядно представить их структуру, а также связующие средства (в случае сочинительной или подчинительной связи). Использование моделей помогает закрепить полученные ранее теоретические знания, а также конкретно рассмотреть их практически.

Неоднократное обращение к моделям позволяет обучающимся четче увидеть особенности каждого вида предложения как с точки зрения семантической организации, так и грамматической.

С помощью моделей эффективно организуется повторение, обобщение и систематизация комплексных знаний о синтаксической природе как простых, так и сложных предложений.

Л. Удовиченко

ВИВЧЕННЯ ОБРАЗУ – ПЕРСОНАЖА ПРОЗОВОГО ТВОРУ У 5-МУ КЛАСІ: ПЕРШИЙ ЕТАП ОСВІТНЬОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Вітчизняна школа взяла за мету формувати всебічно розвинену особистість, вільну від догм, самостійно мислячу, творчу, спроможну розв'язувати різні життєві проблеми. А досягти цієї мети, як стверджують науки психолого-педагогічного циклу, можна за умови особистоорієнтованого навчання, яке включає зосередження на потребах учня, діагностичну основу навчання, переважання навчального діалогу, співпрацю, співтворчість учня і вчителя, ситуації вибору і відповідальності, турботу про фізичне та емоційне благополуччя дітей, пристосування методики до навчальних можливостей, стимулювання розвитку та саморозвитку учнів тощо.

Співробітництво вчителя й учня, їхня співдружність і співтворчість значною мірою забезпечують створення так званої "ситуації успіху", сприятливих умов для розкриття потенційних можливостей дітей, реалізації їх особистісних властивостей. Відомий психолог Віготський зазначав, що в процесі співробітництва дитина виявляється сильнішою і розумнішою, ніж у самостійній роботі, вона піднімається вище за рівнем інтелектуальних труднощів, розв'язаних нею. Вельми важливо враховувати ці наукові положення у процесі літературної освіти учнів, зокрема у вивченні образів – персонажів, оскільки саме вони стоять у центрі будь – якого художнього твору.

Проблема вивчення образів-персонажів у курсі літературної освіти була і залишається однією з актуальних у сучасній методиці. Як засвідчує досвід, лише струнка й продумана технологія навчання, спрямована на усвідомлення компонентів цього поняття, може бути дієвою складовою формування повного розуміння структури та змісту кожного вивчаного художнього твору, його своєрідності та ролі у процесі літературного розвитку. Це повною мірою стосується і середніх класів, коли закладається фундамент літературної освіти, морально-естетичного розвитку учнів, формується культура читання, коли здійснюється необхідна підготовка до повноцінного спілкування з художніми текстами, набуваються знання для подальшого творчого сприйняття творів мистецтва слова.

Варто зазначити, що з поняттям „образ-персонаж” учні знайомляться ще у початковій школі, коли вчать слідувати за перебігом подій у тексті, що читаємо, називати й оцінювати вчинки персонажів, розповідати про героя твору. Таким чином вони вже попередньо підготовлені до найпростішого узагальнення стихійних спостережень над літературним героєм, оскільки такі його складові, як риси характеру, розумові здібності, ідеали, прагнення, якості особистості та ін. було розглянуто у попередньо вивчених творах.

У 5-му класі читачі вже спроможні виконувати складніші завдання, ніж перераховувати події, „бачити” зображуване, висловлювати свої почуття до героя. Але це не означає, що на цьому етапі літературної підготовки необхідно дати учням повне тлумачення поняття про образ-персонаж. Досить зосередитися на найпростішому його розумінні. Таким чином, за Н.Кудряшовим, здійснюватиметься процес творення поняття, що включає поряд із спостереженням також відчуття, сприйняття й уявлення. Вчений зазначає, що у вивченні літератури необхідно йти від накопичення запасу художніх вражень, розуміння й роздумів над прочитаним до досягнення теоретичних понять.

У такому разі можна стверджувати, що у 5-му класі робота над вивченням поняття „образ-персонаж” має два етапи: початкове уявлення про поняття, коли відбувається спостереження за героєм твору, та формування найпростішого поняття, коли підводиться підсумок, теоретичне узагальнення спостережень. За такої побудови роботи над образом-персонажем учні отримують ті знання, які допомагають їм вдумливо читати, слідувати за деталями тексту, „бачити” героя за вчинками та поведінкою, його зовнішність, оточуючий світ, зображений у творі. До того ж, головне для учнів 5-го класу у вивчаному творі – події, вчинки героїв, їх поведінка. І варто зосередити увагу саме на тих епізодах, де виявляється специфіка характеру образів-персонажів, їх особисті рішення та цінності. Тому на цьому етапі роботи важливим можна вважати не теоретичне визначення образу-персонажа, не формальне його усвідомлення, а реальний зміст поняття, вплив на сприйняття та тлумачення літературного героя.

Учні 5-го класу вже навчені розбиратися у нескладних взаєминах та вчинках дійових осіб, орієнтуються у невеликих за обсягом художніх творах. Але їм складно мотивувати вчинки героя, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями у творі, чому і варто приділяти увагу саме у цьому класі, починаючи з досягнення слів „подія”, „вчинок”, „поведінка”. Досить успішно це завдання можна виконувати під час розгляду міфів, народних та літературних казок, які не ускладнено розгорнутими описами, де майже не розкрито внутрішній світ героїв. На такому матеріалі найдоцільніше визначати, як образ-персонаж виявляє себе у вчинках, діях,

поведінці.

На важливість розгляду подій, встановлення взаємозв'язку між ними, мотивування вчинків персонажів казок, визначення причинності на основі мотивування поведінки звертали у своїх працях увагу вчені-методисти О.Бандура, Л.Мірошниченко, Є.Пасічник, М.Рибнікова, М.Снежневська та ін., стверджуючи, що це не тільки установка на розуміння ознак поняття, яке формується, а й один з аспектів аналізу художнього твору, цілеспрямоване керівництво діяльністю школяра. Оскільки практичні вміння аналізувати образ літературного героя починають складатися задовго до того, як учні засвоїли відповідне поняття, то основним шляхом у його осягненні є просування від живого спостереження за розвитком подій до осягнення зовнішніх та внутрішніх їх зв'язків через мотивування вчинків та поведінки.

Така робота також дозволяє зосередити увагу дітей на моральних проблемах виучуваного твору, збагачує уявлення про життя, людей, їх духовний світ. А поряд з цим здійснюється вплив на почуття та моральні переконання учнів, на формування світогляду.

Л.В. Кужільна

ТРАГІЧНА МОДЕЛЬ СВІТУ В КУЛЬТУРОЛОГІЧНІЙ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ЛІРИЦІ ПОЕТІВ-ШІСТДЕСЯТНИКІВ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ ХХ СТОЛІТТЯ

У 60-х роках у поезії шістдесятників наскрізною трагічною емоцією є усвідомлення суперечності між поняттями “рідна земля” і “рідна країна”. Їх внутрішнє мовлення виражає такі рефлексивні моменти як протистояння митця і влади, бачення суспільства соціально структурованим, коматозний стан політичної волі українців, трагедія втраченого, обдуреного покоління. Явна недооформленість, непроявленість образності – це аргумент поета, на якому він говорить з самим собою. Мовна стереотипізація мислення, словесні еталони, трансцендентна символіка, архетипи найрізноманітніших рівнів виступають як фільтр мислительної діяльності у В.Стуса. Самовиявлення мови, логоморфна інтерпретація світу дали можливість поету у перших своїх збірках виступити “репрезентом нашої нації”, поневоленого народу в контексті його “трагічного часу” і “трагічного простору”.

Поети прагнуть дійти до нетлінної і пречистої плоти, усвідомлюючи земне існування людини як тінь, що відбивається в розумі, в єдину іпостась без злиття Божого і тлінного ества. Біль лікує душевну сліпоту. І в цьому катарсисна сила трагедії як однієї з творчих засад мистецтва, трагізм у їх поезії пов'язаний з палкою проповіддю діяння і духовної героїки. З одного боку “я” поета – самотнє, з містичним страхом перед собою, замучене безвихідністю нав'язаного існування, вимушеного способу життя, а з другого – трагедія зіткнення “двох див” – руйнівного і творчого, злого і доброго. Вони наполегливо, на грані життя і смерті, прагнуть відкрити себе у світі і світ – у собі, причому світ безмежного, незмірного, який не вмістить жодна, сформована ще старшим поколінням, мірка, прагнуть залишити нащадкам пристрасть і гнів, радість і муки, а не ошукану могилу. Людина в поезії Л.Костенка, І.Драча, М.Вінграновського, В.Симоненка з глибоким подивом починає розуміти ідею філософської ідентичності зовнішнього і внутрішнього. Але у 70-80-х рр. уже нема того безумовно впевненого

голосу, тих голосних інтонацій, нема розгалужених каталогів метафор. А залишилися тільки ключові (“В думки твої, як з моря в море Підводний човен” – Д.Павличко, “Ти б завернула, та немає ні слів, ні голосу нема” – В.Вінграновський, “Не флейта, не ліра, не цитра, а батіг” – Л.Костенко, “Серце інколи озирається... розстріляна скрипка в крові” – І.Драч, “Занурені на душ розверсте дно, лежать сини, як вимерзле насіння” – В.Коротич). Суміш реально страшного і відверто фантастичного – у сукупності складається якийсь трагічний філософський фарс, де найголовніше не зрадити високих морально-етичних законів національного життя, душі, людини. Поетам моторошно чути без краю свого, без народу, яких кожен мусить творити сам зі свого зболілого серця.

У “великому моральному Тексті” їх поезії народжується ідея трагічного “стрітєння”. вічності і національного чину, матерії і Святого Духу. У В.Стуса чітко спостерігається, з одного боку, несамовиті екстази й нагнітання, буяння поетичної експресії (“поетична манера”), з другого – розважлива філософська заглибленість, відображення у формах життя, конкретика дійсності, її жива плоть, ваговита дозрілість речей, “лагідна округлість форми”. Нова поетична філософія і естетика, яку В.Стус назвав “естетикою страждання”, утверджували потребу самоусвідомлення людини через почуття екзистенційного протистояння “масовій” психології, через спробу входження у “Велике горе” свого народу. Якщо в перших збірках В.Стуса, дух – це крик плоти, то в “Палімпсестах”, в останніх його творах, – це роздираючий свідомість дуалізм, пошуки шляхів подолання в собі інтенсивного плану, утвердження екстенсивних форм вираження.

У 90-х роках “я” поетів – пристрасне, патетичне, сповнене благородства, лицарства, толерантності, шляхетності, переповнене спрагою ідеальної любові до України, мови, культури. Це людина, що заплатила за любов і життєлюбство стражданням і відчаєм, після гірких розчарувань відчула справжню ціну “свята засинання й просинання”. У слові кожного з поетів – і Л.Костенко, і М.Вінграновського, і Б.Олійника – виходять з нього гени його особистості, гени тієї особистої генеалогії, до якої він належить. І тому словом входячи в іншу особистість, він починає в ній новий особистісний процес. Синестезичні образи (архетипи вогню, кола, квадрата, сосни, Христа, аніми, анімусу) відтворюють картину чисто української ностальгії: у трагедії розп’яття зникає роз’єднаність розуму і духу. Ліричний герой побитий, подряпаний, обпечений, прохоплений одвічною мерзлотою і мерзотою національного життя. Недаремно В.Стус розуміє свою трагедію як прояв трагедії людини в історії, що для української свідомості є знаковим: світ бачиться моторошним, страшним, зизооким і нестерпним. Образ Божої тверді як нескінченно великий обсяг вічності розглядається як “благословенна смерть”. Його біль – це не просто вимушений стан буття, свідчення антагоністичності світу й людини. Поети-шістдесятники інтуїтивно передчувають те, що сучасні філософи називають самотністю людини і нації в світі. Україна знаходиться в глибокій смерті духу, що його поглинув дух повсталих, але нешляхетних “корундів”.

СТРУКТУРА НАЦІОНАЛЬНОГО РИНКУ ОСВІТЯНСЬКИХ ПОСЛУГ І ШЛЯХИ ЇЇ ВДОСКОНАЛЕННЯ

Особистісноорієнтована освіта передбачає розширення освітнянських послуг з метою безперервного й всебічного навчання. Із крахом радянської тоталітарної системи поступово зникає жорстка регламентація у галузі освіти, де діяв трамвайний закон „Не висовуйся!” В умовах децентралізації економіки, формування ринку праці та ринку освітнянських послуг кожний навчальний заклад намагається стати конкурентноспроможним, інакше ринок виштовхне або поглине його.

Проаналізувавши світовий і вітчизняний досвід реформування освіти та соціально-економічні вимоги суспільства, ми визначили пріоритетні вектори нашого подальшого розвитку у напрямку створення міжрегіонального навчально-наукового комплексу.

Цей процес розпочався у середині 90-х років минулого століття, продовжується й вдосконалюється сьогодні. 1996 року на навчальній базі технікуму був відкритий приватний фінансово-економічний ліцей, де навчалися підлітки 8-11 класів. Це стало першим кроком до формування безперервної освіти та створення власного ринку освітнянських послуг. Успішне розв'язання проблем надихнуло нас на пошуки власної моделі безперервної фінансово-економічної освіти у північно-криворізькому регіоні. В 1998-1999 роках ми заключили тристоронні угоди з вищими навчальними закладами приватної та державної форми власності, а саме: Міжнародним університетом фінансів (МУФ, м. Київ) та Запорізьким державним університетом (ЗДУ, м. Запоріжжя), де правовим гарантом і третьою стороною було Міністерство освіти та науки України.

Так склався і вже п'ять років успішно функціонує Криворізький навчально-методичний комплекс.

Створення міжрегіонального навчально-наукового комплексу дало можливість ефективно і раціонально використовувати навчальні, спортивні та інші площі, обладнання, кадровий потенціал тощо.

