АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО

Випуск присвячений 90-річчю Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського та 20-річчю педагогічно-індустріального факультету

СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ В ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ: МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПРОБЛЕМИ

Збірник наукових праць
Випуск другий
Частина друга

Київ–Вінниця
2002

УДК 378.14
ББК 74.580
С95

Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми// Зб. наук. пр. – Вип. 2. У 2-х част. – Ч. 2 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ–Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. – 531 с.

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України (прот. № 4 від 2.04.2002 р.) і вченою радою Вінницького державного педагоігчного університету імені Михайла Коцюбинського (прот. № 8 від 24 квітня 2002р.)

Редакційна колегія:

І.А.Зязюн, доктор філософських наук, професор, академік АПН України
Н.Г.Ничкало, доктор педагогічних наук, професор, академік АПН України
Н.М.Шунда, доктор педагогічних наук, професор
С.У.Гончаренко, доктор педагогічних наук, професор, академік АПН України
Н.В.Абашкіна, доктор педагогічних наук, професор
Б.А.Брилін, доктор педагогічних наук, професор
Р.С.Гуревич, доктор педагогічних наук, професор
Н.А.Побірченко, доктор психологічних наук, професор
В.О.Радкевич, кандидат педагогічних наук, член-кор. АПН України
В.В.Рибалка, доктор психологічних наук, професор
О.Г.Романовський, доктор педагогічних наук, професор
В.К.Сидоренко, доктор педагогічних наук, професор
С.О.Сисоєва, доктор педагогічних наук, професор
Г.С.Тарасенко, доктор педагогічних наук, професор
Г.М.Цибульська, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
О.І.Щербак, кандидат педагогічних наук, доцент, член-кор. АПН України

У збірнику наукових праць відомі дослідники з шести країн у галузі теорії і методики професійної освіти, сучасних інформаційних технологій та інноваційних методик навчання, педагоги-практики середніх загальноосвітніх шкіл, професійно-технічних навчальних закладів, вищих закладів освіти I–II і III-IV рівнів акредитації висвітлюють теоретичні й прикладні аспекти реалізації сучасних інформаційних технологій та інноваційних методик навчання у підготовці кваліфікованих робітників, молодших спеціалістів, спеціалістів і магістрів.

Статті збірника подано в авторській редакції.

Для науковців і педагогів-практиків загальноосвітніх шкіл, професійно-технічних та вищих навчальних закладів, працівників інститутів підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Рецензенти:
Л.П.Пуховська, доктор педагогічних наук, професор
М.І.Сметанський, доктор педагогічних наук, професор
О.І.Кульчицька, доктор психологічних наук, професор

ISBN 966 – 527 – 087 – 7
© Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

РОЗДІЛ 4

РОБОТА ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ І – ІІ СТУПЕНІВ АКРЕДИТАЦІЇ В УМОВАХ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

УДК - 38 - К

Р.І. Антонюк
м. Київ

РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ АСПЕКТ

Ступінь розвитку кожної країни, рівень її економіки, місце у світовому співробітництві до певної міри зумовлюється загальним освітнім рівнем суспільства. Освіта розглядається як сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів і переконань, набутих в результаті навчання, яке забезпечується через мережу навчальних закладів різного рівня, що охоплює як навчання, так і виховання. Одержання освіти може здійснюватись одноосібно або разом з іншими учасниками у державних справах, розвитку науки і культури.

В усіх країнах світу державні діючи усвідомлюють той факт, що у XXI столітті радикально зміняться економіка і суспільство, прискоряться соціальні переміни, революція в інформаційних і комунікативних технологіях. Це зумовлює необхідність глобальних змін у професійної освіті на всіх рінях, зокрема гнучкого врахування проблем глобалізації світової економіки, модернізації і технізації виробництв, широкого застосування засобів комунікацій та інформаційних мереж.

Головні характеристики змін у сфери освіти:

- деполітизація освіти, а саме припинення жорсткого ідеологічного контролю (починаючи обов'язковим вивченням предмета марксизм - ленінізму) і кінчаючи забороною вивчення предметних та дисциплін, які не збігаються з офіційно підтриманого ідеологією);
- вихід від державної монополії в освіті, - поява приватних та нових типів шкіл; визнання права учнів (або їх батьків) вибирати тип закладу згідно з їхніми можливостями та інтересами;
- децентралізація управління і адміністрування систем освіти (насамперед передача школам або місцевій владі права вирішувати ті питання, які раніше були у компетенції центру; виникнення шкільної автономії).

В європейських країнах реформи супроводжувались рушійними процесами в політичних, економічних і соціальних сферах. Реформи старої системи мали місце практично в усіх країнах Центральної і Східної Європи, але їх віддалені наслідки ще не можна повністю передбачати. Започаткована серія освітніх реформ у сфері організаційних структур, робочих програм, системи управління, адміністрування і фінансування; у сфері статусу вчителя і його підготовки. Показовою є типологія, запропонована директором досліджень освіти Румунії Цезарем Берзія. Він передбачає чотири категорії реформ, а саме: колекційні, модернізацій ні, структурні та системні реформи.

Зміни, пов'язані з першим типом (корекційним), більш-менш завершені в усіх країнах. Вони передбачають виправляння найбільш хибних рис комуністичної освіти.

Модернізаційні реформи - це прояв політики «надолуження», пов'язаної з введенням новітніх робочих програм і підручників, нового обладнання, сьогоденних навчальних методик. Деякі країни успішно і швидко реалізували певні з зазначених напрямів, а саме: забезпечення шкіл новим обладнанням, або введенням робочих програм

та нових методик.

Процеси йдуть досить нерівно: деякі школи вибилися уперед, а в інших ще й досі малопомітні будь-які зміни.

Структурні реформи, що стосується терміну навчання, започаткування нових типів закладів, статусу студента в рамках освітньої системи, стосунків між різними типами і рівнями освіти (загальна освіта - професійна), сертифікація тощо можуть бути показниками змін освітніх реалій. Вони розподілені нерівномірно, не завжди достатньо скоординовані, але є, насамперед, справді інноваційними тенденціями і відходом від старих структур, або, більш широко, їх урізноманітненням.

Системні реформи, за виразом Цезаря Берзія, є ніщо інше як, «дійсний зсув парадигми», що означає глибині реформаторські і організаційні зміни, спрямовані на «перебудову стосунків освіти з соціальною системою є переосмисленням ролі держави, децентралізацією, організацією освіти в дусі принципів ринкової економіки, поліпшенням якості освіти за рахунок її оцінки суспільством, а також участю підприємств у професійній підготовці». Системні реформи ще не завершені, а в деяких випадках лише започатковані або частково йдуть у вигляді модернізації та структурних реформ. Це довгостроковий процес, який треба розглядати як такий, що вже важко повернути назад, і який проходить чотири стадії: деполітизація, демонополітизація, свобода вибору й децентралізація системи.

Відправною точкою реформи освіти в країнах Центральної та Східної Європи, є без сумніву, політичні події та наступні економічні зміни 1980-1990 рр. Без зазначених процесів реформа освіти не змогла б здійснитися, тим більше, що головні цілі політичних та економічних змін, або так званих перехідного періоду, є чіткими орієнтирами для ключових перемін у сфері освіти, а саме: плюралістична демократія, ринкова економіка, або більш узагальнено відкритість та лібералізація країн. Саме політична і економічна відкритість ініціювала наступні освітні реформи. Те, як далеко уперед пішли ці реформи, чи є вони складовою або навіть інструментом перехідного періоду, є досить складним предметом аналізу. Перший підхід, який робить спробу відповісти на ці запитання базується на аналізі кількох кількісних показників. Їх можна використовувати для Чеської республіці, Угорщини, Польщі та Словаччині. Вони не обов'язково відображають ситуацію усіх країн, але ці тенденції започатковані у 1989 р., дуже важливі для врахування. Чотири категорії даних повинні аналізуватися у цьому зв'язку:

- зв'язок між ростом ВНП і витратами на освіту;
- ріст кількості учнів (студентів :заробітна плата у зв'язку з отриманою освітою; безробіття у співвідношенні з отриманою освітою.

Перший із цих показників може привести до очевидного висновку. У Чеській республіці, Угорщини, Польщі і Словаччині доля ВНП, яка витрачалася на освіту, значно зросла за останні роки і на сьогодні становить 5-6 % (в Угорщині - навіть 7%), що можна порівняти з середнім показником передових західних країн. Але зважаючи на те, що зменшилася частка ВПН, особливо протягом 1989 - 1991 рр. (1992 р. - навіть на 15 %), це не могло не вплинути на ресурси освіти. Але тенденція має місце і відображає турботливість держави справою освіти. Цю тенденцію можна порівняти з ростом відрахувань на освіту в західних країнах протягом 1960 х років, але той період збігся з упевненим економічним зростанням і стабільністю цих країн і фінансові відрахування на освіту були досить природними.

Другий показник - зростання кількості учнів та студентів - приводить до аналогічного висновку. Зазначені країни Вишеградської групи на 31% порівняно з 1989/1990 і 1993/1994 рр. підвищили кількість учнів (студентів (крім професійно - технічного ухилу, де кількість учнів зменшилась на 10% та більше). Це досить показово і опосередковано є свідченням оцінки суспільством не лише освіти загалом, а й її

розвинутих форм.

3-й і 4-й параметри розкривають вже згадані тенденції і навіть пояснюють деякі моменти. На відміну від комуністичного минулого, коли різниця в заробітній платі не залежала від рівня освіти, бо перша була знецінена, після 1989 р. залежність між заробітною платою і освітою стала досить помітною: прибутки людей з вищим рівнем освіти зростають більш, ніж у тих, які не мають належної підготовки. Відповідно, також, як і на Заході, безробіття менше стосується тих, у кого є належний освітній рівень.

Очевидно, що має місце зв'язок між рівнем освіти та ринком праці, і останній диктує свої вимоги, чого не було раніше, а саме: економічної зацікавленості і високого рівня підготовки. За комуністичних часів економічний аспект стояв на останньому місці тоді, коли вирішувалося питання освіти. Сьогодні заробітна оплата та бажання уникнути безробіття - на одному з перших місць серед вирішальних факторів під час отримання освіти. У цьому контексті розвиток системи освіти і процес освітніх реформ - невід'ємні складові перетворень у країнах Центральної та Є.С. Майже всі країни Центральної і С.Є. мають спільну рису у проведенні освітніх реформ: здебільшого це процес «знизу», започаткований окремими особами, школярами, місцевими органами тощо. Держави і центральна влада забезпечили всебічну законодавчу підтримку приватних шкіл освіти, передали розв'язання навчальних питань районам, самим школам, директорам та вчителям. Однак у більшості випадків не була визначена відповідна політична лінія, тобто центральні органи були усунені від організації процесу, а лише підхоплювали ініціативу знизу. Фактичні реформи - навчальних планів, методів навчання, створення нових шкіл, нових предметів, а також учнівський потоків залежно від рівня та типу освіти - стали результатом довільного руху.

Провідниками реформи є вчителі, директори шкіл, працівники освіти центральних і місцевих органів, експертні групи, які призначаються національними міністерствами, члени громадських асоціацій, представники церкви, батьківські комітети, міжнародні організації, зарубіжні консультанти та ін.

Зростає роль батьків, особливо у сфері приватної освіти, хоча існують деякі стримуючі моменти за рахунок того, що режими минулого на багато років усунули батьків від участі у розбудови освіти.

Дуже повільно на реформи реагують університети і вища освіта як така, а особливо педагогічні факультети. І тут приховуються причини нескоординованості. Вчителі і керівництво шкіл без сумнівів - є авангард процесів реформування освіти. Вони є і головним фактором опори інноваціям, але треба відзначити, що лише завдяки їм мали місце наявні зміни в сфері освіти. Їм допомагають незалежні асоціації експертів, чиї доповіді, рекомендації та матеріали використовують. Місцева та регіональна влада - рушійна сила реформ. Це не новітні утворення в освіті, але сфера їх компетенції раніше була дуже незначною, здебільшого це - чисто адміністративні аспекти. Потенційно їх роль значно підвищилася завдяки процесу децентралізації. Приватні школи, з одного боку, стали каталізатором інновацій і водночас майданчиком для їх розповсюдження. З другого боку, вони іноді є даниною моді або проявом комерційних інтересів їх засновників, а не справжнім фактором реформ. Зарубіжні експерти і агенти є також важливими чинниками зрушень (європейські програми ТЕМПУС /вища освіта/ і ФАРЕ /професійна освіта/).

В нашій країні турбує водночас безпомічність та повна апатія багатьох органів державної влади. Виникає підозра, що на найвищому рівні освіта не вважається важливим питанням і тім більше - пріоритетом. Отже, якщо наприклад, у Японії, яка у кризові повоєнні роки зробила інвестиції в першу чергу в освіту та охорону здоров'я, або ж у Сінгапурі чи Південній Кореї, може панувати розуміння, що освіта є базою сильної економіки та громадянського суспільства, то в Україні такого розуміння немає. І це викликає серйозне занепокоєння, бо стратегічні перспективи держави безпосередньо

залежать від рівня освіти і ставлення до неї. Україна успадкувала від попередніх часів розвинену та розгалужену систему освіти, яка за багатьма показниками відповідала рівневі розвинених країн світу. Централізація розробки навчальних програм, підручників зумовила уніфікацію навчального процесу, що обмежувало можливість вивчення історії, культури, етнографії України, врахування специфіки її окремих регіонів, що в решті - решт призвело до кризи в освіті. Проблема залишається нерозв'язаною й нині.

Створення розвинутої незалежної держави України неможливе без всебічної активізації інтелектуального потенціалу науки, освіти, культури. Пошуки шляхів розвитку національної школи за нових умов спонукають до перегляду навчально-виховної практики з метою її інтенсивного переформування. Становлення української державності, масове пробудження національної самосвідомості, формування єдності політичної нації, збагачення інтелектуального, творчо-культурного потенціалу народу, формування гармонійних взаємин в умовах поліетнічності, всебічний розвиток людини, яка розглядається як найвища цінність суспільства, вимагає створення системи освіти, що уможливить формування політичних, економічних та соціальних відносин.

Освіта в Україні спрямовується на досягнення між членами суспільства більшого єднання, злагоди, справедливості, загального Миру та визнання гідності усіх громадян. Діяльність навчальних закладів грунтується на основі додержання законодавства України, створення рівних умов для громадян у здобутті освіти, дотримання державних вимог щодо змісту, рівня й обсягу освіти, стимулювання творчого пошуку науковців та педагогів, можливості індивідуального загальнокультурного і професійного становлення суб'єктів навчання. У навчальних закладах, науково-освітніх центрах незалежно від форми власності передбачається використання в установленому порядку Державної символіки, атрибутики України та вияв поваги до них. Під час організації протокольних зустрічей із представниками органів державного управління зарубіжних країн або їх посольств, консульств в Україні використовується в установленому порядку державна символіка відповідної держави.

Для того, щоб Україна увійшла в світові мережі політичних, економічних, наукових, культурних відносин як повноцінний партнер, щоб Україна була між передовими державами нового гуманістичного світового устрою існують всі підстави і можливості. Україна має багатий людський потенціал. Основна мета українців на сьогодні: підтримати процеси відродження незалежної держави, сприяти створенню на її теренах відкритого суспільства та вільного розвитку інфраструктури громадянського суспільства.

Завдання кожного українця - допомогти Україні побудувати відкрите суспільство. Першим його елементом є демократичний державний устрій, в якому домінують толерантність, рівноправність людей усіх релігій, етнічних груп, себто плюралізм, де є свобода та дії, в рамках законів, які забезпечують свободу думки й ініціативність кожної людини. Українське суспільство стає активнішим і сміливішим у постановці своїх вимог щодо громадської експертизи діяльності державних структур. Останні, як відомо, звикли планувати і виконувати державні програми без урахуванням думки більшості причетних до цієї сфери недержавних організацій. Натомість, відкриті зустрічі, дискусії та дебати навколо гострих питань створюють добрий приклад для активного втручання громадськості у справи, життєво важливі для майбутнього країни.

Україна вступила в етап конструктивних реформ, поглибленої практичної роботи. Реформи охоплюють усі сфери суспільного життя. Розгортаються вони нелегко, а нерідко і суперечливо. Відчутним є вплив зовнішньо політичних факторів, залишкових явищ старої системи соціальної організації та господарювання. На ході реформ позначаються політичні суперечливості, відсутність належної науково-теоретичної бази, належного практичного досвіду, суб'єктивні орієнтації певної частини громадян. Реформи

розпочалися, поступово утверджуючи в державі нову економічну і соціально - політичну інфраструктуру, духовну атмосферу і побут, громадянську культуру і мораль. Пошуки шляхів розвитку національної школи за нових умов спонукають до перегляду навчально-виховної практики з метою її інтенсивного переформування.

За останні роки в розвитку національної педагогічної освіти України виділяються дві фази: модернізація і розвиток педагогічної освіти в умовах союзного централізму (1970-1991 рр.) та її перебудова й оновлення в суверенній державі після 1991 року. У період централізованої уніфікації вищої педагогічної освіти в Україні чітко простежуються два етапи: етап жорсткого абсолютного централізму, який досяг свого піку і кризи одночасно в 1985 році і продовжується.

З метою розробки механізму підготовки нового покоління педагогічних кадрів що працюють в школі, яка зазнає реформації державна національна програма "Освіта. Україна XXI століття" висуває завдання перетворити існуючу систему підвищення кваліфікації вчителів як одну з основних стратегічних ланок педагогічної освіти у гнучкий інструмент соціально-економічної політики. Закон України "Про Освіту", державна програма "Освіта. Україна: XXI сторіччя" передбачають створення різноманітних середніх навчальних закладів, які генерують, акумулюють і впроваджують передові ідеї щодо змісту, форм і методів навчання, визначають стратегічні напрями освіти в Україні на майбутнє. Серед них окреме місце належить закладам нового типу, покликаним давати підвищену підготовку особливо обдарованій у певних галузях наук молоді, здатній досягати визначених успіхів у майбутній професій. Поява навчально-виховних закладів нового типу (ліцеїв, гімназій, коледжів, недільних шкіл та інших) вимагає розробки нормативної бази.

Радикальні зміни, які сьогодні відбуваються в соціальній, культурній та економічній сферах життя нашої країни, а ще більше наростаюча потреба таких змін, все гостріше висуває вимогу оновлення національної школи в Україні і професійної майстерності вчителя.

Література:

1. Волков О. Реформування освіти: європейський аспект. Шлях освіти. N 1/96. Науково - методичний журнал., С -2-4.

2. Освіта в Україні (1992-1994 рр.): Інформаційно-аналітичний матеріал. - К.,1994. - 64с.

3. Освіта в Україні 1992-1994рр. (Інформаційно-аналітичний матеріал).,К.,1995,-С.-17.

4. Розвиток народної освіти в Українській РСР у 1984-1986 роках: Доповідь X Міжнародній конференції з питань освіти (Женева,1990). - К.: Радянська школа.1990. - 279с

УДК 377.5.:334

Н.В. Башкатова
м. Київ

ТРЕНІНГИ „ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ" В ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ КОМЕРЦІЙНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-ТРЕНУВАЛЬНОЇ ФІРМИ

Питання працевлаштування постає практично перед кожним випускником закладу освіти. Працевлаштування – це складний процес, що вимагає від людини підготовленості, наявності певних вмінь та навичок. Працевлаштування починається перш за все з усвідомлення людиною себе самої, своїх можливостей та бажань. Це передбачає можливість професійного зростання, матеріальне забезпечення життя та моральне

задоволення від роботи, яку виконуєш.

Наш час, швидкого росту об'єму інформації, розвитку новітніх технологій вимагає наявності у фахівця великої кількості специфічних та різноманітних навиків та вмінь не тільки в конкретній галузі, але й знань з менеджменту, маркетингу, управління персоналом, психології управління та ін. Щоб бути конкурентноспроможним спеціалістом слід не тільки мати в своєму арсеналі знання та навички, а й вміти застосовувати їх на практиці; швидко адаптуватися до умов середовища, вміти постійно поновлювати та поповнювати знання; бути комунікабельним у всіх відношеннях. Професійні заклади з традиційними методиками викладання та навчання не дають можливості випускникові бути конкурентноспроможним на ринку праці сьогодення.

Стає очевидним, що нагальна потреба в спеціалістах світового рівня та розвиток економіки України зумовили перебудову системи освіти що настійно вимагає переходу до нових методів і технологій навчання. Професійні заклади нового типу мають в своїх засадах саме новітні технології навчання.

Навчально-тренувальні фірми, що знайшли широке розповсюдження та успішно функціонують на Україні в умовах ринкової економіки, направлені саме на формування конкурентноспроможного спеціаліста – комерсанта-професіонала. Тут вдало поєднані теоретичне та практичне навчання з використанням сучасної офісної техніки.

Навчально-тренувальна фірма є моделлю реально діючої фірми. Імітація виробничої діяльності дозволяє не тільки дати студентам необхідні знання з конкретних питань діяльності організації, а й формувати в них потрібні уміння і навички в процесі виконання конкретних завдань. Під час навчання в НТФ створюються, розвиваються й відпрацьовуються різні виробничі ситуації; є можливість наочно побачити наслідки прийнятих комерційних рішень; моделюються взаємозв'язки між структурними підрозділами організації; відтворюється атмосфера ділового спілкування, ділових комунікацій. В процесі навчання студенти освоюють конкретні робочі місця від службовця до керівника відділу, підвищують свою професійну майстерність та кваліфікацію, розвивають комунікативні та управлінські навички.

По-перше, навчаючись у відділах навчально-тренувальної фірми студент вчиться працювати в колективі, де зусилля кожного співробітника спрямовані на спільний результат - прибуток фірми. Відпрацьовуються навички роботи з клієнтами, партнерами по бізнесу, конкурентами. Студенти вчаться манері поведінці в конфліктних ситуація, вмінню шукати компроміс у їх вирішенні.

Також студенти отримують навики роботи з сучасною офісною технікою, вчаться упорядковувати ділові документи, організовувати свій робочий день, що також важливо.

Все це дає змогу випускнику без зайвих зусиль безпосередньо розпочати трудову діяльність як повноцінному спеціалісту.

По-друге, навчаючись студент оволодіває вмінням самостійно працювати і вчитися, приймати рішення та нести відповідальність за їх результати. Вчиться поєднувати свої інтереси з інтересами фірми.

По-третє, співпраця з навчально-тренувальними фірмами різних країн сприяє поглибленому вивченню студентами іноземних мов та застосуванню їх на практиці.

Під час навчання студенти вчаться вести ділові переговори, укладати угоди, підтримувати ділові стосунки, знайомляться з законодавчою базою цих країн, відпрацьовують вміння оформлювати ділові папери іноземною мовою. Володіння іноземною мовою - це ще один плюс випускника на ринку праці.

По-четверте, працюючи у всіх відділах навчально-тренувальної фірми від відділу кадрів та секретаріату до бухгалтерії, відділу продажу, маркетингу студент накопичує певні вміння та навички, що розширюють його професіоналізм.

Специфіка даної технології полягає в тому, що студент озброєний не лише голими

знаннями, а ще й вміннями, які він широко застосовує на практиці. При пошуку роботи він зможе не лише розраховувати працевлаштуватися за професією, вказаною в дипломі. Коло спеціальностей, на які він зможе працевлаштуватися значно ширший. А саме: менеджер з маркетингу, секретар-референт, діловод, інспектор по кадрам, бухгалтер і ін.

Така технологія навчання передбачає використання в навчальному процесі інноваційних методів та методик. Одним з методів, що направлений на вироблення в студентів конкретних вмінь та навичок є тренінг. Застосування тренінгів сприяє формуванню у студентів навичок аналізувати ситуацію; самостійно приймати рішення та передбачати їх наслідки; чітко і точно викладати свої думки; висувати і формулювати ідеї, підтримувати стиль спілкування тощо.

Як і кожне підприємство поділено на підрозділи, що виконують певні функції, так і структура навчально-тренувальної фірми складається з відділів, що імітують роботу аналогічних підрозділів реально діючого підприємства. Тренінг – як метод навчання, застосовується викладачами в усіх відділах НТФ на всіх етапах навчання студентів комерційних спеціальностей. При цьому навички набуті під час тренінгу є стійкими та ефективними, використання їх в подальшому житті самостійно постійно дає ті результати, на які вони розраховані.

Одним із відділів навчально-тренувальної фірми є відділ кадрів - головним завданням якого є підбір персоналу та комплектація штату. Використання тренінгу у відділі кадрів НТФ є дуже ефективним, тому що етапи, які проходить випускник при пошуку роботи після закінчення навчального закладу, такі ж самі що й при комплектації штату підприємства. А саме:

- оголошення відкритого конкурсу на робочі місця (складання об'яви про вакансію (для радіо, телебачення, газети);
- вивчення можливих шляхів пошуку потенційних кандидатів на посаду;
- оцінювання кандидатів на підставі їх документів (первинні документи, резюме, рекомендаційні листи);
- запрошення на співбесіду (документальне оформлення, робота з телефоном);
- бесіда при прийомі на роботу (складання можливих запитань та відповідей, тести);
- прийом на роботу (документальне оформлення)[1].

В умовах навчально-тренувальної фірми кожний з цих етапів відпрацьовується студентами неодноразово.

В процесі навчання опрацьовуються всі можливі джерела пошуку кваліфікованого спеціаліста для фірми.

До джерел комплектації штату підприємства слід віднести такі:

- кадрові агентства, центри зайнятості,
- вищі навчальні та професійні заклади освіти
- публікація об'яв в газетах та професійних виданнях
- відбір кандидатів із співробітників фірми.

Під час виконання конкретних завдань викладачі звертають увагу студентів на ефективність використання цих джерел і при пошуку роботи. Опрацьовуючи періодичні видання, пресу з публікаціями про вакансії, та пропозиціями роботи студенти ще під час навчання визначають ті вимоги до спеціалістів, які є найбільш затребуваними при працевлаштуванні. Це все дає змогу студентам переосмислити значимість якості засвоєння ними знань, стимулює до більш активного та осмисленого оволодіння знаннями та навичками.

[1] Примітка: оформлювати документи прийому на роботу студенти вчаться на практичних заняттях старших курсів.

Відвідування студентами кадрових агентств, центрів зайнятості, молодіжної біржі праці, ярмарків вакансій – знайомлять студентів зі специфікою їх роботи; вчать робити аналіз пропозицій про роботу, знайомлять зі станом та тенденціями розвитку ринку праці на сучасному етапі, розвивають навички спілкування.

Проведення тренінгу передбачає опрацювання студентами літератури по темі, ознайомлення з посадовими інструкціями працівників навчально-тренувальної фірми, визначення кваліфікаційних вимог до кандидатів на посаду; оформлення необхідних документів, складання можливих запитань (відповідей) до кандидатів з метою відбору на посаду, обґрунтування переваг і недоліків своєї кандидатури на вакантну посаду.

Під час тренінгу студенти вчаться користуватися телефоном, факсом у налагодженні зв'язків та отримання необхідної інформації; працювати з довідниками; складати та оформлювати необхідні документи, використовуючи сучасну офісну техніку; знайомляться з положеннями діючого законодавства про працю.

Особлива увага приділяється тренуванню проведення співбесіди при прийомі на роботу. Тренінг передбачає проходження студентами співбесіди як в ролі роботодавця (менеджера по кадрам НТФ) так і в ролі кандидата на посаду. Це є дуже корисним в психологічному плані – проходження співбесіди розвиває в студентах впевненість у собі, дає змогу подолати той бар'єр, який виникає при спілкуванні в стресових ситуаціях.

Виконуючи роль роботодавця студент отримує завдання відібрати спеціаліста на конкретну посаду в навчально-тренувальній фірмі.

Для виконання цього завдання студент:

1. Визначає критерії відбору кандидатів на посаду
2. Складає запитання до кандидатів
3. Опрацьовує декілька резюме
4. Оформлює запрошення на співбесіду
5. Проводить співбесіду з кількома кандидатами
6. Робить вибір та обґрунтовує, чому саме цьому кандидату він надав перевагу.

Критерії відбору кандидата на певну посаду визначають на прикладі посадової інструкції робітника навчально-тренувальної фірми.

Умовно можна виділити 3 групи критеріїв:

- анкетні дані (стать, вік, сімейний стан, місце проживання, відомості про освіту та досвід роботи)
- професійні вміння на навики
- особисті якості.

Наступним етапом є складання запитань до кандидатів. Студенти самостійно під керівництвом викладача-інструктора опрацьовують запитання для співбесіди.

Такі запитання були складені студентами для проведення співбесіди:

Чому Вас цікавить ця робота?

Яка ваша професійна підготовка?

Який ваш досвід роботи?

Що Ви можете розповісти про себе?

Чому Ви вважаєте, що будете відповідати цій посаді?

Чого Ви очікуєте від роботи?

Якого типу роботу Ви любите робити?

Ваші інтереси поза роботою?

Якого типу роботу Ви не любите роботи більше всього?

Якого роду досягнення та результати роботи дають Вам найбільше задоволення?

Чим би Ви хотіли займатися через п'ять років?

Що Вам подобалось більше всього, а що менше всього на попередній роботі?

Чому Ви пішли з попередньої роботи?

Які предмети в школі Вам подобались більше всього, менше всього?

Які Ваші головні сильні сторони?

Які Ваші основні слабкі сторони?

Які Ваші цілі в житті?

Як Ви плануєте їх досягти?

На яку оплату праці Ви розраховуєте?

Чому слід взяти на роботу саме Вас?

Опрацьовуючи резюме кандидатів на посаду студенти готують також конкретні запитання до кожного з них, складають та оформлюють запрошення на співбесіду.

Під час тренінгу викладач-інструктор допомагає, пояснює та дає рекомендації щодо організації співбесіди, підготовки необхідних матеріалів, вказує на що слід звернути увагу.

1. Планування часу для проведення бесіди (ознайомлення з документами кандидата, час для бесіди, час для прийняття рішення після бесіди).

2. Створення умов для співбесіди (приміщення, забезпечення конфіденційності, усунення факторів, що відволікають від бесіди (телефонні дзвінки, відвідувачі, тощо)).

3. Забезпечення сприятливої, доброзичливої та ввічливої атмосфери під час проведення співбесіди:

- Привітайте людину, з якою буде проводитись співбесіда, відрекомендуйтесь і постарайтесь створити невимушену атмосферу, залучивши людину до короткої розмови на зразок „Як ви доїхали?” і т.п.

- Поясніть, як ви пропонуєте провести співбесіду, наприклад, "Я спочатку поставлю вам кілька запитань, а потім ви - свої".

4. Чітке формулювання професійних вимог до конкретної вакансії, даних про бізнес фірми та підрозділу, де працюватиме кандидат, специфіки його роботи.

5. Складання запитань до конкретних кандидатів на посаду, на підставі їх документів, які потребують подальшого пояснення або вивчення.

6. Проведення співбесіди:

- Постарайтесь організувати співбесіду так, щоб інша людина говорила більшу частину часу.

- Ставте свої попередньо підготовлені запитання якомога природніше, так, щоб співбесіда не була схожою на іспит.

- Не забувайте ставити відкриті запитання, просіть кандидата пояснити вам те, що ви не зрозуміли до кінця.

- Робіть записи основної інформації.

7. Закінчення бесіди

- Дайте можливість кандидату поставити свої запитання і дайте на них якомога правдивішу відповідь.

- Подякуйте кандидату за те, що він прийшов на співбесіду і поясніть, коли він, можливо, отримає відповідь про результат співбесіди.

Після проведення співбесіди викладач разом зі студентами аналізує всі плюси й мінуси. Розглядає можливі варіанти дій.

Виступаючи в ролі кандидата на посаду студенти, відпрацьовують, пропонують і тренують порядок та тривалість окремих етапів співбесіди, ритм та швидкість подання інформації, манеру поведінки, голос, побудову речень, вчаться коротко, точно та зрозуміло викладати інформацію, складати резюме.

Підготовка до співбесіди в ролі кандидата на посаду має включати такі етапи:

- отримання інформації про фірму, правила та практику прийому на роботу;

- підготовка відповідей на можливі питання роботодавця;
- складання та оформлення резюме (на прикладі та у відповідності з посадовими інструкціями навчально-тренувальної фірми та кваліфікаційними вимогами до кандидата саме на конкретну посаду);
- презентація кандидата на посаду, його підготовки та професійних навиків;
- обґрунтування, чому потрібна саме ця робота, й що Ви можете запропонувати фірмі;
- зовнішній вигляд та манери поведінки;
- підготовка запитань до роботодавця:
  специфіка роботи
  умови навчання та підготовки для нових робітників
  можливості професійного зросту
  розміри заробітної плати;
- дії після бесіди:
  подякувати за бесіду;
  уточнити, коли подзвонити, щоб дізнатися про рішення;
  підтвердження своєї зацікавленості в цій роботі,
  оформлення листа-подяки;
  аналіз досвіду, отриманого під час співбесіди.

У ході тренінгу широко використовується відеотехніка. Завдяки її використанню є можливість проаналізувати результати тренінгу, звернути увагу студентів на помилки, а студентам - подивитись на себе з боку, проаналізувати свій зовнішній вигляд, манеру поведінки, мову, міміку, жести, голос і т.ін., знайти ті звички, яких слід позбутися.

Неодноразове проходження студентами співбесіди розвиває в них вміння впевнено триматися під час зустрічі з роботодавцем, логічно викладати свої думки, презентувати себе, свої знання та вміння, відточує манеру поведінки.

Під час проведення тренінгів викладачі виконують роль інструкторів. Вони дають поради-рекомендації, обговорюють, аналізують разом зі студентами плюси і мінуси при виконанні ними конкретних завдань; доцільність тих чи інших прийомів. Перш за все викладачі звертають увагу на психологічну підготовку студента до співбесіди, а вже потім на правильність та якість оформлення документів.

Підтримуючи зв'язок з випускниками, які працюють, ми можемо стверджувати, що навики отримані студентами під час тренінгу є стійкими та необхідними. Студенти-випускники наголошували на тому, що процес співбесіди з реальним роботодавцем був для них вже знайомим і не викликав труднощів у підготовці. А також що навики, отримані під час тренінгу знадобилися їм і в подальшій роботі.

Таким чином, слід відзначити, що використання тренінгу в процесі навчання, як одного з методів вироблення в студентів конкретних вмінь та навичок є ефективним та доцільним.