Щоб знизити напруженість у працевлаштуванні молодих спеціалістів, ми створили агенцію КТЕУ, яка працює на Криворізькому внутрішньому ринку праці з підприємствами різних форм власності. Задіяно три напрямки: працевлаштування випускників, допомога громадянам, що бажають отримати або змінити роботу, надання послуг у підборі персоналу. Позитивна динаміка досягається завдяки цілеспрямованій роботі по укладанню тристоронніх угод: підприємство - керівник технікуму - студент.

Власний досвід і досвід інших навчальних закладів України [2, 3, 4] дає можливість зробити висновок, що найбільш ефективними напрямками розширення ринку освітнянських послуг є: контрактне навчання. Друга освіта, підвищення кваліфікації або перепідготовка кадрів, створення інформаційно-комп'ютерних і редакційно-видавничих центрів, відеолaboratorій і фотостудій, електронних бібліотечних каталогів і електронних бібліотек, електронних методичних центрів, картинних галерей з постійно діючими виставками-продажами картин, студентських готелів, барів, автостоянок, автоофісів, танцкласів, дискотек тощо.

На жаль, через мовну та соціально-побутову нестабільність, на

Криворіжжі скоротився такий прибутковий напрямок освітніх послуг як навчання студентів-іноземців. Невирішеною лишається проблема обґрунтованого встановлення ціни на додаткові послуги.

Власне кажучи, ми знаходимося ще на початку формування ринку освітянських послуг як кількісно, так і якісно.

Література:

1. Андрущенко В. Економічна освіта ринково спрямованого суспільства //Вища освіта України. 2002. - № 2. - С. 13 – 15.

2. Кризь терни: Нариси становлення приватної вищої освіти в Україні /Народна українська академія /Під заг. ред. В. І. Астахової. – Х., 2001. – 312 с.

3. Лященко Л. Освіта ХХІ століття: тенденції професіоналізації //Вища освіта України. – 2002. - № 1. – С. 83 – 88.

4. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. – К., 1997. – 348 с.

Б.М. Вербій

ПРОЕКТНА МЕТОДИКА НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ ОСОБИСТІСНООРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

Говорячи про значення і вивчення англійської мови у Фінансово-економічному ліцеї для успішної розбудови України з новою соціальною, економічною і політичною структурою маємо на увазі, що вивчення будь-якої мови взагалі сприяє значною мірою всебічному розвитку особистості, створює умови для вільного спілкування, відкриває для ліцеїстів доступ до скарбниць людської мудрості, життєвого досвіду. В умовах ринкової економіки спеціаліст будь-якого напрямку повинен виробити конкурентноспроможну продукцію і вивести її на ринок.

Формула успіху проста: добре мислити, більше працювати і бути на півкроку попереду.

У налагодженні економічних зв'язків України зі світовим ринком все більше зростає потреба в спеціалістах з економіки, які були б готові не лише до усного спілкування на професійні теми англійською мовою, а й вміли кваліфіковано вести ділове спілкування. Важливу роль у становленні таких спеціалістів мають відігравати економічні знання людини. Ринкова економіка передбачає, що економічні знання необхідні всім: і тим, хто має власну справу, і тим, хто влаштовується на роботу. Без них не обійтись ні в сім'ї, ні в стосунках між людьми. Фундаментальні економічні знання потрібні державним службовцям та політичним діячам. Економічні знання також формуються та застосовуються на уроках англійської мови. У вік інформації виникає нова модель кар'єри, яка обумовлена законами ринку. Стабільна робота відійшла у минуле і все частіше змінюється поняттям „проект”. Разом з цим змінюються підходи в оцінці людей – не за посадою, а за компетентністю. Сьогодні нам не гарантують постійної роботи, але навички та вміння здобуті при виконанні того чи іншого проекту стають товаром, який користується попитом на ринку праці.

Найбільш очевидно це відображується у методах навчання. За останні часи у методах навчання простежується загальносвітова направленість на гуманізацію освіти. І це знаходить своє відображення у викладанні англійської мови у Фінансово-економічному ліцеї, в орієнтації процесу навчання на розвиток особистості.

Сьогодні формується ще одна тенденція в освіті – проєктивність. Вона тісно пов'язана з проєктною культурою, яка виникла, як результат об'єднання двох напрямків в освіті, які до цих пір не перетиналися – гуманітарно-художнього та науково-технічного. Проєктна культура є тією загальною формою, в якій реалізується мистецтво планування, винахідництва, творення, виконання та оформлення, і яка визначається, як дизайн або проєкт.

Яскравим прикладом використання проєктної методики є курси Project English, Hot Line, опубліковані видавництвом Оксфордського Університету. Автор Том Хатчинсон, директор інституту по вивченню англійської мови при Ланкастерському університеті, спеціаліст в області комунікативного навчання граматики.

У Фінансово-економічному ліцеї є певний досвід використання проєктивної методики у процесі вивчення англійської мови. Чому саме проєктна методика? - тому що проєктна робота мотивує; - тому що проєктна робота особистісно орієнтована; - тому що проєктна робота має загальноосвітню та професійну цінність.

Література:

1. Б е з р у к о в а В. С. Педагогика: проєктивная педагогика. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 344 с.
2. В о л к о в И. П. Цель одна – дорог много: проектирование процессов обучения: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.
3. К л а р и н М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М.: Арена, 1994. – 221 с.
4. С е р и к о в В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем. – М.: Логос, 1999. – 168 с.

В. В. Белікова

ОБНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ “ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МУЗИКИ”

Обновлення змісту “Історії української музики” – дисципліни, що викладається у вищих навчальних закладах, – залежить від появи нових музичних опусів у творчості вітчизняних національних композиторів. Кожен новий твір – це нове художнє висловлювання автора, його погляд на добре відомі й вічні теми. Історія української музики, як пріоритетна дисципліна, що відбиває розвиток національної музичної культури, охоплює різні гілки музичної творчості, у контексті якої фортепіанна музика посідає особливе місце. Значущість її впливає з надзвичайних виховних можливостей останньої. Побудована на широкому розмаїтті пісенно-танцювальних народних мелодій, українська фортепіанна музика, відтворюючи пейзажі рідної Батьківщини та української природи, здатна формувати і виховувати високі моральні якості людини, її різноманітні духовні потреби. Саме тому підвищений емоційний тон музичних творів для дітей та юнацтва межує з ліричними, м'якими тонам, утворюючи багату музичну палітру української фортепіанної музики як такої.

Фортепіанна музика Б. М. Фільц складає яскраву сторінку в сучасній українській музиці й репрезентує стильовий напрямок, що став майже головним у розвитку національної інструментальної музики 60-70 років ХХ століття. Мова йде про насичення фортепіанних п'єс фольклорним

матеріалом, який опрацьовувався композиційними засобами, притаманними неоромантизму та імпресіонізму. У цьому відношенні цікавим є цикл “Київський триптих”, присвячений святкуванню 1500-річчя Києва. Три мініатюри складають єдиний фортепіанний цикл, ідейно-тематична основа якого пронизує усю драматургію твору, і можуть сприйматися як окремі незалежні фортепіанні п’єси. Та в процесі опрацьовування музичного матеріалу простежується особлива єдність циклу.

Перша частина циклу – *Ostinato Largo* – асоціюється з утворенням образу Дзвонів, які з стародавніх часів були символом могутності та великого об’єднуючого початку усієї Київської держави. За життєвими традиціями Київської Русі саме церковним передзвоном скликався народ на майдані біля церкви під час великих всенародних свят або в годину важких випробувань країни для прийняття важливих державних повідомлень та рішень. Авторка вдало застосовує полярні звукові реєстри, поєднання в єдине гармонійне сполучення інтервалів чистої квати та квінти, м’які ритмовані зрушення – синкопи, так характерні для музичної мови Фільд. Вільне розгортання образної драматургії циклу сприяло широкому застосуванню особливої “живописної” мікро драматургії, в контексті якої природно сполучаються акордові звороти та мелодична лінія стародавнього наспіву. Для створення музичного образу величавого і гордого міста на Дніпрі – Києва, композиторка використовує посліпку, побудовану на автентичних мотивах лаврського розспіву XVIII століття.

Друга п’єса триптиху – *Toccata Vivace* – виступає повним контрастом до попередньої мініатюри циклу. Контраст виявляється у сполученні різних засобів музичної виразності: у темпі, у фактурі викладання музичного матеріалу, у тональному та динамічному планах. *Toccata* відіграє особливу роль в загальній структурі та розвитку всієї образної драматургії циклу. У циклі вдало та майстерно поєднуються досить контрастні засоби музичної виразності та виконавської техніки піаніста. Так, поряд з арпеджованими акордами (тт. 14, 16, 29, 36, 38), які нагадують заспіви стародавніх українських народних дум і, саме тому, передбачають їх виконання повнозвучним та соковитим звуком, автор використовує акордову техніку так характерну для музичного мислення та фортепіанного виконавства епохи Романтизму. Конкретне змістовне значення набувають такі засоби музичної виразності, як динамічна лінія твору, тональний план та метро-ритмічний малюнок п’єси. Так, динамічне розгортання гнучко дотримується розвитку музичних фраз. Починаючи зі звучання на тр злет динаміки звучання досягає до *f* (тт.), а друга хвиля музичного розвитку від звучання на *p* досягає *sf* (тт. 14, 16). Складається враження поєднання кожної нової хвилі із загальним бурхливим потоком музичного вислову, що доносить до слухача нові та важливі історичні факти з життя українського народу. Далі в темповому зрушенні на *accelerando* “музична злива” готує слухача до сприймання серединної частини мініатюри. Змінюється вся фактура викладання музичної тканини. Квадратна будова шістнадцятих нот замінюється тріолями. Складається відчуття необхідності для композитора раптового відхилення від загальної музичної розповіді з метою відтворити в музичній тканині середньої частини емоційний стан людини, на долю якої випали страшні та важкі випробування. Драматизація розвитку музичної образності посилюється появою пульсуючих акцентів на відносно сильних долях такту (тт. 15, 17, 18), що само по собі вносить велике динамічне напруження. У середній частині другої мініатюри циклу

(тт. 19-29) композиторка демонструє чудову звукову знахідку, майстерно продовжуючи відтворювати лінію Дзвонів, яка починає своє звучання ще з перших тактів *Ostinato*. Якщо в першій мініатюрі твору тема Дзвонів відтворюється акордовими сполученнями протягом всієї п'єси, то в *Toccata* тема Дзвонів витончено влітається в звукове мереживо всієї музичної тканини другої мініатюри.

Третя п'єса циклу *Maestoso* сприймається певним підсумком розвитку всього музичного матеріалу, всієї авторської думки, закладеної композиторкою у фортепіанний цикл. Загальний темп її *Largo maestoso* і в цьому відношенні вона перегукується з першою мініатюрою *Ostinato*. Навіть в перших чотирьох тактах заключної п'єси слухачу неважко почути тему Дзвонів, яка аналогічно в *Ostinato* теж викладається акордовою фактурою. Тільки тепер головна тема циклу відтворюється композиторкою в низькому регістрі і звучить більш впевнено і гордо, стверджуючи велич й силу в Києва та всього українського народу.

Фортепіанний цикл Б. Фільц "Київський триптих" належить до визначних творів сучасної української інструментальної музики. Продовжуючи славні традиції провідних музикантів України – М. Лисенка, С. Людкевича, Л. Ревуцького, М. Колеси та інших, фортепіанна музика Б. Фільц посідає значне місце у загальному доробку композиторів країни. Велику роль в цьому відіграє національний характер музики, який виявляється в усьому комплексі виражальних засобів музичної мови композиторки. Саме своєрідний національний менталітет її музики надає творам Богдани Фільц неповторного і самобутнього характеру. Особлива ширість емоційного вислову, яскрава образність її фортепіанних творів ставить їх у ряд високомистецьких композицій європейського рівня.

І. Г. Любар

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ

Є давні проблеми людства, які з часом не розв'язуються, а навпаки – загострюються. До таких належить проблема природокористування. Планеті притаманні глобальні екологічні кризи, зокрема суперзабруднення повітря, ґрунтів, води, космосу, посилення парникового ефекту, радіації, поява озонових дір, кислотних дощів тощо.

Загострення екологічної кризи триває і вчені вважають, що сьогодні, якщо не вжити загальнопланетарних зусиль з охорони природи, то найближчим часом життя на планеті опиниться під загрозою знищення.

Ця проблема особливо актуальна і для України. В наслідок недбалого господарювання відбулося забруднення промисловими відходами повітря, води, радіаційного забруднення земель, вод, лісних масивів, різко зросло електромагнітне навантаження. Погіршення екологічної рівноваги негативно вплинуло на стан здоров'я українців, що став катастрофічно погіршуватися.

До регіонів з кризовим станом екології відноситься і Криворіжжя. Забруднення атмосферного басейну, місцевих рік і водойм, руйнування ґрунтів кар'єрним засобом добування залізної руди, накопичення промислових відходів у шлакоосховищах тощо. Все це наслідки

безгосподарності декількох поколінь криворіжців, які керувалися у своїй діяльності ідеєю невичерпності природних ресурсів, звикли брати від природи все, не дбаючи про її відновлення.

Такий стан екологічної ситуації вимагає докорінної перебудови екологічної освіти і виховання, спрямованих на прищеплення молоді екологічної культури, що усуває споживацьке ставлення до природи. Попередній досвід діяльності школи свідчить про формальний підхід до впровадження екологічної освіти і виховання учнів. Основними недоліками в організації екологічної освіти є:

1) одержання вузького кола знань про природне довкілля, що не забезпечує сприйняття цільності природи, взаємозв'язків природних явищ і процесів;

2) недотримання міжпредметного підходу до комплексного розкриття екологічних проблем формування екологічного мислення;

3) слабкий взаємозв'язок теоретичних знань з практичною діяльністю учнів щодо охорони природи;

4) відсутність у навчальному процесі активних технологій і методів навчання;

5) недостатність використання красназавчої роботи при формуванні екологічного мислення тощо.

Реформація української освіти у рамках Закону України „Про освіту”, „Національної доктрини розвитку освіти України у XXI ст.” та інших нормативних документів передбачає докорінне поліпшення екологічної освіти і виховання учнівської молоді, які мають стати важливим засобом формування поколінь з новою екологічною культурою.

Початкова школа покликана закласти у дітей першооснови екологічної культури.

Новий зміст початкової освіти більш цілеспрямовано і гостро подає природоохоронні знання і екологічну мораль ніж попередні навчальні програми та підручники. Суттєвою їх відмінною є розкриття екологічних зв'язків, які існують у природі, вплив людини на довкілля, виховання дітей у дусі відповідальності, гуманного, господарського ставлення до об'єктів природи.

Серед нового покоління підручників для початкової школи варто виділити підручник „Я і Україна” для I, II і III класів авторів Бібік Н.М., Байдара Т.М. Особливістю цих підручників є доступне подання дитячому віку природи як цілісної системи її цінності для людини, формування відповідального ставлення до довкілля.

Глибше усвідомити дітям екологічні знання допомагає народна педагогічна мудрість: оповіді, загадки, приказки, прислів'я, заклички, лічилки, фрагменти казок, дитячих пісень тощо. Їх уміле використання плекає у дітей шанування об'єктів природи, відчуття гармонії природи і людини, одухотворення її.

Першопочаткові екологічні знання, набуті дітьми в I і II класах, поглиблюються у третьому класі, де навчальний матеріал з природознавства подається у трьох розділах „Природа і ми”, „Нежива природа”, „Жива природа”.

Характерною суттю навчального матеріалу є те, що на кожному уроці розкриваються нові уявлення або поняття про об'єкти, явища природи, їхні взаємозв'язки та наслідки діяльності людини на стан природи. А такі теми уроків як „Що таке природа. Якою буває природа”, „Охорона

природи”, „З чого складається повітря”, „Вода має бути чистою”, „Охорона ґрунту”, „Чи можуть рослини захищатися. Охорона рослин”, „Які дикі тварини захищаються. Охорона тварин”, „Гриби”, „Бактерії”, „У природі все взаємопов’язане” та інші наповнені послідовним викладом екологічних знань. На користь цього підручника є не тільки розкриття збалансованих взаємозв’язків між явищами природи та діяльністю людини, а цілеве подання навчального матеріалу сприяє емоційно-естетичному сприйняттю екологічних знань. Дидактичною знахідкою є вдале поєднання пізнавальних завдань щодо вивчення навчального матеріалу з практичною діяльністю по охороні природи. Останньому сприяє методичний апарат підручника з кожної теми уроку.

Отже, основний зміст початкової освіти сприяє:

- формуванню різнобічних і глибоких знань про оточуюче природне середовище;
- виробленню світоглядних ціннісних орієнтацій по відношенню до природи;
- вихованню відповідального ставлення до природи;
- усвідомленню дітьми себе часткою природи;
- участі у догляді і наданні допомоги об’єктам природи тощо.

Набуті у початковій школі екологічні знання сприятимуть формуванню екологічної культури особистості школярів середнього і старшого віку, як форми регуляції їх взаємодії з природою.

Є.Х.Свтушенко

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ДО УЧНІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ

Свтушенко Є.Х. в статті “Дидактичні умови особистісно-орієнтованого підходу до учнів в процесі навчання біології” визначає проблеми психодидактичного плану, пов’язані з умовами використання особистісно-орієнтованої технології в процесі навчання біології.

Шкільний курс біології, який входить до освітньої галузі „Природознавство”, покликаний сприяти формуванню у учнів цілісного уявлення про сучасну природничо-наукову картину світу, роль і місце людини в довкіллі, її моральну відповідальність за збереження природи і цивілізації в цілому. В цьому зв’язку навчання біології повинно спиратися на такі вихідні положення: логіка пізнання забезпечує розвивальний характер навчання і формування теоретичного мислення; теоретичні узагальнення є провідними змістовими елементами; особистісно-орієнтований процес навчання ґрунтується на гуманістичних засадах і забезпечує рівневу диференціацію. Вивчення теорії розвиваючого навчання та практики впровадження його технологій в навчально-виховний процес з біології в школі актуалізує низку проблем психодидактичного плану: 1) які конкретні дійові, негроміздкі методики можна використати для психодіагностики учнів; 2) хто в школі (за відсутності психолога) повинен здійснювати цю роботу; 3) як в класах з великою наповнюваністю учнів (до 30-і >) здійснювати індивідуальний підхід до учнів; 4) як реалізувати завдання особистісно-орієнтованого підходу до учнів на фоні завдань занадто складної програми базової біологічної освіти, недостатніх методичного забезпечення та матеріальної бази школи (зокрема, технічних засобів

навчання).

Спостереження за роботою вчителів, бесіди з вчителями біології та апробація методичних матеріалів з розвиваючого навчання на курсах підвищення кваліфікації вчителів дозволили нам визначити дидактичні умови особистісноорієнтованого навчання біології: 1) вивчення індивідуальних психологічних особливостей учнів класу як основи особистісноорієнтованого підходу (за відсутності психолога в школі, вчитель-предметник може користуватися даними соціометрії та психологічною характеристикою класу, складеними класним керівником, а також власними спостереженнями за навчанням та поведінкою учнів класу); 2) виділення гомогенних (2-3 учні) та гетерогенних груп (з подальшою диференціацією учнів у них), а також індивідуумів, які не «вписуються» в ці групи, для організації особистісно-орієнтованого навчання; 3) виявлення індивідуальних можливостей учнів для самостійної роботи над певними навчальними темами за індивідуальною програмою (це можуть бути коригуючі програми та програми поглибленого вивчення біології); 4) конструювання навчального процесу з урахуванням: виявлення та використання суб'єктного досвіду учня; структурування матеріалу теми, забезпечення можливості вибору учнем змісту (базові чи поглиблені знання), виду і форми його усвідомлення (текстовий матеріал, а також графічні, об'ємні, технічні засоби навчання), завдань різного рівня складності; 5) створення на уроці атмосфери довіри, взаємодопомоги, сприяння успіху і самовираженню учня; 6) забезпечення контролю, самоконтролю, рефлексії, оцінки учіння як суб'єктної діяльності; 7) забезпечення системності в здійсненні особистісно-орієнтованого підходу: у всіх формах організації навчально-виховного процесу з біології; на всіх основних етапах уроку; під час тематичних атестацій; 8) використання нестандартних уроків: уроки вивчення нового матеріалу («уроки-дослідження», «уроки-подорожі», уроки «в лабораторії вчених»), практичні уроки («уроки-моделювання»), уроки - «рольові ігри»), уроки узагальнення і систематизації, контролю знань («прес-конференції», «урок-панорама» та ін.).

Вважаємо, що дотримання вчителем біології вказаних дидактичних умов сприятиме гуманному ставленню до учнів та розвитку їх позитивних особистісних характеристик.

С.Г. Шуперко

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ В УЧНІВ В УМОВАХ ОСОБИСТІСНООРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

Основна мета, що стоїть перед загальноосвітньою школою є гармонічний розвиток особистості. Цим обумовлена складність завдання розвитку розумових здібностей учнів. Сутність розумового розвитку полягає в здатності переосмислювати відомі, засвоювати нові поняття й утворювати системи понять.

Аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень, досвід роботи вчителів, власний досвід роботи свідчить, що побудова системи вправ, орієнтованих на засвоєння учнями математичних понять, є однією з важливіших задач в умовах особистісно-орієнтованого навчання.

Відомо, що математичні поняття є чи не найбільш складними для

опанування в середній школі, оскільки успішне їх засвоєння вимагає від суб'єкта учіння досить високого рівня розвитку теоретичного мислення.

Психологія має значний досвід вирішення проблеми формування понять в учнів: це теорія поетапного формування розумових дій (П.Я.Гальперін, Н.Ф.Талізїна), концепція розвитку теоретичного мислення учнів у процесі навчання (В.В.Давидов), теорія формування прийомів розумової діяльності (Д.Н. Богоявленський, Н.О.Менчинська), теорія про умови розвитку особистості в процесі навчання (Г.С.Костюк).

Психологами дослідженні й виділені етапи формування понять, та сформовані розумові дії відповідні кожному етапу. Проте оволодіння дією розуміє адекватну йому вправу.

Система вправ є засобом організації учбової діяльності по засвоєнню математичних понять; слід розглядати як процесуальний, так і системно-структурний аспекти системи.

Змістовний компонент системи вправ: вправи на побудову об'єктів, що задовольняють істотні властивості поняття; вправи на розпізнання об'єктів, що належать обсягу поняття; вправи на виведення наслідків з означення поняття; вправи на складання родоводу поняття; вправи на систематизацію понять.

Операційний компонент системи вправ: вправи на використання й складання орієнтованої основи дій.

Особистісний компонент системи вправ розуміє врахування індивідуальних особливостей учнів, їх вольових, емоційних якостей, рівня навченості.

При побудові системи вправ слід організувати учбову діяльність, змістом якої є саме теоретичні знання, спрямувати активність учня не тільки на одержання конкретного результату, але й на оволодіння способами дій для досягнення цього результату.

Вправи, що реалізують етапи формування поняття, доцільно подавати як умови, що вимагають від учня активної пізнавальної діяльності. Передумовою виникнення такої діяльності є виділення математичних понять як особливої форми узагальнення способів дій. Математичні поняття можуть бути засвоєні на основі відповідних дій, а рівень узагальнення понять значно залежить від того, на основі яких дій засвоюються ці поняття.

Наявність вправи, яку необхідно виконати; опора на попередній досвід і активний пошук шляхів виконання – усе це і є умовами активізації мислення, джерелом підвищення інтересу, що сприяє підвищенню рівня засвоєння математичних понять. Засвоєння понять на емпіричному рівні здійснюється шляхом узагальнень. Основа таких узагальнень – порівняння й класифікація об'єктів за спільними властивостями. Спосіб організації – виконання конкретно-практичних вправ. В.В.Давидов довів, що розвиток теоретичного типу мислення вимагає водити поняття за методом: від абстрактного до конкретного. Поняття при цьому подаються у вигляді вправ.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ АЛГЕБРИ В СИСТЕМІ ОСОБИСТІСНООРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ

Традиційний зміст навчання, що склався десятиліттями, забезпечує достатній рівень математичної підготовки учнів. Проте зміни в галузі техніки, виробництва, комунікацій та технологій ставлять вимоги до математичної підготовки професійних кадрів та спонукають значно модернізувати традиційний зміст математичної освіти.

Ідея модернізації шкільної математичної освіти була висунута у 70 роках минулого століття і передбачала розвиток змісту шкільної математики у двох напрямках: 1. Систематична побудова курсу на основі елементарних понять теорії множин з підпорядкуванням конкретних класів функцій загальному поняттю відображення; вивчення загальних властивостей бінарних відношень (рефлексивність, симетричність, транзитивність), висування на перший план поняття групи; 2. Впровадження у шкільне викладання елементів дискретної математики (математична логіка, графи, теорія ймовірності, тощо).

Дискусія з приводу доцільності реалізації даних ідей триває у методичній науці вже понад 30 років. На наш погляд, особистісноорієнтована система освіти дозволяє розробку технологій, які забезпечать ознайомлення учнів у курсі алгебри з одним із основних понять сучасної математики – поняттям групи. По-перше, це поняття за словами видатного російського математика П.С. Александрова, не складніше ніж поняття функції [2]. По-друге, поняття групи набуває великого значення у різних розділах математики та інших галузях природознавства. По-третє, вивчення цих питань пропонується не для масових шкіл, а тільки для закладів освіти з поглибленим вивченням математики, для яких розроблено підручник [1].

Оскільки вихідним для формування поняття групи є поняття алгебраїчної операції пропонуємо методичний підхід до організації роботи по ознайомленню учнів профільних класів з даним узагальнюючим поняттям сучасної математики.

При організації роботи по формуванню у учнів поняття алгебраїчної операції та узагальнення на його основі вивчених алгебраїчних операцій у різних числових множинах необхідно: 1. Виділяти ідею алгебраїчної операції – як відповідності двом елементам даної множини – єдиного третього елемента цієї множини (вимога замкненості множини відносно операції та єдиності результату). 2. Акцентувати увагу учнів на основних властивостях алгебраїчних операцій. При цьому: виділяти основні властивості (закони дій) та неосновні (їх наслідки); проводити доступні для учнів обґрунтування; з'ясувати значення цих властивостей при обґрунтуванні правил і спрощеннях обчислень. 3. Нуль та одиницю розглядати так, щоб вони сприймалися учнями як важливі властивості відповідних операцій, підкреслювати такі властивості цих чисел, як існування та єдиність. Таким же чином розглядати взаємно протилежний та взаємно обернені елементи.

Перед введенням поняття алгебраїчної операції, школярі виконують спеціально підібрану систему вправ, розв'язування яких не виходить за рамки змісту традиційного шкільного курсу математики:

Вправи на правильне розуміння означення дії, поняття виконуваності

дії у певній множині і замкненості множини відносно даної дії. Наприклад. Чи будуть замкнені відносно дій додавання, віднімання, множення такі числові множини: а) $\{1; 2; 3; 4\}$; б) $\{0; 1\}$; в) $\{0\}$; г) $\{1\}$. Чи будуть замкнені відносно дій додавання та множення такі множини: а) всіх парних чисел; б) всіх непарних чисел; в) всіх цілих чисел, що кратні 5; г) всіх простих чисел?

Вправи на перевірку виконання законів дій у різних числових множинах. Наприклад. Які із наступних рівностей хибні, якщо a, b, c – дійсні числа і $a \neq b$:

а) $a + b = b + a$; б) $(a + b) + c = a + (b + c)$; в) $a - b = b - a$; г) $a \cdot b = b \cdot a$;

Вправи на розкриття значення основних властивостей (законів) дій для тотожних перетворень; формування правил, тощо. Наприклад. Спростити вираз і назвати які властивості дій додавання, множення і віднімання застосувались при цьому: а) $m(c + m) - c(m + c)$; б) $a^2 - b(a + b) + a(b - a)$; в) $a(b^2 - a) + b(a^2 - b) + (a - b)^2$. Назвати, які властивості дій додавання, множення, віднімання застосовувались при виведенні формул скороченого множення?