Тренінг дає можливість виправити помилки й пройти співбесіду знов і знов не зазнаючи моральних розчарувань, які є на жаль у реальному житті. За свідченнями спеціалістів труднощі при проходженні співбесіди виникають навіть у тих, хто вже проходить її не вперше. Цьому треба вчитися, тому й на опрацювання саме цієї теми звертається особлива увага. І як результат тренінгу – це впевнений в собі студент, в майбутньому випускник, який краще підготовлений до співбесіди, знає та володіє прийомами та вміннями проходження співбесіди, не боїться спілкуватися з людьми, в першу чергу з роботодавцями, вміє швидко орієнтуватися в ситуації, знає та відпрацював на практиці шляхи пошуку роботи, які знадобляться йому при працевлаштуванні.

УДК 377.8

О.М. Вареник
м. Могилів-Подільський

ФОРМИ І МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В умовах подальшої демократизації суспільства і поступових ринкових перетворень особливого значення набуває вивчення основ та законів цивілізованої підприємницької діяльності, висвітлення переваг і недоліків вільного підприємництва. Співіснування України в системі світової економіки в умовах подальшої глобалізації суспільства значною залежить від ефективності професійної підготовки виробників і підприємців, рівня кваліфікації лідера організації і ведення бізнесу будь –якої виробничої структури.

Підготовку молоді до підприємницької діяльності необхідно розпочинати у школі, поглиблювати знання з організації бізнесу у вузах, а продовжувати ретельне і доскональне навчання підприємництву- протягом усього життя на робочому місці. Серед головних цілей навчання і виховання слід виділити такі:

- виховання здатності розпочати нову справу;
- вироблення уміння працювати в малому бізнесі;
- формування і розвиток підприємливості як риси характеру.

Підприємництво пов’язане з тим, як індивідууми та організації створюють і втілюють нові ідеї та методи роботи , реагують на умови, що склалися, і таким чином провокують зміни, з якими пов’язаний певний ступінь непевності та складності. Але на сьогоднішній день стоїть таке питання: чи можливо в людині виховати якості підприємця, чи все залежить виключно від наданих ій природою здібностей? Фахівці вважають, що ці риси певною мірою можна виховувати, розвивати. І, насамперед , людину можна навчити принципів, методів, основ підприємництва, які допоможуть у відкритті власної справи.

Багато людей, створюючи приватні або малі підприємства, не мають необхідної під- готовки та освіти у сфері підприємництва та його законів. Вони не володіють або слабо во- лодіють навичками і знаннями організації підприємництва, бухгалтерського обліку та систе- ми управління підприємством. Навчання принципам організації власної справи (бізнесу), бухгалтерського обліку та принципам управління є одним із головних завдань пвдприємни- цької освіти, і це завдання намагаються реалізувати у Могилів-Подільському технологічному технікумі.

Уже другий рік над реалізацією програми підготовки молоді до підприємницької діяльності працюють викладачі обліково-економічних дисциплін.

Для того, щоб пропагувати підприємницьку діяльність і готувати студентів до підпри- ємницької діяльності, викладачі самі повинні орієнтуватися в питаннях підприємництва і розуміти ті проблеми, які стоять перед підприємцями на сьогоднішній день. Тому викладачі постійно працюють над підвищенням свого фахового рівня, проходять стажування на підп - риємствах і навчаються на курсах підвищення кваліфікації.Для виховання студентів як май- бутніх підприємців спочатку було визначено, якими якостями повинен володіти підприє- мець, що він повинен знати і вміти. З цією метою була розроблена анкета ділових якостей підприємця.

Для забезпечення формування якостей підприємця викладачами було оновлено та модернізовано навчальні програми з обліково-економічних предметів : бухгалтерський облік, теорія бухгалтерського обліку, економіка, фінанси, організація і планування виробництва, економічний аналіз.А саме: реформування аграрного сектора економіки, оподаткування суб’єктів малого підприємництва, особливості бухгалтерського обліку на

підприємствах з різними формами власності тощо.

Звичайно ж, однією із форм підготовки студентів до підприємницької діяльності є проведення занять із застосуванням нетрадиційних форм і методів: змагань, ділової гри, дискусій, проведення ділових переговорів, проблемно-пошукових діалогів тощо. Під час таких занять у студентів з'являється азарт, прагнення перемогти, добитися успіху усіма дозволеними методами, виникає зацікавленість до предмета, усвідомлення необхідності знань. Проведення навчальних занять ігровими методами формує у студентів уміння аналізувати факти і приймати рішення, висловлювати власну думку і обгрунтовувати її, переконувати співбесідника.

Вивчення студентами предмета "Основи бізнесу" дає можливість засвоїти поняття про суб'єктів підприємництва, види діяльності, дозволені для підприємництва , законодавчо- нормативну базу, форми господарських товариств.А результатом співпраці викладача і студентів є підсумкове заняття з основ бізнесу, яке проводиться у формі ділової гри "Представлення бізнес-плану на розгляд". Студенти заздалегідь готуються до такого заняття. Насамперед вони організовують групу інвесторів, експертну комісію і три -чотири групи, що представляють певні підприємства. У складі підприємств студенти розподіляють між собою обов'язки: керівника, головного бухгалтера, економіста, менеджера, торгового агента, агента по зв'язку з громадськістю. Разом вони збирають інформацію про конкретні підприємства і на основі цієї інформації складають бізнес – плани.Кожен учасник підприємства бере участь у складанні відповідного розділу бізнес – плану. Бізнес –план має такі розділи: "Продукт", "Цілі і стратегії", "Ринок", "Конкуренти", "Маркетингова стратегія", "План виробництва", " Організація і управління", "Юридичний план", " Фінансовий план", "Програма інвестування", "Охорона навколишнього середовища", "Оцінка ризику і страхування", "Висновки". Зміст бізнес-плану повинен містити інформацію про продукцію, яку випускає підприємство; цілі і шляхи реалізації поставлених цілей підприємства; характеристику ринків збуту і конкурентів, способи реалізації товарів і проведення реклами; план виробництва, фінансовий план і програму інвестування на найближчі 3-5 років; інформацію про форму власності і управління підприємством, можливі ризики і способи їх запобігання, а також інформацію про діяльність підприємства щодо охорони навколишнього середовища. На презентацію "підприємства" крім бізнес –планів також повинні підготувати зразки товарів, які вони виготовляють, рекламні проспекти, листівки, буклети, які якомога краще і повніше характеризують діяльність цього підприємства. Група інвесторів та експертна комісія в свою чергу готують запитання, які вони будуть задавати кожній групі –підприємству і конкретним учасникам підприємств.

Під час заняття "підприємства" презентують свої бізнес-плани, при цьому висловитися повинен кожний учасник підприємства відповідно до своїх обов'язків, проводять рекламу своєї продукції, відповідають на поставлені їм запитання. Експертна комісія та група інвесторів вивчають бізнес-плани підприємств, ставлять запитання. Перемагає та команда, яка зацікавила інвесторів, і саме в їх підприємство інвестори вирішили вкласти гроші. На такому занятті, яке проводиться у формі ділової гри, у студентів розвивається ініціативність, цілеспрямованість, прагнення бути інформованим, уміння максимально використовувати можливості досягнень науки і техніки, а також вони вчаться покладатися тільки на власні сили і розум.

Цікаво проходять заняття з основ менеджменту, на яких студентам пропонується розв'язання виробничих ситуацій. Наприклад: ви плануєте виготовляти борошно на Вендичанському комбінаті хлібопродуктів. Де, у кого і на яких умовах Вам буде вигідно купувати сировину і матеріали? Чи вигідна буде при цьому виробнича кооперація і з ким?

Або: Ви плануєте в найближчі 3 роки збільшити обсяг виробництва комбікормів з160 до 280 тонн за добу. Які для цього будуть потрібні виробничі потужності і як вони

будуть зростати з року в рік? Яке обладнання потрібно буде придбати і де саме? Які проблеми можуть виникнути при досягненні такого завдання? Вирішувати такі виробничі ситуації студенти можуть як колективно, так і самостійно. Але в будь- якому випадку вони проявляють творчу ініціативу, вчаться реалістично й творчо оцінювати ситуацію, творчо підходити до розв'язання задач і вирішення проблем, що виникають під час підприємницької діяльності, виробляється здатність мати мужність брати на себе відповідальність за результати роботи.

Викликає зацікавленість заняття, яке проводиться методом змагання з предмета "Фінанси", де студенти мають можливість показати свої знання з питань оподаткування, кредитування, цінних паперів, що обов'язково небхідно знати кожному підприємцю. Як і з предмета "Основи бізнесу", вони заздалегідь готуються до цього заняття. Розділившись на 3-4 команди, студенти складають кросворди на певну тему, формують запитання і створюють ділові ситуації для своїх суперників. Безпосередньо саме заняття проходить в декілька етапів:

1) викладач задає питання всім командам одразу і кожна з команд першою намагається дати відповідь на поставлене запитання;

2) студенти ставлять запитання один одному, які вони підготували заздалегідь;

3) викладач створює нестандартну виробничу ситуацію, а кожна з команд намагається знайти оптимальний вихід із запропонованої ситуації.Викладач оцінює варіанти команд і обирає найкращий і найефективнішний;

4) команди створюють ділові ситуації для своїх суперників. Отримавши варіанти вирішення цієї ситуації від суперників, команди пропонують свій спосіб вирішення ділової ситуації. Викладач оцінює запропоновану ситуацію, усі варіанти її вирішення, і обирає найоптимальніший шлях;

5) команди пропонують одна одній для розв'язання складені кросворди. В цьому конкурсі викладач оцінює не тільки правильність відповідей, а й швидкість розв'язання кросвордів;

6) викладач пропонує студентам бліц-турнір: дати правильні відповіді на якомога більшу кількість запитань за певний час.

В такому змаганні переможе та команда, яка зможе проявити себе в кожному конкурсі, яка буде швидко давати правильні відповіді на поставлені запитання, і яка буде пропонувати для своїх суперників цікаві і оригінальні запитання та виробничі ситуації.

Отже, для того, щоб перемогти, необхідно мати грунтовні знання з фінансів, логічно мислити, швидко приймати колективні рішення, творчо підходити до розв'язання виробничих ситуацій, уміти викласти і обгрунтувати свої рішення. На занятті у студентів виховується почуття власної гідності, рішучість, здатність йти на ризик та дисциплінованість у роботі. А це – усі ті якості, якими повинен володіти сучасний підприємець.

Багато корисного при підготовці студентів до підприємницької діяльності можна взяти на заняттях з бухгалтерського обліку. Тут студентам пропонується розв'язання проблемних ситуацій. Наприклад: що повинен зробити підприємець по закінченні терміну погашення кредиту, якщо підприємство не має коштів для погашення? Як підприємець може розрахуватися з постачальником за отримані товари, коли власних коштів недостатньо?

При цьому студенти вчаться логічно мислити, аналізувати, прогнозувати подальші дії і приймають рішення, розуміють, що необхідно використати комерційний чи банківський кредит, видати вексель, продовжити термін кредитування тощо.Крім того, вивчення самого предмету "Бухгалтерський облік" на сьогоднішній день необхідно підприємцю, так як ці знання разом з основами права, оподаткування і кредитування є фундаментом для відкриття власної справи.

Кожен підприємець, укладаючи різні угоди та контракти, постійно має справу з оформленням документів. Тому на заняттях з бухгалтерського обліку, податкового обліку, фінансів, основ аудиту, контролю і ревізії викладачами приділяється велика увага правильному оформленню документів. При оформленні документів студенти набувають професійних навичок грамотності, охайності, почуття відповідальності за доручену справу і виконувану роботу.

Важливим етапом підготовки студентів до підприємницької діяльності є проходження навчальної та виробничої практики. При самостійному збиранні необхідної інформації, її опрацюванні, складанні щоденника – звіта, виконанні індивідуального завдання у студентів виховується самостійність, почуття відповідальності за виконану роботу. Студенти мають можливість оцінити результати роботи підприємства, на якому проходили практику, шляхом їх порівняння з результатами роботи підприємства за минулі періоди, а також з результатами роботи за цей же звітний період інших підприємств галузі.

На основі такого порівняння студенти можуть зробити висновки про роботу підприємства, а також дати рекомендації по покращенню його роботи. Це безумовно формує у студента навики підприємця, розвиває логічне мислення, прагнення бути інформованим, а також здатність студента обирати саме ту інформацію, яка йому потрібна в даний момент.

Невід'ємною складовою частиною підготовки студентів до підприємницької діяльності є робота предметних гуртків. Тут студенти мають можливість обговорити ті питання, які на сьогоднішній день є актуальними, які їх цікавлять найбільше. Збираючись на засідання, кожний гуртківець готує повідомлення з питань фінансів, оподаткування, права, обліку, яке на засіданні гуртка обов'язково обговорюється. Беручи участь у бесіді, студенти вчаться висловлювати свою думку, доводити її, переконувати опонентів. На найбільш актуальні теми студенти готують реферати, що дає їм можливість детальніше дослідити цікаву для них тему і цим спонукати своїх товаришів до роботи.

Підприємець ніколи не повинен зупинятись на досягнутому, він завжди повинен бути в роботі, в пошуках нових ідей. Тому викладачі залучають студентів до виконання дослідницьких, пошукових робіт. Проведення дослідницьких робіт передбачає підвищення зацікавленості до дослідної та експериментальної роботи на науковій основі, набуття навичок роботи. При цьому студенти мають можливість ознайомитися з методами ведення бухгалтерського обліку на підприємствах з різними формами власності, а також на аналогічних підприємствах за кордоном.Для виконання дослідницької роботи студенти глибоко вивчають теоретичний матеріал, набувають практичних навичок обліку та аналізу, опановують суть процесів виробництва продукції, реалізації товарів тощо для того, щоб зробити висновки за результатами роботи і розробити рекомендації по покращенню роботи підприємства, на матеріалах якого була написана дослідницька робота.Тому група студентів ІІІ курсу в даний час працює над двома дослідницькими роботами на теми: "Фінансова діяльність Дунаєвецького комбінату хлібопродуктів", "Фінансова діяльність Могилів-Подільського хлібоприймального підприємства". В процесі написання дослідницької чи пошукової роботи у студентів формується незалежність, самовпевненість, цілеспрямованість, ініціативність.

Економіка кожного суспільства являє собою сукупність різних видів діяльності, результатом якої є створення матеріальних благ і їх рух до споживача. Бізнес- діяльність- виникла в процесі розвитку суспільства. Підприємництво як економічний феномен є категорією бізнесу. Підприємництво – динамічний, активний елемент бізнесу, що являє собою ініціативну, самостійну діяльність, яка здійснюється на свій ризик і під свою майнову відповідальність громадянами, об'єднаннями громадян з виробництва продукції,

виконання робіт і надання послуг з метою одержання прибутку.

Поняття підприємництва як незбиткової діяльності (з метою отримання прибутку або безприбутковості на користь суспільства тощо) є досить широким для того, щоб його охопити переліком будь-яких освітніх знань. Наприклад, таких , як управління діяльністю комерційних структур, поінформованість з організації виробництва, створення нового підприємства і вироблення особистої кваліфікації та соціальних навичок (тих знань і навичок, що отримані завдяки освіті й професійній діяльності). Тому серед фахівців-освітян і практиків вже існує розуміння того, що викладання підприємницьких дисциплін і підготовка студентів до підприємницької діяльності є окремою освітньою проблемою, яку необхідно розв'язувати.

Література:

1. Кісельов А.П. Основи бізнесу.-К.: Вища шк.,1997-191 с.
2. Гібб Алан. Освіта майбутніх підприємців // Економічні реформи сьогодні.-1999, - № 24- –С.33- 40.

УДК 159.9:37,015,3:378

Т.Г. Величко
м. Ладижин, Вінницька обл.

КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

Будь-яка **педагогічна технологія** – це **інформаційна технологія**, оскільки основу технологічного процесу навчання складає інформація і її рух (перетворення). А в практиці інформаційними технологіями навчання називають всі технології, які використовують спеціальні технічні інформаційні засоби (ЕОМ, аудіо, кіно, відео).

Розвиток системи освіти (і в особливості – технології навчання) показує, що специфіка кожного із етапів цього розвитку визначалась рівнем розвитку засобів праці, тобто техніки як такої, а тим самим і техніки, яка могла бути використана в навчальних цілях. У відповідності з цим М. Вилотович (Югославія) виділяє наступні періоди (чи етапи) розвитку технології навчання:

- етап усної мови;
- етап письмової мови;
- етап образного (художнього) моделювання дійсності;
- етап механічних засобів навчання;
- етап аудіовізуальної техніки і засобів масової інформації;
- етап комп'ютеризованого навчального процесу;
- етап комбінованого використання технічних засобів різних типів.

Тому, коли комп'ютери стали широко використовуватися в освіті, з'явився термін "нова інформаційна технологія навчання".

Такі нові інформаційні технології навчання – це процеси підготовки і передачі інформації студенту, засобом здійснення яких є комп'ютер.

Можна повністю погодитися з висновками Г.К. Селевко, що комп'ютерна технологія може здійснюватися в наступних трьох варіантах:

I – як ***"проникаюча"*** технологія (застосування комп'ютерного навчання за окремими темами. Розділами для окремих дидактичних задач).

II – як ***основна,*** визначаюча, найбільш значна із частин, які використовуються в даній технології.

III – як ***монотехнологія*** (коли все навчання, все керування навчальним процесом,

включаючи всі види діагностики, моніторинг, спираються на застосування комп'ютера) [7].

Комп'ютерна технологія має здатність різнопланово впливати на студента: по-перше, студент може отримати набагато більше навчального матеріалу, ніж при спілкуванні лише з викладачем; по-друге, в студента формуються вміння працювати з інформацією, вміння приймати оптимальні рішення, розвиваються комунікативні здібності; по-третє, так як ми зробили вже певні кроки до "інформатизаційного суспільства", то така технологія готує студента стати в такому суспільстві особистістю.

У процесі навчання студент спілкується з комп'ютером, що можна пристосувати до індивідуальних особливостей студента. Позитивне значення дає діалоговий характер комп'ютерного навчання при якому у студента підтримується стан психологічного комфорту від спілкування з комп'ютером.

На перший погляд, може здатися, що роль викладача в такому навчальному процесі знецінюється. Але це хибна думка. Викладач весь навчальний процес повинен постійно тримати під контролем, при необхідності коригувати його. На певних етапах комп'ютер виступає в ролі викладача, коли презентує:

– джерело навчальної інформації (яка частково або повністю замінює викладача і книжку);
– наочний посібник (якісно нового рівня з можливостями мультимедіа та телекомунікації);
– індивідуальний інформаційний простір;
– тренажер;
– засіб діагностики і контролю.[7]
– Комп'ютер може виступати також як робочий інструмент і об'єкт навчання.
– У функції робочого інструмента комп'ютер виступає як:
– засіб підготовки текстів, їх зберігання;
– текстовий редактор;
– графопобудівник, графічний редактор;
– обчислювальна машина значних можливостей (з оформленням результатів в різному вигляді);
– засіб моделювання.
– Функцію об'єкта навчання комп'ютер виконує під час:
– програмування, навчання комп'ютера заданим процесам;
– створення програмних продуктів;
– застосуванні різних інформаційних середовищ.[7]

Таким чином, комп'ютер може використовуватися на всіх етапах процесу навчання: при поясненні нового матеріалу, закріпленні, повторенні, контролі.

Використання комп'ютерних засобів дозволяє доповнити методичне забезпечення предмету педагогічними програмними засобами, наприклад, комп'ютерні курси, демонстраційні та модульні програми, програми-тренажери тощо.

Програмне забезпечення курсу виявляється більш рухомим, тому, тому що саме воно, в першу чергу, реагує на появу нових ідей, методів, досягнень, ознайомлення з якими стає необхідною частиною підготовки майбутнього спеціаліста. Це пов'язано з наявністю інструментальних середовищ, які дають педагогу зручні та потужні засоби реалізації авторських комп'ютерних курсів, демонстраційних, моделюючих програм, прості засоби їх швидкого перетворення, що істотно полегшує процес створення, апробації та доробки програмних засобів.

Щодо банків індивідуальних завдань, то збереження їх в пам'яті комп'ютера не тільки забезпечує оперативний доступ студента до необхідної інформації, але й дозволяє реалізувати систему обліку виданих завдань та контролю їх виконання. Більше того, якщо розробка підсумкових завдань цілком належить до компетенції викладачів, то типові

завдання в ряді випадків може генерувати комп’ютер за відповідним зразком.

Педагогічне забезпечення курсу складає комплекс комп’ютерних засобів: пакети демонстраційних програм, програм-тренажерів, генератор індивідуальних завдань, а також пакети спеціальних програмних засобів – динамічні опорні конспекти.

Динамічні опорні конспекти являють собою відомості з даної теми в текстовій або графічній формі. Їхнім методичним доповненням є плани-звіти, розроблені до кожної лабораторної роботи, які складаються з системи завдань, спланованих таким чином, щоб через проведення обчислювального експерименту, через систематизацію одержаних числових даних, через проведення обчислювального експерименту, через систематизацію одержаних числових даних, через формування та підтвердження або спростування гіпотез, студент усвідомив та засвоїв алгоритм методу, його специфічні особливості, умови застосування та межі придатності. Цю систему завдань студент повинен виконати і таким шляхом отримати нові знання, уміння та навички.

Всім учасникам навчального процесу потрібно глибоко усвідомити, що інформатизація навчання вимагає від них комп'ютерної грамотності, яку можна розглядати як особливу частину змісту комп'ютерної технології.

До структури змісту комп'ютерної технології (комп'ютерної грамотності) входять:

– знання основних понять інформатики і обчислювальної техніки;

– знання принципової будови і функціональних можливостей комп'ютерної техніки;

– знання сучасних програмних оболонок і операційних засобів загального призначення (Norton Commander, Windows, їх розширення) і володіння їх функціями;

– володіння хоча б одним текстовим редактором;

– первинне представленні про алгоритми, мови і пакети програмування;

– первинний досвід використання прикладних програм утилітарного призначення.

Аналізуючи розвиток психодіагностики, І.С. Волощук зазначає, що люди різняться між собою здатністю пізнавати предмети і явища навколишньої дійсності, пристосовуватися до умов середовища, в якому вони живуть. Цю здатність він називає "інтелектуальними здібностями" [1]. Ми також дотримуємось думки про те, що студенти з більш розвиненими пізнавальними здібностями швидше адаптуються в новій педагогічній технології, у них раніше сформується інтерес і потреби навчальної роботи, ніж у студентів з посередніми здібностями. Ці погляди співпадають з положеннями Б. С. Кобзаря про основні чинники оволодіння знаннями "Глибина і міцність засвоєння знань учнями залежить від багатьох чинників, серед яких особливо актуальним у навчанні є рівень розвитку пізнавальних здібностей" [2].

Проблема здібностей - одна з найбільш актуальних проблем виховання. Цим питанням присвячено багато наукових праць, їх вивчали психологи, філософи, педагоги. Але ще не всі питання досліджені з необхідною глибиною. Різносторонність підходів до визначення сутності здібностей, їх походження, ролі природного в їх формуванні більше ускладнює проблему, ніж вирішує її. Ще необхідно конкретизувати роль пізнавальних здібностей у формуванні студента: як, якою мірою студент може сам виховувати та розвивати свої здібності, які фактори та за яких умов найбільш ефективно впливають на цей процес, які методичні напрями роботи педагогів щодо формування здібностей є найпродуктивнішими та інш.

При всьому розмаїтті підходів до визначення сутності здібностей ми поділяємо таке їх розуміння, згідно з яким здібності розглядаються як психологічні особливості людини, які є передумовою успішного виконання певних видів діяльності (набуття знань, умінь та навичок, використання їх у праці), але самі до наявності знань, умінь та навичок не зводяться [3, 5, 6].

Результати психолого-педагогічних досліджень, власні розробки у цій галузі дозволяють охарактеризувати три рівні розвитку пізнавальних здібностей студентів.

Високий рівень - студенти без особливих зусиль виконують навчальні завдання, можуть швидко пристосуватись до нових вимог, самостійно пропонувати нові шляхи розв'язання проблем. Ці студенти легко комбінують, трансформують, структурують і реконструюють знання, легко переносять їх в інші ситуації. Як особистостям, їм притаманні спрямованість уваги, сприйнятливість, інтуїція, вигадка, оригінальність, висока допитливість, пізнавальне відношення до світу, зацікавлене ставлення до невідомого, чутливість до протиріч, готовність до пошуку, здатність до перетворень, до визначення і формування проблем. Особливою обдарованістю цих студентів є те, що в основі їх потягу до навчальної праці лежить потреба в розумовій діяльності.

Середній рівень - студенти концентрують увагу на суттєвому, виділяють істотне, але працюють, в основному, в репродуктивному режимі. Цим студентам необхідний тривалий час, щоб виконати завдання проблемно-пошукового характеру: вони усвідомлюють проблеми, але, як правило, не можуть висунути рішень без педагогічної допомоги;

мотивування навчальної і трудової діяльності у них відбувається в основному через стимулювання. Більшість студентів цього рівня сформованості пізнавальних здібностей можуть проявляти нестійкий інтерес до певних галузей знань (математики, загально-технічних предметів, гуманітарних дисциплін тощо), хоч і не відзначатися допитливістю, спостережливістю та самостійністю.

Низький рівень - цим студентам притаманний багаж знань, сформованих в результаті значної тренувальної довготривалої роботи (репетиторство, заучування), але вони слабко володіють способами оперування знаннями. Як правило, в навчанні не виділяють істотного, головного, не вміють структурувати навчальний матеріал, застосовувати знання на практиці, їхнє навчання мотивоване лише стимулами, самостійність, цілеспрямованість майже не проявляється.

Не можна не враховувати й те, в якому соціальному середовищі проходить процес формування пізнавальних здібностей студентів.

Таким чином, можна зробити висновок, що:

1. Всі педагогічні технології є інформаційними технологіями.
2. З появою комп'ютерів з'явився термін “нова інформаційна технологія навчання”.
3. Комп'ютерна технологія може здійснюватися в трьох варіантах і може різнопланово впливати на студента.
4. На різних етапах навчального процесу комп'ютер може виступати в ролі викладача, робочого інструменту і об'єкту навчання.
5. Всім учасникам навчального процесу потрібно глибоко усвідомити, що інформатизація навчання вимагає від них комп'ютерної грамотності.
6. При впровадженні комп'ютерної технології навчання повинен обов'язково враховуватись рівень розвитку пізнавальних здібностей студентів.

Література:

1. Волощук І.С. Тести інтелекту: бурхливе минуле і тривожне майбутнє // Педагогіка і психологія. – 1997. - № 3.
2. Кобзар Б. С. Розвиток пізнавальних здібностей учнів шкіл-інтернатів // Психологія і педагогіка. – 1997. - №3.
3. Общая психология: Учеб. для студентов пед. ин-тов / А.В. Петровский, А.В Брушлинский, В.П. Зинченко и др.; Под ред. А.В. Петровского. – 3-е изд., перераб. И доп. – М.: Просвещение, 1986.
4. Прокопенко І.Ф., ЄвдокимовВ.І. Педагогічна технологія. – Х.: Основа,1994.
5. Психологічний словник / за ред. В.І. Войтка. – К.: Вища школа , 1982.
6. Психологическая диагностика: проблемы и исследования / Под ред. К.М. Гуревича. Научн. иссл.ин-т об. И пед. психологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1981.
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998.

УДК 377.112.4

О.М. Внукова
м. Київ

ПОЛІТИЧНА КУЛЬТУРА В СТРУКТУРІ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ З ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Сьогодення, що характеризується змінами в соціально-політичному й економічному житті України, вимагає від громадян здатності до високоефективної праці, ініціативності та творчості в перетворенні дійсності. Це зумовлює перегляд організації і змісту професійної підготовки та громадянського виховання молоді.

Педагоги прагнуть відшукати засади і методи виховання громадян, про що свідчать чисельні публікації, конференції й семінари з цього питання, а також існування ряду концептуальних документів. Однак проблеми громадянського виховання все ще недостатньо розроблені. На нашу думку, не приділяється належна увага розвитку політичної культури як складової громадянського становлення особистості. Але ж в умовах переходу до реальної участі народу в прийнятті рішень, плюралізму, багатопартійності є нагальною необхідність формування у молодих людей політичної освіченості, політичних переконань, навичок політичної діяльності, тобто всього того, що становить основу політичної культури особи.

З огляду на це бачимо чимале коло завдань, які стоять перед педагогічними працівниками. Вони ускладнюються тим, що ще існує спрощене уявлення про процес політичного виховання, як однобічно зорієнтований, в якому молодь виступає в ролі пасивного суб'єкта, а не в якості активної сили, спроможної не тільки відтворити суспільно-політичні відносини, а й виявляти політичну активність та інновації. Академік Зязюн І.А. зазначив: "З молоддю доводиться рахуватися як із силою, що вже сьогодні в багатьох аспектах визначає політичний, економічний, соціальний, культурний розвиток сучасного суспільства" [1, 7].

Метою нашого дослідження є обгрунтування необхідності залучення педагогів до розвитку політичної культури учнівської молоді в системі професійно-технічної освіти. Для цього проаналізуємо місце політичної культури в професійній діяльності педагогів з професійної підготовки та визначимо необхідні компоненти їх готовності до розвитку політичної культури учнів.

У професійно-технічних навчальних закладах України навчально-виховний процес нині здійснюють понад 50 тис. педагогічних працівників. Це - викладачі, майстри виробничого навчання, вихователі, інструктори, методисти, практичні психологи, соціальні педагоги, керівники професійно-технічних навчальних закладів.

Цілеспрямована підготовка педагогічних кадрів для системи професійної освіти в Україні проводиться у вищих навчальних закладах за спеціальністю "Професійне навчання". Головний напрям підготовки таких спеціалістів визначений як процес професійного навчання людини, і спеціальність введена до галузі знань "Педагогічна освіта". Професійно-педагогічна освіта поєднує культурно-освітню, загально-наукову, професійну та психолого-педагогічну підготовку педагогічних кадрів. Випускникам дається кваліфікація "інженер-педагог" чи "майстер виробничого навчання", що свідчить про комплексний характер їх майбутньої діяльності.

"Майстер виробничого навчання - педагог професійно-технічного закладу освіти, який навчає учнів професії, зокрема, повідомляє їм технічні відомості, формує в них виробничі уміння й навички, культуру праці. Водночас майстер виробничого навчання... бере участь у розвитку особистості учнів, їхньої загальної культури, вихованні самостійності й відповідальності" [2, 175]. За дослідженнями Бакатанової В.Б. [3., 7-20]

серед майстрів виробничого навчання сьогодні розрізняються:

1) особи, які прийшли на роботу в ПТУ з виробництва, отже мають високу робітничу кваліфікацію, але їх психолого-педагогічна підготовка, як правило, обмежується курсами підвищення кваліфікації;

2) особи, що закінчили інженерно-педагогічні технікуми, коледжі чи інститути, інженерно-педагогічні факультети профільних вищих навчальних закладів і мають добру психолого-педагогічну підготовку, але недостатню робітничу кваліфікацію;

3) особи з вищою спеціальною освітою, які не володіють робітничою професією та не мають психолого-педагогічної підготовки.

Викладачі спецдисциплін в професійно-технічних навчальних закладах - теж категорія неоднорідна, яка складається з осіб, що мають вищу, як правило, технічну освіту, досвід роботи на виробництві або в іншій сфері народного господарства, але не мають базової психолого-педагогічної підготовки, одержують її лише на короткочасних курсах підвищення кваліфікації. Іншу групу становлять випускники інженерно-педагогічних вищих навчальних закладів та інженерно-педагогічних факультетів інститутів з належною психолого-педагогічною підготовкою, але з недостатнім виробничим досвідом.

Таким чином, чимало педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів сьогодні не мають необхідної спеціальної професійної підготовки. Тому нагальним є вивчення професійної діяльності викладачів спецдисциплін та майстрів виробничого навчання і з'ясування, які ж вимоги ставляться до цієї категорії педагогів на сучасному етапі реформування системи професійно-технічної освіти України, зокрема, щодо виховання молоді взагалі, і політичного виховання зокрема.

Теоретичні основи дослідження професійної діяльності педагогів з професійної підготовки містять поняття педагогічної системи, які були введені та теоретично обгрунтовані Кузьміною Н.В. Головним структурним компонентом педагогічної системи є педагогічна мета, без якої жодна з педагогічних систем не існує.

У Законі України "Про професійно-технічну освіту" вказано, що "професійно-технічна освіта спрямована на формування у громадян професійних знань, умінь, навичок, розвиток духовності, культури, відповідного технічного, технологічного і екологічного мислення з метою створення умов для їх професійної діяльності" [4, 2]. Отже, суспільно задана мета діяльності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів — кваліфіковані конкурентноспроможні робітники - свідомі громадяни України. Предметом цієї діяльності, як інтегрального утворення, є система знань, вмінь і навичок, а також соціально значущих якостей особистості, що формується в учня.

Дослідженню діяльності викладача спецдисциплін і майстра виробничого навчання присвячені роботи Ничкало Н.Г., Зборовського Г.Є., Карпова Г.А., Зеєра Е.Ф., Кузьміної Н.В., Артюха С.Ф., Ярового В.І., Васильєва І.Б., Дев'ятьярової Т.А. та інших.

Більшість вчених професійну діяльність цієї категорії педагогів розглядають як два самостійних і в той же час взаємозалежних компоненти - інженерний і педагогічний. Інженерний компонент передбачає роботу спеціаліста в якості інженера-конструктора, інженера-технолога тощо в сфері промислового виробництва. В освітній галузі успіхи педагогічної діяльності викладача спецдисциплін, майстра виробничого навчання залежать великою мірою від рівня технічної кваліфікації, від знань основ виробництва, від виробничого досвіду. Тобто, професійна діяльність інженера-педагога за своєю суттю є педагогічною, але вимагає специфічних інженерних знань та практичних вмінь. Викладач спецдисциплін, а також майстер виробничого навчання повинні вміти так організувати навчально-виховний процес, щоб теоретичні знання, які засвоюють учні, завжди були керівництвом до виконання практичних дій, а практичний досвід, набутий учнями під час виконання лабораторно-практичних робіт, виробничого навчання, в повній мірі використовувався при вивченні теоретичних положень.

Взаємне проникнення педагогічної та інженерної діяльності найкращим чином проявляється, на думку вчених Української інженерно-педагогічної академії, в рамках методичної діяльності, яка спрямована на вдосконалення процесу підготовки майбутніх робітників, передбачає формування індивідуального стилю роботи педагога, утворює основу авторської системи професійної діяльності, наявність якої свідчить про досягнення педагогом вершин професійної майстерності [5, 176].

Професійна діяльність даної категорії педагогічних працівників тісно поєднана і з виробничо-технологічною працею, адже існує постійний процес оновлення змісту спеціальних предметів. Цей вид діяльності пов'язаний з розробкою виробничо-технологічної документації, забезпеченням і обслуговуванням виробничого процесу в навчальних майстернях, матеріально-технічної бази лабораторій і кабінетів, освоєнням нових технологічних процесів, техніки. Виробничо-технологічна діяльність є також особливістю педагогічних кадрів з професійного навчання, яка відрізняє їх від інших педагогів.

Виробничо-технологічний та інженерний компоненти становлять виробничо-технічну діяльність, яка на думку Артюха С.Ф., характеризує самостійність і зрілість педагога через вміння доступно й наочно доводити до учнів навчальний матеріал, саме в цій діяльності об'єднуються в єдине ціле вміння педагога і його риси особистості [6, 5].

Яровий В.І. виділив функції інженера-педагога - навчання молодих робітників професійній майстерності; виховання учнів в процесі навчання й в позаурочній роботі з ними; організація навчальних кабінетів, лабораторій, майстерень; кваліфікована експлуатація об'єктів, що вивчаються (машин, механізмів, апаратури); проведення позаурочної гурткової роботи з учнями з технічної творчості; суспільно-політична робота й пропаганда інженерно-педагогічних знань серед населення та інші. Практична реалізація функцій в педагогічній діяльності інженера-педагога здійснюється за допомогою:

1) діяльності по теоретичному навчанню;

2) діяльності по виробничому навчанню;

3) діяльність по проведенню позанавчальної виховної роботи з учнями [7, 42-43].

Таким чином, діяльність педагога професійного навчання є інтегративним утворенням, яке включає педагогічний, методичний й виробничо-технічний (інженерний і виробничо-технологічний (робочий)) компоненти. Схематично діяльність педагогів з професійного навчання зображена на рисунку 1.

Сьогодні актуальним стало питання щодо поєднання педагогом з професійної підготовки функцій викладача і майстра виробничого навчання, що сприяло б подоланню розриву в формах та методах між теоретичним і практичним навчанням. Від якісно нового типу педагога вимагаються не тільки професійні знання, а й висока культура, володіння великим набором професійно-педагогічних вмінь, на базі яких можливе успішне виконання різних видів діяльності.

Майстер виробничого навчання відповідно до існуючої кваліфікаційної характеристики повинен уміти проводити на високому професійному і педагогічному рівні уроки виробничого навчання, організовувати виробничу практику та виховну роботу, застосовувати передові методи і прийоми педагогічного впливу на вихованців, користуватися сучасними технічними засобами навчання, використовувати нові інформаційні технології для вирішення навчальних і виробничих завдань, вести документацію, проводити самостійний пошук інформації і знаходити шляхи її використання у практичній діяльності. Але цього вже не достатньо. Необхідність впровадження інновацій у професійній освіті зумовлює потребу в педагогах, які б володіли вміннями їх здійснювати, швидко реагували на процеси економічного й соціального розвитку суспільства.

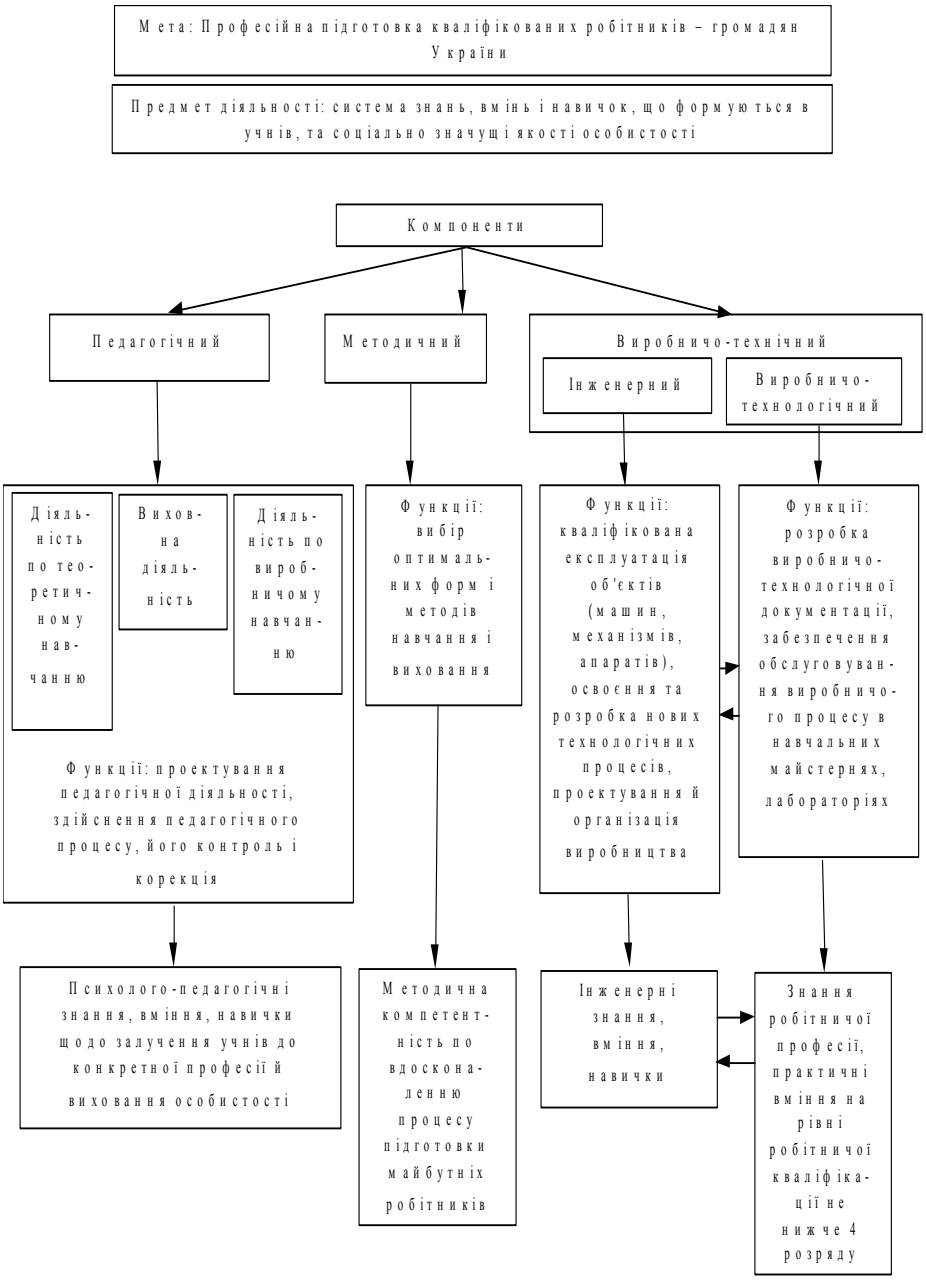


Рис.1. Структура діяльності педагогів з професійної підготовки

У залежності від видів діяльності вміння можна виділити в певні групи. Зеєр Е.Ф. розрізняв професійно-педагогічні вміння інженера-педагога, серед яких - соціально значимі вміння по проведенню політико-виховної роботи серед учнів [9, 36]. Вважаємо, що ці вміння є необхідними для педагогів на сучасному етапі.

Слід пам'ятати, що з 18 років молода людина має право брати участь у виборах, референдумах, тобто формах прямої демократії. Саме юнаки й дівчати 15 і більше років є учнями професійно-технічних навчальних закладів і невдовзі матимуть чи вже мають політичні права. Сучасні підлітки рано дорослішають і прагнуть до самовираження, особливо в тих якостях особистості, які вони вважають соціально цінними. Але участь учнів професійно-технічних навчальних закладів у суспільно-політичній діяльності є обмеженою, а запровадження засад самоврядування йде надто поволі. Натомість можуть утворюватись антисоціальні угрупування, протиправне самоврядування, а в учнів виникати примиренські настрої по відношенню до них.

Перехідний етап розвитку України від тоталітаризму до демократії, на жаль,

характеризується падінням життєвого рівня багатьох людей, економічною кризою, корупцією та іншими проблемами. Цей стан сучасного суспільства вимагає підвищеної уваги до виховання молоді. Скерування учнів лише на одержання професійних знань, вмінь і навичок не допустиме і заперечується ціннісними орієнтаціями цієї категорії молоді. За дослідженнями в рейтингу цінностей учнів ПТУ на перших місцях - дружба, любов, сім'я, в десятці найбільш вагомих цінностей і громадське життя [10, 22]. Учні потребують допомоги педагога у світоглядному визначенні, у здійсненні оцінно-пізнавальної діяльності щодо суспільно-політичних питань. Чи готові педагогічні працівники професійно-технічних навчальних закладів відгукнутися на ці запити?

Пєсоцькою О.П. доведено, що готовність до громадянського виховання учнів - це інтегральна якість особистості педагога, яка забезпечує високі результати у вихованців і спрямована на формування громадянськості; включає соціальні, моральні, професійні погляди й почуття, вольові й інтелектуальні якості, досвід педагогічної діяльності, оптимальну суму знань теорії громадянського виховання й необхідну систему практичних вмінь, мотиваційно-ціннісне відношення до досліджуваного виду діяльності [11, 33].

Спираючись на це визначення і виходячи з того, що розвиток політичної культури є складовою громадянського становлення особистості, готовність до формування політичної культури розуміємо як інтегральну якість педагога, яка забезпечує формування у вихованців політичної культури демократичного типу, як необхідної умови утвердження України як демократичної держави. Готовість складається з мотиваційного, змістового й процесуального компонентів.

Вважаємо, що мотиваційний компонент готовності педагогів до формування демократичної політичної культури - це наявність особистих якостей (самостійність, відповідальність, толерантність, загальнолюдські моральні якості, ініціативність тощо), усвідомленого й емоційно вираженого відношення до професії, а отже й до діяльності по вихованню політичної культури, розуміння важливості формування демократичної політичної культури.

Змістовий компонент - це наявність соціально-політичних, психологічних, спеціальних та методичних знань. Політичні знання передбачають розуміння педагогом структури та закономірностей розвитку політичних систем, політичних процесів. Наявність знань з психології дозволяють враховувати вікові й психологічні особливості підлітків в формуванні їх політичної культури. Під спеціальними розуміємо педагогічні знання, зокрема, з теорії виховання, навчання, педагогічних комунікацій. Методичні знання повинні збагатити педагога способами розвитку політичної культури. Але рівень професійної зрілості й педагогічної майстерності визначається не лише наявністю знань.

Процесуальний компонент готовності - це дієва сторона, яка передбачає реалізацію завдань по формуванню політичної культури учнів. Цей компонент включає також здатність до розвитку власної демократичної політичної культури, яка передбачає активність у розбудові демократичної Української держави.

Отже, педагоги з професійної підготовки, здійснюючи свою професійну діяльність, зокрема, виховну по громадянському становленню особистості, повинні перейматися і проблемами формування політичної культури молоді. Наведений аналіз місця політичної культури в структурі професійної діяльності педагогів спонукає до висновку щодо необхідності розвитку політичної культури майбутніх педагогів професійно-технічних навчальних закладів, які б були готовими брати активну участь в суспільно-політичних перетвореннях як через педагогічну діяльність по формуванню політичної культури учнів, так і безпосередньо в сфері політичних відносин по розбудові Української держави.

Література:

1. Зязюн І.А. Молодь на шляхах свободи й демократії // Шлях освіти. - 1997. - N 3. - С. 6-9.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. - К.: Либідь, 1997. - 375 с.

3. Бакатанова В.Б. Психолого-педагогічні умови професійного відбору майбутніх інженерів-педагогів. - Дис. ... канд. пед. наук. - К., 1996. - 163 с.

4. Закон України "Про професійно-технічну освіту" // Професійно-технічна освіта. - 1998. - С. 2 - 12.

5. Васильев И.В., Девятьярова Т.А. Личность и деятельность инженера-педагога в контексте современных требований // Професійна освіта: теорія і практика. - 2000 - № 1-2 (11-12). - С. 164-178.

6. Артюх С.Ф. Вступ до спеціальності: Професійне навч. Електроенергетика. - Харків, 1998. - 148 с.

7. Яровой В.И. Формирование педагогических умений будущих инженеров-педагогов. - Дис. ... канд. пед. наук. - К., 1988. - 226 с.

8. Васильев И.Б. Теоретико-методологические основы профессионального воспитания // Професійна освіта: теорія і практика. - 2001. - N1 (13). - С. 68-91.

9. Зеер Е.Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога. - Свердловск: Изд-во Уральского ун-та, 1988. - 120 с.

10. Бакатанова В. Ціннісні орієнтації учнів ПТУ // Професійно-технічна освіта. - 2000. - № 3 - С. 20-23.

11. Песоцкая О.П. Эффективность подготовки будущих учителей к гражданскому воспитанию старшеклассников. - Дисс. ...канд. пед. наук. - М., 1994.

Т.О. Гончарук
м. Київ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Ідеї толерантності та ненасильства мають давні традиції. Вони виражені як у релігійних, так і психолого-педагогічних концепціях різних напрямів.

Зокрема, у християнстві ненасильна дія виступає, з одного боку як миролюбність, вміння прощати іншим людям гріхи, зневагу, з іншого – як непротивлення злу насильством, з третього – як здатність відповідати добром на зло. Моральною підставою такої поведінки виступає любов до Бога, а через нього – до людей та самого себе.

Значну увагу проблемі терпіння та терпимості приділяв М. Реріх. [5]. Для нього основним принципом у спілкуванні між людьми є терпимість. При цьому терпимість не пасивна, а активна, коли люди шукають не те, що їх роз'єднує, а те, що об'єднує.

До цього часу ще жодній релігії, етичній системі або ідеологічній доктрині не вдалося справитися з насильством.

За даними Берон Р., Ричардсон Д., Епштейн С., Тейлор С. більшість людей агресивно реагують на провокацію або напад згідно дуже древньому принципу «око за око». Така реакція наявна за найменших ознак агресивних намірів в іншої людини, навіть якщо насправді подібні наміри відсутні. Спричинення зла своєму ворогу часто приносить задоволення і може перетворитися у своєрідний умовний рефлекс. [4]. Телевізійні канали переповнені фільмами зі сценами насильства і жахів. Вбивство, кров, бійки, стрілянина, насильство над людьми і тваринами стали звичайним продуктом масмедіа. Агресія все більше перетворюється на засіб енергетичної розрядки. Вчителі зазначають тенденцію зростання невмотивованої агресивності у дітей різного віку.

Констатація даного факту не має нічого спільного із закликом до упокорювання перед неминучим, але дозволяє відчути усю серйозність проблеми, пов'язаної з негативним аспектом людської агресивності.

На сучасному етапі для школи особливо актуальними стають профілактика міжособистісних конфліктів, формування у молоді вмінь знаходити конструктивні виходи з конфліктних ситуацій, опановувати засоби адекватного вираження емоцій, уникати деструктивної агресивної поведінки. У цьому контексті слід зауважити, що гуманізація є актуальною проблемою всієї світової школи, яка зустрілася із спалахом наркоманії, алкоголізму, проституції, злочинності серед підлітків, зростанням бездуховності та жорстокості.

Щоб утвердити ідеї толерантності та ненасильства, потрібно не тільки познайомити вихованців з новим стилем життя, але й сформувати неконфронтаційну свідомість, гуманне ставлення до людей, вміння ненасильницькими шляхами вирішувати міжособистісні конфлікти, розвивати здібності до прийняття і розуміння іншої людини, виробити в них поведінку, яку визначає діалог, терпимість до думки опонента, прагнення зрозуміти його. «Важливо створювати толерантну атмосферу в класі і школі, бо без дружелюбності і довіри там неминуче виникають угруповання, «козли відпущення», бійки, навішування прізвиськ і ярликів, а також глузування з тих, хто відрізняється успіхами в навчанні, одягом, зачіскою, зростом, ...звичками, вагою. У таких обставинах школярі не вміють адекватно виражати свої емоції, стримувати і контролювати їх; в них відсутні навички творчого розв'язання конфліктів і реалізації всіх демократичних прав; процвітає авторитарний стиль управління школою, класом" [2-183].

Сьогодні відбувається становлення педагогіки і психології толерантності, яка має стати альтернативою численним програмам з конфліктології. Завдяки зусиллям ЮНЕСКО в останні десятиліття поняття "толерантність" стало міжнародним терміном. Воно набуло особливого змісту, який базується на загальній первинній сутності цього поняття у будь-якій мові. У цьому понятті відбито інтуїтивне сприйняття єдності людства, взаємозалежності усіх від кожного і кожного від усіх, це поняття відображає таку модель людських стосунків, яка передбачає повагу прав іншої людини (в тому числі бути іншим), а також утримання від завдавання шкоди, оскільки заподіяна іншій людині шкода, означає шкоду для всіх і для кожного.

Поняття «толерантність» розглядається в еволюційно-біологічному, етичному, політичному, психологічному і педагогічному контекстах. Залежно від контексту смислові відтінки цього поняття різні. Це поняття походить від латинського дієслова tolerare, яке має значення "зносити, витримувати, терпіти, виявляти стійкість, витривалість", а у сучасній англійській мові tolerance поряд з "терпимістю" означає також "допуск", "прийнятне відхилення від стандартного розміру та ваги монети.

Значення психологічного поняття толерантність трансформувалось протягом останніх десятиліть. У психологічному словнику за редакцією А.В.Петровського та М.Г.Ярошевського значиться: "Толерантність (від лат. tolerantia – терпіння) – відсутність або послаблення реагування на який-небудь несприятливий фактор у результаті зниження чутливості до його впливу" [3, 357].

На сучасному етапі розвитку психологічної науки поняття «толерантність» набуло й іншого значення. Через нього визначається важливий принцип організації та оцінювання людської поведінки в рамках діалого-культурологічної парадигми, яка становить гуманістичну альтернативу авторитаристським і маніпулятивним підходам у мікро- і макросоціальних стосунках.

Передумовою продуктивності діалогу (міжособового, міжгрупового діалогу між представниками різних підсистем людської культури), зокрема, є додержання його учасниками принципу толерантності. Г.О.Балл зазначає, що "...принцип толерантності щільно пов'язаний із загальногуманістичними настановами, з розумінням складності й суперечливості світу" [1, 341].

Слід зауважити, що інтерпретація толерантності як терпимості є звуженою. А.Г.Асмолов ,наприклад, наводить спектр значень перекладу терміна tolerance з англо-російського психологічного словника: набута стійкість; стійкість до невизначеності; етнічна стійкість; границя стійкості (витривалості) людини; стійкість до стресу; стійкість до конфлікту; стійкість до поведінкових відхилень. Науковець робить висновок, що найповнішим є розуміння сутності поняття "толерантність" як стійкості особистості до конфліктів [4].

Таким чином, у науковій літературі толерантність розглядається, передусім, як повага і визнання рівності, відмова від домінування чи насильства, визнання

багатомірності і різноманітності людської культури, норм, вірувань, як важливий компонент життєвої позиції зрілої особистості, яка має свої цінності та інтереси і готова, якщо треба, їх захищати, але одночасно з повагою ставиться до позицій і цінностей інших людей. Толерантність не зводиться до індиферентності, конформізму, обмеженню власних інтересів. Вона передбачає готовність прийняти інших такими, які вони є, і взаємодіяти з ними на основі згоди. Насамперед вона передбачає взаємність і активну позицію всіх зацікавлених сторін.

Розподіл людей на толерантних та інтолерантних досить умовний. Крайні позиції зустрічаються досить рідко. Проте, схильність поводитися толерантно або інтолерантно може стати стійкою особистісною рисою, що і дозволяє провести відмінності між толерантною і інтолерантною особистостями і характеризувати їх. Інтолерантна особистість характеризується уявленням про свою виключність, прагненням переносити відповідальність на оточення, високим рівнем тривожності, гіпертрофованою потребою у порядку, бажанням сильної влади. Толерантна особистість відрізняється добрим знанням себе та визнанням інших, здатністю до емпатії.

– Знання самої себе. У толерантної особистості значно більший розрив між «МНОЮ-ідеальним» «МНОЮ-реальним», ніж у інтолерантної (у якого «Я-ідеальне» і «Я-реальне» практично співпадають). Толерантні люди мають високий потенціал для саморозвитку.

– Захищеність. Інтолерантній людині важко жити у згоді як з самою собою, так і з іншими людьми. Вона побоюється свого соціального оточення і навіть себе, своїх інстинктів. Толерантна людина звичайно відчуває себе в безпеці. Тому вона не прагне захищатися від інших людей і груп.

– Відповідальність. Інтолерантні особистості прагнуть зняти з себе відповідальність за те, що відбувається з ними та навколо них. Ця особливість пов'язана з прагненням у всьому звинувачувати інших і є основою формування упереджень щодо інших. Толерантні люди не перекладають відповідальність на інших.

– Потреба у визначеності. Інтолерантні особистості роблять акцент на відмінностях між «своєю» і «чужою» групами. Вони не можуть ставиться до чогось нейтрально.

– Орієнтація на себе або орієнтація на інших. Толерантна особистість більше орієнтована на себе в роботі, фантазіях, творчому процесі, теоретичних роздумах. У проблемних ситуаціях толерантні люди схильні звинувачувати себе, а не оточуючих.

– Прихильність до порядку. Для інтолерантної людини занадто велике значення мають охайність, добрі манери, ввічливість. Для толерантних людей ці якості не мають такої виключної цінності і відходять на другий план.

– Здатність до емпатії. Інтолерантні особистості оцінюють своїх партнерів по спілкуванню виходячи з власних переконань. Толерантні - виявилися точнішими в своїх думках стосовно інших людей, вони більш адекватно оцінювали як толерантних, так і інтолерантних співрозмовників.

– Почуття гумору і здатність посміятися над собою є важливою рисою толерантної особистості.

– Авторитаризм. Для інтолерантної особистості дуже значуща суспільна ієрархія. Її влаштовує життя у впорядкованому, авторитарному суспільстві з сильною владою. [4].

Дмитрієв Г.Д. розглядає толерантність в основному як раціональну реакцію людини, рівень якої залежить від знань і особистого досвіду. Однак, це не означає, що інтелектуальність посилює і гарантує толерантність. Нетерпимість, особливо в її найвитонченіших і доктринальних формах, найчастіше є результатом зусиль інтелектуалів. Дана оцінка більше стосується дорослих. Із зазначеного дослідження виходить, що основними причинами нетерпимості у дітей є невміння аргументувати свій

погляд, відстоювати свою позицію мирним, неконфліктним шляхом; незнання багатьох культур, яке породжує страх, побоювання, агресивність, дискомфорт; наявність засвоєних від дорослих, друзів, із засобів масової інформації негативних стереотипів; відсутність умінь контролювати свої емоції [2].

Дослідження проблеми формування установок толерантної свідомості дає можливість виділити основні напрями формування установок толерантної свідомості учнівської молоді. До них належать: ознайомлення учнів не тільки з відомими визначеннями, але й різними нюансами цього складного терміна, розкриття поняття «толерантна» та «інтолерантна» особистість, сприяння пізнанню школярами соціально-психологічних якостей власної особистості та формуванню гуманістичної спрямованості особистості школяра, формування навичок ефективної взаємодії з іншими людьми, навчання засобам зняття емоційного напруження і конструктивного вираження агресії, ознайомлення учнів з методами самовиховання духовних, моральних, якостей особистості. Наступний напрям передбачає вивчення учнями природи стереотипів, особливостей процесу їх виникнення, ролі в формуванні упереджень, расизму, дискримінації.

Формування установок толерантної свідомості учнівської молоді передбачає запровадження комплексної форми роботи психологічної служби. Така діяльність включає у себе психодіагностичне дослідження з метою виявлення групи школярів, з якими необхідно поглиблено працювати в ході індивідуальних консультацій: агресивістів, егоцентрованих, з яскраво вираженим страхом відчуження; з недостатніми здібностями до спілкування. Метою діяльності психолога також виступає вивчення та аналіз характеру взаємовідносин між старшокласниками. Необхідно розглянути такі чинники:

– наявність можливості в старшокласників реалізувати потребу у самоствердженні, у вираженні власного "Я", своєї неповторності, оригінальності, відмінності від інших (нормальна обстановка для меншості, для кожної особистості);

– виявлення причин, за яких деякі учні відійшли від класу як референтної групи, прагнуть увійти до інших груп, причин незадоволення школярів міжособистісними стосунками;

– тактовне регулювання психологом відносин між учнями, що передбачає надання психологічної допомоги при вирішенні проблем, які виникають у стосунках, створення передумов для розв’язання міжособистісних конфліктів на гуманістичній основі.

Формування установок толерантної свідомості учнівської молоді передбачає також реалізацію відповідних тренінгових програм. Тренінг може проводитися в формі позакласної роботи з учнями старших класів. Основні цілі тренінгу: ознайомити старшокласників з поняттями «толерантність» і «толерантна особистість», критеріями і соціальними виявами толерантності і нетерпимості, показати значення толерантної поведінки при взаємодії з людьми, а також в різних життєвих сферах, навчити учасників конкретних прийомів, що дозволяють розвинути у себе якості толерантної особистості: уяву, здатність до емпатії, співчуття, довіру, гідність і самопізнання як елементи толерантності в контексті відносин «Я» і «Інші».

Література:

1. Балл Г.О. Парадигма діалогу і проблеми прилучення до наукової культури //Професійна освіта: педагогіка і психологія. – 1999. - № 1.

2. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование. М.: Народное образование, 1999. – 208 с.

3. Краткий психологический словарь /Сост. Л. А. Карпенко; Под общ. ред. В.А. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1985. – 431 с.

4. На пути к толерантному сознанию /Отв. ред. А.Г.Асмолов.- М.: Смысл, 2000.– 225с.

5. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 352с.: ил. (Серия «Мастера психологии)

6. Ситаров В.А., Маралов В.П. Проблема ненасилия в религиозных, философских, этических, педагогических концепциях //Педагогіка толерантності, №3-4, 2000.

УДК 159.9:37.015.3:378

Т.О. Грабовська
м. Київ
С.Б. Литвинчук
м. Ладижин

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ТЕХНІЧНІЙ МЕХАНІЦІ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ПРОЦЕС

Пізнавальна активність студентів є важливим чинником поліпшення і одночасно показником ефективності і результативності процесу навчання, оскільки вона стимулює розвиток самостійності студентів, пошуково-творчий підхід до опанування змісту освіти, спонукає до самоосвіти, досягнення високих результатів у навчанні. Пізнавальна активність реалізується через пізнавальну потребу, ініціативу, пізнавальну надситуативність, перетворюваність, самоактуалізацію, саморегуляцію. Проблема розвитку активності вимагає пошуку нових підходів до подальшого вдосконалення форм, методів і засобів навчання, спрямованих на інтенсифікацію навчального процесу, підвищення творчого потенціалу і якості підготовки майбутніх спеціалістів. Головним у цьому є формування ставлення самого студента до пізнавальної діяльності, а тому розвиток пізнавальної активності студентів у рамках нової системи навчання можна вважати інноваційним.

Змінилося соціальне замовлення суспільства: йому потрібна людина, яка вміє працювати на результат, здатна до певних суспільнозначущих досягнень. Уже недостатньо володіти сумою знань, умінь та навичок. Традиційна система навчання, фундаментальна в минулому, є малоефективною, бо в основному вичерпала свої потенційні ресурси в умовах радикальної перебудови освіти на принципово нових засадах. Дидактичні інновації - результат творчого пошуку оригінальних нестандартних розв'язувань різних методичних проблем. Результатом творчого пошуку є специфічні форми і методи навчання, оригінальні підходи до організації навчально-виховного процесу і виховні ідеї, нові технології навчання та ін.

Технічна механіка належить до загальнотехнічних дисциплін багаторівневої системи освіти і є з'єднувальною ланкою між фізико-математичними дисциплінами та прикладними курсами, з інженерною справою. У навчальному процесі технічна механіка має виняткове значення. На заняттях студенту вперше прищеплюється інженерне мислення, уміння ставити практичні задачі і доводити їх розв'язування до логічного кінця, до числового результату з достатньою для практики точністю.

Курс технічної механіки дає великі можливості для здійснення професійної орієнтації студентів у сфері їх майбутньої професійної діяльності. Важливим у реалізації цього завдання є перехід від використання в курсі механіки окремих прикладів з технічного виробництва до систематичного узагальнення технічних відомостей, ознайомлення студентів з основами найважливіших напрямів технічного прогресу, озброєння їх загально- технічними вміннями та навичками. Це розвиває пізнавальну активність студентів, спонукає до розвитку їх творчого мислення. Щоб досягти кращих результатів, викладачі повинні систематично і цілеспрямовано працювати в такому напрямі протягом вивчення предмету „Технічна механіка"

Наведемо деякі приклади. Вони показують, як можна на заняттях з механіки розвивати активність студентів, яка сприяє кращій підготовці до вивчення спеціальних предметів і майбутньої професійної діяльності. Адже державі потрібні не „відмінні виконавці", а інтелектуально розвинені, творчо обдаровані особистості, які вміють знайти, „побачити" і розв'язати проблеми навколо себе – в науці, житті, практиці виробництва.

Так, наприклад, проводячи узагальнення вивчених законів динаміки, можна поставити проблемні питання про те, як враховуються названі вище закони, щоб правильно визначити тягове зусилля причіпних знарядь, глибину занурення та кут нахилу плугів або дисків, розташування робочих органів зернового або бурякозбирального комбайнів тощо. При цьому потрібно підкреслити, що тільки глибокі знання допоможуть стати творчим працівником, який швидко оволодіє професією і здатний перейти до інших видів праці, вдосконалювати її прийоми та техніку. При вивченні статичного балансування, що проводиться в сільськогосподарських машинах, можна поставити проблемне питання про значення рівноваги молотильних барабанів при їх виготовлені у практиці виробництва. Постановка таких проблемних питань, завдань розв'язує питання встановлення міжпредметних зв'язків, сприятиме розвитку пізнавальної активності студентів та формуванню фахових якостей майбутніх спеціалістів. В результаті реалізації пізнавальної активності генеруються нові ідеї, способи розв'язання поставлених задач, проблем, з'являються винаходи, відкриття і т.д.

Для реалізації активних методів навчання необхідно змоделювати реальну виробничу ситуацію в постановці задач, проблем. Кожне з таких завдань повинні базуватись на міжпредметних зв'язках, узагальнювати знання та орієнтувати студентів на конкретне вивчення технологічних процесів машин та механізмів, а не на навчання взагалі, коли студент отримує обмежену інформацію про призначення об'єкта, його технічні параметри, про суть технологічного процесу. Такі завдання повинні бути розроблені і розв'язуватись в проблемній формі, яка стимулює і спонукає студента до самостійного подолання існуючого протиріччя, до самостійного „відкриття" нових знань, що збуджує їх інтерес, передбачає розвиток технічно-творчих здібностей. Дуже важливо урізноманітнювати форми постановки задач, шукати і застосовувати нестандартні, включаючи ігрові завдання, кросворди тощо. Для прикладу розглянемо наступну виробничу ситуацію. „Ви одержали завдання спроектувати привід стрічкового зернового транспортера, який складається з електродвигуна з вихідним валом редуктора, обрали зубчасту муфту, орієнтуючись на її переваги та широке застосування у машинобудуванні. Чи правильний Ваш вибір? Прокоментуйте ситуацію".

Під час виконання лабораторних робіт можна також стимулювати пізнавальну активність студентів за умови їх максимальної самостійності. У процесі використання нетрадиційних форм роботи викладач має чудову можливість пробудити цікавість студентів, пропонуючи їм завдання, сумірні їхнім знанням і вмінням. „Цікавість – це ніжна рослина, яка поряд з заохочуванням потребує перш за все свободи", - зазначив Альберт Ейнштейн [2]. Більшість викладачів вибирають найлегший шлях, стимулюючи лише репродуктивне мислення студентів. Вони вимагають від студентів виконання роботи за заданим алгоритмом, використовуючи докладно розроблену інструкцію. Цей метод має свої переваги: він виховує впорядкування та послідовність дій, розвиває виконавські здібності. Але для розвитку пізнавальної активності такі інструкції – велика перешкода, бо вони стримують розвиток творчого мислення. Доцільно проводити лабораторні роботи продуктивного характеру, які можуть бути пошуковими та дослідницькими. В пошукових роботах викладач задає мету роботи і обладнання, за яким студент сам складає план виконання роботи, опираючись на наявні теоретичні знання. Наприклад, при виконанні роботи по визначенню лінійних та кутових переміщень поперечних перерізів статично визначених балок. Проводячи дослідницькі лабораторні роботи, викладач ставить перед студентами лише мету роботи, а підібрати обладнання та скласти алгоритм виконання роботи він повинен самостійно. Такі роботи можна запропонувати студентам при вивченні будови та конструкції різних видів редукторів. Таким чином, студентів потрібно ставити в умови дослідника та винахідника, який досліджує важливі закономірності в теоретичному чи практичному плані.

Найкраще усвідомлюються зв'язки, поняття, закони, суть виробничих процесів, коли пояснюється цей матеріал іншому, доводиться правильність певних закономірностей. В зв'язку з цим при виконанні першої розрахунково-конструкторської роботи, тобто курсового проекту з технічної механіки, раціонально примінити групову форму виконання роботи із застосуванням одного із методів продуктивного навчання – ігрового проектування. Цей метод суттєво активізує вивчення технічних дисциплін, робить його більш результативним. Характеризується він такими ознаками:

 Наявність складної технічної або будь-якої іншої проблеми або задачі, яка повідомляється студентам викладачем. Він формує також контрольні запитання з проблеми.

 Розподіл учасників на невеликі групи для змагання, які розробляють варіанти вирішення поставленої проблеми (завдання).

 Імітація засідання науково-технічної ради, на якому із застосуванням методу розігрування ролей відбувається публічний захист розроблених варіантів розв'язків (з їх попереднім рецензуванням). Перед таким засіданням відбувається розподіл ролей [3].