Вправи на наявність нейтральних та симетричних елементів у конкретних множинах для різних алгебраїчних операцій. Наприклад. Чи існує у множині цілих чисел, ще число, яке має властивості нуля? Чи для кожного цілого числа існує протилежне до нього число? Якщо існує, чи

єдине воно? Назвіть числа, протилежні до даних: ab ; $a + b$; $a - b$; $2a - b$;

$\frac{a+b}{a}$; $\frac{a}{n} + \frac{b}{n}$; $\frac{1}{b} - \frac{1}{a}$. Чи існує в заданій множині для кожного числа йому

протилежне: а) множина від'ємних чисел; б) $A = \{-1; 1\}$; в) $E = \{-1; 0; 1\}$;

г) множина усіх правильних дробів? Чи можуть бути взаємнооберненими числами: а) два цілих числа; б) два рівних числа; в) числа, протилежних

значків? Вказати числа, обернені до даних, відмінних від нуля: а) a ; б) $-a$; в)

$\frac{1}{a}$; г) $a + b$.

Тоді строге означення алгебраїчної операції вводиться як результат систематизації та узагальнення знань учнів про операції додавання, віднімання, множення, ділення, піднесення до степеня, тощо.

Література:

1. М.І. Шкіль, Т.В. Колесник, Т.М. Хмара. Алгебра і початки аналізу: Експериментальний навчальний посібник для 10 класу шкіл з поглибленим вивченням математики та спеціалізованих шкіл фізико-математичного профілю – К.: Освіта, 1993. – 237с.

2. Александров П.С. Введение в теории групп -М.: Наука, 1980 -143с.

Н.В. Сивопляс

СПЕЦИФІКА НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ДЕПРИВАЦІЇ.

Однією з головних рис суспільно-політичного життя сучасного світового співтовариства є глобальний процес демократизації, який за

останню чверть століття охопив значну частину країн світу. Основою демократичного ладу є людина, яка розкриває свій потенціал, та має підготовку в галузі гуманітарних знань, сповідує демократичні цінності, відповідає певному рівню соціальної компетентності. У сучасній системі освіти закономірним стає пошук шляхів удосконалення змісту навчального процесу, надання йому модернового європейського характеру. Формування нового освітнього процесу, нової освітньої політики вимагає визначення так званих проблемних зон, що виникають внаслідок дії негативних соціальних тенденцій та прояву деструктивних суспільних феноменів. Прикладом і гострою проблемою є явище депривації (у перекладі з англійської означає — позбавлення, обмеження можливостей задоволення життєво важливих потреб). Глибина і вага деприваційних порушень індивідуально розрізняються в залежності від строку настання деприваційного впливу, його тривалості, інтенсивності, а також від якостей деприваційного впливу.

Предметом мого дослідження є вплив деприваційних умов на формування особистості дітей молодшого шкільного віку.

Гіпотеза дослідження базується на тому, що відрив дитини від батьків сприяє розвитку, так званих деприваційних психічних розладів, що тим важче, чим раніше дитина відірвана від матері і чим довготриваліше впливає на неї фактор відриву. У сирітські установи звичайно попадають діти, які вже давно позбавлені батьківського тепла, і внаслідок цього страждають від психічної депривації.

Аналіз психологічного механізму готовності виконувати завдання вчителя в першокласників масової школи і школи-інтернату має різну психологічну природу. Одним з найважливіших критеріїв психологічної готовності до шкільного навчання є здатність дитини бачити у вчителі не просто дорослого, а саме вчителя, людину, що повинна чомусь навчити, передати якісь важливі знання. Можна сказати, що дитина, яка прийшла до школи, повинна вміти вступати в такі відносини з дорослими, які опосередковані особливою соціальною роллю останнього. В експериментах Г.М. Прихожан і Н.М. Товстих виявлена підвищена готовність вихованців інтернату виконувати будь-яке завдання педагога. У той же час, готова до шкільного навчання "сімейна" дитина сприймає задачу на вправу саме як навчальну, тобто таку, яку задають учню, щоб він чомусь навчився і тому відноситься до неї опосередковано, приймаючи шкільні умови, правила — "так треба". Готовність виконувати завдання вчителя у першокласників школи-інтернату виступає як показник саме безумовної, безпосередньої залежності дитини від дорослого.

У дитини, що виховується в закладі інтернатного типу, виявляється високий ступінь незадоволеності, фрустрованості, потреби в спілкуванні з дорослим. Бажання звернути на себе увагу дорослого, заслужити його похвалу настільки велике у першокласників школи-інтернату, що саме воно стоїть за готовністю дітей до виконання завдань вчителя. Підвищена увага до вимог вчителя носить компенсаторний характер. Тоді мотиваційна готовність до школи ґрунтується не на потребі зайняти нову соціальну позицію — позицію школяра, а на потребі в спілкуванні з дорослим, у прагненні залучити до себе його увагу, тобто у такій потребі, що народжується з дефіциту спілкування з дорослим. Але як і будь-яке компенсаторне утворення, подібне відношення до вчителя не може забезпечити адекватної навчальної мотивації.

В.В. Давидов, Д.Б. Эльконін відзначали, що уміння при виконанні

завдання орієнтуватися на визначений загальний спосіб дії — центральна ланка навчальної діяльності. Вихованці школи-інтернату добре справляються тільки з такими завданнями, у яких досить лише послідовно виконувати прямі та елементарні вказівки дорослого. Їхні дії носять покроковий характер: виконання і самоконтроль слідує безпосередньо за вказівкою педагога. У тих випадках, коли правило виконання завдання складніше і вводиться не покроково, а формулюється до початку діяльності, тобто коли дитина повинна орієнтуватися на декілька таких правил, ефективність виконання завдань вихованцями стає незадовільною. Це свідчить про низький рівень розвитку саморегуляції поведінки, що пов'язано з несформованістю у молодших школярів механізмів опосередкування дій внутрішнім планом. У невмінні орієнтуватися на систему заданих правил значну роль відіграє недостатній розвиток наочно-образного мислення. Убогість, обмеженість конкретно-почуттєвого досвіду у дітей, відбивається негативно на формуванні наочно-образного мислення, що як відомо, найбільш інтенсивно формується в дошкільному дитинстві і є необхідним фундаментом для повноцінного оволодіння шкільною програмою. Будь-яка форма мислення, формуючись в діяльності, вимагає для свого розвитку практики рішення задач, проблемних ситуацій і т.п. Подібна практика надзвичайно бідна у вихованців інтернату. Бідність конкретно-почуттєвого досвіду і особливості навчання, що накладаються на це, що найчастіше зводиться до відпрацювання формально-логічних операцій, окремих знань і навичок, приводять до схематичності, абстрактності мислення дитини, коли розвиток формальних сторін інтелекту замінює собою образне, конкретне, творче пізнання світу. У вихованців школи-інтернату відзначається нездатність діяти в плані образів та уявлень. Нерозвинена уява, відсутність пізнавальної ініціативи і цілеспрямованості ведуть до того, що розумові дії в них у край ситуативні: вони визначаються або предметним оточенням, або прямими вказівками дорослого.

Тому, на самому початку шкільного навчання спостерігається серйозна психологічна проблема — відсутність опосередкованих соціальною роллю відносин учня до вчителя. Таким чином, спотворення взаємин між учнем і вчителем негативно впливає на процес становлення навчальної діяльності, а також на розвиток особистості дитини.

Перелік проблем та недоліків можна продовжувати. Зупинимось на саме тих, що безпосередньо призводять до викривлення особистості.

Психологи виділяють цілий ряд негативних умов, які характеризують суспільне виховання. Головна з них — це специфіка відносин “дорослі — діти”. Особливість даних відносин полягає в малому числі спілкувань між дорослими і дітьми. Присутність різних дорослих, які змінюють один одного, зниження активності і довірливості у спілкуванні, більш групова ніж індивідуальна впливовість вихователя на дитину, не створюють достатніх умов для формування в дітей умінь і навичок позитивного стилю спілкування. Такі дослідники як Л.М. Галігузова, С.Ю. Міщерякова, Л.М. Царегородцева виявили недоліки в області спілкування. Рідкі, короточасні та недостатньо емоційно насичені контакти з дорослими, переважно ділового стилю створюють дефіцит спілкування. Практично відсутні у цих контактах особистісні, інтимні звернення, які в основному спрямовані на регламентацію поведінки. Як результат, у дітей деформується відношення до себе, та оточення. Це ускладнює засвоєння моральних норм, та їхню соціальну адаптацію у дорослому житті.

Хочеться звернути увагу, на умови в яких виховуються діти-сиріти. Суттєві недоліки, що негативно впливають на психічний розвиток дітей це: замкнутість життя у стінах одного приміщення, відсутність контактів із зовнішнім світом. Архітектура приміщень не передбачає наявності власної території, змушуючи дітей постійно перебувати в надмірно великому колективі однолітків, позбавляючи дитину можливості бути деякий час на самоті. У сукупності ці фактори створюють перешкоди прояву індивідуальності дитини. Для розвитку індивідуальності необхідне сполучення колективного й особистого життя людини. Але саме в області особистого життя в таких установах, дитина позбавлена всього необхідного: близьких дорослих, свого “кутка”, особистих іграшок та інших речей — усього того, що входить у поняття “домівка”; волі переміщення усередині та поза приміщенням, контактів з людьми, вибору занять, ігор.

Підводячи підсумки, підкреслимо, що відсутність науково обґрунтованих технологій освіти і недостатня кількість кваліфікованих спеціалістів в сирітських установах призводять до того, що в роботі персоналу головним стає виконання вимог по дотриманню режиму, а не розвиваюче виховання та навчання. Таким чином здається необхідним змінити пріоритети в роботі наших вчителів та вихователів: головною метою роботи слід вважати розвиваюче навчання та виховання, при збереженні відповідної турботи про дітей. Необхідна перебудова умов дитячих будинків та інтернатів для максимального наближення умов життя в сім'ї. Для ефективної організації оксамітньої роботи в закладах інтернатного типу необхідно використовувати такі корекційні методи, як коментоване управління, поетапне формування розумових дій, випереджаюче консультування з важких тем. Основними засобами корекції дисгармонії розвитку емоційної нестабільності мають бути пом'якшення комунікативного напруження, підвищення культурно-освітніх можливостей дітей-сиріт. Такі особистісні прояви, як порушення образу “Я”, неадекватна самооцінка, незадоволене зазіхання на визнання, “комплекс неповноцінності” дитини, повинні пом'якшуватись при безумовному прийнятті дитини вихователем, вибірковому ігноруванні негативних вчинків дитини, “емоційному поглажуванні”. Довіра дитині, формування реально усвідомлених і реально діючих мотивів її поведінки, аналіз конфліктних ситуацій, в які дитина потрапляє, особистий приклад педагога, подальший позитивний вплив його авторитету на відносини дитини з однолітками допоможуть керувати високу нервовість занедбаних дітей, долати труднощі спілкування, неадекватність поведінки. Все це в підсумку підвищує соціальний статус дитини.

Основним висновком статті є положення, що в деприваційних умовах відбувається деформація особистості дитини. Щорічно, випускники сирітських установ вступають до самостійного життя та більшість з них погано адаптуються. В результаті суспільство отримує соціально дезадаптованих громадян. За великим рахунком, це крапля вірусної хвороби, що потрапляє в суспільство, яке з часом втрачає повноцінну зміну поколінь та відчуває суттєві проблеми в соціальній поведінці своїх членів. Вельми важливо, в умовах інтенсивного розвитку науки та модернізації суспільства, переглянути дещо застарілі підходи до навчання та виховання.

ВПЛИВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ НА РОЗВ'ЯЗАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ ЗАДАЧ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Важливий шлях реформування дошкільної освіти сьогодні - це поновлення змісту, форм та методів виховання і розвитку дітей дошкільного віку.

Нові тенденції в розвитку національної системи дошкільної освіти в Україні визначені Базовим компонентом дошкільної освіти. В цьому документі зазначено, що у дітей в період дошкільного дитинства має бути сформований мінімально необхідний і достатній рівень компетентності в основних сферах життєдіяльності „Природа”, „Культура”, „Люди”, „Я сам”.

Компетентність дошкільника „Я сам” — важлива передумова його особистісного становлення.

У змістовій лінії „Психічне Я” зазначено, що дитина має викладати за допомогою карток з цифрою і знаками арифметичні дії додавання і віднімання, читати їх, виконувати найпростіші усні обчислення. Має розуміти суть і структуру простих арифметичних задач, розв'язувати їх.

Розв'язуючи розумові задачі, старший дошкільник може виконувати розумові дії (порівняння, абстрагування - конкретизація, аналіз-синтез, індукція-дедукція).

Однак вони здійснюються дітьми не в понятійній, а в основному, наочно-образній формі, в процесі предметної діяльності з об'єктами, що пізнаються.

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні, у зв'язку з новими проблемами і завданнями, які стоять перед нашим суспільством, однією із актуальних проблем вітчизняної вікової психології в наш час є розробка питання особистості дитини.

Обґрунтування актуальності проблеми, аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми впливу психолого-педагогічних умов на розв'язання обчислювальних задач дітьми старшого дошкільного віку дозволив дійти висновків, що психологи (О.В. Запорожець, П.Я. Гальперін, Н.А. Менчинська, Н.І. Непомняца, Л.М. Фрідман, Л.П. Бондаренко, Д.Б. Ельконіна, А.М. Леушина та ін.) особливого значення надають розумовій перебудові матеріалу і впливу на процес застосування знань попереднього досвіду дитини.

Цими вченими встановлено, що темп розумового розвитку дітей дошкільного “віку достатньо високий порівняно із шкільними віковими періодами. Дефекти навчання, допущені в цей час, фактично важко усунути, і вони мають негативний вплив на весь подальший розвиток дитини.

Щоб цього не сталося, слід удосконалювати зміст і методи освітньо-виховної роботи, тобто всієї системи педагогічного керівництва в дошкільних закладах, щоб учителі початкових класів змогли опиратися на достатній високий рівень загального розвитку, досягнутий дітьми в процесі дошкільного виховання.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури ми провели експериментальне дослідження з означеної проблеми. Метою констатуючого етапу було визначення вихідного рівня володіння дітьми старшого дошкільного віку обчислювальною діяльністю. Для реалізації поставленої мети була використана методика Л.П. Бондаренко, адагтована

до умов освітньо-виховної роботи дошкільних закладів м. Слов'янська Донецької області. Кількісний аналіз результатів дозволив дійти висновків про те, що діти в більшості мають середній та низький рівень володіння обчислювальною діяльністю.