Відмічаючи переваги цього методу навчання, слід відмітити, що студенти-консультанти багато разів опрацьовують матеріал, самі пояснюють деякі незрозумілі питання студентам групи, і самі добре його запам'ятовують і засвоюють. Відповідальність перед товаришами і елементи змагання сприяють широкому використанню додаткової літератури, усвідомленню суті проведеної роботи. При цьому значно збільшуються можливості проведення індивідуальної роботи зі студентами, легше виявляти прогалини у знаннях, ліквідувати їх. На це спрямовані консультанти, і викладач періодично працює з кожною групою. Одночасно реалізуються виховні та розвиваючі цілі заняття: розвивається колективізм у роботі, товариська взаємодопомога, організаторські навички та здібності, вміння доводити, відстоювати свою точку зору.

Розширюються можливості викладача у вивченні і розвитку професійних уподобань студентів, адже тут їм доводиться виступати в ролі викладача (студенти-консультанти), конструктора, організатора, дослідника, доповідача. Якщо викладач систематично опрацьовує методичну, додаткову літературу, має в достатній кількості дидактичний матеріал, то затрати часу на підготовку і проведення таких занять з курсового проектування майже такі ж самі, як і при традиційному навчанні.

Активна політика з боку виробників комп'ютерної техніки та програмного забезпечення призвела до того, що людина сучасного інформаційного суспільства не може обійтись без комп'ютера. З впровадженням комп'ютерних технологій у навчальний процес виникають нові проблеми, основні з них: - переробка навчального курсу для його комп'ютеризації; - побудова навчального процесу із застосуванням комп'ютера; - визначення долі навчального матеріалу, який слід реалізувати із застосуванням комп'ютера; - визначення засобів, якими слід здійснювати контроль знань; - які саме інформаційні технології застосовувати для реалізації поставлених педагогічних і дидактичних задач.[1]. Згідно експериментальних даних, застосування комп'ютерних технологій навчання:

- в 1,5-2 рази скорочує час на пояснення нового матеріалу;
- підвищує якість засвоєння знань;
- підвищує активність студентів, їх самосвідомість;
- зростає кількість розв'язуваних задач;
- звільняється час викладачу для додаткової індивідуальної роботи з відстаючими студентами та складання більш складних і цікавих завдань для встигаючих студентів.

Таке видозмінення роботи викладача покращує пізнавальну активність групи в цілому, підвищує творчі компоненти праці викладача, вимагає розвитку і підвищення майстерності викладача в зв'язку з удосконаленням і збагаченням засобів комп'ютерних технологій навчання. Зокрема, розрахунки деталей машин повинні перейти на комп'ютери. Це в першу чергу відноситься до типових розрахунків за стандартними

програмами, до складних розрахунків, неможливим або дуже складним для підрахунків за допомогою програмованих мікрокалькуляторів, до розрахункових таблиць, схем, діаграм, креслень тощо. Використання комп'ютерних розрахунків у навчальному процесі особливо важливо при проектуванні деталей машин, а проектування - найбільш активний вид навчання.

Одним з найефективніших засобів, що сприяє розвитку пізнавальної активності студентів, поєднує навчальну, розвиваючу та виховну функції, є дидактична гра. Дидактичну гру слід відрізнити від гри в загальному значенні цього слова. Її не можна розглядати як засіб для відпочинку чи розваги, це - вид перетворюючої пошуково-творчої діяльності в тісному зв'язку з іншими видами навчальної роботи. Є багато досліджень, в яких вказується на позитивну роль гри в навчально-виховному процесі (праці О.М. Леонтьева, А.В. Запорожця, А.П. Усової, Д.Б. Ельконіна та ін.). Я.А. Коменский в трактаті „Пансофічна школа, або школа загальної мудрості" (1650-1651 р. р.), розробляючи основні питання організації та функціонування школи другого ступеня, вперше обґрунтував застосування ігрової діяльності у навчанні „Розваги допустимі й тут, лише вони не повинні йти врозріз із заняттями... Чи можуть бути й тут видовища? Чому ж ні? Те, що відбувається в житті суспільному, само по собі має характер видовища, тому тих, кого в близькому часі треба буде направляти в суспільне життя, слід привчати до того, щоб вони вміли пристойно поводитись в суспільстві та вміло підпорядковували себе обов'язкам, що випадають на їх долю". [4] Перш за все, важливою умовою ефективності дидактичної гри є узагальнення, оновлення та поглиблення знань, якими вже оволоділи студенти. Ґрунтується ця важлива умова на недомовках, недостачі інформації.

Орієнтація на майбутню професійну діяльність студента дуже тісно пов'язана з використанням у грі досягнень науки, техніки і виробництва. Викладачу, який розробляє таку гру, важливо максимально пов'язати свій предмет з майбутньою професією студента. Так, гра „Перелік можливих причин" ґрунтується на розв'язанні проблемних виробничих ситуацій. Наприклад, „Ви працюєте механіком на сільськогосподарському підприємстві. Під час ремонту зерноочисного комплексу виявляється, що вийшов із ладу одноступінчастий редуктор з циліндричними прямозубими колесами. Причина - несправності підшипників. Назвіть варіанти Ваших дій для того, щоб забезпечити роботоздатність комплексу". Перемагає той, хто назве якомога більше причин та варіантів. Така гра формує інтерес до навчального матеріалу, установку на всебічний аналіз ситуації, є причиною виникнення дискусій.

В. Г. Лейбніц у праці „Примітка до деяких ігор" зазначав: „Ми часто помічали, що люди виявляють над усе винахідливість в іграх, і тому ... ігри заслуговують на увагу не самі по собі, а тому, що розвивають винахідливість"[5]. Тому дидактичні ігри мають бути не лише цікавими, а й корисними тренажерами виховання якостей, необхідних для вивчення предмета. Тому залучення студентів до активної пошуково-творчої діяльності – головне завдання проведення дидактичних ігор. Кожна людина глибоко розуміє лише те, до чого додумається сама. Чужі ідеї, нав'язані їй у готовому вигляді, найчастіше забуваються , як тільки зникне практична потреба їх використання.

Доцільно в процесі навчання для розвитку пізнавальної активності студентів використовувати різні види нетрадиційних занять, зокрема, заняття – диспут, заняття – рольова гра, конференція, семінар, заняття – змагання, заняття – КВК, диспут, заняття „Що? Де? Коли?", заняття діалового спілкування, заняття – прес-конференція тощо. Такі заняття сприяють розвитку у студентів навичок роботи з додатковою літературою, виховують допитливість, уміння працювати в колективі, навчають самостійно мислити, виробляють уміння виступати перед великою аудиторією, виховують почуття відповідальності. Крім того, вони дають змогу за незначний проміжок часу опрацювати значний за обсягом матеріал. Наприклад, заняття – диспут привчає студентів самостійно

працювати з додатковою літературою, вести бесіду, відстоювати свої погляди, виробляє у студентів культуру мовлення, вміння оперувати законами механіки. Різновидом цієї форми заняття можна вважати заняття вивчення нового матеріалу, який студенти готують вдома. У цьому випадку їм пропонується індивідуальне завдання з урахуванням їхніх нахилів та інтересів. Завдання складаються так, щоб повідомлення студентів доповнювали одне одного за змістом і послідовно розкривали загальну тему заняття. Крім того, призначаються опоненти, які добирають цікаві питання, що випливають зі змісту завдання. У ролі опонентів виступають студенти, які вміють аналізувати, розмірковувати, застосовувати здобуті знання на практиці. У кінці заняття підбиваються підсумки, звертається увага на головне, оцінюється робота студентів. Заняття-змагання проводяться для закріплення у студентів умінь і навичок розв'язувати задачі. Завчасно до проведення такого заняття формуються команди та члени журі. Члени журі підбирають задачі практичного змісту та знаходять цікаві повідомлення з теми. Заняття проходять так: один з членів журі пропонує розповісти про основні положення теорії, розв'язати практичну задачу, пояснити механічне явище. На питання відповідає один з членів команди, його відповідь може бути доповнена членом іншої команди. Потім проводиться конкурс капітанів: розв'язування задач виробничо-ситуаційного характеру. Далі конкурс команд: самостійне розв'язування розрахункових задач (до 10 хв.), після чого члени журі збирають листи з розв'язаними задачами і виставляють оцінки. У цей час студенти слухають розповідь члена журі про застосування понять механіки в машинах і механізмах, в техніці, практиці виробництва. Такі заняття доцільно проводити для узагальнення вивченого матеріалу, закріплення у студентів умінь та навичок розв'язування задач різних типів. На таких заняттях формуються навички колективної праці в поєднанні з індивідуальною. Можна провести таке заняття, узагальнюючи навчальний матеріал з розділу „Статика".

Розвиток пізнавальної активності студентів відбувається під час діяльності. Позанавчальна діяльність створює умови для організації різнобічної діяльності студентів, технічної, дослідницької, творчої та ін., в процесі якої можуть розвиватися не тільки пізнавальні інтереси студентів, але і їх здібності. Не розважати студента за допомогою позааудиторної роботи, а опираючись на його потреби, розвивати і вдосконалювати його особистість. Проводямо: тижні предметів, олімпіади, конкурси, виставки, тощо. В цьому і є шлях до розвитку пізнавальної активності студентів. З метою активізації студентів кожний рік проводяться конкурси на кращого знавця предмету, вікторини, і ін.

Вказані форми та методи виховання інтересу до навчання на заняттях з технічної механіки розвивають пізнавальну активність студентів – основу сучасного навчання.

Література

1. Выштынецкий Е.Й. Вопросы применения информационных технологий в сфере образования и обучения.// Информационные технологии., 1998, №2, с.10-14.
2. Клайн Б. В поисках: Физика и квантовая теория – М.: Атомиздат, 1971. – 288с.
3. Лузан П.Г. Активізація навчання студентів. – К., 1999- 230с.
4. Коменський Я.А. Пансофическая школа, то-есть школа всеобщей мудрости. // Коменський Я.А. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. – М.: Педагогика, 1982.-Т.2.-с.44-98.
5. Конфорович А.Г. Математика лабіринта. – К.: Рад.шк., 1987. – 136с.

О.Б. Григорук
м. Вінниця

НАУКОВИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ В УКРАЇНІ

1. У сучасному світі всі розвинені країни, на яких би континентах вони не знаходилися, мають одну загальну рису: у структурі державного бюджету кожної з них стаття витрат на освіту є максимальною. Показовий приклад: Ізраїль – держава, яка всі піввіку своєї історії або воює, або знаходиться у загрозливому становищі, – витрачає 10% бюджету на освіту й 9% на оборону. Благополучна у цьому відношенні Голландія щорічно виділяє на розвиток освіти й науки більше половини своїх бюджетних засобів. Україна, яка не веде воєнних дій, і якій ніхто не погрожує, на поточний рік запланувала на сукупне фінансування освіти та науки засоби, еквівалентні 0,3% валового національного продукту. Цей показник уже з теоретико-системної точки зору вказує, що сьогодні дуже проблематично буде говорити не тільки про розвиток освіти, але й про збереження наявних у цій сфері ресурсів. Якщо ж зіставити пов'язані з освітою державні витрати „на душу населення" у європейських країнах і в Україні, то кількісне розходження показників відіб'є якісне розходження у відносинах між державою та суспільством, і зокрема, розходження у розумінні державними органами своїх загальних завдань, функцій і зобов'язань.

У високорозвиненому соціумі існує позитивний зворотний зв'язок між різними сферами суспільної діяльності. Чим багатша країна, тим більше засобів вона може витрачати на освіту, але, з іншого боку, чим більше зусиль додається для розвитку освіти та науки, тим швидше країна розвивається в економічному відношенні. У всякому разі, досвід країн, що здійснили у другій половині XX століття "економічне диво", переконує саме в цьому. Тому, стосовно ситуації в Україні, приходиться визнати, що безперспективно пов'язувати можливість розв'язання всіх проблем, що накопичились у сфері освіти, з очікуванням сприятливих змін в економіці. Навпаки, реформу і розвиток освіти варто розглядати як важливий економіко-соціальний фактор, що сприяє виходу країни з тривалої кризи.

2. На пленарних засіданнях II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти, який відбувся в жовтні 2001 року, обговорювалися загальні положення Національної доктрини, яка визначає стратегію розвитку освіти на XXI століття. У той же час на засіданнях секцій цього з'їзду звучали зовсім інші висловлювання, пропозиції й оцінки. Дуже багато делегатів вважали несумісним і недоречним будувати довгострокові плани та розмірковувати про освіту для постіндустріального суспільства в умовах, коли більшість навчальних закладів змушена вести боротьбу за виживання, коли суспільний статус учителя впав нижче критичної риски, внаслідок чого відбувається професійна деградація вчительства. „У таких умовах, – говорили директори шкіл і керівники районних управлінь освіти, – головним та єдино реальним завданням є збереження ресурсів і відновлення того, що було втрачено за останні роки." Рефреном у всіх виступах звучали скарги на відсутність необхідного фінансування та нестачу засобів на найнагальніші потреби.

З'їзд працівників освіти завершив свою роботу в атмосфері загального незадоволення його результатами. Як відзначали делегати з'їзду, а також журналісти й аналітики, що стежили за його роботою, освітня ситуація в Україні не стала більш визначеною ні у теоретичному, ні у практичному відношеннях. Між стратегією й тактикою розвитку національної освіти виник концептуальний розрив, який ні організаторам з'їзду, ні його рядовим учасникам не вдалося подолати. Справа у тім, що визначення і загальної стратегії, і практичних завдань, що їх диктує конкретна ситуація, є

лише частинами, чи окремими аспектами єдиної цілісної проблеми, пов'язаної з реформою системи освіти та перебудовою її як соціального інституту. Загалом, завдання такого масштабу не під силу лише педагогам: створення наукової програми реформування освіти вимагає координованих зусиль учених багатьох спеціальностей, а її реалізація вимагає віддачі всього суспільства, мобілізації його наукового, технічного, економічного та політичного потенціалів.

3. Необхідність реформи, і разом з тим, об'єктивна складність сучасної ситуації в освіті обумовлені тим, що в останнє десятиліття освіта в Україні перебуває у зоні перетину двох „транзитних" соціальних процесів: переходу українського суспільства до нового для нього соціально-економічного укладу та переходу всього суспільства від індустріальної до постіндустріальної стадії розвитку. Обидва процеси ще далекі від свого завершення, тому Україна сьогодні опинилася у „двічі маргинальній" ситуації – старі норми й культурні стереотипи вже не відповідають соціальним реаліям, а нові норми та правила ще не засвоєні і не стали звичними. У таких умовах безперспективно реставрувати стару освітню модель, хоча це відносно нескладно, оскільки багато працівників освіти ще не забули, що і як потрібно робити. Можна намагатися будувати унікальну систему освіти, спираючись на уявлення про відомі національні традиції та незмінні особливості національного менталітету. Однак, крім усього іншого, такий шлях веде до культурної автаркії та ізоляції у світі, який інтегрується, де все менше стає соціальних і культурних бар'єрів. Можна переймати наявний сьогодні у розвинених країнах освітянський досвід, однак, поки відбудеться адаптація цього досвіду до вітчизняних умов, сьогоднішній день стане вчорашнім. „Історична перспектива, – говорить із цього приводу американський фахівець з теорії управління Річард Дафт, – є єдиним правильно обраним контекстом для інтерпретації сучасних проблем" [1]. У цьому контексті шлях реформування освіти в Україні проглядається досить чітко. Мета, яку необхідно перед собою ставити, та цінності, на які необхідно орієнтуватися, повинні відповідати аксіологічному вектору глобального цивілізаційного процесу. У такому випадку стратегія національної освітньої реформи припускає ефективне співробітництво та кооперацію з усіма країнами, що стали на шлях модернізації освіти, оскільки всі вони ставлять перед собою таку ж мету й обстоюють ці ж цінності. При цьому, зрозуміло, має сенс асимілювати у новій освітній парадигмі все краще, що було досягнуто у вітчизняній освіті не тільки у XX столітті, але й у попередніх.

Наприкінці 80-х років минулого століття спеціальна комісія ЮНЕСКО почала роботу з формування наукових основ єдиної для всього світу стратегії розвитку освіти. Єдність у даному випадку не означає однаковість і тим більше не означає визнання застиглих догм і постулатів. Мова йде про аксіологічну єдність освітньої парадигми, яка обумовлена спільністю глобальних проблем, що стоять перед людством, єдністю „історичного виклику" та спільною для всіх відповідальністю за збереження людської цивілізації. Освіта сьогодні взаємопов'язана з усіма сферами людської діяльності та впливає на всі без винятку сторони суспільного життя. Тому з розвитком і модернізацією освіти безпосередньо пов'язане практичне розв'язання найбільш важливих суспільних проблем: розвиток демократії, підвищення рівня політичної та правової культури населення, попередження злочинності, боротьба з наркоманією, реалізація економічних програм. Нова філософія освіти покликана спростувати поширений міф про зростаюче протиріччя між цивілізацією й культурою та настільки ж поширену думку про неминучість зіткнення „самодостатніх релігійних цивілізацій". Нова стратегія розвитку освіти покликана поєднати науковість, яка забезпечує надійне розв'язання практичних проблем, із гуманістичною спрямованістю. Загальнолюдські цінності, як показує сучасна історія, не можна приносити у жертву ніяким звичаям, традиціям чи ідеологіям.

4. З точки зору сучасної макросоціології, обидва перехідних процеси, у руслі яких

знаходиться сьогодні Україна, мають єдину онтологічну основу. Обидва процеси викликані якісною зміною рівня системності соціальних взаємодій і взаємозв'язків, у результаті чого, як говорять синергетики, соціальна система проходить точку біфуркації й змінює основний спосіб свого функціонування. Іншими словами, глобальні інтеграційні процеси, що визначають сьогодні основний напрям усіх соціальних, економічних, політичних і культурних змін, які відбуваються у світі, мають як наслідок ціннісну переорієнтацію й трансформацію всіх соціальних інститутів, у тому числі й освіти.

Перехід України й інших пострадянських країн від дуже умовного „соціалізму" до настільки ж умовного „капіталізму" є, по суті, поверненням цих країн в основне русло розвитку цивілізації. Для України мета такого переходу – не „побудова капіталізму", а інтеграція у світову систему господарських і культурних взаємозв'язків, без чого у сучасних умовах неможливий динамічний економічний, соціальний і культурний розвиток країни. Розпад СРСР і „табору соціалізму" був викликаний не стільки виснаженням його економічних ресурсів, скільки „моральним виснаженням" і повною втратою історичної доцільності політики силового протистояння двох систем, політики, що породжувала нові глобальні проблеми й відсувала розв'язання старих. Ще у 1968 році А.Д.Сахаров писав: „**Роз'єднаність людства загрожує йому загибеллю**… Кожна розумна істота, опинившись на краю прірви, спочатку намагається відійти від цього краю, а вже потім думає про задоволення всіх інших потреб. **Для людства відійти від краю прірви – це значить подолати роз'єднаність**" [2]. Край прірви у даному випадку означає запобігання будь-якій із глобальних загроз. Жодну із загроз не можна відсунути без інтеграції економічних, технічних та інтелектуальних потенціалів різних країн. Ані мир в умовах силового протистояння, ані політика взаємопослаблюючих компромісів не забезпечує інтеграції – вона можлива лише у разі „взаємодопомоги всіх країн в економічних, культурних і загальноорганізаційних проблемах" [2]. Взаємодопомога можлива тільки за умови позитивного узгодження інтересів та цінностей усіх соціальних суб'єктів. Таке узгодження, у свою чергу, неможливе на основі сектантських і догматичних ідеологій, воно може бути орієнтоване лише на загальнолюдські цінності. „Тисячі років тому людство створило монотеїзм, – писав наприкінці 60-х років видатний австрійський психолог і філософ Віктор Франкл. – Сьогодні потрібно зробити наступний крок. Я б назвав його монантролізмом. Не віра в єдиного Бога, а пізнання єдиного людства, єдності людства" [3].

Відповідаючи на „виклик історії", людство на наших очах поступово набуває суб'єктних рис, поступово перетворюється із суб'єкта природно-історичної еволюції у суб'єкт історичної дії, відповідальний за глобальні рішення та глобальні зміни, що мають бути зроблені. „Я повторюю, – писав засновник американської гуманістичної психології А.Маслоу, – людство досягло такої точки розвитку, коли воно відповідальне за свою еволюцію. Ми стали самоеволюціонерами" [4]. А самоеволюція, за словами Абрахама Гарольда Маслоу, дає можливість здійснити вибір та прийняти рішення. Нове, постіндустріальне, чи „інформаційне", суспільство, вважає французький соціолог А.Турян, „з'являється на операційному рівні не як результат природних законів чи специфічних культурних характеристик, а швидше як результат виробництва, завдяки дії суспільства на самого себе, його власним системам соціальної дії" [5].

Ця фундаментальна зміна у суспільстві вимагає ґрунтовної методологічної перебудови всіх соціально-гуманітарних наук. Перехід до „програмованого" (термін А.Турена) суспільного розвитку вимагає переходу від пошуку природних „законів зростання" до розрахунку й обґрунтування прийнятних **стратегій** соціального, економічного та культурного розвитку, переходу від описовості та прогнозів, заснованих на екстраполяції у майбутнє існуючих у даний момент тенденцій, до проблем ефективності **управління** соціальними процесами. Фундаментальність завдання розвитку

теоретичних основ практичного управління соціальними процесами була відзначена у 1976 році у резолюції Паризького симпозіуму ЮНЕСКО [6]. З тих пір у методологічній свідомості науково-гуманітарного співтовариства зміцнюється переконання у тому, що теорія управління повинна стати органічною структурною частиною будь-якої науки про людство та суспільство.

5. Повертаючись до аналізу освітньої ситуації в Україні, необхідно визнати, що сьогодні фінансовим інвестиціям у систему освіти повинні передувати наукові й організаційні інвестиції. З проблемою модернізації не впораються педагоги та чиновники освіти, над якими тяжіє багаторічний досвід роботи в умовах, зовсім відмінних від сучасних. „Наш час, – писав А.Маслоу, – більш мінливий, більш плинний, більш динамічний, ніж будь-яка епоха у всій історії людства... Багато з того, що ми раніше називали навчанням, нині втратило сенс. Будь-яка методика навчання, яка спирається на вивчення старого досвіду і намагається застосувати його сьогодні для розв'язання поточних ситуацій, застаріла… Люди, надто прив'язані до минулого досвіду, стали майже непотрібними у багатьох сферах діяльності. Існує гостра необхідність у появі нових людей. Це повинні бути люди, здатні взяти під контроль швидке й неминуче старіння щойно впровадженого у виробництво продукту, щойно освоєного способу виробництва. Це повинні бути досить тямущі люди, щоб у них вистачило розуму не боротися зі змінами, а передбачати їх, і досить зухвалі, щоб радіти їм... Такий тип людей необхідний нам для того, щоб гідно зустріти нові часи й відповідати новому світу, що вже оточує нас" [7].

У новій Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті смисловий акцент ставиться на тому, що освіта розглядається як галузь народного господарства. Такий підхід правомірний, оскільки українська економіка, як і суспільство в цілому, невблаганно втягується у глобальний процес переходу до постіндустріальної стадії суспільного розвитку. В розвинених країнах стара економіка з часом поступається місцем новій, вартість інформаційного продукту вже перевищує вартість матеріального, і це, мабуть, єдиний „валовий" показник, що ще зберігає своє значення. Виробництво у нових умовах втрачає масовий, конвеєрний характер, воно націлене на індивідуального споживача й регулюється рухливими, які чуйно реагують на зміну ситуації, схемами сучасного маркетингу. Вже тривалий час багато говорять про те, що нове виробництво стає все більш наукомістким, але забувають при цьому відзначити, що воно стає також усе в більшій мірі освітомістким. Освіта, як і наука, інтегрується у систему суспільного господарства, тому старий „освітній конвеєр" повинен поступитися місцем гнучким „технологічним лініям", здатним ефективно забезпечити цю інтеграцію. В економічному аспекті освітній продукт є різновидом інформаційного продукту, отже, працівник освіти, навіть якщо він працює у „бюджетному" навчальному закладі, повинен сприйматися суспільством як виробник продукції, а не службовець, що живе на засоби платників податків.

Після закінчення роботи II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти спостерігачі з подивом і жалем констатували, що серед усіх розглянутих на з'їзді проектів і планів відсутній бізнес-план для майбутніх перетворень. Однак, питання у даному випадку варто ставити ще ширше. У сучасних умовах для системи освіти в Україні необхідна наукова програма антикризового менеджменту, а кожному окремому навчальному закладу потрібна команда професійних менеджерів, здатних у складній і невизначеній ситуації не тільки знаходити ефективні управлінські рішення, але й самостійно їх втілювати у життя.

Література:

1. Дафт Р.Л. Менеджмент. – СПб.: Питер, 2001. – С.49.

2. Сахаров А.Д. Размышления о прогрессе, мирном сосуществовании и интеллектуальной свободе. – Нью-Йорк, 1987.

3. В.Франкл. Человек в поисках смысла. – М.: „Прогресс”, 1990. – С.346.
4. Маслоу А.Г. Дальние предметы человеческой психики. – СПб.: „Евразия”, 1997. – С.24.
5. А.Турен. От обмена к коммуникации: рождение программированного общества. // Новая технографическая волна на Западе. – М.: „Прогресс”, 1986, С.415.
6. The Social Implications of the Scientific and Technological Revolution. – Paris: „UNESCO Press”, 1981. – С.365-370.
7. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: „Евразия”, 1997. – С.110-111.

УДК 378.14+37.03

О.П. Демченко
м. Бар

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УМІННЯ СТВОРЮВАТИ ВИХОВУЮЧІ СИТУАЦІЇ: ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД

Процес виховання є діалектичним за своєю сутністю, тому перебуває у постійному русі. Нової діалектики йому надають історичні перетворення в нашій молодій країні, зміни в освітній практиці, нова філософія освіти та виховання. З метою оновлення методології виховного процесу відбувається перегляд ціннісних орієнтацій та усталених концептуальних підходів, які зумовили нові акценти щодо змісту та пріоритетних напрямків виховання. Дослідники обґрунтовують сучасні виховні парадигми та розробляють соціогенетичні дискурси (І.Бех, А.Бойко, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Моляко та ін.). Новий підхід не лише теоретично обгрунтовує педагогічну теорію, й включає спосіб пояснення сучасних педагогічних явищ, передбачає розробку нових виховних технологій.

Останнім часом освітяни широко вживають термін “інновація” з метою позначення змін у системі освіти. Проаналізуємо різні підходи до визначення цього поняття. Так, в тлумачному словнику знаходимо його трактування у широкому значенні: інновація (від англ. – нововведення) –“комплекс заходів, спрямованих на впровадження нової техніки, технології, винаходів” [5; 400]. Таким чином, в будь-якій сфері інновація передбачає зміни, новизну, перетворення в системі. В сучасній педагогіці сутність інноваційних процесів аналізують Л.Даниленко, І.Зязюн, О.Киричук, В.Кремень, В.Паламарчук, І.Підласий та ін. На думку вчених, освітня інновація – це нововведення в освітньому процесі (меті, змісті, принципах, структурі, формах, методах, засобах, технологіях навчання, виховання, управління), ядром якого є нова освітня ідея, шляхом реалізації – експериментальна діяльність, носієм - творча особистість (Л.Даниленко).

В той же час, несхвально до використання в науковому обігу цього іншомовного слова ставиться І.Підласий. На сторінках освітянської преси він розмірковує про значення даного терміну в педагогічній науці. На його думку, в найзагальнішому значенні інновації означають нововведення в педагогічній системі, які поліпшують розвиток і результати навчально-виховного процесу. Проте науковець вважає, що нововведення можуть і погіршити роботу системи. Окрім цього, дослідник акцентує увагу на тому, що новизна, зміна під час інноваційних процесів в системі відбувається за рахунок її власних сил та ресурсів. Нововведення не повинні перевищувати допустиму межу (запас міцності та системності), тому що система зруйнується і на її місці виникне нова система з іншими властивостями [6].

Цікавою є думка А.Подставкіної, яка стверджує, що в педагогіці “виокремлюється нова наукова галузь – освітня інноватика, яка має свій предмет дослідження (інновації),

об’єкт (інноваційну діяльність учасників цього процесу), підпорядковується власним законам перебігу” [7; 13]. Серед законів перебігу інноваційних процесів, сформульованих дослідниками, варто виділити такі: необоротної дестабілізації педагогічного середовища, обов’язкової реалізації інноваційного процесу, стереотипізації педагогічних інновацій (Н.Юсуфбекова). На сьогодні обґрунтовано провідні принципи інноваційного розвитку педагогічної теорії – природовідповідність і гуманізація педагогічної системи, проаналізовано рівні розвитку педагогічних інновацій, які мають різну наукову і практичну вартість; визначено їх відсоткове співвідношення. Так, І. Підласий виділяє “низький (псевдоінноваційний) або інноваційний за назвою”, “середній (частково інноваційний) або інноваційний за формою”, “високий (справжньоінноваційний) або інноваційний за сутністю” рівні, що змінюють систему, її головні компоненти і обумовлюють нарощення продуктів педагогічної діяльності [6; 7].

Інноваційні процеси, в першу чергу, повинні проймати педагогічні технології. Термін “технологія” (з гр. – мистецтво, майстерність, уміння) в педагогіку перенесено із виробництва, тому в широкому значенні означає “сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь” [5, 1245]. В освіті це поняття використовується з 20-х років ХХ століття. Сьогодні термін “технологія” в різних варіаціях (“технологія освіти”, “технологія навчання “, “технологія виховання”, “педагогічна технологія”) широко використовується у науковому обігу. Численні дослідження науковців (В.Бухвалова, І.Зязюна, М.Красовицького, Т.Назарової, В.Паламарчук, І.Підласого) тлумачать дане поняття по-різному. Зокрема, Т.Назарова диференціює, описує і визначає статус поняття “технологія” в сучасній педагогіці. На думку дослідниці, освітні технології відбивають загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору; включають прогнозування, проектування, планування розвитку освіти; передбачення результатів. На відмінну від цього, педагогічні технології втілюють тактику реалізації освітніх цілей у навчально-виховному процесі шляхом впровадження моделей останнього. Науковець виділяє також навчальну технологію, яка розкриває шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах відповідного навчального предмета, теми, питання (ігрова технологія, технологія проблемного навчання, технологія використання опорних схем тощо). Аналогічно визначені виховні технології, технології управління. Проте в публікаціях російських вчених В.Богомолова, Т.Ільїної, М.Кларіна “педагогічна технологія” насамперед трактується як технологія організації процесу виховання [3].

Як зазначає І.Підласий, технологічність є внутрішньою якістю системи. Вчений показує відмінність технології та методики. Він вважає, що на відмінну від методики у технології відсутні безліч “якщо “(наприклад, якщо талановитий вчитель, здібні діти, багата школа тощо). Методика виникає в результаті узагальнення досвіду, а технологія – шляхом проектування. Результат методики – передбачуваний, а технології – заданий, гарантований. Окрім цього, технологія не допускає варіативності, в неї немає нічого зайвого. Тому інноваційними, прогресивними, кращими, досконалішими повинні бути, в першу чергу, технології [6].

На сучасному етапі йде пошук виховних технологій, які б сприяли створенню умов для саморозвитку, самореалізації особистості; забезпеченню щастя і радості дитинства; формуванню особистісної конкурентноздатності. Основою таких технологій є суб’єкт-суб’єктна взаємодія, співробітництво, партнерство, співтворчість вихователя і вихованців. Найуспішніше сприяють розв'язанню цих завдань особистісно зорієнтовані виховні технології, наукові засади створення яких обґрунтував І.Бех. На його думку, необхідно використовувати якісно нові методи, які мають ґрунтуватись не на механізмі зовнішнього підкріплення (заохочення та покарання), а на рефлексивно-вольових механізмах самої особистості (співпереживання та емоційного оцінювання). Такі методи, на думку вченого,

можна кваліфікувати як виховні технології особистісної орієнтації [1, 123].

Особистісно зорієнтовані технології мають бути наукоємкими, враховувати сучасні досягнення психології виховання. В їх основі – вільне педагогічне варіювання на основі знання внутрішніх психологічних законів розвитку особистості. Такі технології створюють умови для самовизначення вихованця, його звернення до самого себе, переживання почуття дорослішання, усвідомлення своєї самоцінності, утвердження власної гідності. А відтак ці технології забезпечують самопізнання, стимулюють самовиховання дитини. Тобто важливим завданням особистісно зорієнтованих технологій є перетворення виховних впливів у внутрішню роботу особистості, спрямовану на самовиховання, формування прагнення вдосконалити саму себе [1].

Пропонуючи нові методи, що лежать в основі особистісно зорієнтованих виховних технологій, І.Бех акцентує увагу на створенні емоційно збагачених, "педагогічно мудрих" виховуючих ситуацій. Учений вважає, що такі ситуації – це "соціальні умови", які необхідно моделювати, спеціально створювати. Проте дитина не повинна відчувати штучності ситуації, а потрапляти в атмосферу людяності, гуманізму, де відсутній грубий примус. З метою включення дитини в конкретну виховуючу ситуацію і створюється відповідна технологія [1].

Процес підготовки майбутніх учителів є складним і багатоаспектним, але без його оновлення реформування освіти неможливе. В процесі вдосконалення фахової підготовки вчителя на одне із перших місць необхідно поставити формування у студентів уміння досконало володіти своїм професійним інструментарієм (методами); розвиток відчуття доцільності й оптимальності його використання в різноманітних педагогічних ситуаціях. Окрім цього, парадигмальні зміни у професійній підготовці вчителів вимагають пошуку і оволодіння надзвичайно витонченими інструментами педагогічного впливу. Саме такими методами можна вважати створення виховуючих ситуацій, які слід використовувати в процесі розробки нових виховних технологій.

Шукаючи інноваційні підходи до вдосконалення підготовки педагогічних кадрів, викладачам педагогічного ВНЗ варто розробити алгоритм формування у майбутніх учителів уміння створювати виховуючі ситуації. Функціонування такого алгоритму і впровадження його в навчально-виховний процес педагогічного закладу має на меті оновлення фахової підготовки вчителів.

Пропонуємо виділити поетапні дії студентів під час створення виховуючої ситуації.

Теоретико-орієнтаційний етап включає:

- знайомство із сучасними виховними концепціями, парадигмами, які базуються на особистісно зорієнтованому вихованні;
- вивчення методологічних, філософських основ виховання, його вихідних принципів;
- засвоєння теорії і методики використання конкретного методу виховання, його виховного потенціалу;
- порівняння його з іншими, осмислення переваги в умовах особистісно зорієнтованого виховання;
- формування гуманістичних ціннісних орієнтацій та позитивних мотиваційних установок на використання даного методу.