Метою формуючого етапу було створення психолого-педагогічних умов для підвищення ефективності розв'язування дітьми старшого дошкільного віку обчислювальних задач. Були визначені такі умови:

- пошук самостійного розв'язання задачі з актуалізацією раніше одержаних знань;

- пошук розв'язання задачі на основі аналізу умови (змісту) задачі, виділення «частина - ціле» з подальшою аргументацією розв'язання.

Основним принципом успішного розв'язання арифметичних задач ми вважали особистісно-орієнтований підхід.

На основі проведеного контрольного етапу експерименту зробили висновок про те, що завдяки спеціально створеним педагогічним умовам в освітньо-виховному процесі значно підвищився рівень розв'язання обчислювальних задач дітьми старшого дошкільного віку.

Результати контрольного експерименту показали, що таких дітей, які застосовують інші типи співвіднесення, а не тип "Об'єкти і дії в їх взаємозв'язку", стало менше. Збільшилась кількість дітей, які розв'язують арифметичні задачі на середньому і високому рівні успішності.

Результати, які ми отримали в ході дослідження підтвердили гіпотезу і основні положення, які треба було пояснити. Дітям старшого дошкільного віку повністю доступне засвоєння певних загальних способів математичних знань. Діти, виділивши відношення "рівняння-нерівність", "частина-ціле", усвідомлено застосовують їх при розв'язанні конкретно предметних і арифметичних задач. Використовуючи спеціальні вправи, можна сформулювати типи співвідношення, які забезпечать високий рівень успішності розв'язання арифметичних задач.

В.В. Федорчук

МУЗИЧНЕ ПІЗНАННЯ В КОНТЕКСТІ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Традиційна педагогічна освіта не відповідає повною мірою вимогам гуманізації та гуманітаризації, демократичного стилю спілкування, активізації творчої ініціативи та потреби самовираження кожного суб'єкта навчально-виховного процесу. У музичній педагогіці реалізація зазначених ідей пов'язана з необхідністю переосмислення сутності музично-пізнавальної діяльності, яка є основою прилучення учнів до цінностей мистецтва та лежить в основі усіх видів музичної діяльності.

Передова педагогічна думка, спираючись на ідеї гуманізації та особистісно зорієнтованого навчання, трактує музично-пізнавальну діяльність як свідомий, активний, співтворчий, глибоко особистісний процес, як осягнення глибинної сутності музичного твору. Сприймання об'єктивної звукової форми зумовлює народження ідеальної сутності музики в свідомості людини. Цей процес, зумовлений індивідуально-типологічними, психологічними особливостями сприйняття, вимагає залучення особистого внутрішнього світу, минулого досвіду реципієнта.

Цілеспрямовану, послідовну переорієнтацію музичного викладання на нові, пріоритетні напрямки розвитку слід розпочинати з початкової школи як першої сходинки в структурі загальної середньої освіти. Саме молодші школярі відрізняються особливою сензитивністю, безпосередністю сприймання і реагування, відсутністю стереотипів. Крім того, перевчати по-новому вже сформовану особистість завжди важче, а знання й навички, закладені у цьому віці, запам'ятовуються найміцніше. Тому актуальним, на нашу думку, є питання розробки змісту, форм і методів музично-пізнавальної діяльності на уроках музики в молодших класах.

Особистісне пізнання музики ґрунтується на ідеях гуманістичної психології, феноменології, герменевтики, прагматизму. Вони допомагають розкрити сутність розуміння, осягнення музики як такої, що залежить від розвитку творчої самостійності реципієнта, його здатності до особистісного тлумачення художніх образів, нестандартного розв'язання проблем музичного пізнання. При цьому реципієнт спирається не на зовнішні показники музичного твору, а на особливості власного внутрішнього світу.

Основним психологічним механізмом музичного пізнання є рефлексія. Заохочення до рефлексивної діяльності сприяє кращому, повнішому, усвідомленішому розумінню людиною своїх почуттів, емоцій, психічних реакцій, викликаних музикою. В ході рефлексивного пізнання музики музичний текст і переживання слухача гармонійно поєднуються, завдяки чому реципієнт має змогу краще зрозуміти й інтерпретувати образний світ музики.

Рефлексивні процеси особистості відбуваються подумки, як внутрішній діалог. Розвиток здатності до внутрішньодіалогової рефлексії сприяє осягненню людиною глибинної сутності музичного мистецтва, а також реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин, діалогової взаємодії в реальному спілкуванні.

Запропонована нами методика організації музично-пізнавальної діяльності містить три етапи: 1) відчуттєво-моторний, 2) оцінювально-аналітичний, 3) індивідуально-синтетичний. На першому етапі відбувається первинне ознайомлення з музичним твором, його сприймання, а також вираження своїх безпосередніх вражень вербальними та невербальними засобами. Метою цього етапу є: навчити учнів емоційно, безпосередньо реагувати на музику, переживати її; розвивати особисті смаки, уподобання на різноманітних музичних зразках.

На другому етапі здійснюється аналіз особистісних висловлювань і самовиражень. На цьому кроці сприйняття музики відбуваються сфокусовані роздуми над сприйняттями і почуттями. У цей же час можливою і бажаною є поява формального аналізу. Але він відрізняється від традиційного тим, що його "знахідки" взято не з книг чи слів учителя: вони перебувають на межі особистісних чуттєвих переживань та суджень із питань музичної теорії.

На третьому етапі учні співставляють свої первинні враження, відчуття й переживання, що виникали при первинному сприйманні, з виявленим розмаїттям виражальних засобів. При цьому вони спираються на особисті музичні переживання, асоціації, образні уявлення, що виникали в їхній свідомості.

Використання цієї методики, на наш погляд, дозволяє реалізувати основні принципи особистісно зорієнтованого підходу на уроках музики, переосмислити суть музичного пізнання та сприяє формуванню у підростаючого покоління особистісних рис, необхідних в сучасному суспільстві.

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У СИСТЕМІ ПОЧАТКОВОГО ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Пріоритетним, стратегічним завданням сучасної школи є формування освіченої, творчої, добре адаптованої до нових соціально-економічних умов особистості, здатної повноцінно взаємодіяти з суспільством, вільно реалізувати свої життєві плани і цілі, свідомо нести відповідальність за наслідки своїх дій.

Проблема формування творчих здібностей особистості у процесі її трудової підготовки постійно перебувала у центрі уваги вітчизняних і зарубіжних філософів-мислителів, педагогів-теоретиків і практиків: Г.Сковороди, І.Франка, Й.Г.Песталоцці, К.Ушинського, А.Я.Коменського, С.Шацького, П.Блонського, С.Русової, А.Макаренка, В.Сухомлинського та ін. Окремі аспекти, пов'язані з нею, відображені у природничо-наукових працях В.Бехтерева, А.Леонтьєва та ін., психологічних – Б.Ананьєва, Л.Божович, Г.Костюка, І.Беха та ін., історико-педагогічних – Д.Тхоржевського, І.Прокопенко, А.Насімчука, М.Стельмаховича, Б.Ступарика, В.Струманського, І.Веремійчика, М.Тименка та інших.

Словник Даля визначає поняття “творити” як “продуктивну людську діяльність, здатну продовжувати якісно нові матеріали і духовні цінності суспільного значення”.

Видатний вітчизняний педагог-гуманіст В.Сухомлинський визначав творчість як бачення людиною свого внутрішнього світу, творення краси внаслідок своєї праці: “...може маленька дитина повторює те, що було вже зроблено, створено іншими людьми, але це діяння, плід її власних розумових зусиль, – вона творець; її розумова діяльність – творчість” (5. С.72). То ж навчити вкладати у творчий процес творення власну душу, життєвий досвід, творчий пошук – основа розвитку особистості. Без цього компонента дитина залишається на рівні ремесла, а не творчості.

Дослідження, шкільна практика доводять, що здібності не зводяться тільки до наявних умінь і навичок, а виявляються, насамперед, у швидкості, точності і простоті прийомів оволодіння динамічними, глибокими і міцними знаннями, уміннями і навичками. Та якими б не були здібності, самі собою, поза навчанням, поза діяльністю вони розвиватись не можуть. Тому навчально-виховний процес має стати основою по створенню умов для розвитку творчих здібностей особистості, надання їй допомоги в пробудженні інтересу до самоосвіти, в набутті стійкої потреби в творчому мисленні, у виборі основи для самореалізації.

У цьому контексті орієнтиром змісту освітнього процесу є його спрямованість на особистість, кожну конкретну дитину з її запитамі, інтересами, здібностями, можливостями. Розвинути індивідуальні пізнавальні здібності – ключове завдання особистісно орієнтованого навчання, соціального розвитку учнів у трудовій і конструктивно-технологічній діяльності.

Велику роль у розвитку творчих здібностей, інтелекту особистості в системі початкового трудового навчання молодших школярів відіграє графічна підготовка. Вивчення її початкових елементів, починаючи з молодшого шкільного віку, зумовлене не тільки винятковим значенням у суспільному житті, а й тією величезною значимістю, яку вона відіграє у

розвитку мислення, пізнавальної активності, творчого пошуку.

Включення графічної грамоти до навчальних програм з трудового навчання та художньої праці у початковій школі відповідно до вимог освітньої галузі "Технології" науково обґрунтоване і визначається насамперед спрямованістю на особистісно орієнтоване навчання і виховання, формування у молодших школярів політехнічних понять, розширення дитячих уявлень про трудову діяльність.

Вивчення початкових елементів графічної грамоти включає такі компоненти творчої діяльності:

- домінуючу роль пізнавальної мотивації;
- дослідницьку творчу активність, що виражається у виявленні нового, у постановці і розв'язанні проблеми;
- можливість дослідження оригінальних рішень;
- можливість прогнозування і передбачення;
- здатність швидко засвоювати нову інформацію;
- уміння комбінувати, знаходити аналоги, реконструювати;
- швидке оволодіння технікою праці, ремісничою майстерністю;
- схильність до економічності у прийнятті рішення, раціонального використання матеріалу, часу;
- пошук виходу із складних ситуацій у розв'язанні політехнічних завдань, вироблення особистісних рішень тощо.

Розвитку творчості учнів сприяють поглиблення знань матеріалу з трудового навчання за рахунок реалізації міжпредметних зв'язків: інтегрований курс "Художня праця", рідна мова, народознавство, математика, предмети природознавчого циклу та ін.; поєднання навчальної діяльності з ігровою; формування основ конструкторських умінь і здібностей.

Важливим для вчителя у процесі творчої діяльності на уроках трудового навчання є створення необхідної психологічної атмосфери підтримки розвитку особистості; опанування вміннями постійно ставити учня в умови творчої діяльності, дослідника, пошукача. Це вимагає від учителя новаторського підходу, високої педагогічної майстерності.

Література:

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Наук.-метод. посібник. –К.:ІЗМК, 1998.
2. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (Проект).- К.: Шкільний світ, 2002.
3. Освітні технології: Навч.- метод. посібник/О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг. ред. О.М.Пехоти. –К.: А.С.К., 2002.
4. Сухомлинський В.О. Вибр. пед. твори. –К.: Рад. шк.. 1971.

А. І. Пелішенко

КОНЦЕПЦІЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ В ДОПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ЛЦЕЇСТА

Сьогоднішній глобалізований світ характеризується великим об'ємом інформації, який через кожні десять років зростає вдвічі. Перед сучасною школою постає проблема не тільки результативної передачі наукової інформації і соціального досвіду, але й у відкритті особистості кожного учня, його неповторного Я. Завдяки цьому виявляються потенційні

можливості учня і завдяки створенню спеціального освітнього середовища формується особистість здатна до продуктивної творчої діяльності.

Як стверджував К.Роджерс, освіченою людиною є тільки та, яка навчалася вчитися. Ефективність традиційного навчання, основи якого відображені в ідеях відомого чеського педагога Я. А. Коменського (XVIII ст.), проявляється в таких параметрах як: мотивація, успішність, точність відтворення інформації. Особистість учня в такій системі виступає як „засіб” досягнення мети – здобуття знань, умінь і навичок. Звичайно говорити про справжню освіченість молодшої людини за такої системи навчання не можливо.

В навчальних закладах нового типу і, зокрема у ліцеях, є більші можливості для становлення освіченої людини, людини, яка в майбутньому здатна до продуктивної творчо-пізнавальної та професійної діяльності. Мова йде про те, що сьогодні вектор цілепокладання в освітній системі змінив свій напрям на діаметрально протилежний, а саме: особистість учня – це мета (макроціль) педагогічної взаємодії в особистісно орієнтованій освіті.

Дослідник основ модульної технології особистісно орієнтованої освіти В.В.Шоган визначає особистісно орієнтовану освіту, як цілісний неперервний процес, технологія якого повинна мати єдині теоретико-практичні основи, єдиний технологічний конструкт, який функціонує за законами особистісного саморозвитку суб'єктів освіти. [5, 34]

Розрив, який існує між теорією і практикою особистісно орієнтованої освіти педагоги ліцеїв намагаються компенсувати осмислення і впровадженням інноваційних (оновлених) технологій.

А. С. Макаренко – представник традиційного (технократичного) підходу в освіті вперше порушив питання про проектування різних якостей особистості вихованців („...проектировать лучшее в человеке...”). В сучасних умовах особистісно орієнтованої ліцейної освіти це визначається як мотивований спосіб зміни педагогічної дійсності, основою якого є результат самовизначення його творця в ціннісно-смысловому педагогічному просторі. [4, 11]

Сучасні концепції особистісно орієнтованої освіти представлені в працях педагогів-науковців: О. В. Бондаревської, С. В. Кульневич, В. В. Серікова, І. С. Якиманської та ін.