Проективно-моделюючий етап:

- діагностика рівня вихованості дитячого колективу та окремих вихованців;
- визначення мети і завдань використання виховуючої ситуації, виходячи із аналізу рівня вихованості певного колективу чи окремої особистості;
- окреслення кола позитивних особистісних якостей, рис характеру, способів поведінки, які необхідно формувати під час використання даного методу;
- вибір конкретного виду виховуючої ситуації (ситуації морального вибору, успіху, милування, ігрові ситуації, усвідомлення самоцінності тощо), розширення

знань про сутність і особливості різних видів виховуючих ситуацій;

- моделювання виховуючої ситуації з проектуванням спеціальних обставин, передбаченням ходу і розв'язання, накресленням ймовірних дій вихованця; продумуванням змісту міжособистісного діалогу;

Підготовчо-організаційний етап:

- добір методичних прийомів, завдяки яким будуть реалізовані завдання виховуючої ситуації (переконання та навіювання, зацікавлення, схвалення дій, ігрових прийомів);
- продумування засобів емоційного впливу на почуття вихованців (гідності, самоцінності, радості, гордості, співпереживання, чуйності), засобів активізації емоційної сфери (використання емоційного впливу змісту виховуючої ситуації, її організаційних умов, особливостей самого вихователя);

– складання "технологічної карти" виховуючої ситуації, яка може мати таку структуру:
– мета, завдання виховуючої ситуації;
– умови успішного перебігу;
– хід виховуючої ситуації: міжособистісний діалог, бажані дії вихованців;
– методичні прийоми вихователя (переконання, навіювання, схвалення тощо);
– засоби впливу на емоційно - вольову сферу дітей;
– передбачувані труднощі;
– прогнозування форми виховного впливу.

Реалізаційно-практичний етап:

- пошук форми виховання, в межах якої виховуюча ситуація буде найбільш ефективно зреалізована (за умови відповідності форми і змісту);
- підбір одночасно декількох варіантів форми виховання (одна і та ж виховуюча ситуація може бути доцільною і продуктивною в межах декількох форм);
- детальна розробка плану-конспекту обраної форми виховання, в ході якої буде створена виховуюча ситуація(з урахуванням методичних рекомендацій щодо її організації);
- підготовка методичного обладнання, наочного матеріалу, приміщення;
- реалізація форми виховання під час проходження педагогічної практики.

Контрольно-оцінний етап:

- самоаналіз проведеної форми виховання, доцільності і результативності створеної виховуючої ситуації згідно із схемою самоаналізу;
- порівняння отриманих результатів із поставленою метою та завданнями виховуючої ситуації;
- детальний аналіз ситуації студентами, які спостерігали реалізацію форми виховання.

Систематизаційно-узагальнюючий етап:

- формулювання висновків про доцільність та результативність виховуючої ситуації;
- накопичення "банку" виховуючих ситуацій на основі власних теоретичних розробок та практичної діяльності, спостережень, аналізу використання виховуючих ситуацій іншими студентами.

За нашими спостереженнями, найбільш ефективно запропонований алгоритм створення виховуючих ситуацій реалізується під час проходження студентами різних видів педагогічної практики, яка є невід'ємною і важливою складовою фахової підготовки майбутніх учителів. Це творча лабораторія, де студенти набувають першого педагогічного досвіду взагалі, та досвіду створення виховуючих ситуацій зокрема, про що свідчать дослідження Ф.Гоноболіна, О.Щербакової, Е.Гришина, Н.Кузьміної, В.Сластьоніна, Л.Спіріна та ін. Педагогічна практика є багатофункціональною, має інтегративний характер, сприяє цілісному становленню особистості вчителя. Під час педагогічної практики у студентів виробляється уміння творчо застосовувати у власній педагогічній діяльності науково-теоретичні знання, отримані під час вивчення психолого-педагогічних

дисциплін та окремих методик. Відбувається розширення і поглиблення знань, їх узагальнення і систематизація.

Велике значення педагогічної практики полягає в тому, що у студентів формуються професійно-педагогічні якості, без яких неможливо успішно організувати різні ланки педагогічного процесу. Важливим завданням педагогічної практики є формування необхідних умінь і навичок педагогічної діяльності, вироблення педагогічної техніки майбутнього вчителя.

Отже, досвід свідчить, що інноваційні технології поступово впроваджуються в навчально-виховний процес педагогічного вузу, прогресивні зміни започатковуються у теоретичній, а ще більш важливо, у практичній підготовці майбутніх учителів.

Література:

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання.-К.,1998.-204 с.
2. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації.-К.,1996.-232с.
3. Буркова Л. Технології в освіті// Рідна школа.-2001.-№2.-С.18-20.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник.-К.:,Либідь,1997.-376 с.
5. Великий тлумачний словник української мови./Укл. і голов. ред .В.Т.Бусел.-К.,Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2001-1440с.
6. Підласий І., Підласий А.Педагогічні інновації //Рідна школа.-1998.-№12.-С.3-17.
7. Подставкіна А. Педагогічні інновації та обговорення на шпальтах часопису “Рідна школа” // Рідна школа. - 2002. - №1. – С.13-14.

А.Ю. Джантимиров
г. Донецк

РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В МНОГОУРОВНЕВОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Донецкий индустриально-педагогический техникум представляет собой многоуровневое учебное заведение и осуществляет ступенчатую подготовку специалистов. На первой ступени, на базе 9-11 классов, ведется подготовка специалистов по рабочей профессии; на второй, пройдя рейтинговый отбор, продолжают обучение выпускники первой ступени и других ПТУ, где получают техническое образование на уровне младшего специалиста; на третьей – выпускники второй ступени получают педагогическое образование - мастера производственного обучения..

Выпускники второй и третьей ступеней могут продолжать свое обучение в действующих на базе техникума филиалах Украинской инженерно-педагогической академии на уровне бакалавра и специалиста по специальностям «Эксплуатация и ремонт горного электромеханического оборудования и автоматических устройств», «Сварочное производство», «Конструирование, производство и техническое обслуживание радиотехнических устройств», «Профессиональное обучение».

На всех уровнях обучения в техникуме информатизация образования является приоритетным направлением, так как это необходимое условие качественной подготовки специалистов и эффективной системы управления. Программа информатизации предусматривает внедрение современных средств коммуникаций и новых информационных технологий обучения на всех структурных ступенях. В 1996 г. на заседании педагогического совета были рассмотрены пути компьютеризации всех сфер

деятельности техникума. Все мероприятия были сгруппированы по принадлежности к учебному процессу или управленческой деятельности. Компьютеризация началась с учебного процесса.

В настоящее время в техникуме сосредоточены современные вычислительные и информационные ресурсы, которые расположены в учебных аудиториях и лабораториях. Развернута локальная компьютерная сеть, охватывающая все административные, учебные подразделения, производственные мастерские. Основу компьютерного парка составляют ПЭВМ архитектуры IBM PC AT.

Первоочередной задачей в плане широкого внедрения новых информационных технологий является повышение общей компьютерной грамотности педагогического и студенческого коллективов, поддержка деятельностного подхода к учебному процессу. В техникуме организована профессиональная начальная подготовка с целью приобретения навыков работы с персональным компьютером. Программа позволяет получить прочные навыки работы в операционной среде Windows 2000, с пакетом программ MS Office и прикладными программами.

Информатике в техникуме придан статус фундаментальной дисциплины, что предусматривает внедрение ее в структуру ряда предметных областей преподаваемых в техникуме дисциплин. В техникуме разработана программа непрерывного компьютерного образования, практикуется модульная система компьютерного образования. Учебные планы техникума предполагают обучение студентов по следующим направлениям и проблемам:

- компьютерные технологии в учебной и практической деятельности;
- компьютерные технологии в научно-исследовательской деятельности;
- НИТ и информационные системы;
- компьютерная инженерная графика;
- компьютерное моделирование;
- компьютерный эксперимент;
- автоматизированные системы бухгалтерского учета и др.

Педагогические технологии реализуются частично с помощью компьютера, позволяющего эффективно управлять процессом обучения. Практическая часть учебных программ по ряду дисциплин выполняется в компьютерных классах и лабораториях. Компьютер – незаменимый инструмент в выполнении курсовых и дипломных проектов.

Современные информационные технологии создают условия для внедрения новых методик обучения, в частности методов компьютерной графики, рекламной документации, выполнения конструкторских работ. Студенты всех технических специальностей изучают курс «Инженерная и компьютерная графика», который базируется на интерактивной графической системе проектирования «AUTOCAD», ставшей международным стандартом для подготовки конструкторской документации. Первоначально студенты обучаются принципам построения и редактирования графических примитивов и простых конструктивных элементов, затем выполняют чертежи простых деталей различных размеров, сложных деталей в проекции, разрезах, наносят размеры, оформляют основные надписи. Значительную часть практических работ, связанных с инженерной графикой, а также графическую часть курсового и дипломного проектирования студенты специальностей «Конструирование, производство и техническое обслуживание радиотехнических устройств», «Сварочное производство», «Эксплуатация и ремонт горного электромеханического оборудования и автоматических устройств» выполняют с использованием «AUTOCAD”, “PCAD”. Программа “Компас-график” дает возможность студентам практиковаться в составлении, оформлении электрических принципиальных, функциональных, структурных схем, оформлять комплект конструкторской документации.

Персональный компьютер в радиотехнике модернизирует традиционные лабораторные практикумы и совершенствует их возможности. Помогает педагогу индивидуализировать задания для каждого студента, дает возможность студенту выполнять математическую и статистическую обработку результатов эксперимента, обеспечивает непрерывность учебно-познавательного процесса и улучшает качество знаний и навыков при изучении отдельных разделов дисциплины по схеме“ лекция - практическое занятие - лабораторная работа”. При изучении курсов ”Основы электроники”, “Цифровые устройства и микропроцессоры”, а также при выполнении лабораторных, практических, курсовых и дипломных проектов применяется пакет «ELECNRONICS WORKBENCH”, который позволяет:

- имитировать работу электрических схем со встроенным набором электроизмерительных приборов;
- производить полный анализ электрических схем;
- выполнять разработку полного комплекта конструкторской и технологической документации, в частности разводку печатных плат.

Пакет обеспечивает наглядность проводимого эксперимента, дает возможность синтезировать фрагменты цифровых устройств. Преподавателями цикловой комиссии радиотехнических дисциплин подготовлены методические разработки по использованию «ELECNRONICS WORKBENCH” для решения конкретных учебно-методических задач. Исходя из общей концепции использования новых информационных технологий, преподаватели ориентируют студентов на практическое использование методов САПР. В настоящее время совершенствуется аппаратно-программный комплекс, предназначенный для использования в лабораторном практикуме, в состав которого входят многофункциональные лабораторные макеты и программное обеспечение для IBM PC.

Одновременно, техникум ведет подготовку специалистов экономического направления по специальностям «Бухгалтерский учет» и «Коммерческая деятельность. В системе подготовки коммерсантов, бухгалтеров для работы в условиях рыночной экономики информация является основным компонентом процесса обучения. Экономические науки предусматривают оперативное получение и изучение нормативных документов, разъяснений, консультации ведущих специалистов, изучение передового отечественного и зарубежного опыта. Интеграция достижений современных компьютерных технологий и экономических знаний для достижения качественно нового уровня будущих специалистов в различных областях экономической деятельности является основным направлением работы педагогов цикловых комиссий «Бухгалтерский учет» и «Коммерческая деятельность». Для специалистов в области экономики начата работа по внедрению проекта создания информационной среды. Разрабатывается теоретическая база, формируется экономический фундамент, проводится подготовка специалистов. Основная цель проекта - внедрить в техникуме современные системы создания и коллективного пользования электронной информации, обеспечение информационных запросов пользователей в рамках предметной области, создание информационного сервиса. Формируемое информационное пространство для экономистов содержит:

- электронный каталог документооборота и учета информационных ресурсов техникума;
- библиографические описания;
- электронные справочники;
- учебные курсы.

Все подсистемы построены по принципу открытой архитектуры и предусматривают возможность расширения, дополнения новыми блоками.

Преподавателями экономических дисциплин разработаны лабораторные и практические компьютерные модули по курсам «Маркетинг», «Финансы», «Бухгалтерский учет», «Коммерческая деятельность». При помощи компьютерной техники студенты проводят системные исследования по сбору, обработке, анализу и прогнозированию данных; по оптимизации распространения и продвижения товара. Составляют планы маркетинга; разрабатывают макеты рекламы; составляют финансовые

отчеты - балансовый, отчет о прибыли и убытках; распределяют полученную прибыль на виртуальном предприятии таким образом, чтобы имел место экономический рост фирмы. Учатся осуществлять банковские операции; манипулировать доходами и расходами для поддержания баланса предприятия; рассчитывать затратные показатели; определять конкурентоспособность товара; рассчитывать цену товара, ориентированную на обеспечение рентабельности предприятия. Весь документооборот на виртуальном предприятии ведется с помощью средств вычислительной техники. Для выполнения операций, связанных с расчетами, формированием информационных банков, используются приложения ОС Windows, «АРМ бухгалтера», авторские программы

Это позволяет студентам закреплять свои знания, развивать практические навыки и способности к исследовательской деятельности, использовать их для продолжения образования.

В техникуме разработана и внедрена автоматизированная информационная система, представляющая собой комплекс информационных, программных, организационных, технических средств для ввода, накопления, хранения, актуализации, обработки и выдачи текущих, статистических и прогнозируемых данных по запросам. Содержательно автоматизированная система обеспечивает:

- функционирование структуры управления;
- сбор информации по планированию работы;
- ведение информационных банков;
- контроль выполнения законодательных и распорядительных документов;
- оперативную оценку состояния уровня учебной деятельности;
- прогнозирование и оценку последствий принимаемых решений.

В системе функционирует цикл управления – «задача - функции управления – должностные обязанности – процесс – документ – решение», представляющий собой базу информационных потребностей. Между управляемой, управляющей системами и внешней средой постоянно поддерживается прямая и обратная связь. Система является многопользовательской, построена по модульному принципу, имеет ступенчатое построение отдельных программных подсистем, открыта, рассчитана на поэтапное развитие. Программный комплекс состоит из универсальных программ, реализующих обслуживание массивов информации, справочников, организованных в виде баз данных, словарей, запросов пользователя, автоматизацию необходимых расчетов, администрирование системы. Компьютеризированы практически все подразделения и службы техникума – учебная часть, отделения, методическая служба, кабинеты цикловых комиссий, бухгалтерия, отдел кадров. В структурных подразделениях техникума внедряются проекты «Кадры», «АРМ бухгалтера», «Рейтинг студентов», «Контроль исполнения поручений». Проекты поддерживают информационные системы менеджмента и операционные информационные системы.

Создание современной образовательной среды невозможно без интеграции в мировую информационную систему и обеспечения доступа к супермагистралям, к международным базам данных в области образования, науки, промышленности, культуры и др. В техникуме созданы условия для работы в глобальной компьютерной сети Интернет, что поддерживает устойчивый интерес к обучению у студентов, открывает совершенно новые возможности по совершенствованию образовательной среды. В процессе этой работы студенты учатся самостоятельно пользоваться поисковыми файлами, находить интересующую информацию, осуществлять сбор информации для рефератов и докладов, а также обмениваются информацией со студентами других учебных заведений.

Современные программные средства используются для совершенствования методического обеспечения. Преподаватели разрабатывают лекционный материал, инструкции по выполнению лабораторных и практических работ, методические указания

к выполнению самостоятельной работы, задания для контроля знаний. Для индивидуальной и самостоятельной работы студенты могут воспользоваться информационно-методическим материалом, сформированным на магнитных носителях в виде лекционных курсов, методических указаний, справочников, нормативов, а также автоматизированными учебными курсами, программами для контроля знаний. Определенная работа в техникуме связана с подготовкой электронных учебников.

Накопленный за этот период опыт работы в применяемой в техникуме системе информатизации образования показывает, что уровень компьютерной подготовки студентов позволяет им без дополнительных усилий адаптироваться и на высоком уровне продолжать свое образование в филиалах ВУЗов II – IV у/а.

Развитие вычислительной техники, компьютерных технологий ежегодно открывает новые возможности их применения в сфере образования. Пространственные графические изображения, звук, возможность обработки больших объемов информации в темпе реального времени – все эти технологии необходимы при создании программ обучения. Анализ недостатков существующих технологий и очевидные преимущества обучения с использованием информационных технологий приводят к необходимости создания нового поколения компьютерных обучающих систем. В техникуме начата работа по разработке и поэтапному внедрению проекта дистанционного обучения, базирующегося на современных средствах коммуникации и обработки информации и выступающего в качестве высокой образовательной технологии, что обеспечит дополнительные возможности в подготовке кадров и решении ряда образовательных проблем.

Д.Ю. Довгань
м. Вінниця

НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА – ВЕЛІННЯ ЧАСУ

Державний вищий навчальний заклад є суб’єктом освітньої діяльності, яка здійснюється з метою задоволення освітніх потреб особи, суспільства і держави». Які вони сьогодні, потреби особи, суспільства, держави ?

Держава потребує досвідчених фахівців на всіх рівнях, отже актуальною є проблема професійної освіти.

Суспільство потребує творчої особистості, тому одним з основних акцентів нових освітніх систем є вивчення можливостей і обставин її індивідуального розвитку, умов саморозкриття і самореалізації на різних етапах життєдіяльності.

Потреби особи полягають у запиті суспільством.

Щоб мати можливість знайти своє місце в цьому швидкоплинному житті особистість повинна володіти певними якостями:

- самостійно мислити;
- вміти адаптуватись в життєвих ситуаціях;
- критично ставитись до себе та до оточуючих;
- бачити, формулювати проблему та знаходити раціональні шляхи щодо її вирішення;
- уміти знаходити, опрацьовувати, аналізувати та використовувати потрібну інформацію;
- творчо працювати, генеруючи ідеї;
- мати бажання і прагнути вчитись, вчитись, вчитись, взявши на озброєння давно відому, інтерпретовану істину «Ученье – свет, неученье – это в прошлом”.

Значним кроком в реформуванні вищої освіти є прийняття Постанови

Кабінету Міністрів України “Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)” від 20 січня 1998 року № 65.

Вона надасть можливість громадянам здобувати освіту протягом усього життя, при потребі підвищувати кваліфікацію або змінювати професійну орієнтацію, маючи міцну фундаментальну освіту.

Також будуть створені умови для виходу освіти України на рівень розвинених країн світу.

Однією із складових ступеневої освіти є ВНЗ І – ІІ рівнів акредитації, які завдяки короткому терміну навчання забезпечують динамічність змін, що відбуваються в суспільстві та віддзеркалюються в освіті.

При підготовці молодшого спеціаліста ми використовуємо основні принципи, на яких грунтується зміст навчання і побудова навчальних планів – фундаменталізація, неперервність та системність.

Працюючи в умовах відсутності державних стандартів з деяких напрямів підготовки молодшого спеціаліста, ми намагались передбачити в наших планах та програмах відображення цих принципів.

Зміст і структура професійно-орієнтованих та фахових дисциплін повинні бути спрямовані на оволодіння основними положеннями, вміння аналізувати та робити висновки процесів та явищ, розвивати творчі здібності. Ця перебудова, а також посилення соціально-економічного та природничо-математичного циклу забезпечують фундаменталізацію освіти.

Неперервність ми розглядаємо не просто як процес безперервного навчання, а реалізацію ланок освітніх програм за схемою :

знання – знайомство ⟶ знання – вміння.

Одним з принципів системності є побудова навчального процесу таким чином, щоб основні напрями підготовки молодшого спеціаліста: соціально-економічний, гуманітарний, комп’ютерний, математичний, здійснювались паралельно та безперервно.

Значна методична робота здійснюється в цьому напрямку при складанні узгоджених навчальних планів, а також при розробці науково-методичних комплексів, які підвищують ефективність та інтенсифікацію навчального процесу.

Проводячи профорієнтацію в одній із шкіл м. Вінниці, ми почули від її керівника таку фразу:

“Технікуми та коледжі, як аппендицит – нікому не потрібні”. Боляче було чути такі слова, бо в них звучить не любов до дитини, а бажання після основної школи не втратити здібних учнів, але, враховуючи, що в 10-й клас всіх не візьмуть, “добро” я отримала.

У нашому колективі працює багато самовідданих фахівців, які докладають максимум зусиль, щоб зробити навчання студентів цікавим і змістовним, підтримати романтизм, розбудити в кожній дитині творчу особистість. З цією метою в коледжі створені і працюють багато гуртків, клубів за інтересами, які сприяють розвитку особистості а також свідомого відношення до набуття майбутньої професії. Але особливу увагу хочу приділити діяльності підготовчих курсів, які були створені при Вінницькому технічному коледжі.

Немає таємниці в тому, що в багатьох школах існують, на жаль, різні вимоги до кінцевого рівня знань школярів. Як показує практика вступних випробувань, у багатьох абітурієнтів цей рівень не зовсім відповідає програмним вимогам та оцінкам, що фігурують в свідоцтвах.

Результати численних вітчизняних досліджень, а також практика багатьох вчителів свідчить про те, що школярі (а отже майбутні студенти) погано володіють методологічними та економічними знаннями. Більш високий рівень знань вони виявляють, оволодіваючи фактологічним матеріалом, уміють відтворювати знання та

застосовувати їх у знайомій ситуації.

Нетрадиційна постановка питання значно знижує, а іноді зводить на ноль результативність відповідей учнів. Щодо вміння інтегрувати ці знання та застосовувати їх для одержання нових знань і з'ясування явищ, які відбуваються у навколишньому світі, то тут результати були ще нижчі.

Внаслідок цих причин дуже важко буває працювати викладачам на І – х курсах через недостатній рівень базових знань у студентів. При вивченні спецдисциплін технічного та економічного напрямку не обійтись без фундаменту – математики, фізики, хімії. Тому нагальною стала проблема : як поліпшити знання майбутніх студентів та вивести їх на такий рівень, щоб вони могли сприймати наступний матеріал без особливих проблем, працювати творчо, зацікавлено, а не комплексувати через нерозуміння елементарних понять.

З цією метою на базі коледжу були створені і вже успішно працюють п'ятий рік підготовчі курси. Майбутні абітурієнти, навчаючись на курсах, мають змогу

- ознайомитись з програмою вступних іспитів до вищих навчальних закладів України;
- систематизувати свої знання;
- набути практичних навичок на заняттях з математики та української мови.

Наприкінці навчання, слухачі складають випускні іспити, результати яких враховуються при вступі до навчального закладу.

Викладаючи математику, на яку відводиться 100 годин, та українську мову – 50 годин навчальних занять, ми намагаємось працювати за схемою:

знання – знайомство $\longrightarrow$ знання – вміння, яка визначає одну із складових неперервності освіти, адже практичному працівникові потрібне володіння практичними вміннями.

При проведенні занять використовуємо такі правила:

- провідне місце посідають теоретичні знання;
- засвоєння теоретичного матеріалу учнями – свідоме;
- використання теоретичних положень під час розв'язування практичних завдань;
- систематизація набутих знань та вмінь.

Пройшовши підготовку на курсах, слухач більш впевнено почуває себе на вступних випробуваннях, легше адаптується, навчаючись на першому курсі.

За відгуками батьків і самих слухачів, заняття на підготовчих курсах дають змогу не тільки підготуватись до вступу, а й поліпшити атестації з даних дисциплін у школі.

Підводячи підсумки вищесказаного, зазначимо, що низький рівень знань є наслідком певних об'єктивних та суб'єктивних причин:

- цінності змісту освіти виявляються відірваними від системи життєвих цінностей;
- в багатьох випадках отримання освіти сприймається учнями не як процес, що дозволяє особистості підніматись на вищий щабель в контексті творчості, професіоналізму, освіченості, а всього-навсього як факт отримання «папірця», який дозволить робити кар'єру;
- не в повній мірі працює механізм положення про ступеневу освіту, в якому в п. 28 читаємо таке: «Нормативний термін навчання осіб (при отриманні освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр), що мають освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста за відповідною до напряму підготовки спеціальністю, зменшується на один-два роки».

На жаль, вищі навчальні заклади Ш – ІУ рівнів акредитації дозволяють собі таку розкіш лише тоді, коли молодший спеціаліст бажає далі продовжувати навчання заочно. Про стаціонар навіть мови ніхто не хоче вести: тільки на І курс. Такий підхід, з одного

боку, можна зрозуміти – неузгодженість навчальних планів, дуже велика різниця в кількості годин навчальних дисциплін фундаментального циклу.

Отже, отримавши кваліфікацію молодшого спеціаліста, наш випускник який бажає продовжувати навчання стаціонарно, повинен починати все спочатку.

Напевно, настав час зрозуміти, що освіта – це наше майбутнє і ставлення держави до неї – це ставлення до нашого майбутнього.

Одним з основних завдань держави на найближчий час повинно стати створення такого освітньо-розвивального середовища яке дозволить вийти освіті з кризи, а разом з тим дати поштовх соціально-економічному та культурному розвитку суспільства.

Література:

1. Пєхота О.М. Освітні технології. – К., 2001.
2. Постанова Кабінету Міністрів України № 65 від 20.01.98 р. «Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)». – К. – 1998. – 7 с.

М.П. Драбович
м. Немирів

ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД СТУДЕНТІВ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Досвід, здобутий на практиці є не чим іншим, як почуттєво-емпіричне пізнання об'єктивної дійсності, єдність знань, умінь і навиків. Досвід виступає і як процес практичного впливу людини на зовнішній світ, і як результат цього впливу у вигляді знань і умінь.

Підвищення якості підготовки випускників технікумів в умовах необхідності підвищення інтенсивності праці примушує педагогічні колективи шукати нові шляхи підвищення якості навчання. Як відомо, відправною точкою в здійсненні процесу навчання є той рівень знань, умінь і навиків, якими володіє студент. Іншими словами – досвід студента. Засвоєння нових знань, як стверджує І.М.Сечєнов, виникає в результаті злиття продуктів чужого досвіду із здобутками власного. Цей досвід є тим фундаментом, на якому зводиться будова нових знань. Особливе місце в процесі навчання займає практичний досвід студентів. В придбанні останнього існує два шляхи. Перший – полягає в тому, що практичний досвід виступає як об'єднання і наслідок знань, умінь і навиків. Другий – що досвід придбаний емпірично. І другий, і перший шлях отримання практичного досвіду супроводжується процесом отримання стійких знань, умінь і навиків. Якщо перший шлях: "від теорії до практики", назвати прямим, то другий – зворотнім. Другий шлях відрізняється більшою вибірковістю в придбанні знань, але знання стають більш стійкими, хоч не завжди теоретично обґрунтовані. Продуктом навчання повинен стати досвід. Досвід, як результат знань, умінь і навиків є одна з передумов праці творчої. Вузький досвід, який не базується на теоретичних знаннях, забезпечує працю менш творчу і свідому, ніж в першому випадку, але також є доброю основою для розширення і поглиблення знань.

Вияв і використання цього досвіду в дальшому підвищенні рівня знань студентів стає тим відправним моментом і початком індивідуального підходу в навчанні, на який можна опиратися. Це добре знають і широко використовують ті педагоги, які ведуть індивідуальні заняття. Все йде своїм шляхом. Незалежно від того, хоче цього педагог чи не хоче, передбачає чи ні, він все одно починає з вивчення знань, умінь і навиків студента і на цьому будує свою подальшу роботу.

Інша справа при колективному навчанні, де досвід кожного не проявляється відразу, а можливо і не проявиться на заняттях того чи іншого предмету без впливу викладача.

Тут доцільно провести розподіл досвіду студентів на дві частини, але уже за іншими ознаками. Педагогічна практика показує, що досвід слід розділяти на формальний і фактичний. Навчальні плани і

програми, підручники і посібники для студентів технікумів враховують формальний досвід учнів – випускників шкіл. Зміст і рівень цього досвіду закладені в шкільних програмах. В цьому плані всі викладачі технікуму звертають увагу на практичний досвід студентів, якість якого виражено оцінками в свідоцтві або атестаті. Але часто роблять це механічно. Про це свідчить той факт, що навіть викладачі загальноосвітніх предметів технікумів не можуть похвалитись тим, що вони переглянули, не кажучи вже про уважне вивчення, шкільні програми з предмету.

Таким чином, формальним, коло використання якого обмежене лише знайомими типами задач, назвемо той досвід, який мав би студент, що засвоїв добре всі знання, уміння і навики, які вимагають шкільні програми. А фактичним – засвоєний формальний досвід (або його частина) плюс досвід, отриманий в результаті діяльності поза школою. Якщо перша частина отриманого досвіду може бути однаковою (або майже у всіх студентів однакова) , то друга – явно різна. Наведемо приклади. Частина студентів, які прийшли в технікум, знайомі з принципом роботи багатьох електричних приладів на рівні їх ремонту (праски, електроплитки, фени та ін.); інші мають навики керування транспортом та його технічного обслуговування; треті володіють слюсарним або столярним ремеслом; четверті – вміють фотографувати; п'яті – добре рахують; шості – добре визначають головне в матеріалі, що вивчається і т.д.

Частина досвіду студентів, і якраз найцінніщого, оскільки набутого самостійно, постійно випадає з поля зору викладача, бо викладач часто навіть не підозрює про цей досвід.

Опора на формальний досвід студентів є одна з причин швидкого розшарування студентів за рівнем знань. Студенти, які не мають всього об'єму потрібного досвіду, не можуть зрозуміти викладача і не завжди запитають. Таким чином створюється клубок нерозуміння, який відбиває бажання навчатись.

При опорі на фактичний досвід, посів знань попадає на сприятливий грунт. Досвід виступає плацдармом, без якого не можна завоювати мало зрозуміле поле нової інформації.

Розглянемо фактичний досвід студентів з точки зору загальнопедагогічних і частинних задач. З цієї точки зору його можна розділити на два компоненти. Це досвід навчальної праці і виробничий досвід в техніці, будівництві, землеробстві і в інших областях діяльності людини.

Досвід навчальної праці включає в себе раціональне планування навчальної діяльності; самоконтроль при письмі, обчисленнях та інших діях; здійснення навчальних дій в потрібному темпі (читання, письмо, обчислення тощо); здійснення розумових процесів (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстракція, класифікація, підведення під поняття, конкретизація), які визначають вміння виділити головне у матеріалі, який вивчають. Цей досвід може бути використаний викладачем і застосований при вивченні всіх предметів без виключення.

Виробничий досвід студентів може бути також широко використаний при вивчені всіх предметів, але диференційно по-предметно і, найчастіше, по темах предмету.

Більш детально зупинимось на досвіді навчальної праці, який мають студенти. Він завжди використовується викладачем. Найчастіше без поставленої мети. Просто в процесі навчальної роботи викладачі, слухаючи відповіді студентів, перевіряючи письмові роботи, складають думку про нього за кінцевим результатом, за оцінкою, отриманою за відповідь. І не кожен викладач пробує розібратись, в чому причина недостатніх знань, визначаючи її як "мало працює". Не кожен викладач поцікавиться, як студент пише, читає, коли працює над підручником, чи вміє виділяти головне, порівнювати, аналізувати тощо. Тим більше, далеко не кожен викладач спеціально ставить таку мету, щоб виявити досвід навчальної роботи студента. А це дуже потрібно. Про це не запитаєш відверто. Студент і сам не знає, чи є у нього досвід навчальної роботи, чи ні. Тому виявити його – важливе завдання.

Виявлення досвіду студента, його використання і розвиток можна розглядати як мету навчання і як спосіб.

В процесі навчання ми, викладачі, прагнемо не тільки дати студентам конкретні знання, відпрацювати навики й уміння, але й навчити працювати самостійно. Ми стараємося, або повинні старатися, допомогти студентам напрацювати власний досвід. В даному випадку досвід студента виступає як мета навчання.

Починаючи вивчення предмету (теми), викладачу дуже важливо встановити з чого розпочати, тобто визначити ті ключові моменти, які забезпечили б розуміння матеріалу. Іншими словами, викладачу необхідно знати рівень знань, умінь і навиків студентів з цього предмету. Крім того, виходячи з досвіду навчальної роботи

студентів, викладач повинен передбачити використання необхідного рівня навчальних дій і складності розумових процесів для вивчення теми.

Приклади:

- Розпочати з демонстрації досліду або послатись на нього?
- Розв'язати задачу на дошці самому чи доручити це зробити студенту? А може дати на самостійне розв'язання?
- Зупинятись на перетворенні одиниць вимірювання в систему одиниць СІ чи ні?
- Використовувати будь-яку- аналогію, чи вона тільки ускладнить процес пізнання? І т.д.

Від набору подібних підходів буде залежати об'єм матеріалу, розподіл часу, можливість використання додаткового матеріалу та інше.

Так, вивчаючи тему "Електричний струм в газах", де необхідно звернути увагу на поняття "Іонізація", викладач може обмежитись лише нагадуванням про це явище. При відсутності таких знань в студентів, викладачу прийдеться відвести час на додаткові пояснення. Або другий приклад. Вивчаючи питання техніки безпеки при русі транспорту на поворотах, можна пояснити їх, якщо звернути увагу на досвід їзди студентів на велосипедах. Після кількох запитань вони самі прийдуть до висновку про необхідність обмеження швидкості.

Прискорення розумових процесів – це ще одна перевага опору на досвід. Вивчаючи електромагнітні коливання, можна запропонувати студентам по аналогії з параметрами механічних коливань назвати (ввести) параметри електромагнітних.

Або шляхом аналізу запропонованої формули визначити: помилки в вимірах якої величини найбільше відбивається на точності визначення шуканої величини. Наведені міркування і приклади показують, що досвід студентів є засіб навчання.

Найпростіші дослідження, проведені на базі технікуму з вивчення досвіду навчальної роботи першокурсників, показали такі результати:

- студенти, прийняті на 1 курс читають з різною швидкістю – від 80 до 140 слів за хвилину (більше 140 слів – 3%, 120-130 слів – 41%, 100-120 слів – 38;, 80-100 слів – 16%, менше 80 слів – 2%);
- швидкість письма (списування незнайомого тексту) від 10 до 20 слів у хвилину (більше 20 слів – 4%, від 15-20 слів – 39%, 10-15 слів – 46%, менше 10 слів – 11%);
- швидкість письма по усному завданню (написати заяву на право перездачі екзамену з 20-24 слів, вислухавши детальні пояснення про її написання). За 1,5 хв. написало – 2%, за 2 хв. – 8%, за 2,5 хв. – 32%, за 3 хв. – 39%, за 3,5 хв. – 12%, більше 4 хв. – 7%).