Специфіка навчального закладу – Фінансово-економічного ліцею вимагає впровадження саме тих інноваційних технологій, які дають можливість проектувати формування і розвиток професійно-значущих якостей майбутнього фахівця в економічній галузі. З цієї точки зору заслуговує на увагу позиційно-дидактична концепція В. В. Серікова. В своїй моделі особистісно орієнтованої освіти В. В. Серіков використовує положення С.В.Рубінштейна про те, що сутність особистості виявляється в її здатності займати певну позицію. „Личность – это не набор заданных качеств, а способность человека «быть личностью», то есть проявлять свои отношения к миру и самому себе. Личностно-ориентированное образование – это такое образование, которое создает условия для проявления личностных функций учащегося». [3, 23] В. В. Серіков виділяє такі особистісні функції: мотивуюча (сприймання і обґрунтування діяльності); опосередкована (по відношенню до зовнішньої дії і внутрішнім імпульсам поведінки); колізійна (бачення прихованих протиріч дійсності); критична (по відношенню до запропонованих ззовні цінностей і норм); рефлексивна, смыслоутворююча,

орієнтована (побудова особистісної картини світу – індивідуального світогляду); функція забезпечення автономності і стійкості внутрішнього світу; творчо перетворююча; самореалізуюча (потяг до визнання свого образу „Я” оточуючими); забезпечення рівня духовності в відповідності з запитами (попередження редукації життєдіяльності у відношенні до утилітарної мети).

Урок у ліцеї є основною організаційною формою навчально-виховного процесу, в ході якого реалізується позиційно-дидактична концепція особистісно орієнтованої освіти. Технологія його така: етап орієнтації; етап цілевизначення; етап проєктування; етап організації виконання плану діяльності; етап контрольно-корекційно-оціночний та завершальний етап.

Література:

1. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания //Педагогика. – 1995. - № 4. – С. 29 – 36.
2. Круглей М. Как сделать школу личностной //Народное образование. – 1994. - № 4.
3. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование: к разработке дидактической концепции //Педагогика. – 1994. - № 5. – С. 16 – 21.
4. Тирская Е. А. Проектирование учебной деятельности старшеклассников в условиях личностно ориентированного обучения. - Омск, 1999. – 24 с.
5. Шоган В. В. Теоретические основы модульной технологии личностно ориентированного образования: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. – Ростов-н/Д, 2000. – 44 с.

Л. В. Гуцько

ПЛЕКАЄМО ТВОРЧУ ОСОБИСТІСТЬ ЛІЦЕЙСТА

Учень, який вступає до навчання у Фінансово-економічний ліцей, з перших днів відчуває відмінності в організації навчально-виховного процесу у ліцеї у порівнянні зі школою. Це новий зміст їх діяльності, який закріплюється новою термінологією: навчально-творча, навчально-дослідницька та науково-дослідницька діяльність. Кожен вид діяльності учень опановує поступово з 8 по 11 класи. І належне місце у формуванні готовності до того чи іншого виду діяльності займає система виховної роботи в ліцеї.

Система виховної роботи у нашому ліцеї створює сприятливі умови для становлення творчої особистості майбутнього спеціаліста у галузі економіки.

Зміст виховної роботи у ліцеї визначається головною метою цього навчального закладу нового типу – виховати здорову, творчу, компетентну особистість – громадянина України, носія національних цінностей, загальнонародських, наукових, філософських надбань, інтелігентну гармонійно розвинену людину, конкурентноспроможну у сучасному суспільстві.

Різні види діяльності ліцею інтегровані у загальноліцейські справи. Вони важливі, оскільки у процесі їх підготовки формується система стосунків і виробляється соціальний досвід ліцейстів.

Оскільки Фінансово-економічний ліцей існує у структурі навчально-методичного комплексу, склалася своєрідна система виховної роботи. Великого значення ми надаємо таким міроприємствам як: „Посвята у

ліцеїсти” та „Лідер року ФЕЛ”.

„Посвята у ліцеїсти” – це і день народження ліцею і посвята нових учнів у ліцеїсти. Свято проходить урочисто, з символами та атрибутами фінансово-економічного ліцею. Урочисто в присутності великого педагогічного колективу навчально-методичного комплексу, батьків, учнів вноситься прапор ліцейського братства, виконується гімн ліцею, а нові учні дають клятву ліцеїста ФЕЛ. Це свято символізує єднання, дружбу, взаємодопомогу у ліцейському братстві, потяг до знань, до вершин пізнання. Це наше родинне свято, коли збираються учні, батьки, вчителі – об’єднанні загальною метою – плекати творчу особистість учня.

Постійно діючим є конкурс „Лідер ФЕЛ”. Заклучне свято конкурсу „Лідер ФЕЛ” – це підсумок досягнень за навчальний рік у різних напрямках діяльності: навчально-виховному, методичному, науково-дослідницькому, суспільно-громадському. Це підсумок наполегливої спільної праці педагогічного та учнівського колективів. За результативність своєї роботи ліцеїсти, вчителі отримують пам’ятний знак „Лідер ФЕЛ”. Це зірка з напівкоштовного каменя, яку виготовляють криворізькі художники Худякови. У 2002 році започатковано ще один пам’ятний знак – „Родинне деревце ФЕЛ”.

Особлива роль і специфічні функції класного керівника. Це як правило спеціаліст, який має фахову підготовку за однією з профільюючих дисциплін у ліцеї і в його обов’язки входить індивідуальна робота з ліцеїстами по формуванню у них власного стилю навчально-дослідницької та науково-дослідницької діяльності учнів. Вони виховують ліцеїста-дослідника у галузі економіки, формують майбутнього науковця-інтелігента. Класні керівники здатні визначити внутрішні „зрушення” у свідомості, почуттях, намірах, орієнтаціях ліцеїста, як головного суб’єкта виховного впливу. Класний керівник тісно співпрацює з психологом ліцею і забезпечують психологічний супровід ліцеїста на всіх етапах його навчання в ліцеї.

У ліцеї склалася ще одна із цікавих і важливих форм впливу на формування особистості ліцеїста – це подорож до країн Далекого та Близького зарубіжжя. В умовах діяльності нашого ліцею це ефективний захід для збагачення особистого досвіду навчальної та навчально-дослідницької діяльності.

Література:

1. А л ф і м о в В. М. Ліцей в системі освіти України: Монографія. – Донецьк, 1996. – 216 с.
2. А л ф і м о в В. М. Організація роботи вихователя ліцеїстів: навчальний посібник. – К., 1995. – 160 с.
3. Р и б а л к а В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Монографія /За ред. Г.О.Балла. – К.: ПППО АПН України, 1998. – 160 с.

ДОПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ЛІЦЕЇСТІВ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ НА БАЗІ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКСУ (НМК)

У всьому світі визнано, що ефективна підготовка фахівців можлива при умові неперервної багатоступеневої системи їх навчання. Ступеневість, як відомо, створює передумову можливого доповнення і поглиблення професійної підготовки, забезпечує принципову можливість переходу до нової якості, а також можливість творчої інтенсифікації цих переходів. Допрофесійна підготовка учнів у ліцеях економічного спрямування виступає як ланка єдиного цілого – неперервної професійної освітньої системи, а одним із найважливіших завдань є забезпечення організаційно педагогічної прогностичності і плавності переходу до навчально-освітнього процесу у вищих закладах освіти.

У Фінансово-економічному ліцеї (ФЕЛ), що діє на базі НМК: ФЕЛ – КТЕУ (Криворізький технікум економіки та управління) – КФ МУФ (Криворізька Філія Міжнародного університету фінансів) – НКЦ ЗДУ (навчально-консультаційний центр Запорізького державного університету) передбачено вивчення економіки з 8 класу і до 11, з тижневим навантаженням 2 години. При цьому пропедевтичну підготовку до сприймання, розуміння і користування економікою як галуззю знань і сферою діяльності ми здійснюємо через курси за вибором: „Азбука економіки в іграх” (8 клас) та „Основи історії економічних вчень” (9 клас) з тижневим навантаженням 1 година. До професіоналізації в ФЕЛ передбачає підготовку до повноцінного включення учнів у професійно-рольові відносини. За допомогою таких курсів за вибором як „Менеджмент” (10 клас), „Мікроекономіка” (10 клас), „Макроекономіка” (11 клас), „Гроші та кредит” (10 клас), „Банківська справа” (11 клас), „Реклама” (11 клас) викладачі НМК намагаються допомогти ліцеїстам усвідомити сутність обраної професії, її вимоги до виконання, цілі й функції професійної діяльності, прийоми творчої адаптації до навчання на наступних ступенях економічної освіти. В цьому ФЕЛ, як середній заклад освіти, що функціонує в системі НМК має суттєві переваги: ліцеїсти отримують висококваліфіковане науково-методичне забезпечення у допрофесійній підготовці. ФЕЛ, як середній заклад освіти недержавної форми власності, несе відповідальність за особистісний розвиток майбутнього спеціаліста, його особистісної професійної придатності.

Допрофесійну підготовку ФЕЛ ми розглянемо як вузько профільний або перед профільний етап, маючи на увазі, що вже учнем обрана якщо не професія, то більш менш, конкретний напрям майбутньої професійної діяльності. Зміст, методи і форми перед професійної підготовки розраховані на формування у кожного учня готовності – мотиваційної та інструментальної – до професійного навчання за певною спеціальністю (чи за спеціальностями певної групи).

Визначений зміст допрофесійної підготовки учнів ФЕЛ, вимагає науково обґрунтованої організації її.

Основними принципами організації навчально-виховного процесу в ФЕЛ, саме як закладу недержавної форми власності є:

- принципи комфортності учнів завдяки забезпеченню індивідуально-профільного навчання, виховання та розвитку;

- забезпечення учням можливості працювати на уроці в індивідуальному темпі і комплексно (в класі до 15 чоловік);
- рівномірність розподілу навчального навантаження на різні центри і системи нервово-психічної діяльності учнів на уроці, протягом дня, тижня, семестру, навчального року;
- диференціація навчання, яка забезпечується:
 - а) максимальним врахуванням мотиваційної я-концепції особистості; характерологічних рис його; творчих умінь та особливостей перебігу психічних процесів;
 - б) раціональним використанням годин, які виділяються на індивідуально-групові заняття і консультації, курси за вибором.

Ефективність допрофесійної підготовки значною мірою визначається рівнем психолого-педагогічної і фахової компетентності вчителя ліцею. Ми вважаємо, що привабливість допрофесійної підготовки для учнів нашого ліцею забезпечується передусім формуванням внутрішньої мотивації їхньої діяльності. З перших днів перебування в ліцеї учні усвідомлюють, що їх діяльність у ліцеї відрізняється від навчальної діяльності у школі не лише назвою: „Навчально-творча”, „Навчально-дослідницька”, „Науково-дослідницька”, а й сутністю. Цьому слугують високий науково-методичний рівень навчання, доброзичливе і поважливе ставлення до учнів, залучення їх до спільної науково-дослідницької діяльності економічного спрямування.

Література:

1. Г р е б е н ю к Г. Є. Загальна характеристика ступеневої системи професійної освіти /Неперервна професійна освіти: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія /За ред. І.А.Зязюна. – К.: Видавництво „Віпол”, 2000. – С. 228 – 248.
2. К р ю к о в а Д. Ф. Політехнічний розвиток учнів у системі неперервної професійної освіти. – Там само. – С. 452 – 474.
3. С и с о є в а С. О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти. – Там само. – С. 249 – 273.
4. Ц е х м і с т е р Я. В. Допрофесійна підготовка в системі неперервної професійної освіти: проблеми і пошуки. – Там само. – С. 364 – 390.

Т. М. Фляга

ПРО БЕЗПЕРЕРВНУ ПІДГОТОВКУ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКСУ

Створений у Кривому Розі навчально-методичний комплекс, до складу якого входить Фінансово-економічний ліцей (ФЕЛ), Криворізький технікум економіки та управління (КТЕУ), Криворізька філія Міжнародного університету фінансів (КФ МУФ), навчально-консультаційний центр Запорізького державного університету (НКЦ ЗДУ) покликаний забезпечити завершену і поступово наскрізну підготовку фахівців економічного профілю на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні.

Перший рівень – кваліфіковану допрофесійну підготовку учнів забезпечує ФЕЛ. Повноцінність загальної економічної освіти забезпечується реалізацією як інваріативної частини, де однією з основних дисциплін є вивчення основ економіки (8-11 кл.) так і варіативної частини навчального плану ліцею. Це такі спецкурси як: азбука економіки в іграх, основи

економічних вчень, менеджмент, мікроекономіка, макроекономіка, гроші та кредит, банківська справа, реклама.

Виходячи з основних завдань ліцею здійснювати науково-практичну підготовку учнів до майбутньої професійної діяльності важливого значення набуває організація науково-дослідницької діяльності ліцеїстів.

Структурні ланки навчально-методичного комплексу: педагогічна рада, науково-методична рада, науково-методичні об'єднання ліцею при циклових комісіях комплексу, ліцейське наукове товариство створюють сприятливі умови для організації і проведення навчально-дослідницької та науково-дослідницької діяльності учнів ФЕЛ.

Блок науково-практичної підготовки робочого навчального плану ФЕЛ передбачає систему підготовки ліцеїстів з технології науково-дослідницької діяльності. Форми звітності по оволодінню технологією – це поетапне написання курсових робіт реферативного (на підготовчому етапі) та творчого рівнів (на дослідно-експериментальному) з подальшим захистом їх під час залікових сесій.

Функціонування ФЕЛ в структурі навчально-методичного комплексу: ФЕЛ – КТЕУ – КФ МУФ – НКЦ ЗДУ забезпечує специфічні можливості для організації і проведення навчально-дослідницької діяльності ліцеїстів та наукової діяльності викладачів комплексу. Це в першу чергу – індивідуальна робота з ліцеїстами по формуванню у них власного стилю науково-дослідницької діяльності. Саме в умовах функціонування нашого ліцею як середнього загальноосвітнього закладу недержавної форми власності є можливість здійснити на практиці справжню творчу співпрацю ліцеїста і керівника – наукового консультанта з проблеми дослідження, яке проводить ліцеїст. (Здійснюється погодинна оплата індивідуальної роботи з ліцеїстами.

Незважаючи на позитивний, певною мірою авторський досвід, з професійної підготовки ліцеїстів, як майбутніх фахівців в галузі економіки, на сьогодні ще існують такі проблеми:

- учні загальноосвітніх шкіл, які приходять до ліцею не завжди виявляють готовність до нових форм навчальної діяльності таких, як навчально-творча, навчально-дослідницька та науково-дослідницька діяльність;

- а також проблема виявлення та вивчення тих характерологічних рис особистості майбутнього ліцеїста в галузі економічних наук, тенденція формування яких є актуальною в умовах сьогодення України.

Ми шукаємо шляхи розв'язання цих проблем у наших умовах. Умовах існування ФЕЛ у структурі НМК, середнього загальноосвітнього закладу недержавної форми власності. Але ці проблеми, на нашу думку, є спільними для багатьох навчальних закладів нового типу, які здійснюють допрофесійну підготовку учнів.

Література:

1. А л ф і м о в В. М. Педагогічні основи організації навчально-виховного процесу в ліцеї: Автореф. дис. д-ра пед. наук. – К., 1997. – 51 с.
2. К и с і л ь о в а В. П. Становлення системи ліцейної освіти в Україні //Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1999. - № 3. – С. 362 – 369.
3. К л а р и н М. В. Личностная ориентация в непрерывном образовании //Педагогика. – 1996. - № 2. – С. 15.
4. Матеріали Другого Міжнародного Конгреса ЮНЕСКО по технічному и професіональному образованию «Образование и

підготовка на протязі всієї життя: мост в майбутнє». – Сеул, Республіка Корея, 26-30 квітня 1999 г. – г. Астана. – 1999. – С. 84, 87.

5. Н и ч к а л о Н. Г. Професійна освіта нової доби /Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія /С.О.Сисоєва, А.М.Алексюк, П.М.Воловак та ін.; За ред. С.О.Сисоєвої. – К.: ВІПОЛ, 2001. – С. 476 – 484.

В.В. Сергієнко

МОНІТОРИНГ ЯК ОДИН ІЗ ДІЄВИХ ЧИННИКІВ У ДОПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ЛІЦЕЇСТІВ

Допрофесійна підготовка майбутнього фахівця Фінансово-економічного ліцею передбачає формування готовності його до майбутньої економічної діяльності.

Серед дієвих чинників формування готовності ліцеїстів до науково-дослідницької діяльності економічного напрямку є застосування моніторингу.

Моніторинг – це системний метод аналізу результатів навчально-виховної та навчально-дослідницької діяльності ліцеїстів.

Ліцеї недержавної форми власності, у порівнянні із загальноосвітніми середніми навчально-виховними закладами, мають більші можливості у формуванні індивідуального стилю науково-дослідницької діяльності учнів.

Дослідження науковців України проблеми підготовки майбутньої наукової еліти (В.М.Алфімов, В.П.Кисільова, О.Є.Остапчук, В.В.Рибалка, П.І.Сікорський, А.І.Сологуб та ін.) дають підставу стверджувати: формування готовності ліцеїста до майбутньої економічної діяльності (див. схему) передбачає сформованість таких груп умінь: дослідницьких, загальнонаукових, комунікативних, особистісних.

Рівень сформованості цих умінь забезпечує становлення індивідуального стилю навчальної та навчально-дослідницької діяльності ліцеїста.

Результативним засобом формування перелічених вище груп умінь є система безперервного вивчення за навчально-виховного процесу з метою виявлення його відповідності бажаному результату, тоб то моніторинг.

Моніторинг якості навчання виконує діагностично-корекційну функцію.

Основними складовими моніторингу є розробка:

- таблиць контролю та корекції навчальних досягнень учнів з кожної програмної теми;
- діагностичної таблиці навчальних досягнень учнів;
- графіку обліку рівня досягнень учнів з кожної письмової роботи;
- таблиць по елементного аналізу вмінь кожного учня з вивченої теми.

Таблиці призначенні як для вчителя так і для учнів. Відкрита інформація, що висвітлюється в них, дає можливість кожному ліцеїсту об'єктивно оцінювати свої знання; особистий досвід навчальної діяльності; прогнозувати досягнення у формуванні індивідуального стилю навчальної діяльності.

Вчителю таблиці допомагають:

- якісно проводити аналіз навчальних досягнень учнів, визначати їх

рівні;

- ефективно і якісно здійснювати корекцію навчальних досягнень;
- планувати повторення програмного матеріалу з урахуванням рівнів компетенції учнів;
- спланувати подальший пошук шляхів формування індивідуального стилю науково-дослідницької діяльності.

Експеримент, який ми проводимо з 2000-2001 н. р. у Фінансово-економічному ліцеї м. Кривого Рогу із застосуванням моніторингу у процесі вивчення математики переконливо свідчить: моніторинг є результативним засобом, що дає можливість розкрити сутність ліцеїста, виявити його особистісні якості; є дієвим чинником формування у ліцеїстів здатності до фахової саморефлексії.

А.П. Афонин, И.Н. Конельская, Е.Ю. Федотова.

КУЛЬТУРА ЗДОРОВ'Я КАК ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ ЗДОРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Сохранение здоровья нации в настоящее время становится важнейшим социальным приоритетом. В системе рыночных отношений здоровье является базовым фактором, определяющим его социальный и жизненный статус. Сложившийся острый демографический кризис в Украине требует разработки новой, экономически адекватной стратегии охраны здоровья для всех возрастных групп населения, особенно подрастающего поколения [3].

В последние десятилетия опыт ряда экономически развитых стран показал, что колоссальные вложения в классическую систему охраны здоровья не влияют существенно на увеличение продолжительности жизни людей [8].

Признано, что наиболее существенным фактором, влияющим на продолжительность жизни и её качество, является здоровый образ жизни [2].

Однако в сложившихся условиях ключевой проблемой является резко заниженное самосознание ценности здоровья как фактора жизненного успеха, что выражается в низком уровне культуры и здоровья.

Под культурой здоровья (валеологической культурой) понимают не только уровень медико - валеологической грамотности всех возрастных групп населения, но и динамический стереотип поведения; состояние социального благополучия; степень развития творческих сил; физических, психических, умственных и духовных способностей человека [4, 7].

Необходимыми составляющими валеологической культуры являются также соответствующие знания, умения, навыки, уровень интеллекта, нравственного и эстетического развития, характер мировоззрения, способы и формы общения людей и т.п.[1]. Именно школа, вуз и являются тем центром, где должна формироваться культура здоровья, валеологическое понимание этой проблемы.

Валеологическая культура должна быть присуща каждому. Но для педагога она является значимой и необходимой, поскольку учитель – это не только квалифицированный специалист в своей области знаний, но и воспитатель культуры здоровья подрастающего поколения.

Сущность валеологического образования включает в себя кроме обучающего и воспитательного аспекта, еще и оздоровительный компонент, который необходимо внедрять в образовательном пространстве, придавая

ему приоритетное значение.

Валеологическое образование является системой образовательных мер, направленных на формирование валеологического мышления и здоровый образ жизни человека. Подобное образование в школе и вузе должно стать неотъемлемой частью познавательной деятельности учащихся (студентов) с целью формирования валеологической культуры подрастающего поколения.

В функциональные обязанности учителя важно сейчас включить как обязательный структурный элемент его профессиональной деятельности работу по формированию и коррекции образа жизни учащихся. Учитель, обладающий необходимыми знаниями о здоровье детей и формировании у них здорового образа жизни, сумеет свести к минимуму учебные факторы риска (дидактогении), существующие в современной школе. В этой связи справедливо утверждение о том, что формирование здоровья детей педагогическими средствами зависит от всех участников образовательного процесса [5]. Необходима перестройка сознания педагога и обучение его актуальным вопросам школьной валеологии. Это позволит учителям обеспечить формирование валеологической культуры на всех этапах обучения школьника [7].

Формирование валеологической культуры учителя является неотъемлемым условием достижения этой цели.

Здоровье необходимо рассматривать как меру духовной культуры, как показатель качества жизни индивида и в то же время, как результат нравственного стержня социальной политики государства [6].

Вполне естественно, что такое понимание проблемы не формируется быстро, но переход на здоровьесцентристскую парадигму в образовательном пространстве нужно осуществлять в XXI веке как можно быстрее. Реальную помощь в такой перестройке мировоззрения всех участников образовательного процесса и признана оказывать система валеологического образования, которая предполагает следующие методологические подходы:

- антропологический, рассматривающий человека в его целостном виде;
- системный, позволяющий создавать образовательную систему воспитания здорового человека;
- культурологический, дающий возможность приобщиться к вековому опыту сохранения и развития здоровья человека;
- деятельный, предполагающий реализацию накопленных знаний через различные виды деятельности по совершенствованию себя и окружающей действительности [7].

Такой комплексный подход определения содержания валеологической культуры в образовательном пространстве представляется наиболее целесообразным, так как он позволяет сделать культуру содержанием валеологического образования, а валеологическое образование – процессом, в результате которого формируется валеологическая культура подрастающего поколения.

Литература:

1. Данильченко С. И., Галий А.И. Валеологическая культура как фактор воспитания здорового поколения. Здоровье человека: Материалы III Международного конгресса валеологов Под. ред. В.В.Колбанова. –СПб., 2002. –С. 68-69.

2. Дубровский И.В. Валеология. -М.: Флінта, 1999.-592с.
3. Ефимова В.М. О некоторых подходах к валеологизации образования// Культура здоров'я як предмет освіти. Зб. Наукових праць. –Херсон, 2000. –252с.
4. Кривошеева Г. Культура здоровья личности как социально – педагогическая проблема// Шлях освіти. – 2001. -№1. –С. 35-37.
5. Колбанова В.В., Говорушина И.В. и др. Валеологическое обеспечение системы дополнительного образования Дома детского творчества// Здоровье человека: Материалы III Международного конгресса валеологов (Под. ред. В.В.Колбанова. –СПб., 2002. –с. 104-106.)
6. Разумов А., Понаморенко В., Пискунов В. Здоровье человека. М.: “Медицина”, 1996. –413с.
7. Сизова И.А. Формирование валеологической культуры будущего педагога как составляющее валеологического образования. Здоровье человека: Материалы III Международного конгресса валеологов (Под. ред. В.В.Колбанова. – СПб., 2002. –с. 186-188.)
8. Татарникові Л. Педагогическая валеология : генезис, тенденции развития. СПб.: «Петроградский и К», 1997. –416с.

Г.П. Половина, Г.П. Дмитриченко

РЕАЛІЗАЦІЯ СУБ'ЄКТИВНОГО ДОСВІДУ УЧНІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Основою технології особистісно орієнтованого навчання є принцип суб'єктивності освіти. Цей принцип, на наш погляд, можливо успішно реалізувати з допомогою такої форми позакласної діяльності як екскурсія на природу “Механіка - це цікаво”. Взагалі екскурсія традиційно проводиться як узагальнюючий захід, де можна теорію перевірити на практиці. Ми ж пропонуємо провести таку екскурсію ще до початку вивчення у 9 класі розділу “Механіка”, в кінці 8 класу.

Підготовку до екскурсії розпочали ще у 8 класі. Учні виготовляли літаючі пристрої, які потім використовували в змаганнях. Провели ж екскурсію в кінці навчального року 8-го класу так, щоб школярі встигли написати про неї звіт. Екскурсія проведена як вступ до розділу “Механіка”, в якій були актуалізовані знання учнів, одержані ними в молодших класах, пробуджувався інтерес до того розділу фізики, який виник майже тоді, коли людина себе відчула людиною. Що цікавого можна чекати від такої старовинної науки на відміну від новітньої атомної чи ядерної фізики? Але саме “Механіка” здатна розбудити у учня власну пізнавальну активність, яка проявляється у виборі досліджуваного об'єкту: літачка, гелікоптера, повітряного змія, парашута, які можна зробити користуючись літературними джерелами. Або спостереження меандрів Інгульця, чи спостереження вибуху в кар'єрі по добуванню залізної руди сприятимуть дослідженню, експерименту, міжособовій взаємодії.

Під час цієї екскурсії здійснювався принцип суб'єктивності освіти, що є основою психолого-дидактичної концепції особистісно орієнтованого навчання:

- враховувався суб'єктивний досвід учня в виборі досліджуваного об'єкта (кидання ласо, літак, парашут, повітряний змій і таке ін.);
- не тільки розширювався обсяг знань по якомусь явищу, що

спостерігалось під час екскурсії, але й були зроблені висновки про те, що багато чого учні не можуть пояснити, хоч і спостерігали це не вперше (відеречко з водою, що обертається у вертикальній площині; "телеграми" повітряного змія);

- учні зрозуміли, що хоч зроблені їхніми руками пристрої працювали, досвід школярів повинен бути узгоджений з науковим змістом;

- аналіз звітів про екскурсію "Механіка - це цікаво" показав, що була створена атмосфера зацікавленості не тільки для того учня, що виготовляв той чи інший пристрій та запускав його, але й усі інші були зацікавлені роботою товариша, робили спроби експериментувати з пристроями інших;

- під час вивчення механіки учням легше було зрозуміти "принцип незалежності руху", "третій закон Ньютона", або чому сила тиску завжди перпендикулярна до поверхні, на яку вона діє. Для того, щоб це зрозуміти, учні самі вибирали власний спосіб роботи, аналізували результати інших і не боялись неправильно запуски повітряного змія, або накреслити траєкторію на піску, рухаючись по ньому поступально та обертально;

- екскурсія сприяла вибору тем для творчих робіт, що є проявом самостійної діяльності оволодіння теоретичною основою, експериментальної перевірки знань. Виконані учнями творчі роботи: "Підймальна сила крила літака", "Гелікоптер", "Сухий лист в пенальті" є свідченням самовираження в ході оволодіння механікою.