Зі сказаного можна зробити висновки:

1. Досвід кожного студента не однаковий.
2. Необхідні оптимальні способи виявлення і обліку цього досвіду.
3. Для забезпечення індивідуального підходу в навчанні потрібно враховувати досвід кожного студента.
4. Необхідний механізм і методика реалізації можливостей набутого досвіду.

О.О. Зайцева
м. Київ

НОВІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКИХ СТОСУНКІВ МІЖ СТУДЕНТАМИ ТА ВИКЛАДАЧАМИ

Сьогодні викладачі та адміністрації навчальних закладів професійно-технічної освіти приділяють значну увагу розвитку та впровадженню інноваційних та інформаційних форм у процес навчання. Головним чином це стосується змін у методиці навчання, змін у підходах до викладеного матеріалу. Це безумовно веде до підвищення якості професійної підготовки, а також і до змін нашої психології та відношенню до

самого процесу викладання. Перед викладачами постає питання формування нових партнерських взаємин із студентами.

Викладачі дуже добре знають предмет, який викладають, але вони не можуть примусити зрозуміти сам предмет. Звичайно, можна примусити вивчити викладений матеріал, а чи зрозуміють його студенти. Роль сучасного викладача у передачі знань застосувати різні методи, за допомогою яких студенти матимуть можливість вивчити та зрозуміти матеріал. Завдання викладача сприяти засвоєнню матеріалу. Процес навчання має бути спрямованим на потреби студента і допомагати йому стати активною та незалежною особистістю у сучасному суспільстві.

Просте передавання інформації вже не може задовольнити потреби студентів у набутті знань. Для майбутнього спеціаліста необхідно формування розвитку мислення, випробування своїх теорії, гнучкість мислення, швидке реагування на зміну ситуації, стабільність набутих знань.

З діаграми, видно, як що використовувати лекції як основний вид навчання, то ми досягнемо лише 5 % очікуваного результату, а під час читання матеріалу ефект зросте до 10%. Інформація в усному вигляді сприймається краще, але рівень її ефективності є достатньо низьким. Візуалізація допомагає краще зрозуміти, але найбільшого ефекту - 90%, ми досягаємо при навчанні інших або застосовуванні знань. Мета викладача досягти найбільшого ефекту навчання, тому тут на перший план виходить завдання вдалого поєднання всіх цих 7 рівнів у процесі навчання.

Діаграма 1

Атмосфера, яку викладач створює в аудиторії, є одним із важливих елементів процесу навчання. Позитивна атмосфера сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Необхідно створити таки умови, щоб студенти працювали в атмосфері співпраці, злагоджено, творчо, відчували себе членами однієї команди. Тут викладачу знадобляться навички командної роботи.

Роботу в команді можна описати формулою “2+2=5”. Принцип, який лежить в основі цієї формули, є такий, що спільні зусилля групи людей можуть дати більший ефект ніж сумарні зусилля кожного члена колективу окремо. Дуже часто обмін ідеями і думками, використання різних поглядів і знань членів колективу веде до позитивних результатів у прийнятті рішення. Командна робота, робота в групах дуже демократичній підхід у процесі навчання, що має ряд важливих переваг. Однією з таких переваг можна

назвати - колективне обговорення та пошук нових ідей, коли кожний має право висловити свої ідеї. Не завжди студенти можуть висловлювати свої думки у великій аудиторії, а під час колективного обговорення у них з'являється можливість висловлювати свої думки незалежно від їх доречності.

Для того, щоб процес навчання був максимально ефективним, студент повинен бути в цьому зацікавленим. Мотивація - ключовий фактор плідного навчання. Викладач може і повинен стимулювати зацікавленість студентів до навчання.

Викладачі повинні чітко усвідомлювати фактори, що впливають на бажання або не бажання студентів навчатись. Мотивація не є чіткою, не існує "довідників" із чіткими та точними відповідями. Викладачі і студенти – це спілкування особистостей. Тому тут існує стільки ж різних шляхів мотивації, скільки й людей.

Під час спілкування ми всі підпадаємо під вплив ряду факторів, що мають вирішальне значення для нашого ставлення до роботи навчання та задоволення. Психологи поділяють фактори, які впливають на відношення до навчання на дві групи – мотиваційні фактори та допоміжні фактори.

До допоміжних факторів відносимо фактори, без яких неможливо уявити процес навчання. Вони включають в себе зовнішні умови роботи – це класна кімната, методичні посібники, книжки, опалення у кабінетах, фізичні умови роботи та інше.

Мотиваційні фактори, що включать умови самої роботи – завдання, відчуття завершеності роботи, відповідальність, задоволення від виконаної роботи, визнання за добре виконану роботу.

Різниця між результатами впливу факторів цих двох груп полягає в тому, що за допомогою поліпшення допоміжних факторів можна знизити незадоволеність та негативне ставлення до роботи, тоді як справжнє та тривале задоволення від роботи й позитивне ставлення можна забезпечити дише за допомогою мотиваційних факторів.

Визнання, підтримка, натхнення, підбадьорювання, висловлення порад – все це буде сприяти підвищенню мотивації студентів до навчання. Система оцінювання відноситься до допоміжних факторів, в той час як набуті знання до мотиваційних.

Якщо нам вдається робота, нам це подобається, то ми з задоволенням продовжуємо цим займатись. Успіх посилює мотивацію студентів. Якщо в процесі навчання використовувати методи винагороди та схвалення, завдяки яким студенти відчувають, що вони досягли успіху, то шанси підтримати їх зацікавленість зростають.

Як часто і за що ми нагороджуємо студентів? Викладачі є "професіоналами" щодо зауважень та виявлення прогалин в знаннях у студентів. Викладачі дбають про якість отриманих знань. Треба звернути увагу на найменш змотивовану частину студентів і знайти щось маленьке, але позитивне, за що можна похвалити студента. І на наступний раз від буде намагатись зробити та вивчити матеріал краще, а його зусилля подвояться. Викладач має отримувати задоволення від того, що студенти висловлюють зацікавленість та виявляють бажання підвищити свій рівень знань. Це і є одна із сторін партнерських стосунків між викладачем і студентом, яку необхідно розвивати.

Механізм зворотного зв'язку – важливій інструмент, за допомогою якого викладач може показати учням їхні успіхи та дати їм пораду, яка допоможе досягти успіху в розпочатій справі або підбадьорить.

Зворотний зв'язок також необхідно використовувати для того, щоб дізнатися, як студенти засвоюють матеріал, чи не відчувають вони дискомфорту, спілкуючись з Вами, чи знаходяться вони у контакті з Вами, чи підтримуєте Ви їх увагу.

Звичайно, у процесі навчання, викладачі висловлюють і зауваження, аналізують невдачі в засвоєнні матеріалу. Не можна не звертати уваги на недоробки і при цьому продовжувати роботу. Критику слід висловлювати у нейтральній формі, фокусуючись не на особистості студента, який висловив цю думку, а по суті питання. Будь яке критичне

зауваження слід супроводжувати конструктивними пропозиціями. Необхідно проаналізувати причини невдач з аудиторією та намагатись виробити певну стратегію, яка б запобігала повторенню подібних помилок.

Підсумовуючи все вищевикладене, можна зробити висновки, що для побудови нових партнерських стосунків із студентами, викладач повинен бути не лише фахівцем із свого предмету, а і повинен володіти навичкам мотивування студентів та забезпечення зворотного зв'язку. Студенти провині бачити у викладачі партнера, до якого можна звертатися за порадою.

УДК 377.8

И.А. Закирьянова
г. Севастополь

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Инновационные изменения, характерные сегодня для всей системы педагогического образования, в первую очередь затрагивают проблему поиска резервов совершенствования подготовки творчески мыслящих учителей, настоящих профессионалов, обладающих нестандартным взглядом, мышлением, соответствующими личностно профессиональными качествами. Традиционная система педагогического образования, ориентированная на подготовку специалистов – предметников, уже не способна удовлетворить запросы современной педагогической практики. В новых социально педагогических условиях требуется педагог – профессионал, который, во-первых, является субъектом педагогической деятельности, а не носителем совокупности научных знаний и способов их передачи; во-вторых, ориентирован на развитие личностно и социально значимых качеств и способностей своих учеников, а не на трансляцию знаний, умений и навыков; в-третьих, умеет трансформировать социальные ситуации в педагогические, тем самым развивая творческие способности и критическое мышление своих учеников, а не просто ставить и решать дидактические задачи.

По нашему убеждению, проблема социокультурной компетентности в контексте общей готовности к осуществлению педагогической деятельности приобрела сейчас особую актуальность. Мы не ставим под сомнение приоритетность дидактических задач, профессиональных знаний и умений педагога (более того, мы полагаем, что профессиональная компетентность является одним из компонентов социокультурной компетентности), но уверены в том, что среди важных задач образования сегодня такое воспитание молодых людей, которое позволит им быть субъектами своей жизни, творцами своей судьбы, творцами, действующими не произвольно, а в определенных условиях и в соответствии с ними и вместе с тем свободными в своем выборе стоящих перед ними альтернатив [1, 412]. Сегодня гораздо важнее видеть проблемы, чем иметь ответ на них, самостоятельно производить выбор, чем получать готовый ответ или правило жизни, уметь мыслить, чем уметь извлекать и послушно воспринимать чужое мнение. Таким образом, реализация новой образовательной парадигмы в учебном процессе требует от педагога комплекса теоретических знаний, касающихся различных сторон жизни, в том числе активного общения, овладения специальными технологиями, обеспечивающими эффективное субъект – субъектное взаимодействие в рамках учебной деятельности. В связи с этим мы относим проблему социокультурной компетентности к разряду основополагающих в структуре педагогической деятельности.

Как отмечалось нами ранее [5, 109-112], при рассмотрении вопроса о социокультурной компетентности мы исходим из необходимого условия формирования целостной, развитой личности. Что же характеризует целостную, развитую личность? Это – человек, который прежде всего ориентирован на позитивное, а не негативное восприятие

жизни, стремится установить с людьми ответственные контакты, откликается на их беды и проблемы. Это – человек, который реально оценивает себя и хорошо понимает других, концентрирует внимание больше на сходстве, чем на различиях, видит других более похожими на себя. Это – человек, который непрерывно расширяет багаж своих знаний и стремится реализовать свои творческие потенции. Это – человек, хорошо адаптирующийся к изменениям, способный подойти к ним творчески, в меньшей степени подверженный стрессам, уверенный в себе, хорошо владеющий собой.

Педагогу крайне важно быть целостной, развитой личностью со свойственной ей социокультурной компетентностью, ведь именно такие люди оказывают максимальное воздействие на окружающих, часто не применяя каких-либо специальных приемов и усилий. Однако наши исследования показывают, что большинство преподавателей не обладают достаточно развитой социокультурной компетентностью, что становится причиной их беспомощности, некомпетентного поведения и затрудняет задачу подготовки молодых людей к жизни в изменяющихся социальных условиях.

Говоря о социокультурной компетентности, мы скорее обозначаем ее реальность, нежели предлагаем нечто новое. Нам представляется, что специфической особенностью переживаемого нами кризисного периода является не столько спрос на новое знание (его и так больше, чем нужно), сколько спрос, связанный с поиском путей внедрения того, что уже есть, в социальную практику. Очевидно, прав О. Долженко, считающий, что сейчас меняется роль так называемого «бытового» знания. Именно оно, по мнению ученого, а не то, которое заключено в разного рода премудрых и малопонятных книгах, и становится высшим, поскольку циркулирует в жизни и определяет эту жизнь. Из этого высшего знания и выводятся все остальные его подвиды, в том числе и профессионально-научное [2., 29]. Эта мысль может показаться на первый взгляд парадоксальной: с одной стороны, особенность переживаемого нами периода такова, что человек с традиционным знаниевым багажом уже не способен преодолеть те трудности, с которыми он встретился, ибо наличная система знаний уже не позволяет ему их определить в контексте новых условий жизни и сделать сознательный адекватный выбор; но с другой стороны, эта наличная система знаний базируется на прежней системе знаний, выработанной человечеством, и как на предшествующем практическом опыте и эмоционально-волевом и рациональном осмыслении отдельным человеком своей жизни, так и на опыте всего общества, неоднократно подкрепленном личной практикой, подтверждающей правомерность некоторых модельных представлений действительности на уровне сознания человека. Это находит свое подтверждение в психолого-педагогических исследованиях, показывающих, что новые знания не формируются прямым адаптивным путем (то есть простым наложением новых знаний на уже имеющиеся), но через переструктурирование, перестройку имеющихся прежних знаний, отказ от неадекватных представлений, постановку новых вопросов, выдвижение гипотез, причем таких, которые потребуют обязательного осмысления [6, 18]. Существенными предпосылками преодоления трудностей нынешнего периода, для которого характерно состояние тревоги, неопределенности, непредсказуемости, а порой – отчаяния, является не только свободное самоопределение личности, но и осознание ею последствий принятого решения, переход от старой картины мира к новой, вместе с сопутствующим изменением представления о своем месте в нем. Выбор же этот зависит от опыта человека, его системы знаний, его индивидуальной культуры, личностной направленности, что в комплексе и составляет социокультурную компетентность, интегральное качество личности, обеспечивающее ее готовность к разрешению разного рода проблемных ситуаций.

В традиционной педагогике рассматриваемая проблема социокультурной компетентности относится к числу инновационных. О. Долженко, анализируя социокультурные проблемы становления и развития высшего образования, считает, что

традиционная образовательная практика исходила из своей самодостаточности в образовательном процессе, рассматривая окружающую среду в лучшем случае как подспорье для решения собственных задач. Эта позиция зафиксирована всей историей постепенного перехода к образованию специализированному, профессионально ориентированному. Этот процесс, по мнению О.Долженко, сопровождался выделением из первоначально общей модели частных дидактических моделей, каждая из которых формировалась на базе особой профессиональной культуры [4, 20]. Безусловно, у каждой профессии и специальности есть свои основания в жизни, и деятельность специалиста одного профиля и профессии принципиальным образом отличается от деятельности другого. И чем больше таких предметно-проблемных полей, тем больше усилий необходимо затратить на поддержание условий существования общества.

Если мы действительно хотим найти способы решения этой проблемы, нам придется установить центральные («сквозные», «общие») ценности (все то, что значимо для жизни общества и человека), определяющие данную эпоху. Что касается образования, по нашему мнению, не просто знания, умения, навыки выступают сейчас регуляторами социокультурных процессов, ибо одни лишь знания не могут решать проблему образования человека и его подготовки к реальной деятельности вне стен учебного заведения, но определенные качества личности, определенная система отношений, складывающихся между людьми, между человеком и окружающей его средой. Как видим, все области знания, все сферы жизни объединяет только одно – человек. Именно человек и есть главная ценность общества. Так получилось, что всеобщая идеологизация способствовала становлению такой девиации общественного сознания, когда далекое оказывалось более важным и интересным, а все, находящееся рядом – тусклым и неинтересным. А ведь рядом всегда находился и находится сейчас **человек.**

К счастью, потенциал старой концепции человека в конце XX века оказался исчерпанным, и человек, нарушив определенные нормы в ходе своего развития, стал действовать на уровне уже космопланетарном. Согласно этому, новая парадигма образования – это ориентация не только на высокое и глобальное, но и вполне конкретное, «человеческое», связанное с возможностью предвиденья будущего в условиях всеми нами переживаемого кризиса и прогнозирования своего поведения в новых условиях. Вполне очевидно, что всем заинтересованным лицам необходимо пересмотреть смысл нынешнего образования – и тем, кто его организует, и тем, кто его получает. Еще более очевиден факт, что по выражению Дж. Равена, вместо вдалбливания политических, социальных, научных понятий учителя должны формировать у молодых людей компетентности, необходимые для того, чтобы изучать социокультурные процессы и самостоятельно действовать на основе полученной информации [8, 175].

Социокультурная компетентность как важнейшее качество личности, необходимое для успешной жизнедеятельности любого субъекта, стала предметом специального изучения в Совете Европы. Пять провозглашенных там базовых компетентностей приобретают особое звучание в контексте подготовки будущих педагогов:

1. Политическая и социальная компетентность, предполагающая способность брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, участвовать в функционировании и развитии демократических институтов.

2. Культурная компетентность, препятствующая распространению атмосферы нетерпимости и способствующая как пониманию различий, так и готовности жить в согласии с людьми других культур, языков, религий.

3. Коммуникативная компетентность, определяющая коммуникативные способности человека, его умение общаться с разными людьми, в среде которых он живет и работает, что предполагает не только умение говорить, не только правильно оформлять свое высказывание как в устной, так и в письменной форме, но и умение искать и

находить компромиссы, уважать чужое мнение, подавлять собственную агрессивность.

4. Компетентность, связанная с возникновением общества информации, сопряженная не только с овладением новыми технологиями, но и пониманием их силы и слабости, со способностями критического отношения к распространяемым по каналам СМИ и интернета информации и рекламе.

5. Компетентность, предполагающая способность и желание учиться всю жизнь, обновлять и совершенствовать полученные знания применительно к изменяющимся условиям; потребность в развитии не только в профессиональном, но и личностном плане. Данное качество, обеспечивающее мобильность человека в обществе, может стать гарантом его успеха и социальной защищенности.

Все перечисленные компетентности (назовем их видами социокультурной компетентности) чрезвычайно важны для всех субъектов жизнедеятельности, так как позволяют им понимать и прогнозировать собственное поведение, осознанно изменять его, помогают им обрести больший (истинно свободный) контроль над своей жизнью. И уж тем более без этого комплекса компетентности невозможна эффективная педагогическая деятельность, ибо тонкости освоения современных образовательных технологий определяются не только самими способами работы, но связанными с ними ожиданиями по отношению к учителю, которые кратко можно охарактеризовать так:

- способность принять на себя ответственность не только за свою судьбу, но и за судьбы будущих поколений, судьбы конкретных людей – своих учеников;
- благожелательное отношение к ребенку, готовность принять его таким, какой он есть, и в то же время умение установить определенные нравственные правила и границы этой самости;
- спокойное восприятие возможных ошибок учеников, допускаемых ими в попытках найти собственное решение; терпимость;
- положительное отношение к личности ребенка, безоценочное (со знаком «плюс» или «минус», «хорошо» или « плохо») восприятие его мыслей, чувств, пристрастий, уважение его личности;
- внимательное отношение к ребенку, действительный интерес к его суждениям, впечатлениям – такой, который невозможно имитировать в «педагогических целях»;
- тонкое чувство проблемности ситуации, с которым сталкиваются учащиеся, умение ставить перед классом реальные учебные задачи в понятной для детей форме;
- желание саморазвития, самосовершенствования, ибо, как точно отметил К.Д. Ушинский, учитель живет до тех пор, пока он учится, как только он перестает учиться, в нем умирает учитель. (В разное время эта важнейшая мысль подчеркивалась П.Ф.Каптеревым, П.П.Блонским, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинским и другими педагогами и психологами).

Многие из этих умений и личностных качеств свойственны и близки части педагогов. Мы же ставим вопрос иначе: в какой степени соответствующие черты личности развиты и проявлены в жизненном и профессиональном опыте педагогов. Ибо решающую роль в осознании и утверждении нового принципа, новой переменной в системе знания человека, нового измерения в его индивидуальном социокультурном пространства предстоит сыграть педагогической системе «субъект-субъект», центральной фигурой которой является учитель. Учитель с присущей ему социокультурной компетентностью, то есть соответствующими профессиональными и личностными, человеческими, качествами, среди которых важнейшим становится талант общения с людьми.

Люди должны научиться жить вместе. Это – основа новой нравственности. Умение искать компромиссы, уважение к чужим жизненным стандартам, подавление собственной агрессивности, обретение чувства общепланетарной общности – атрибуты нравственности

[7, 270-271]. Новые идеи, новые подходы, новые нестандартные решения, а их и требует все ускоряющаяся жизнь, могут быть только результатом бесконечно разного образа мышления, поведения, ракурсов видения проблем, стоящих перед людьми. Наряду с этим нужна кооперация, компромиссы как коллективные решения, соглашения, взаимовыгодные для всех его участников.

Подобное понимание проблемы ставит вопрос о поиске адекватного решения ее. Одним из таких подходов может быть формирование такого склада мышления, такого поведения, при котором «ученики смогут воспринимать как само собой разумеющееся то, что люди расходятся во мнениях и убеждениях, и относиться к этому обстоятельству не как к досадной человеческой слабости, а как к возможности для познания. Они смогут научиться тому, как учиться у других, даже на их возражениях, расхождениях в восприятии, отличающихся способах мышления». [6, 46]

Таким образом, наше понимание социокультурной компетентности выводит ее за рамки традиционной триады: знания, умения, навыки – в личностную сферу, так как затрагивает не только способность человека принимать обдуманные и взвешенные решения, оперируя наличной системой знаний, но и стремление преодолеть свою склонность считать собственное мнение и ценностные ориентации единственно значимыми и правильными, уважительное отношение к другим людям, к их взглядам, мнениям, позициям, а также стремление к саморазвитию как внутренней активности человека по качественному преобразованию себя самого, самоизменение.

Для понимания сущности социокультурной компетентности, по нашему мнению, необходимо обратить внимание еще на один аспект: соотношение двух начал, составляющих основу социокультурной компетентности – социального и культурного. Социальность задает не только социальные структуры, доминирующие в обществе, но и отражает меру прямой или косвенной включенности человека в связи и отношения с другими людьми, с окружающей средой. Мера социальности определяет меру допустимой технологической активности человека, превышение которой может привести к катастрофическим последствиям: человек оказывается в такой ситуации, когда уже не может предвидеть последствий принимаемых им шагов. Возникающий зазор может быть преодолен только с помощью особого рода духовного постижения мира как источника некоторых абсолютных этических норм и ценностей. Этим духовным измерением выступает культура, по мысли О.Долженко «способная функционировать только опираясь на бытовой опыт жизни идей, обеспечивая рождение нового как вариации, которая базируется на известном прочувствованном, эмоционально пережитом.»[2, 30]

Как видим, креативный потенциал культуры связан с доминирующей системой знания, с опытом переживания жизни, с множественностью доступных для реализации жизненных путей. И это тот потенциал, которым располагает общество сегодня. Мерой освоения этого культурного потенциала определяется личностная мера социальности. В данном случае можно говорить о социокультурной компетентности как интегральном качестве личности, позволяющем человеку конструировать свою жизнь, определять свои ценностные предпочтения и содержание жизни – жизни человека в полном проявлении предназначенных ему природой и культурой функций.

Литература:

1. Волков Ю.Г., Поликарпов В.С. Человек: Энциклопедический словарь.-М.: Гардарики, 2000. – 520 с.
2. Долженко О. Социокультурные предпосылки становления новой парадигмы высшего образования / О.Долженко // Alma mater: Вестник высшей школы. – М., 2000. - № 10. – с. 24-3, 52.
3. Долженко О. Социокультурные проблемы становления и развития высшего образования / О.Долженко // Alma mater: Вестник высшей школы. – М., 1996. - № 1. – с. 21-27.
4. Долженко О. Социокультурные проблемы становления и развития высшего образования /

О.Долженко // Alma mater: Вестник высшей школы. – М., 1996. - № 2. – с. 15-24.

5. Закір'янова І.А. Проблема соціокультурної компетентності / І.А. Закір'янова // Теоретичні питання освіти та виховання: Збірник наукових праць. Випуск 13 / За загальною редакцією академіка АПН України Євтуха М.Б., укладач – О.В. Михайличенко – Київ: Видавничий центр КДЛУ, 2000 с. 109-112.

6. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) – Рига, НПЦ «Эксперимент», 1998. – 180 с.

7. Моисеев Н. Человек и ноосфера. – М., 1990. – 351 с.

8. Раве Джон. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Джон Равен // Школьные технологии. – 1999. - № 3. – с. 151-178.

УДК 378.147

Н.Ю. Іщук
м. Вінниця

ЗМІСТ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

Розбудова України як незалежної держави, поглиблення і поширення міжнародних зв'язків країни, її інтеграція у світове співтовариство вимагають постійного оновлення системи іншомовної підготовки спеціалістів у вищий школі і водночас збереження того цінного у даній галузі, що було здобуто у минулі роки. Саме на це орієнтує Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, головні положення якої лежать в основі діяльності як традиційних, так і нових альтернативних освітніх структур.

Згідно з сучасною концепцією професійної освіти, одним із стратегічних напрямів реорганізації освіти є забезпечення нового рівня якості підготовки спеціалістів. Реалізація цього завдання передбачає створення умов для вдосконалення навчального процесу, розробку дидактичного завдання - постановку цілей і добір навчального змісту, адекватного перспективам соціально-економічного розвитку [2, 9].

Важливим напрямом педагогічної стратегії при цьому є розробка та впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують подальше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві. Це досягається:

– суцільною інформатизацією освіти, спрямованою на задоволення освітніх інформаційних, обчислювальних і комунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу та основаною на створенні єдиної інформаційної структури;

– впровадженням дистанційного навчання із застосуванням у навчальному процесі та бібліотечній справі інформаційно-комунікаційних технологій разом із традиційними засобами навчання;

– побудовою індивідуальних модульних навчальних програм різних рівнів складності, залежно від конкретних потреб; випуском електронних підручників;

– створенням в Україні індустрії сучасних засобів навчання, які відповідають світовому науково-технічному рівню і є передумовою для реалізації ефективних стратегій досягнення цілей освіти.

Держава підтримує процес інформатизації освіти, застосування інформаційно-комунікаційних технологій у системі освіти, сприяє забезпеченню навчальних закладів комп'ютерами, сучасними засобами навчання, запровадженню глобальних інформаційно-освітніх мереж, створює всеосяжну систему моніторингу якості освіти всіх рівнів [1, 15].

Цілі навчання іноземної мови у вищих закладах освіти

Комплексна мета вивчення іноземних мов передбачає формування і розвиток студентів як патріотів своєї держави і водночас як активних, творчих, гуманітарно і гуманістично орієнтованих цивілізованих особистостей, які прагнуть і здатні до

постійного і всебічного самовдосконалення, до взаєморозуміння і взаємодії з носіями різних національно-культурних, мовних, індустріально-психологічних, антропологофізичних, світоглядних, соціально-групових, професійно-освітніх та інших особливостей.

У кінцевому результаті навчальна діяльність повинна не просто дати людині суму знань, умінь та навичок, а сформувати рівень компетенції, тобто загальної здатності, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, набутих завдяки навчанню. Тому навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах освіти має перед собою такі цілі:

1. Практична (комунікативна) – студенти повинні оволодіти іноземною мовою як засобом спілкування, вміти нею користуватися в усній та писемній формах, а саме при розумінні мовлення на слух (аудіювання), у власних висловлюваннях (говоріння), у читанні та письмі. Вона передбачає врахування вихідного стану, формування і вдосконалення іншомовної комунікативної компетенції студентів, тобто їх здатності до спілкування в межах більш або менш широкого кола сфер, тем, ситуацій і видів мовленнєвої діяльності з наближенням до обсягу і рівня сформованості комунікативної компетенції середнього носія іноземної мови.

2. Виховна – вивчення іноземної мови допомагає моральному вихованню (виховання патріотизму, інтернаціоналізму, гуманізму), естетичному, розвиткові розумової праці, самоконтролю та самокорекції тощо; ця мета націлює навчальний процес на формування і вдосконалення мотиваційної готовності студентів до навчання, їх вольових якостей, прагнення розвивати свої природні задатки до рівня здібностей і використовувати таким чином в процесі оволодіння іноземними мовами.

3. Освітня – спрямована на формування і вдосконалення культурної грамотності студентів на іншомовній основі, їхніх умінь самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Реалізація цієї мети передбачає одержання та засвоєння наступної інформації:

– *метамовна* інформація, яка, по-перше, дає знання одиниць мови усіх рівнів (фонетичного, лексичного, словотворчого, морфологічного та синтаксичного), що будуть використовуватись для побудови/розуміння висловлювань при формуванні цільової комунікативної компетенції в загальному обсязі (сфери, теми, ситуації, види мовленнєвої діяльності); по-друге, до цієї інформації належать правила оперування мовними одиницями кожного рівня для побудови/розуміння одиниць більш високого рівня ієрархії;

– *предметна* інформація, що забезпечує екстралінгвістичні знання з різних сфер людської діяльності і спілкування (побутової, культурної, навчальної, наукової, професійної, адміністративної), зокрема відомості про історію, географію, політику, економіку, науку, культуру і спорт країн, мови яких викладаються і вивчаються, а також певна частина інформації із спеціальності, що є майбутньою для студентів;

– *супроводжувальна* інформація, яка надає відомості про правила мовленнєвого етикету, що прийняті в іншомовному соціумі, в поєднанні з правилами немовленнєвої поведінки (жести, міміка, дистанція між тими, хто спілкується, і таке інше);

– *фонова* інформація, що забезпечує знання про менталітет, національний характер, духовний світ носіїв мов, які викладаються і вивчаються;

– *автолінгводидактична* інформація – відомості про найбільш раціональні способи самомотивації, самостимулювання, самоорієнтації в умовах, самопланування, самоорганізації, самостійного підбору джерел, саморегулювання, самоконтролю, самооцінки, самокорекції, самопрогнозування результатів, самовдосконалення студентами індивідуальних моделей вивчення іноземних мов.

4. Розвиваюча, що включає в себе розвиток таких умінь і навичок:

– навчально-організаційних;
– навчально-інтелектуальних;
– навчально-інформаційних;
– навчально-комунікативних [5, 32-34].

Організація навчання іноземної мови у вищих закладах освіти

Навчання іноземної мови у сучасних вищих освітніх закладах може бути організоване у таких напрямках:

– континуальне навчання іноземної мови, що вивчалася в школі, з урахуванням вихідного стану; таке навчання націлене на формування і вдосконалення мовної, мовленнєвої та комунікативної компетенції студентів;

– навчання другої іноземної мови, що передбачене для деяких спеціальностей;

– навчання ділової іноземної мови.

При континуальному навчанні студент минає початковий та середній етапи вивчення мови. Головна увага тут приділяється збереженню та розвиткові навичок та умінь *усного* та *писемного* мовлення за рахунок засвоєння лексичного матеріалу з тем, передбачених програмою вищого навчального закладу, у відповідності до 3-4 рівня підготовки за міжнародною шкалою (**intermediate** та **upper-intermediate**), а також розвиткові навичок *читання* та *аудіювання*.

Вивчаючи другу іноземну мову, студент проходить всі три етапи: від початкового до старшого. Навчання другої іноземної мови має на меті формування мовної, мовленнєвої та комунікативної компетенції відповідно до 1-2 рівня підготовки за міжнародною шкалою (**beginners** та **pre-intermediate**).

Навчальна дисципліна "Ділова англійська мова" є навчальним курсом, що продовжує розвиток загальномовних умінь та формує основу ділових комунікативних умінь студентів гуманітарних спеціальностей, а також сприяє успішному засвоєнню професійно-орієнтованої англійської промови студентами економічних спеціальностей. Вона забезпечує знання фонетичного, лексичного та граматичного матеріалу з ділової англійської мови у відповідності до 3-4 рівня підготовки за міжнародною шкалою, формування навичок оперування цим матеріалом, уміння правильно розуміти інформацію ділового характеру (*аудіювання*, *читання*) та правильно структурно складати ділові листи, повідомлення (*усне мовлення, письмо*) адекватно ситуації та комунікативним інтенціям партнерів по діловому спілкуванню.

Диференціація змісту навчання відбувається залежно від:

– майбутньої спеціальності студентів, що відображається у підборі або створенні іншомовних текстів на матеріалі спеціальності, і розробці відповідного методичного апарату до них;

– зацікавленості певної кількості студентів у поглибленому і розширеному вивченні іноземних мов, що має наслідком підбір різних автентичних джерел інформації, обсяг і складність яких (мовна, змістовна, смислова) перевищують загально-програмні, а також розробку інтенсивної методики роботи з цими джерелами.

Регулювання аудиторної та позааудиторної діяльності студентів відбувається за допомогою вказівок і системи вправ, серед яких виділяються три основні групи:

а) мовні (засвоєння фонетичного і лексико-граматичного матеріалу);

б) мовленнєві (розвиток навичок рецептивного, репродуктивного і продуктивного оперування цим матеріалом);

в) комунікативні (розвиток умінь спілкування в рамках певних сфер, теми ситуацій).

Методологічні засади навчання іноземної мови становлять сучасні лінгводидактичні підходи, до яких належать:

1) **особистісний** підхід – підвищена увага до мотивації і стимулювання діяльності викладача і студента; забезпечення індивідуалізації цієї діяльності на основі диференціації властивостей суб'єктів навчально-виховного процесу, права вибору ними максимальної кількості параметрів своєї діяльності;

2) **комунікативний** підхід – визначення іншомовного спілкування не тільки як

мети, але й як засобу навчально-виховного процесу; свідоме оволодіння студентами одиницями іноземної мови в поєднанні з інтуїтивним. В основі комунікативного підходу до навчання іноземної мови лежить функціональна концепція мови, у межах якої особлива увага приділяється як соціальному контексту мови, так і його структурі. Передбачається, що результатом успішної реалізації комунікативного підходу до навчання іноземній мові є відповідна комунікативна компетенція, тобто здатність сприймати, розуміти і породжувати іншомовні висловлювання в межах конкретної ситуації.

3) **когнітивний (пізнавальний)** підхід – спрямованість на формування і зміцнення у студентів навчально-виховного процесу знань про навколишній світ (у тому числі про країни, мови яких викладаються й вивчаються, а також предметних знань на іншомовній основі з обраних студентами спеціальностей), умінь самостійної навчально-пізнавальної діяльності викладачів і студентів; врахування особливостей і забезпечення взаємооптимізуючого впливу індивідуальних стилів викладання і вивчення іноземних мов;

4) **комплексно-системний** підхід – узгоджене врахування усіх факторів навчально-виховного процесу; забезпечення взаємозв'язку і взаємообумовленості усіх компонентів цього процесу;

5) **оптимізаційний** підхід – базування навчально-виховного процесу на гнучкій моделі викладання і вивчення іноземних мов, що забезпечує: а) скорочення часу, необхідного для досягнення кінцевої мети і розв'язання проміжних задач даного процесу; б) збільшення обсягу навчального матеріалу, що опрацьовується за одиницю часу; в) підвищення рівня сформованості цільових знань, навичок та умінь; г) мінімізацію витрат за одиницю часу інтелектуальних та фізичних сил викладачів та студентів [6, 9].

При регулюванні діяльності студентів важливе місце посідає *диференційований* та *індивідуальний* підходи до них з врахуванням їх **індивідуально-психологічних** (мотиви вивчення іноземних мов, стимули до вивчення іноземних мов, вольові якості, здібності до вивчення іноземних мов), **комунікативних** (комунікативні компетенції у рідній та інших мовах, якими володіє студент до початку вивчення нової мови, або продовження вивчення вже відомої) та **когнітивних** властивостей.

Навчання іноземної мови в умовах гуманітаризації та інформатизації освіти

У навчально-виховному процесі особливої уваги потребують студенти з обмеженими фізичними можливостями. При роботі з такими студентами необхідно підбирати методики навчання іноземній мові з урахуванням зовнішніх та внутрішніх чинників, що заважають їм успішно навчатися. Згідно з дослідженням емоційно-почуттєвої сфери студентів, рівню тривожності, характерного для їх навчальної діяльності, на І місці виявилась тривожність, що зумовлена страхом перевірки знань. Він проявляється в переживання студентом тривоги у ситуаціях перевірки знань, особливо публічної, тривоги щодо власних досягнень і можливостей.

У більшості студентів цей страх детермінований також із страхом самовираження (ІІ місце), тобто із ситуаціями, які пов'язані з демонстрацією власних можливостей.

Серед студентів з особливими потребами ІІІ місце посідають страхи, що пов'язані із спілкуванням з викладачами [3, 67].

Тому, з метою гуманітаризації навчального процесу, забезпечення можливості реалізації навчальних потреб інвалідів з урахуванням особливостей психофізичного розвитку та покращення умов навчання студентів з особливими потребами, у вищих навчальних закладах освіти необхідно розробляти та впроваджувати індивідуальну та самостійну роботу студентів, засновану на використанні засобів мультимедіа, які:

– надають можливість прокладати власний шлях у матеріалі для одержання певних знань;

– сприяють усуненню напруження та тривожності, пов'язаних з публічною

демонстрацією своїх знань та вмінь, а отже, підвищують якість сприймання навчального матеріалу та міцність засвоєння одержаної інформації;

– дозволяють студентові одержати результат своєї відповіді негайно, а також, враховуючи нелінійну структуру мультимедійних засобів, звернутися до інформації, необхідної для корекції власних знань.

Навчання іноземної мови засобами мультимедіа виправдовує себе і під час групових (аудиторних) занять. Основною можливістю мультимедіа-лінгафонного класу є мовний і відеозв'язок викладача з усіма учнями чи групою учнів, а також мовний і відеозв'язок учнів, об'єднаних у групу між собою.

Реалізація навчання засобами мультимедіа передбачає:

– наявність висококваліфікованих педагогів, які здатні організувати і забезпечити передачу іншомовної інформації сучасними інформаційними технологіями;

– створення мультимедіа лабораторії;

– розробку методичних рекомендацій щодо проведення аудиторних мультимедіа занять;

– розробку власне методики викладання іноземної мови засобами мультимедіа;

– організацію самостійної роботи студентів мультимедійними засобами у поза аудиторний час.

Часом навчання студентів не може реалізовуватися засобами очного навчання. Тому для забезпечення доступності вищої освіти розробляються курси **дистанційного навчання**. Дистанційне навчання дозволяє зняти основні обмеження, що перешкоджають студентам одержати вищу освіту, а також є передумовою створення нової форми здобуття освіти, а саме дистанційної освіти, для якої дистанційне навчання як метод є основою.

Дистанційна освіта – це синтетична, інтегральна, гуманістична форма освіти, що базується на використанні широкого спектра традиційних і нових інформаційних технологій та технічних засобів, що залучаються для доставки навчального матеріалу, його самостійного вивчення, організації діалогового обміну між викладачем та учнем.

Система дистанційного навчання є сприятливою для студентів з особливими потребами, оскільки її гнучкість дозволяє вибирати індивідуальний темп навчання, посильний для студента, і він не переживає, що може втратити авторитет у групі через відставання в навчанні. Стійка тенденція до збільшення кількості студентів, які поєднують навчання з трудовою діяльністю, стимулюється швидким розвитком і широким застосуванням різноманітних технічних засобів, що забезпечують постійне підвищення якісного рівня дистанційного навчання.

Існує кілька способів організації дистанційного навчання на базі новітніх інформаційних технологій, серед яких найпоширенішими є види дистанційного навчання, засновані на:

– інтерактивному телебаченні (two-way TV);

– комп'ютерних телекомунікаційних мережах (регіональних та глобальних, Internet), в режимі обміну текстовими файлами;

– комп'ютерних телекомунікаційних мережах з використанням мультимедійної інформації, в тому числі в інтерактивному режимі, а також з використанням комп'ютерних відео конференцій;

– поєднанні першого і другого [4, 2].

Зміст навчання та методики викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах знаходиться в стані реформування та активного оновлення, що випливає з реорганізації освіти в таких напрямках: забезпечення нового рівня якості підготовки спеціалістів, здатних при розв'язанні проблеми орієнтуватися у величезній кількості інформації, що стала доступною, і правильно її використовувати; формування гнучкої системи підготовки робітничих кадрів з швидкою адаптацією до змінних умов професійної діяльності, що зумовлюється насамперед фактором розвитку нових, сучасних ринкових

відносин, які визначають на ринку праці такі пріоритети, як висока професійна підготовка, ґрунтовні знання та практичні навички фахівців.

Успішність і якість навчання іноземної мови у значній мірі залежать від ефективної організації навчального процесу в навчальному закладі з урахуванням:

– цілей навчання іноземної мови (практичної, виховної, освітньої та розвиваючої);

– лінгводидактичних підходів до навчання іноземної мови (особистісного, комунікативного, когнітивного, комплексно-системного та оптимізуючого);

– фізичних та обставинних можливостей студентів здобувати освіту (оптимізація аудиторного навчання засобами мультимедіа та організація дистанційної форми навчання).

При цьому важливу роль відіграють педагогічна якість матеріалів, що використовуються, та педагогічне керівництво, майстерність педагогів, які беруть участь у навчальному процесі.

Література:

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Український освітній сервер http://ues.org.ua: 8100. 2001 р.

2. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах (За ред. С.У. Гончаренка). – К.: Вища школа, 1998.

3. Томчук М.І., Яцюк М.В. Особливості навчальної мотивації студентів з особливими потребами // Гуманітаризація освіти та проблеми створення сприятливих умов навчання студентам з особливими потребами (Матеріали доповідей II науково-методичної конференції). – Миколаїв - 2001. – с.65-68.

4. Полат С.Е., Петров А.Е., Аксенов Ю.В. Концепция дистанционного обучения на базе компьютерных коммуникаций в России // Электронный журнал «Педагогические информационные технологии в образовании» Вып.1. http:// scholar.urs.ac.ru:8002/teachers/methodics/journal.

5. Рогова Г.В. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: "Просвещение", 1991.

6. Рябоконь О.В., Дудар В.П. Концепція викладання і вивчення іноземних мов у ВМУРоЛ "Україна". – Вінниця, 2001.

Елизавета Капинова
г. Бургас, Болгария

ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ ПО ТУРИЗМУ В БОЛГАРИИ

Современный этап преподавания иностранных языков в Колледжах по туризму в Болгарии характеризуется коммуникативной направленностью. Поэтому, разработанная нами методическая система подготовки туристических кадров по иностранному /русскому/ языку, может быть названа коммуникативной. В этой методической системе используются как достижения общей методики преподавания иностранных языков, так и двадцатилетний опыт работы в Колледже по туризму /в Бургасе/ автора данной статьи. В настоящей работе мы постараемся раскрыть специальные методические принципы, которые легли в основу системы обучения иностранному языку кадров для области иностранного туризма.

Подчиняясь принципу активной коммуникативности, в основе обучения иностранному языку студентов Колледжей по туризму лежит не язык вообще, а его функционирование в реальных ситуациях профессионального общения обслуживающего с гостем в **диаде обслуживающий-гость.** Предметом обучения при таком подходе является **речевая деятельность** обслуживающего на иностранном языке, а предметом методики обучения - становится **язык специальности.**

При определении оптимальной программы, содержания и средств обучения иностранному языку студентов (с целью разработки целостной системы подготовки

туристических кадров) возникла необходимость в ясно заданной основной коммуникативной цели, адекватной условиям обучения.

Коммуникативная цель обучения иностранному языку всегда включает учащихся в рамки иноязычного коллектива. Она является важной предпосылкой образования психологического устройства в организме студентов - коммуникаторов, которое позволяет им участвовать в общении с носителями языка в туристической сфере обслуживания в определенных коммуникативных ролях (или видах коммуникативной деятельности).

Конечная формулировка коммуникативных целей определяется коммуникативными умениями, которыми должен владеть студент после окончания Колледжа по туризму.

Главная коммуникативная цель - свободное владение иностранным языком (на уровне социального контакта) в ситуациях делового общения с носителями языка в гостиничных и ресторанных комплексах на болгарских курортах. Подчиняясь этой цели, окончив трехлетний курс обучения, наши студент должны уметь на изучаемом иностранном языке:

- **принимать заказы всевозможного характера;**
- **встречать и размещать гостей в гостинице и ресторане;**
- **уметь рекламировать дополнительные услуги в отелях и блюда национальной кухни в ресторанных комплексах;**
- **решать профессиональные проблемы и казусы средствами языка.**

Но главная коммуникативная цель преследует и ряд дополнительных целей, а именно:

- **расширение кругозора учащихся в области обычаев и традиций питания болгар и, обслуживаемых на данном языке, туристов;**
- **расширение знаний в области туристического обслуживания в отдельно взятой стране;**
- **воспитательное воздействие вследствие знакомства с культурой обслуживания в развитых странах мира и т.д.**

Дополнительные цели подчиняются главной коммуникативной, и их функционирование и развитие полностью зависят от нее.

В разработанной нами системе обучения иностранному /русскому языку/ студентов Колледжей по туризму коммуникативные цели /главная и дополнительные/ определяются будущей профессией студентов, их возрастом, личными мотивами и интересами, а также осознанием необходимости знания языка.

Общеизвестно, что содержание и характер любой системы обучения определяются теми исходными позициями, которые являются в качестве ее методических принципов.

Методические принципы, определяющие систему обучения иностранному языку студентов Колледжей по туризму специальности "Организация обслуживания в гостинице и ресторане" следующие[1]:

I. Принцип активной коммуникативности.

Этот принцип подчиняется главной цели обучения иностранному языку студентов Колледжей по туризму и является ведущим принципом в системе подготовки среднеруководящих кадров для иностранного туризма.

II. Принцип учета специальности студентов.

Этот принцип является важным для обучения специалистов узкого профиля, какими являются студенты Колледжей по туризму. Обучение направлено на усвоение языкового материала, связанного с будущей профессией учащихся. В результате усвоения специализированной лексики и терминологии, а также грамматических особенностей специализированных текстов студенты приобретают навыки и умения пользоваться не

[1] Из общеизвестных методических принципов обучения иностранному языку нами были отобраны и разработаны только те принципы, которые отвечают основной цели и условиям обучения.

только литературой по своей специальности, но и свободно говорить по профессиональным темам с носителями языка, и, самое главное, с помощью языка решать профессиональные задачи.

III. Принцип речемыслительной активности.

Этот принцип затрагивает все стороны учебного процесса, так как обучение не может осуществляться вне активной мыслительной деятельности учащихся. В коммуникативном обучении активная мыслительная деятельность студентов основывается на всех его аспектах.

А/ *Профессиональное общение на иностранном языке есть способ и средство обучения общению.*

Коммуникативность предполагает построение процесса обучения в виде модели будущего делового общения студентов. Отвечая на все характеристики реальной профессиональной коммуникации, процесс обучения включает следующие требования:

Внимание студентов должно акцентироваться на личностном общении, позволяющем обспечивать благоприятный психологический климат в группе.

Использование интерактивного, перцептивного и информационного способов общения.

Обеспечение коммуникативной мотивации — потребности в общении с целью развития взаимоотношений между коммуникантами.

Б/ Использование упражнений, разработанных на основе речемыслителъных заданий различного уровня.

Эффективность обучения находится в прямой зависимости оттого, что говорят, слушают и читают студенты на данном иностранном языке. Вот почему упражнения и задания, требующие от учащихся более активной и более содержательной мыслительной деятельности, быстрее и прочнее формируют у них речевые и коммуникативные навыки и умения. Активизация мыслительной деятельности студентов есть основной резерв повышения эффективности обучения иностранному языку. Поэтому упражнения и задания всех видов речевой деятельности (в разработанной системе обучения) включают речемыслительные задачи, которые строятся на основе проблемных ситуаций будущего делового общения на иностранном языке наших студентов.

В/ *Использование только валеного, методически значимого коммуникативного и соответствующего речевого учебного материала.*

В разработанной системе обучения весь учебный материал был отобран с учетом интересов к туристическому обслуживанию, как в Болгарии, так и в странах, чей язык изучается. Пренебрегая содержательной стороной процесса обучения, преподаватель может нанести непоправимый вред при овладении учащимися языком как в широком аспекте - на всю иноязычную культуру, так и в узком аспекте - на практическое владение языком.

IV. Принцип индивидуализации.

Этот принцип учитывается при выделении индивидуальных особенностей студентов.

V. Принцип функциональности.

В системе обучения иностранному /русскому/ языку студентов Колледжей по туризму принцип функциональности занимает центральное место.

А/ *Ведущая роль функции при усвоении учебного материала.*

Указанный аспект принципа функциональности помогает непроизвольному усвоению новых лексических единиц и грамматических структур на занятии во время получения новой информации от преподавателя, из тексов, упражнений, заданий и учебных фильмов. Этот принцип базируется:

- **на информационной функции культуры общения;**

- **на коммуникативной функции;**
- **на познавательной функции.**

VI. Принцип ситуативности.

Данный принцип представляет ситуации делового общения как **систему взаимоотношений обслуживающего с гостем** в момент их "реальной" коммуникации в гостинице или ресторане. Система взаимоотношений коммуникантов распространяется только на будущую деловую среду студентов. Актуализация различных видов взаимоотношений "гостя" с "обслуживающим" и наоборот, осуществляется с помощью проблемных специализированных текстов, речемыслительных задач, причем, учитывается контекст деятельности "обслуживающего" и личный опыт студентов.

А/ *Ситуация как средство речевой деятельности.*

Для обучения языку специальности нами были отобраны только ситуации делового общения в **диаде обслуживающий-гость,** вызывающие потребность в коммункации.

Б/ *Новые условия для формирования речевых навыков.*

Этот аспект поддерживается постоянным изменением речевых заданий и упражнений, сменой функций коммуникантов и вариантностью речевого материала. Для формирования грамматических навыков и развития умений используются речевые образцы с новым содержанием и способностью к трансформации. Для формирования лексических навыков и умений предлагается смена комбинаций лексических единиц в новых сочетаниях. Именно вариантность обеспечивает гибкость навыков и умений. Она превращается в следствие формиррования способностей у студентов переносить полученные знания в другие, подобные или новые ситуации делового общения.

В/ *Новые условия для развития речевых умений.*

Новые условия для развития речевых умений студентов Колледжей по туризму реализуются с помощью разнообразных, постоянно меняющихся, компонентов ситуаций; меняющихся стратегии и тактики говорящего или слушающего; сменой числа и состава коммуникантов; изменением событий и изменением взаимоотношений между коммуникантами. Этот аспект наиболее ярко отражается в проблемных и казусных ситуациях и занимает главное место в системе обучения иностранному языку специалистов узкого профиля, какими являются студенты Колледжей по туризму.

Г/ *Новое, неожиданное в других аспектах обучения.*

Данный аспект затрагивает организацию самого учебного занятия, конкретного упражнения или задания, работу над специализированным текстом и т.д. Он реализуется в самой методике преподавания иностранного языка и предлагает студентам не только неожиданные для них или "новые" (способы и виды работы, но и нестандартную организацию проведения занятия по иностранному языку) соревнование, работа парами или разделение на команды, запись занятия в студии, проведение занятия в гостиничном номере, в торговом зале расторана и т.д..

VII. Принцип максимального использования положительного переноса из родного языка.

Разрабатывая систему обучения иностранному (русскому) языку студентов, будущих работников области иностранного туризма, нами учитывался принцип максимального использования переноса из родного языка, особенно характерного для болгарских студентов. Общеизвестно, что близость русского и болгарского языков стимулирует рецептивные умения (чтение и слушание). При использовании общего фонда русского и родного языков болгарские студенты (и Колледжа по туризму, в частности) свободно понимают содержание графических и звуковых текстов. Следовательно, в процессе обучения языку специальности мы максимально используем эту близость и положительный перенос навыков родного языка при изучении русского языка. Это позволяет стимулировать продуктивные речевые умения (говорение и письмо).

VIII. Принцип преодоления интерференции родного языка при изучении русского языка.

Данный принцип логически связан с предыдущим принципом и можно было бы говорить об общем принципе учета родного языка студентов. Выделение принципа преодоления интерференции необходимо при изучении близкородственных языков. Интерференция противопоставляется положительному переносу из родного языка и выражается в отклонениях от языковой нормы. Нейтрализация отрицательного влияния родного языка достигается: 1. исключением его из процесса обучения на определенных этапах обучения; 2. использованием метода отталкивания от родного языка, который сочетается с усвоением готовых синтаксических моделей и речевых образцов, подобранных с учетом преодоления интерференции.

Литература:

1. Бабов К. Методика русского языка в болгарской школе. София. 1974.
2. Виншалек А., Леонтьев А., Степанова Л. Научные основы принципа активной коммуникации.– М., 1982.
3. Гочева Э. Методика преподавания русского языка. - София.2000.
4. Бим И. Методика обучения иностранным языкам. М., 1977.
5. Шапоринский С.А. Обучение и научное познание. - М. 1980.

В.Ф. Киливник
м. Вінниця

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АСТРОНОМІЇ

Процес активізації навчання вимагає певної спільної діяльності викладача і студента, застосування різноманітних засобів, форми, системи дій, прийомів, спрямованих на розв'язання навчальних завдань. Погляди науковців, викладачів-практиків останнім часом все більше спрямовуються на застосуванні в навчальному процесі сучасних інформаційних технологій. Протягом багатьох років у вищих навчальних закладах І-ІІ рівнів акредитації розрізнені знання з астрономії студенти могли отримати при вивченні окремих розділів з фізики. Лише остання програма з фізики для ВНЗ І-ІІ акредитації, що затверджена міністерством освіти і науки України в 2001 році [1] відвела 16 годин на розгляд узагальнюючих відомостей з астрономії. В училищі педуніверситету астрономія вивчається окремим курсом вже близько 20 років. Це зумовлено значною роллю знань з астрономії для вчителів початкових класів. Вже студент-третьокурсник дає перші пробні уроки з природознавства в 1-4 класах. Учні другого класу отримують елементарні знання з астрономії, які подає пробний підручник "Журавлик" [2].

Помітно більше астрономічних знань отримують учні 4 класу. Вивчаючи курс природознавства, вони дізнаються про форму Землі, чому буває день і ніч, чим зумовлена тривалість року. А ось стаття в підручнику "Природознавство. 4 (3)" [3] "Планета Земля – частина Всесвіту" формує в молодшого школяра ряд астрономічних понять. Зокрема в ній мова йде про те, що Сонце і зірки – вогненні кулі, подається склад Сонячної системи, формується уявлення про розміри планет. Із статті учні дізнаються, що Сонячна система входить до складу Галактики, що Всесвіт безмежний, в ньому все рухається. Наведені приклади переконують в тому, що сучасний вчитель початкових класів повинен володіти міцними знаннями з астрономії. Враховуючи той факт, що курс астрономії в училищі

складає всього 18 годин, актуальним для викладачів астрономії стає відсортування того навчального матеріалу, який в першу чергу потрібний майбутньому вчителю початкових класів.

Як основний підручник з астрономії протягом багатьох років в училищі використовується "Астрономія" Б. О. Воронцова-Вельямінова. Найновіший такий підручник, що є в бібліотеці училища, випущений ще в 1993 році. Враховуючи той факт, що астрономія як наука стрімко розвивається, стає зрозумілим, що частина фактів, наведених у згаданому підручнику, є застарілою.

Це зобов'язує викладача астрономії постійно слідкувати за новинами цієї науки.

Протягом багатьох років для доповнення та уточнення астрономічних знань підручника використовувались матеріали періодичних видань. В кабінеті фізики училища зберігаються в тематичних папках сотні вирізок, ксерокопій із науково-популярних журналів, центральних та місцевих газет. Серед них найчастіше зустрічаються матеріали з журналів "Наука и жизнь", "Фізика та астрономія", "Физика в школе", "Наука і суспільство", "Земля и Вселенная", "Природа" тощо. В останні роки із згаданих російськомовних журналів в бібліотеці училища залишився один – "Наука и жизнь", який, до речі, в кожному номері подає цікаву інформацію з астрономії.

Наведемо конкретні приклади. При вивченні теми "Земля" повідомляємо студентам про те, що наша планета втратила у масі один трильйон тонн. Справа в тім, що американські спеціалісти виміряли гравітаційну сталу з точністю, що перевищує досягнуту раніше. Звідси і сучасна маса Землі: $5{,}972 \cdot 10^{21}$ тонн. ("Наука и жизнь" №10 - 2000).

Вивчаючи тему "Місяць – природний супутник Землі", повідомляємо студентам про останні дослідження щодо походження Місяця. На зорі зародження Сонячної системи 4,5 мільярда років тому в Землю врізалось космічне тіло розміром в Марс. Викинуті в космос уламки земної кори перетворились у Місяць ("33 канал" від 29.08.01).

Багато цікавої інформації про планети Сонячної системи дізналися вчені за останні 2-3 роки. Нові докази того, що на Марсі колись було життя і вода, були отримані в лютому цього року. Вчені з Німеччини, Іспанії і США повідомили, про те, що на метеориті з Марса, виявленому в Антарктиці у 1984 році, помітні сліди бактерій. Про це повідомляє газета "Народна воля" №21 – 2001

22 супутники, а не 17, як подає в таблиці "Сонячна система" підручник астрономії, має Сатурн ("Наука и жизнь", №1 - 2001)

Найбільшим астероїдом Сонячної системи є не Церера (діаметром близько 1000 км), як про те пишеться в підручнику "Астрономія", а інший, який ще не має власного імені. Він має розміри в 1200-1400 км і знаходиться поблизу Плутона. ("Наука и жизнь", №2 - 2002).

Нові уявлення про походження Всесвіту подає стаття "Квазар за межами Всесвіту" із журналу "Наука и жизнь", №9 – 2001. В ній мова йде про відкриття квазара, який знаходиться від Землі на відстані 24 мільярдів світових років, а не 10-15 мільярдів світових років, як про це зазначається в підручнику "Астрономія".

Не зменшуючи ролі періодичних видань як джерел наукової інформації з астрономії, викладачі училища все частіше звертаються до послуг Інтернету, як джерела оперативної інформації.

Серед інформації, про яку можна дізнатись із сайтів Інтернету і якою користуються викладачі училища при вивченні астрономії, є цікаве повідомлення про астероїд Клеопатру, що має гантелеподібну форму. З допомогою 300-метрового радіотелескопа, що знаходиться в Пуерто-Ріко, вдалось встановити, що цей астероїд складається із двох частин, які в свій час були незалежними астероїдами.

При вивченні Сонячної системи можна передати зміст сайта про Плутона та його

супутника Харона, які обертаються навколо спільного центра мас. Радіус планети 2370 км, супутника 1252 км, відстань між ними 19,6 тис. км. Обидва тіла зберегли речовину, з якої формувалась Сонячна система.

Стаття із Інтернету "Що відбувається "за плечима" у Сонця?" розповідає про можливість фіксації акустичних хвиль на Сонці, що дає можливість скоротити прогноз спалаху на Сонці із тижня вдвічі.

Якщо до теми певного заняття з астрономії є багато додаткового матеріалу, розкладаємо на демонстраційному столі, частину на магнітній дошці. Вона дає можливість швидко змінювати з допомогою магнітів газетні та журнальні вирізки, статті отримані із сайтів Інтернету. Цей матеріал використовується для випуску фізичного бюлетеня "Квант", фізичної газети "Еврика" та календаря пам'ятних дат.

Студенти мають можливість самостійно перед уроком познайомитись із запропонованим матеріалом. Чи багато із них користуються такою можливістю? На початку навчального року десь 3-5 студентів, в кінці – близько половини групи виявляє стійкий інтерес до новин астрономії.

В окремих статтях підкреслюємо маркером декілька основних думок, щоб зосередити на них увагу студентів. Ті ж матеріали періодики, якими студенти самостійно не можуть ще опанувати і зміст яких вважаємо за доцільне донести до них, пояснюємо на занятті.

Час і місце використання такого матеріалу визначається темою заняття, його дидактичним спрямуванням. Статті використовуються у вступі до нової теми, як ілюстрація до пояснення для наступного самостійного розбору і узагальнення на занятті, для закріплення матеріалу та перевірки знань студентів, як додаток до підручника (коли мова йде про нові досягнення в галузі астрономії, які не знайшли ще свого відображення в підручниках).

Заняття із застосуванням засобів масової інформації мають свої методичні особливості, які слід враховувати: основною із них є зв'язок змісту матеріалу і з темою, що вивчається. Суттєвим є створення на занятті атмосфери зацікавленості в роботі з матеріалами засобів масової інформації, позитивних емоцій студентів, викликаних цією роботою. Слід уважно стежити за раціональним розподілом часу на занятті між матеріалами масової інформації та іншими джерелами знань і, в першу чергу, підручника.

Практика використання засобів масової інформації на заняттях з астрономії викладачами училища Вінницького педуніверситету засвідчує її ефективність в підготовці вчителів початкових класів до роботи в школі.

Література:

1. Фізика: Програма для вищих навчальних закладів І-ІІ рівня акредитації. – К., 2001. – 28 с.
2. Бабік Н. М., Бондаренко Л. С., Коваль Н. С. Журавлик: Пробний підручник для 2(1) кл – К.: Освіта, 1996. – 142 с.
3. Коваль Н.С., Нарочна Л.Н. Природознавство: Підручник для 4(3) кл. – К.: Освіта, 1993. – 112 с.

УДК 377.8

І.М. Козловська, Л.В Дольнікова
м. Львів

ПРИНЦИП ПРИЗНАЧЕННЯ ЗНАНЬ: МОЖЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У пропонованій статті обгрунтовується доцільність введення дидактичного принципу призначення знань та висвітлюються деякі можливості інформаційних технологій у процесі його реалізації. Цей принцип має бінарний характер і вимагає наукового обгрунтування на двох етапах: відбору змісту навчального матеріалу та структурування відібраних знань.

На нашу думку, при формуванні змісту сучасної освіти доцільно враховувати, що знання має різне цільове призначення, а не лише групується за ознакою “знання про...”. Науково обгрунтоване співвідношення теоретичного та практичного знання повинно спрямовуватися на формування творчої особистості. У цих підходах прослідковується вплив на деякі аспекти сучасної освіти. По-перше, це формування баз знань, тезаурусів тощо, а по-друге, розгляд знань в контексті їх функцій в навчальному процесі.

Інтегративний та системний підхід сьогодні повинні розглядатися в єдності, в останні роки з’явилися наукові праці у цьому напрямі не лише загальнонаукового, але й освітнього характеру.

Традиційна система навчання має справу з багатьма навчальними дисциплінами, які змістово та методологічно не узгоджуються між собою; її організаційний принцип – предметоцентризм – функціонування навчальних предметів як автономних освітніх систем. Ізольоване вивчення навчальних предметів, їх слабкий зв’язок один з одним породжують серйозні труднощі у формуванні в учнів цілісної картини світу, заважають органічному сприйняттю культури. Предметна роз’єднаність стає однією з причин фрагментарності світогляду випускника школи, у той час, коли в світі переважать тенденції до економічної, політичної, культурної, інформаційної інтеграції [2, 11].

Педагоги-методисти намагалися відійти від предметної системи і інтегрувати навчальний матеріал у певній узагальненій формі, щоб формувати в учнів цілісні, узагальнені поняття. В основу узгодження матеріалу було покладено принцип “економії розумової роботи”. Навчальні плани у цей час мали ряд недоліків, більшість з яких, на жаль, збереглася до нашого часу: багатопредметність, відсутність органічного зв'язку між окремими навчальними предметами та їх циклами, перевантаження окремих предметів другорядними відомостями та традиційне бажання висвітлити навчальний предмет як основу певної науки чи галузі знання, ізольовано від інших. Намагання уникнути перевантаження учнів шляхом вилучення окремих дисциплін з навчальних планів (яке частково практикується до сьогоднішнього дня), викликає протилежний ефект. Учні або залишаються слабо підготованими фахівцями, або потребують доучування під час чи після закінчення навчального закладу.

Структура дидактичних принципів спричинюється структурою законів і закономірностей навчання. Дидактичні принципи розвиваються і уточнюються, а відомі принципи поглиблюються та розширюються. Деякі принципи визначаються як нові (принцип розвивального навчання, оптимізації навчального процесу). Дидактичні принципи взаємопов'язані, причому далеко не завжди враховується функціональна природа взаємозв'язку всіх принципів дидактики.

Для опису системи дидактичних принципів у контексті інтегративного навчання доцільно, на нашу думку, визначити взаємозв'язки кожного принципу з усіма іншими. Розв’язання проблеми змісту освіти повинно давати характеристику тих базових категоріальних структур, які повинні бути сформовані у певному типі школи і на певному етапі освіти; вказувати і класи тих об’єктів, включення яких у сферу пізнавальної діяльності дає можливість сформувати саме ту категоріальну сітку, яка формується в рамках певного типу світогляду.

Однією з важливих передумов грамотного вироблення загальноосвітнього мінімуму має бути чітке визначення мети вивчення того чи іншого матеріалу. Відсутність провідної концептуальної ідеї при відборі матеріалу для вивчення не враховує інтересів і потреб учня, перевантажує курси основ наук, порушує їх цілісність, пояснює еклектичність і надмірне захоплення фактологією [1, 85]. На нашу думку, принципи сучасної дидактики доцільно доповнити принципом призначення кожного з елементів знань, виділивши його загальноосвітню та прикладну мету.

Загальнометодологічні принципи передбачають загальноосвітній характер навчального матеріалу, гуманістичну спрямованість його змісту, зв'язок з життям, основотворчий і системотворчий характер навчального матеріалу, інтегративність курсів, розвиваючий характер навчального матеріалу, взаємозумовленість та взаємообумовленість суміжних предметів, естетичні аспекти освіти тощо. Серед спеціальних принципів формування змісту освіти виділяються наступні принципи формування змісту предметів науки: співвіднесення навчального матеріалу з рівнем розвитку сучасної науки, принцип політехнізму, принцип єдності та протилежності логіки науки та навчального предмета.

Принципи мають загальний характер, тому намагаються сформулювати більш окремі положення (критерії), наприклад це: значущість навчального матеріалу для освіти; включення суттєвого, основного згідно з функціями школи і результатами прогнозу науки та техніки, культури; специфіка розчленованого та розподіленого між навчальними предметами матеріалу з огляду на систематизацію наукових знань та їх дидактичну інтерпретацію; соціальні, дидактичні та методичні можливості реалізації навчального матеріалу в процесі викладання та учіння; психолого-педагогічна детермінованість закономірностями розвитку особистості та закономірностямі соціального розвитку тощо.

У професійній педагогіці розроблені деякі вимоги, яких доцільно дотримувати в процесі інтеграції, а саме: економічність (ущільнення та концентрація навчального матеріалу, усунення дублювання в їх викладанні), професійна спрямованість у вивченні природничо–математичних дисциплін (здійснення їх інтеграції на базі предметів професійного циклу), постійність інтегративного базису, інтеграція двох навчальних предметів на базі одного, цілісність і рухливість навчальних дисциплін, можливість їх інтеграції на варіативному професійно–технічному базисі, наявність достатнього обсягу навчального матеріалу, який може бути вивчений на базі іншого навчального предмета, орієнтація на проблемне вивчення загальноосвітніх і спеціальних дисциплін, динамічність процесу інтеграції, обумовленої розвитком науки, техніки та виробництва.

Структурування знань базується на такому впорядкуванні змісту, яке пов'язане з виділенням відповідних для даного змісту систем, а в них – складових і зв'язків між ними. Порівняння цих систем між собою слугує впорядкуванню їх, при цьому визначається місце окремих систем у програмі з врахуванням області застосування та характеру їх складових і зв'язків. Одні з систем мають більш

загальний характер, створюють основний зміст, інші – більш спеціалізовані та слугують додатковими. Поруч з предметними та логічними структурами в змісті освіти можливим є поділ на повні та неповні структури [5]. Повна структура містить, матеріал готовий для сприйняття, а неповна структура – це проблема недостатніх даних (чи даних багато, а треба вибрати і доповнити ті, які формують сподіване ціле). Доцільно обмежитись необхідним мінімумом понять з одного боку, і забезпечити їх повторюваність – з іншого; різні поняття вступають і можуть вступати в різноманітні зв'язки (відношення) з іншими.

Виходячи з вищесказаного, пропонуємо ввести *принцип призначення знань*: обгрунтування конкретної (загальноосвітньою чи професійною) мети включення кожної підсистеми знань у зміст навчання з урахуванням вікових можливостей та рівня підготовки учнів. Аналіз обгрунтованості загальноосвітньої чи професійної цілі включення конкретних знань у зміст навчання базується на узагальненні теоретичних та експериментальних досліджень.

Зокрема, нами було складено перелік усіх понять, які вивчаються в курсі природничо-математичних, загальнотехнічних та спеціальних дисциплін у професійно-технічних навчальних закладах будівельного профілю для спеціальності машиністів будівельних кранів. Цей перелік проаналізовано на призначення, тобто визначено конкретну мету наявності кожного поняття у змісті навчання. Для вимірювань використано умовну шкалу з такими одиницями:

1. Фундаментальне знання для формування світогляду
2. Загальнотехнічне знання для освоєння спеціальних знань
3. Спеціальне знання для освоєння професії
4. Застарілі спеціальні знання (описи пристроїв, які виходять з ужитку тощо).
5. Другорядні знання (фактологічні про спеціальні пристрої, які стосуються суміжних професій).
6. Знання без конкретного призначення, включені у навчальні програми двома шляхами (автоматичним перенесенням з основ відповідної науки чи включенням в умовах певної модерністської течії в освіті). Приклади такого роду знань: 17 суто медичних та біологічних термінів та 1 сторінці під-ручника біології, яким користуються учні професійно-технічної школи.
7. Знання, які механічно дублюються у загальноосвітньому та професійно-технічному циклах навчання.