Екскурсія, як одна із форм позакласної роботи, дає можливість реалізувати суб'єктивний досвід кожного окремого учня, збагатити цей досвід науковим змістом, створює умови для розвитку індивідуальності учня.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ I. Особистісно-орієнтована освіта як чинник соціалізації особистості

- Гончарук Г.П. Кривий Ріг у новому соціокультурному просторі.
(Кривий Ріг, Україна) 3
- О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк. Интегрирующая роль образования в
формировании целостного славянского образовательного пространства.
(Тирасполь, Приднестровско-Молдавская республика). 5
- И.В. Колоколова, В.И.Миколишина. Некоторые аспекты моделирования
педагогического процесса как среды творческого саморазвития его
субъектов. 7
- Л.В.Кондрашова. Проблемы модернизации педагогического образования
в условиях высшей школы (Кривой Рог, Украина). 8
- Е.В. Бондаревская, О.В.Гукаленко. Стратегия реформирования системы
непрерывного педагогического образования (Ростов-на-Дону, Россия). 11
- Ничкало Н.Г. Творчі використання прогресивних ідей зарубіжного досвіду
у модернізації профтехосвіти в Україні (Київ, Україна). 13
- Мовчан В.П. Неперервна професійна освіта: реалії та перспективи.
(Кривий Ріг, Україна). 19
- В.И. Руденко, Н.Н. Руденко. Личностный смысл как основание
культурологического подхода к проектированию содержания образования
(Тирасполь, Приднестровско-Молдавская республика). 22
- Е.В. Михеева, Л.Н.Кара. К вопросу о личностной ориентации в системе
высшего педагогического образования (Тирасполь, Приднестровско-
Молдавская республика). 23
- Т.А. Гелло, О.Е.Подгорная. Воспитание ценностного сознания в
структуре общей направленности личности (Тирасполь, Приднестровско-
Молдавская республика). 25
- А.В. Мельничук, Л.М. Звезда. Особенности духовно-нравственного
воспитания молодежи в многокультурном славянском пространстве. 27
- А..П.Илькова, М.Я.Макарова. Отдельные аспекты воспитания смыслов и
ценностей. 28
- Т.П. Суарес. Духовность современной личности (Беларусь). 30
- І.А.Зязюн. Діалектика змісту освіти і змісту учіння (Київ, Україна). 32
- Т.И.Власова. Воспитание духовности на основе религиозного
миропонимания. Ростов-на-Дону, Россия). 40

С.В.Олейников. Отдельные аспекты коммуникативного процесса в педагогическом взаимодействии.	41
О.В.Гукаленко, И.Б. Левицкая. Приоритетные направления профилактики правонарушений и социальной дезадаптации детей. (Тирасполь, Приднестровско-Молдавская республика).	43
О.О.Любар. Українська педагогіка як складова частина європейської педагогічної культури. (Кривий Ріг, Україна).	51
Л.І.Зязюн. Світоглядні засади мистецтва в системі освіти Франції та України (Київ, Україна).	52
И.Б.Левицкая, В.Л.Бондар. Инновационное развитие школы как комплекса национальной культуры. (Тирасполь, Приднестровско-Молдавская республика).	56
В.Ф.Олейник. Идеи М.Монтеня в современной системе личностно-ориентировочного обучения и воспитания.(Кривой Рог, Украина).	58
Л.В. Дояр. Освітнянські пошуки першої пол. 80-х років в Україні: ретроспективний погляд в контексті сучасності.(Кривий Ріг, Україна).	59
В.С. Билецкая, Л.Л. Горбенко. Формирование диалектического мышления у первокурсников на занятиях по истории Украины (Кривой Рог, Украина).	60
РОЗДІЛ II. Особистісно-орієнтоване навчання в практиці вищої школи.	
А.П. Сманцер. Культурологический подход при формировании содержания педагогической подготовки будущего преподавателя в классическом университете. (Минск, Беларусь).	62
Г.Б. Штельмах. Виховання іншомовної комунікативної культури майбутнього фахівця засобами новітніх технологій. (Кривий Ріг, Україна).	64
Л.А.Савченко. Изучение проблемы духовного развития старшеклассников с позиции личностно-ориентированного обучения. (Кривий Ріг, Україна).	65
О.С.Білоус. Особистісно орієнтоване навчання як чинник стимулювання творчої активності студентів. (Кривий Ріг, Україна).	67
Л.В.Григоренко, Зеленкова Н.И. Учебно-исследовательская работа как средство формирования готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности. (Кривой Рог, Украина).	68
Л.В. Бешевец. Личностно ориентированные технологии обучения в формировании профессиональной ответственности будущих педагогов. (Кривий Ріг, Україна).	71

Н.М. Борытко. К вопросу о становлении профессиональной позиции педагога-воспитателя. (Волгоград, Россия).	73
Р.А. Беланова. Актуальність проблеми гуманізації та гуманітаризації освіти студентів університетів. (Київ, Україна).	74
Н.І. Білоконна. Проблема підготовки творчої особистості вчителя початкових класів. (Кривий Ріг, Україна).	79
І.О. Пальшкова. Методичні засади формування професійно-педагогічної діяльності у майбутніх педагогів. (Одеса, Україна).	82
Я.В. Кічук. Підходи до творчого втілення ідей особистісно-орієнтованої педагогіки в підготовку вчителя. (Ізмаїл, Україна).	84
Л.І. Бондаренко. Інноваційні технології у викладанні математики в Криворізькому технікумі економіки та управління. (Кривий Ріг, Україна).	85
Л.О. Черних, Н.В. Богатинська. Технологія навчання як підсистема методичної системи навчання математики. (Кривий Ріг, Україна).	87
Н.А. Голивер. Психолого-педагогические аспекты применения компьютерных технологий у учебном процессе высшей школы. (Кривий Ріг, Україна).	88
В.П. Кисільова. Оновлення змісту математичної освіти у вищих педагогічних закладах. (Кривий Ріг, Україна).	90
В.В. Абрамова, Е.В. Єсіпова. К вопросу о совершенствовании форм и методов воспитывающего обучения студентов. (Тирасполь, Приднестровско-Молдавская республика).	91
В.В. Садова. Основні напрями оновлення змісту навчального курсу "Історія педагогіки". (Кривий Ріг, Україна).	93
Н.А. Ігнатюк. Навчання ввічливого спілкування на уроках іноземної мови.	94
И.Г. Бондарь. Художественные фильмы как один из способов оптимизации процесса изучения иностранных языков в технических вузах. (Кривий Ріг, Україна).	98
С.О. Мелікова. Індивідуалізація - основа професійно-орієнтованого навчання студентів іноземній мові. (Кривий Ріг, Україна).	100
В.А. Ветохина, О.И. Гамали. О задачах и содержании курса "Страноведение" для студентов специальности "язык и литература (русский)". (Кривий Ріг, Україна).	102

Т.Й.Рейзенкінд, Л.І. Варнавська. Шляхи формування інтелектуальних здібностей вчителя музики. (Кривий Ріг, Україна).	103
О.В.Бондаренко. Формування готовності студентів до краєзнавчої роботи в системі особистісно-орієнтованого навчання вищої педагогічної школи. (Кривий Ріг, Україна).	105
Г.І.Матукова. Вплив фізичної культури на формування компонентів загальної культури майбутніх фахівців. (Кривий Ріг, Україна).	107
В.В.Ленська, Г.Д. Потопа. Громадянське виховання студентської молоді у добу глобалізації. (Кривий Ріг, Україна).	108
Ю.А.Янченко. Із досвіду роботи вузу по підготовці майстрів превентивного виховання. (Кривий Ріг, Україна).	110
К.Р. Федорук, Л.Г.Потинга. Интегрированный подход как фактор модернизации среднего профессионального медицинского образования.	112
Л.С.Коржова. Навчально-дослідницька діяльність як фактор професійного становлення майбутніх педагогів. (Кривий Ріг, Україна).	114
РОЗДІЛ III. Технології особистісно орієнтованого навчання у практиці загальноосвітньої школи.	
Бурдун О.В. Нові інформаційні технології в системі особистісно орієнтованого навчання в середній школі (Луганськ, Україна)	120
Лов'янова І.В. Особистісно орієнтоване навчання як фактор формування всебічно-розвиненої особистості. (Кривий Ріг Україна).	122
Dr Anna Klim-Klimaszewska, Dr Tamara Zacharuk Technologia informatyczna w szkole wyczej – szanse i zagrozenia (Siedlcfcy, Polska).	123
Швай Р.І. Технологія особистісно орієнтованого навчання, побудована на системі шкільного фізичного експерименту (Київ, Україна).	127
Лопатнюк О.М. Освітні технології особистісно орієнтованої спрямованості в системі загальноосвітньої школи. (Кривий Ріг Україна).	128
Гайдаржи Г.Х., Ильченко С.В., Федорченко С.Г. Отдельные подходы к использованию информационно-компьютерных технологий в обучении. (Тирасполь, Приднестровско-Молдавская республика).	130
Лов'янова І.В. Інтерактивне навчання в системі особистісно-орієнтованих технологій (Кривий Ріг, Україна).	131

- Ильевич Т.П., Боднар В.В. Педагогическое взаимодействие как основа активизации современных форм обучения. (Тирасполь, Приднестровско-Молдавская республика). 133
- Онищенко Ж.І. Сутність педагогічної технології в процесі навчання переглядового читання учнів середньої загальноосвітньої школи (Запоріжжя, Україна) 134
- Панова Л.Д., Герцовой В.В., Перели Б.И. К вопросу о разработке образовательных технологий воспитания культуры здоровья. (Тирасполь, Приднестровско-Молдавская республика). 134
- Кучеренко Т.В. Социализация старшего подростка: проблема применения интерактивных технологий в школе (Луганск, Украина). 137
- Мірошник З.М. Я – концепція молодшого школяра як інтерпретація досвіду (Кривий Ріг, Україна). 139
- Гайдаржи Г.Х., Шинкаренко Е.Г. Стимулирование познавательного интереса одаренных детей. (Тирасполь, Приднестровско-Молдавская республика). 140
- Шамне А.В. Проблема вікових новоутворень в психології розвитку (Кривий Ріг, Україна). 142
- Комарова О.В. Евристична бесіда як шлях до розвитку творчих здібностей особистості (Кривий Ріг, Україна). 145
- Лаврентьева О. Дидактичні підходи до структурування матеріалу з метою формування інтелектуальних умінь (Кривий Ріг, Україна). 146
- Ковальська О.В. Естетичне виховання учнів у системі особистісно орієнтованого навчання (Кривий Ріг, Україна). 148
- Савченко А.І. Приоритетное значение моделирования в изучении синтаксиса (Кривий Ріг, Україна). 150
- Удовиченко Л. Вивчення образу – персонажа прозового твору у 5-му класі: перший етап освітньої технології (Кривий Ріг, Україна). 151
- Кужільна Л.В. Трагічна модель світу в культурологічній інтерпретації особистості в ліриці поетів – шестидесятників в українській літературі ХХ століття (Кривий Ріг, Україна). 153
- Філевич Л.Г. Структура національного ринку освітянських послуг і шляхи її вдосконалення (Кривий Ріг, Україна). 155
- Вербій Б.М. Проектна методика на уроках англійської мови в контексті особистісно орієнтованого навчання (Кривий Ріг, Україна). 156

Белікова В.В. Оновлення змісту "Історії української музики" (Кривий Ріг, Україна).	157
Любар І.Г. До проблеми формування екологічної культури учнівської молоді на сучасному етапі реформування освіти (Кривий Ріг, Україна).	159
Євтушенко С.Х. Дидактичні умови особистісно - орієнтованого підходу до учнів в процесі навчання біології (Кривий Ріг, Україна).	161
Шиперко С.Г. Формування математичних понять в учнів в умовах особистісно – орієнтованого навчання (Кривий Ріг, Україна).	162
Віхрова О.В., Білоусова Г.М. Деякі аспекти вивчення алгебри в системі особистісно-орієнтованої освіти(Кривий Ріг, Україна).	164
Сивопляс Н.В. Специфіка навчального процесу та її вплив на формування особистості дітей молодшого шкільного віку в умовах депривації.	165
Мощиць В.М. Вплив психолого-педагогічних умов на розв'язання обчислювальних задач дітьми старшого дошкільного віку (Слов'янськ, Україна).	169
Федорчук В.В. Музичне пізнання в контексті особистісно зорієнтованого навчання учнів початкової школи (Кам'янець - Подільськ, Україна).	170
Трофанова М.Т. Розвиток творчої особистості у системі початкового трудоного навчання (Кривий Ріг, Україна).	172
Пелішенко А.І. Концепція особистісно орієнтованої освіти в допрофесійній підготовці ліцеїста (Кривий Ріг, Україна).	173
Гулько Л.В. Плескаємо творчу особистість ліцеїста (Кривий Ріг, Україна).	175
Байрак Л.П. Допрофесійна підготовка ліцеїстів у системі неперервної економічної освіти на базі навчально-методичного комплексу (НМК) (Кривий Ріг, Україна).	177
✓ Фляга Т.М. Про неперервну підготовку фахівців економічного профілю в умовах навчально-методичного комплексу (Кривий Ріг, Україна).	178
Сергієнко В.В. Моніторинг як один із дієвих чинників у допрофесійній підготовці ліцеїстів (Кривий Ріг, Україна).	180
Афонін А.П., Конельская И.Н., Федотова Е.Ю. Культура здоров'я як фактор виховання здорового покоління (Кривий Ріг, Україна).	181
✓ Половина Г.П., Дмитриченко Г.П. Реалізація суб'єктивного досвіду учнів у позакласній діяльності (Кривий Ріг, Україна).	183

Наукове видання

ПЕДАГОГІКА
ВИЩОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

Збірник наукових праць

Випуск 6

(спеціальний випуск)

Підписано до друку 03.11.2003 р.

Формат 60x84 1/16. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman PS.

Друк офсетний. Стор. 192.

Замовлення №293. Тираж 100 прим. Ціна договірна.

Криворізький державний університет.

Україна, 50086, м. Кривий Ріг, п-т Гагаріна, 54.

Надруковано на видавничому комплексі

ТОВ "Грант Символ".

Україна, 50029, м.Кривий Ріг, вул. Ватутіна, 53.

Тел.: (0564) 958-046.