Загальна кількість понять (біля 3000) умовно прийнята за 100 відсотків. Аналіз показав, що склад знань не відповідає основним вимогам ди-дактики та сучасної професійної освіти. Перш за все надзвичайно низьким є відсоток фундаментальних знань, які є принципово важливим не лише для загальноосвітньої, але й для професійної підготовки кваліфікованого, творчо мислячого фахівця. У ранг фундаментальних ми не зараховували тих загальнонаукових та конкретнонаукових понять, які залишилися в освіті з часів посиленого, необдуманого начинення її змісту неоправдано великою кількістю спеціальних понять з основ наук. Значну кількість навчального часу заби-рають застарілі та другорядні знання.

Однак, найбільші труднощі завдають знання, які не мають конкретного призначення і тримаються у змісті навчання “на всякий випадок”. Саме вони, разом з застарілими та другорядними знаннями перевантажують зміст на-вчання. Ці факти підтверджують доцільність пропонованого принципу призначення при структуруванні знань. І саме інтегративний підхід, маючи можливість одночасно враховувати запити усіх навчальних курсів (а не одного) є ефективним засобом

впровадження принципу призначення знань.

Аналогічні дослідження проведені для студентів медичних коледжів та бізнес коледжу. Виявлено, що для комплексного оволодіння студентами-медиками знаннями з природничих дисциплін необхідним є відбір і оптимізація змісту навчального матеріалу шляхом логічного структурування; відбір змісту навчального матеріалу з природничих дисциплін у системі підготовки майбутніх медиків необхідно спрямувати на інтеграцію змісту природничих і спеціальних медичних дисциплін у формі логічно-структурних схем з урахуванням сигнатури понять; важливою є орієнтація майбутніх фахівців-медиків на глибоке розуміння складних професійних ситуацій, формування умінь приймати рішення, трансформувати знання і уміння у нові ситуації; формування елементів природничо-наукового мислення на пропедевтичному рівні засобами єдиної інтерпретації природничо-наукових знань, засвоєння спільної для методів природничих дисциплін логіки у побудові спостережень, гіпотез, висновків, урахування індивідуальних здібностей кожного студента та його базових знань з природничих дисциплін значно підвищує мотивацію вивчення фундаментальних природничих дисциплін у вищих медичних навчальних закладах.

Наприклад, дидактичні положення щодо структурування змісту природничих дисциплін на основі інтегративно-диференційованого підходу формулюємо так для медичних спеціальностей: природовідповідність медицини вимагає глибоких знань і вмінь з природничих дисциплін; систематичність засвоєння множини фактів, понять та суджень у процесі вивчення природничих дисциплін відбувається відповідно до логічного зв’язку між елементами знань; інтеграція знань з природничих та медичних дисциплін є дидактичною основою для формування цілісної системи професійно значущих якостей майбутнього спеціаліста; диференціація за індивідуальними особливостями та рівнем базової природничонаукової підготовки суттєво підвищує результативність педагогічної допомоги студентам; структурно-схематична фіксація найголовнішого в навчальному матеріалі сприяє більш ефективному засвоєнню студентами інформації та її згортанню, розвитку професійного спілкування.

Найбільш ефективними способами реалізації інтегративно-диференційованого підходу, на нашу думку, є побудова інтегративних структурно-логічних схем шляхом трансляції текстового матеріалу з природничих дисциплін; формування базових інтегративних дидактичних одиниць; використання узагальнюючих таблиць для аналізу, класифікації і характеристики властивостей речовини, які вивчаються за науково-понятійними ознаками з урахуванням майбутнього фаху; застосування творчо-пошукових методів і створення на заняттях з природничих дисциплін проблемних ситуацій; відбір наукових текстів та створення комплексу методичних рекомендацій з урахуванням інтегративно-диференційованого підходу до структурування змісту природничих дисциплін; створення пакету інтегративних навчально-контролюючих карток для організації індивідуальної роботи зі студентами.

Оскільки педагогічні технології є інструментарієм для досягнення якісних змін у професійній підготовці фахівців, вони повинні бути насичені сучасною інформацією щодо досягнень науки, техніки, технологій виробництва, інтегрованих у ринок праці. У зв'язку з цим актуальності набуває формування інформаційної бази професійно-технічної освіти, яка, на нашу думку, повинна передбачати: теоретичне обґрунтування та відбір внутрішньої і зовнішньої інформації з напрямів фахової підготовки; структурування і створення банку інформації, трансформованої у зміст професійно-технічного навчання;

програмування інформаційної бази; технічне і дидактичне забезпечення інформаційної системи тощо [6, с.196].

Одним з важливих аспектів реалізації принципу призначення знань є аналогія з законами Ранганатана в галузі бібліотекознавства, які достатньо повно відповідають сучасному уявленню про функціонування та розвиток нових інформаційних технологій в освіті. Перефразовуючи вказані закони бібліотекознавства, їх можна формулювати таким чином [6, 215]: інформація призначена для користування; кожній інформації – свого користувача; кожному користувачу – свою інформацію; збільшення швидкості доступу до інформації економить час та підвищує ефективність її використання користувачем; інформаційна система (ресурси) – це організм, що зростає і розвивається.

Такий підхід є, на наш погляд, інтегруючою ланкою між принципом призначення знань та сучасними інформаційними технологіями. Іншими словами, інформаційні технології мають вже сьогодні значні можливості (а в майбутньому – потужні резерви) для відбору та структурування змісту навчання. Наведемо насамкінець тільки один простий приклад. При введенні в комп'ютер текстів діючих та експериментальних підручників, аналіз поняттєвого апарату конкретного навчального курсу проводиться швидко і ефективно, дозволяючи встановити оптимальні співвідношення між поняттями.

Література:

1. *Гончаренко С.У.* Зміст загальної освіти і її гуманітаризація // Неперевна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К.: Віпол, 2000. – С. 81-98.

2. *Данилюк А.Я.* Метаморфозы и перспективы интеграции в образовании // Пе-дагогика. – 1998. – №2. – С.8-12.

3. *Козловська І.М.* Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи (дидактичні основи). – Львів: Світ, 1999. – 302с.

4. *Логвинов И.И.* Философия образования и педагогика: точка зрения дидакта // Педагогика. – 1997. – №3. – С.105-110.

5. *Оконь В.* Введение в общую дидактику. – М.: Высш. шк., 1990. – 382 с.

6. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000. – 486с.

М.Х. Комісарчук
м. Бар

МОДЕЛЮВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Однією із головних функцій педагогічного менеджменту є планування – модельне відображення навчального закладу в цілому і його основних структурних компонентів. Планування як специфічна різновидність управлінських рішень займає важливе місце в діяльності навчального закладу і його керівників, має велику різноманітність модифікацій і форм від стратегічного прогнозування навчальних програм, тематичних планів до оперативного розкладу навчальних занять, щотижневого і щоденного планування особистої роботи управління і членів педагогічного колективу.

Проблеми планування організації діяльності педагогічних колективів і процесів навчання знайшли відображення в ряді комплексних досліджень управління навчальними закладами Березняка Е.С., Бондаря А.Д., Бондаря В.І., Васильєва Ю.В., Кан-Калик В.А., Ковальчука В.Н., Кон І.С., Конаржевського Ю.А., Кухарева Н.В., Пікельної В.С., а також в спеціальних працях Безпалька В.П., Елканова С.Б.

Педагогіка відноситься до однієї із найскладніших галузей діяльності людини. Навчальний процес на всіх сходинках навчання незалежно від типу навчального закладу створює багато складних і важливих проблем, що вимагають від педагога-менеджера постійних, обгрунтованих і раціональних рішень.

Теорія навчання і виховання в педагогічному училищі як система вихідних положень, спрямовуючих ідей ставить за мету вивчення закономірностей, принципів і засобів формування спеціалістів існуючої кваліфікації. Однак необхідно відмітити, що для завершення побудови цілісної теорії вимагається поглиблення досліджень даної проблеми. В цьому плані істотного значення набуває розгляд питання про стан теорії навчання в вищій школі різного рівня акредитації.

У класичній педагогіці теорія навчання представлена у вигляді піраміди. Основа її належить дошкільному вихованню і навчанню, весь об'єм займає початкова і середня школа. Вищій школі в цій піраміді належить вершина, тобто – математична точка, теоретична точка, теоретично існуюча, практично відсутня. І дійсно, практично навчальний процес вищої школи майже не направляється і не визначається теорією навчання. На теорію навчання, методи, форми і засоби навчання викладачі вищої школи до останнього часу дивилися як на деякі умовні поняття, що не мають великого практичного смислу. Наслідком цього стала відчутна нестача теоретичної і методичної літератури з необхідним науковим обгрунтуванням, поява скептичних поглядів на можливість існування теорії навчання вищої школи, на особливу специфіку процесу навчання як наукову парадигму.

У філософському словнику "процес" тлумачиться так: "проходження, просунення, закономірна, послідовна зміна явища, його перехід в інше явище (розвиток)". Процес розуміється нами тут як зміна станів системи діяльності і сукупність послідовних дій.

І.Я. Лернер дає визначення процесу навчання "як зміну актів навчання, що проходить за об'єктивними законами, в ході якої змінюється діяльність учителя і учнів, а також властивості учнів в результаті їх діяльності" [15, 43-75].

Це визначення – свідчення того, що процес характеризується рухом, зміненням, зміною актів навчання". Педагогічний процес... розглядає взаємодію суб'єктів і об'єктів виховання як таку, що розвивається, спрямовану на розв'язання завдань освіти, виховання і загального розвитку тих, що виховуються, звідси процесуальними компонентами є не самі педагоги і вихованці і не умови виховання, а мета, завдання, зміст, методи, засоби і форми взаємодії педагогів і вихованців, а також одержувані результати... до засобів процесу праці відносяться не всі матеріальні умови, необхідні взагалі для того, щоб процес міг удосконалюватися. Прямо вони входять в нього, але без них він або зовсім неможливий, або може проходити в незавершеному вигляді" [15; 79].

Процес навчання повинен будуватися у відповідності з певною логікою, з врахуванням певних психологічних особливостей слухачів курсу. В окремих працях висвітлена така логіка процесу навчання: психологічна підготовка сприйняття інформації; сприймання інформації, узагальнення інформації; переробка її у знання; закріплення знань, умінь, навичок для вирішення практичних завдань; аналіз роботи, контроль за засвоєнням знань, умінь, навичок. Поняття "процес" вживається, як правило, в розумінні ходу, розвитку, зміни актів діяльності.

Виходячи із короткого теоретичного аналізу процесу, ми вважаємо, що навчальний процес можна визначати як зміну різноманітних станів навчання, які взаємодіють і взаємодоповнюють один одного, мають свою структуру і в ході яких проходить передача і засвоєння інформації та вироблення необхідних умінь для здійснення функціональної діяльності в визначених сферах виробництва. Нові завдання, що поставлені перед навчальними закладами вищої школи, вимагають удосконалення всіх ланок навчальної роботи і наукової діяльності, а це немислимо без розробки теорії навчання як єдиної системи.

Від вищої школи всіх рівнів акредитації тепер вимагається багато і, перш за все, вирішення деяких завдань, які до цього або не ставилися, або вирішувалися не в першу чергу. До таких завдань відносяться:

– визначення змісту навчання і кваліфікації випускників виходячи із передбачуваного розвитку науки і техніки;

– відображення в навчальному процесі всезростаючої ролі науки в розвитку суспільства, матеріального виробництва, ринкових відносин;

– масовий характер вищої освіти і наукової підготовки спеціалістів;

– послідовне впровадження в навчальний процес досконаліших способів і засобів навчання, які значно підвищують якість і прискорюють процес навчання;

– перехід навчання на вищий ступінь інтелектуального і творчого розвитку студентів виходячи із вимог учити раціонально думати і систематично самостійно вчитися;

– розробка раціональних шляхів контролю за якістю засвоєння і вмінням застосовувати свої знання в навчальній, науковій і практичній діяльності;

– велика індивідуалізація професійної та наукової підготовки спеціалістів.

Саме тому для визначення змісту навчання в педучилищі насамперед необхідне виконання умов: встановлення деякого об'єму достатньо стабільних фундаментальних і інструментальних знань, необхідних для розуміння і засвоєння галузей науки, що розвивається, а також набуття відповідних умінь і навиків; вияв основних напрямів, ідей і тенденцій розвитку відповідних галузей науки і техніки; установлення певних вимог до рівня загального і наукового рівня студентів і їх світоглядного кругозору, що забезпечують їх творчий розвиток як спеціалістів і працівників розумової праці.

Тому в загальному плані під змістом освіти слід розуміти ту систему знань, практичних умінь і навиків, а також світоглядних і моральних ідей, якими необхідно оволодіти студентам для здійснення функцій професіональної діяльності. Досить важливим для змісту освіти є визначення шляхів розвитку абстрактних теоретичних галузей знань, які не мають в даний час практичного виходу на виробництво. Поруч із взаємозв'язками між наукою і суспільним виробництвом наука має відносну незалежність від матеріального виробництва даного часу.

Із врахуванням цих факторів у педагогіці розроблена наступнаа система наукових вимог до змісту освіти:

– зміст освіти повинен бути спрямований на здійснення основної мети: підготовки високопрофесійних спеціалістів;

– зміст освіти мусить базуватися тільки на науковій основі;

– зміст освіти з кожного навчального курсу має відповідати логіці і системі, властивим цій науці;

– зміст освіти повинен будуватися на базі взаємозв'язку між окремими навчальними курсами;

– в змісті освіти повинні знаходити своє втілення зв'язки теорії і практики.

Зміст освіти знаходить своє відображення в документах: навчальному плані, навчальних програмах, підручниках, навчальних посібниках. Навчальний план – це затверджений директивним органом освіти документ, який визначає склад навчальних предметів, що вивчаються в навчальному закладі, порядок (послідовність) вивчення цих предметів за час навчання і кількість годин, які відводяться на вивчення кожного предмета по курсах і семестрах навчання.

Як видно із визначення, навчальний план визначає зміст, форми (види), режим навчальної роботи, час вивчення навчальних дисциплін, а також способи оцінки і контролю знань студентів. Навчальний план розподіляє в межах установленого строку навчання, теоретичні і практичні заняття, дипломне проектування, екзаменаційні семестри і канікули.

У процесі розробки навчальних планів всі більше виходять із забудови моделі спеціаліста, завдання профілю. При побудові цієї моделі враховуються три взаємопов'язані системи: виробництво і вимога до спеціаліста відповідного профілю; вимоги до спеціаліста через відповідний предметний зміст; шляхи вивчення предметного змісту через навчальний процес вищої школи.

З допомогою такої моделі встановлюється сфери, види і елементи діяльності спеціаліста, необхідний перелік його знань, умінь і навиків, визначається зміст підготовки спеціаліста, тобто встановлюється перелік предметів і видів навчальної роботи, зміст яких відповідає цілям і завданням підготовки спеціаліста вищої кваліфікації даного профілю.

Навчальна програма – це затверджений директивним органом освіти документ, в якому розкривається зміст освіти з кожного навчального курсу і визначається система наукових знань, світоглядних ідей, практичних умінь, якими необхідно оволодіти студентам. В основі навчальних програм лежать науково-педагогічні вимоги до змісту освіти. Історично склалися два способи побудови навчальних програм. Один із них одержав назву концентричного, другий – лінійного. При концентричному способі побудови програм матеріал даного ступеню навчання в більш ускладненому вигляді вивчається на послідуючих ступенях навчання. Суть лінійного ступеню побудови навчальних програм полягає в тому, що матеріал кожного наступного ступеню навчання є логічним продовженням того, що вивчалося на попередніх ступенях навчальної роботи.

У програмах проводиться детальний перелік основних розділів і тем предметів, які вивчаються, послідовність їх вивчення, даються методичні та організаційні вказівки про проходження предмету, виходячи із цілей і завдань.

В основі навчального плану і програм здійснюється планування всієї навчальної роботи, складається розклад занять.

Конкретний зміст навчального матеріалу розкривається в підручниках і навчальних посібниках, в них матеріал, що вивчається, дається і його фізичному викладі.

Ефективність і якість реалізації змісту, передбаченого планами і програмами, в значній мірі залежить від розкладу навчальних занять, який випливає з навчального плану і програм, але має свою структуру і логіку в межах дня, тижня, місяця, семестру. Розклад – це не фотографія навчального плану, а його творча реалізація на основі вимог науки, в ньому відбивається розподіл матеріалу за формами навчання, за часом їх реалізації, взаємний зв'язок окремих тем, їх місце в системі всього навчального плану, послідовність одержання і обробки студентами необхідної інформації.

Плануючи навчальний процес, необхідно виходити із наступних принципових позицій:

– випереджаючий характер методологічних проблем науки. Його втілення проявляється в випереджувальному (по відношенню до інших) вивченню базових тем загальнометодологічного характеру, які забезпечують глибше проникнення в філософські основи навчання і виховання, в суть вимог суспільства до рівня кваліфікації спеціаліста;

– зв'язок теорії з практикою. Семінарські і практичні заняття повинні іти безпосередньо після лекцій, які розкривають відповідні наукові положення;

– узгодженість об'єму навчальної інформації з бюджетом часу студентів. Робочий день повинен складатися, як правило, з різних форм навчання, для того, щоб не допустити перевантаження студентів, дати їм можливості не тільки сприймати, але й перетворювати одержану інформацію в стрункy систему знань;

– систематичність і послідовність різних форм навчання, Ця принципова позиція вимагає розташування тем в їх логічному зв'язку і послідовності, при якій кожна наступна тема опирається на попередню і таким чином створює систематичність знань.

Однією із найважливіших форм управлінського рішення в системі планування є складання розкладу, який відіграє роль координуючої основи взаємодії всіх факторів і

компонентів навчального процесу. Організація складання розкладу і контроль за його здійсненням знаходяться постійно в полі зору менеджера і є однією із функцій його оперативної діяльності.

Основні вимоги до розкладу – це реалізація положень системного підходу. Навчання як процес пізнання, руху від незнання до знання, від неповних знань до повніших і точніших вимагає, щоб навчальний процес розглядався як єдність змісту організаційних форм і методів роботи, які забезпечують послідовне засвоєння тими, хто вчиться, актуальних питань теорії і практики.

Підготовка розкладу в умовах вищого навального закладу пов'язана з рядом труднощів, які обумовлені різноманітними факторами: часом, відведеним навчальними планами на різні теми і форми роботи; кількістю і можливостями навчальних приміщень; числом груп; наявністю викладачів, їх навантаженнями, науковими вимогами до складання розкладу, які можна поділити на три основні групи: організаційні, методичні і психолого-гігієнічні.

Організаційні вимоги спрямовані на організацію навчального процесу, попередження зривів занять, цілеспрямоване використання простору і часу для забезпечення ефективності навчання. До цих вимог відносяться такі. Розклад занять складається на певний навчальний період (семестр, півріччя, рік), що дозволяє уявити його як цілісний документ, що має свою внутрішню логіку. При складанні розкладу враховується кількість і об'єм приміщень, можливості експлуатації. Враховується виробнича зайнятість викладацького складу поза навчальними видами діяльності: наукова робота, організаційно-методична робота, підвищення кваліфікації тощо. Враховуються основні заходи, що проводяться вищим навчальним закладом: конференції, диспути, семінари, свята і т.п.

Методичні вимоги, спрямовані на збереження внутрішньої логіки навчального процесу, таку розстановку і взаємоув'язок тем, послідовність і чергування різноманітних форм навчальної роботи, які сприяють оптимальному засвоєнню навчальної програми. До цих вимог відносяться:

– планомірне, послідовне відображення у розкладі внутрішньої логіки змісту кожного розділу, курсу, теми, взаємозв'язку між ними, а також між окремими темами різних курсів;

– забезпечення спадкоємності і варіативності різноманітних форм навчальної роботи (семінари, практичні заняття, практика і т.д.) стосовно до лекцій, у яких розкриваються теоретичні основи даного питання. Ці форми навчальної роботи повинні проводитися не раніше як через 3-4 дні, але не пізніше, ніж через 5-7 днів після закінчення лекцій чи їх циклу.

Важливими методичними вимогами до розкладу занять є його відносна стабільність, постійність на весь строк навчання, що не виключає можливості корегування і заміни окремих тем на випадок виробничої необхідності.

Психолого-гігієнічні вимоги спрямовані на такий розподіл навчальних занять у часі, який би сприяв підтримуванню працездатності студентів, попередженню і зниженню їх втомлюваності. До цих вимог відносяться: рівномірне навантаження студентів за днями і тижнями, планування двох пар лекцій в день, рівномірний розподіл в часі семінарів, практичних занять, екзаменів та інших форм навчальної діяльності, що вимагають спеціальної підготовки, планування семінарських занять не більше одного разу на тиждень і своєчасне попередження про них, вивільнення часу для підготовки до активних форм навчання та самостійної роботи.

Своєрідною моделлю організації навчання у вищому навчальному закладі є структурно-логічна схема навчального процесу – графічне зображення послідовності розташування основних блоків навчальної інформації і різноманітних форм навчальних

занять, з допомогою яких запрограмована навчальним планом інформація перетворюється в знання слухачів. Схема характеризується виділенням ряду блоків, що відображають логічні закінчені дози інформації. Кожен наступний блок логічно витікає з попереднього; інформація, що міститься в кожному із них, опирається на інформацію, що міститься в попередньому блоці. Дослідження показали, що складання розкладу навчальних занять на основі структуро-логічних схем сприяє значному його покращенню.

Отже, теоретичні положення і технологія підготовки різноманітних видів планів, які разом становлять єдине в своєму роді цілісне системоутворення, моделюючий зміст, час, форми і організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах, є найважливішими компонентами педагогічного менеджменту, які орієнтують і спрямовують організаційно-регулятивну діяльність керуючої і керованої підсистем.

Література:

1. Березняк Є.С. Руководство современной школой. –М. Просвещение, 1983.
2. Безпалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989.
3. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. – М., 1961.
4. Бондар А.Д. Організація внутрішкільного контролю. – К.: Рад.школа, 1958.
5. Бондар В.И. Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект. –К.: Рад.школа, 1987.
6. Васильєв Ю.В. Педагогическое управление в школе. –М.: Педагогика, 1990.
7. Ващенко Г. Загальні методи навчання. – К., 1997.
8. Елканов С.Б. Профессиональное воспитание учителя. – М.: Просвещение, 1986.
9. Зязюн І.Д., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії. – К.1997.
10. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1987.
11. Ковальчук В.Н. Педагогическая культура воспитателя. Ростов. РГПИ, 1939.
12. Кон И.С. Социология личности. – М.: Политиздат, 1967.
13. Конаржевський Ю.А. Внутришкольный менеджмент. – М.: Б.И.- 1992.
14. Кухарев Н.В. на пути к профессиональному мастерству. – М.: Просвещение, 1990.
15. Лернер І.Я. Зб. – П : АПН СРСР, 1978.
16. Мировоззренческая культура личности./Философские проблемы формирования/. – К.: Наукова думка, 1986.
17. Педагогическая энциклопедия. –М.: Сов. энциклопедия, 1965.
18. Пикельная В.С. Теоретические основы управления. – Высшая школа,1990.
19. Вопросы внутришкольного управления. Вып. IV., М.: -1982.
20. Фіцула М.М. Педагогіка. – К. 2000.

УДК 377.8

А.М. Кондрук
м. Могилів-Подільський

ПРОБЛЕМИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СПЕЦДИСЦИПЛІН

Сьогодні всі люди планети, незалежно від їх расової чи класової приналежності, політичних поглядів чи ідеологічних уподобань все частіше називають Землю нашою спільною домівкою, домівкою, де відбулися політичні зміни як живої, так і неживої природи, де дедалі більшого значення набувають гармонійні відносини суспільства і природного довкілля, де отримується все необхідне для життя: енергія, продукти харчування, матеріали, де черпається емоційна і естетична наснага.

Сучасна молодь, та й ми з вами, на жаль, живемо в епоху не лише бурхливого розвитку науки і техніки, а й негативних наслідків науково-технічної революції та демографічного вибуху.

Неконтрольоване зростання населення Землі, кількість якого вже перевищило критичну межу, дедалі більше забруднення атмосфери, гідросфери та літосфери, накопичення величезних об'ємів відходів людської діяльності при одночасному виснаженні майже всіх видів природних ресурсів призвели до розвитку глобальної екологічної кризи. Біосфера сьогодні вже не спроможна самоочищуватися – вона дедалі активніше деградує. Людству загрожує загибель найближчими десятиліттями, якщо воно терміново не змінить свого ставлення до природи, не змінить стилю своєї діяльності й існування, не переоцінить життєвих цінностей. Людству потрібні нова філософія життя, висока екологічна культура й свідомість. Ця проблема набула особливої актуальності в наш час, так як сучасні технології стали потужним інструментом, за допомогою якого людина споживає значно більше, ніж природа може продукувати, а також викидає в довкілля таку кількість відходів, яку природа не в змозі знешкодити. Більш ніж 5 мільярд. людей використовують природні ресурси найчастіше нераціонально. Спеціалістами підраховано, що частка відновних джерел енергії становить всього 10% від загальної кількості, що споживається людством, це означає, що для того, щоб при сучасному рівні технології вписатися в природний кругообіг речовин та енергії, необхідно зменшити свої потреби мінімум у 10 разів.

В Україні, яка після багатовікової перерви відновила статус незалежної держави і вийшла на новий етап розвитку, екологічна ситуація стала кризою: це забруднені промисловими відходами повітря, грунт, водойми, значно вичерпані природні ресурси, мертві ліси.

Але екологічні проблеми сучасної України не вичерпуються тільки катастрофою на ЧАЕС. За даними всеукраїнського екологічного центру стан водних ресурсів в Україні є критичним. Більше 60 відсотків стоку Дніпра використовується для промислових та комунальних потреб. Невпинно міліють, внаслідок розмивання берегів, і постійно перегріваються водосховища Дніпровського каскаду, що призводить до загибелі риби, розмноження водоростей, руйнування екосистеми в цілому. Промислові відходи, нафтопродукти, токсичні речовини внаслідок недотримання елементарних норм екологічної безпеки, в різних районах України сягнули підземних водоносних горизонтів. В результаті надмірного використання води для господарських потреб дійшла катастрофічного стану річка Південний Буг. Будівництво величезного гідрокомплексу Олександрівського водосховища та Тагилицької ГАЕС загрожує непоправними екологічними наслідками для усього Південного регіону. Якість питної води в Україні не відповідає Європейським санітарним нормам. А накопичення сміття і відходів стало національною проблемою.

Щороку на звалищах додається близько 2 мільярдів тон твердих відходів і побутового

сміття, а загальна їхня кількість в Україні сягає 40 мільярдів тон. Звалища сміття навіть за офіційними даними займають 130 000 гектарів території країни. Якщо сміття не знищувати, то через 10 -15 років воно вкриє всю планету шаром товщиною 5м.

Величезних масштабів сягнула і деградація грунтів. Нині майже 54% земель України є розораними (використовуються для сільськогосподарських потреб), що є найвищим показником у світі. Таке неефективне господарювання і фактична відсутність належного екологічного контролю нині спричиняє до щорічної втрати сотень тисяч гектарів чорноземів внаслідок засолення та ерозії.

Але екологічна криза – це не лише отруйні води, озонові дірки, мертві ліси, це, насамперед, отруєні людські душі, занапащене фізичне і моральне здоров'я, адже 80%

сучасних хвороб спричинені саме екологічними негараздами. За тривалістю життя населення України посідає 52 місце в світі. За останні 5 років тривалість життя чоловіків зменшилась з 64 до 57 років, жінок з 74 до 70 років. А особливо вражає смертність дітей на першому році життя:13,6 на 1000 народжених дітей, це у 1,5р. більше, ніж у розвинених країнах. І причиною цьому є забруднення навколишнього середовища.

Як бачите, наше суспільство дорого розплачується за екологічну кризу як в моральному, так і в матеріальному плані. Тільки, зберігаючи мир і природу, людина збереже саму себе. Тому, Міністерство освіти України в державній національній програмі "Освіта" питанню виховання, вихованню екологічної культури, культури здоров'я особистості надає особливого значення. Згідно з цією програмою кожен учень, студент має оволодіти "екологічною" грамотою, а серце і розум його повинні бути одухотворені любов'ю до всього живого. Тому кожен викладач повинен зацікавлюватися екологізацією всього навчального процесу. Екологічне виховання повинно бути одним з найважливіших напрямів морального виховання студентів, фіксуватися як необхідна складова у планах роботи. Адже, для сучасної людини, вмілого господаря знання основ екології не менш важливе, ніж основи фізики, хімії, математики, історії та інших предметів.

Екологічна освіта дає молоді новий імпульс для врятування планети від екологічної катастрофи, є провідним атрибутом гармонізації відносин між людським суспільством і природою. Про необхідність та значення екологічного виховання зазначається і в "Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти".

Екологічне виховання передбачає формування екологічної культури особистості, усвідомлення себе частиною природи, відчуття відповідальності за неї як за національне багатство, основу життя на землі, залучення вихованців до активної екологічної діяльності, нетерпиме ставлення до тих, хто завдає шкоди природі.

Є багато способів, які дадуть змогу розв'язати екологічні проблеми:

1) запровадження екологічно чистих технологій;

2) раціональне використання природнихресурсів;

3) створення безвідходних виробництв із замкнутим циклом;

4) будівництво на всіх підприємствах ефективних очисних споруд.

Зародки екологічної освіти, екологічного розвитку особистості, екологічного виховання є в кожному навчальному предметі, потрібно їх лише реалізувати. У Могилів-Подільському технологічному технікумі формування професійних навичок майбутніх спеціалістів техніків-технологів забезпечується при викладанні спецпредметів: "Комбікормове виробництво", "Борошномельно-круп'яне виробництво", "Елеваторна промисловість", "Охорона праці", "Аспірація і пневмотранспорт". Основним завданням циклової комісії спецдисциплін є формування та розвиток всебічно-розвиненого творчого спеціаліста, який є не лише носієм певної суми знань, а й здатного вирішувати виробничі завдання на високому науково-технічному рівні і з відповідним степенем ризику. Значна увага при цьому приділяється і екологічному вихованню студентів.

На своїх заняттях викладачі спецдисциплін виховують почуття відповідальності за природу як національну і загальнолюдську цінність, формують практичні вміння і навички раціонального природокористування, здатність оцінювати стан навколишнього середовища і приймати правильні рішення для його поліпшення, вчать студентів передбачати можливі наслідки впливу шкідливих виробничих факторів на навколишнє середовище і розробляти заходи по їх попередженню, привчають до раціонального використання палива, електроенергії, води, газу при організації і плануванні виробничих процесів.

На екологічне виховання під час вивчення предмета "Комбікормове виробництво" звертається увага уже з перших занять. Наприклад, при розгляді першої теми "Основи

анатомії і фізіології сільськогосподарських тварин" вивчаються типи продуктивності сільськогосподарських тварин і птахів, які вирощують, використовуючи інтенсивні системи годування і яке є основою сучасного господарства.

Основною характеристикою інтенсивного тваринництва є утримання величезної кількості тварин, переважно в приміщенні, розташованому далеко від природних ресурсів, а годівля тварин проводиться виключно з метою отримання продукції, а не для їх життя та здоров'я. З метою максимілізації фізіологічної здатності тварин до продуктування м'яса, молока, вовни і т.д. сьогодні використовуються величезні природні ресурси. В останні роки в офіційних джерелах екологічних організацій з'являється все більше попереджень про загрозу для оточуючого середовища сучасного інтенсивного тваринництва, так як воно спричиняє забрудненню води, повітря, грунту, знищення середовища проживання диких тварин і птахів. Усе це в сумі говорить про недоцільність інтенсивних і напівінтенсивних систем тваринництва. Тому при вивченні даної теми наголошується, що більш ефективно використовувати екстенсивні і змішані системи вирощування тварин, які мають кращі умови відносно відгодівлі тварин, зважаючи на агроекологічні схеми.

Під час вивчення теми "Структура сировинної бази України" методом пошуку і порівнянь студенти розробляють рецепти, враховуючи раціональне використання як традиційних, так і нових видів сировини, та різних відходів харчових виробництв. Це особливо важливо на сучасному етапі в зв'язку з нестабільним економічним станом комбікормових виробництв та дефіцитом білкової сировини.

При вивченні теми "Варіанти реконструкції типових діючих підприємств" виконується практична робота на тему: "Аналіз технологічних схем базових підприємств", під час якої студенти, аналізуючи схеми, вносять пропозиції по їх удосконаленню з метою поліпшення якості готової продукції, зменшення затрат на одиницю продукції, застосовуючи нові технологічні прийоми, вносять пропозиції щодо покращення виробництва готової продукції. При цьому враховується, що старі технології різних виробництв орієнтовані не на утилізацію, а на скидання відходів у відвали і тільки розумне поєднання нових технологій із зусиллями кожного члена суспільства у вирішенні природоохоронних заходів допоможуть вийти з глобальної екологічної кризи.

При проведенні практичних робіт по "Цільовій підготовці" студенти вчаться не тільки аналізувати і вдосконалювати схеми, а й вибирати оптимальний варіант технологічної схеми виробництва комбікормів. При цьому враховується і те, що оптимальний варіант проекту – це не тільки той, що дає змогу зменшити затрати енергії, праці, сировини, це в першу чергу і зменшення екологічних збитків, аварійних ситуацій. При проведенні занять з предмету "Борошномельно-круп'яне виробництво" екологічне виховання проводиться у трьох напрямах.

Перший напрям – раціональне використання сировини, який реалізується при вивченні тем, пов'язаних з вивченням будови, принципу роботи зерноочисного обладнання. Особлива увага при цьому звертається на технологічний ефект роботи обладнання. Студентам пропонується вирішити нестандартну ситуаційну задачу, пов'язану з підвищеним вмістом зерна у відходах, в ході якої з'ясовуються всі можливі порушення у роботі технологічного обладнання, які приводять до даної несправності, пропонують заходи по їх усуненню.

При вивченні теми "Складання помельних партій зерна" методом аналізу та вирішення проблемних питань з'ясовуються шляхи використання зерна зниженої якості (пошкодженого клопом-черепашкою, морозобійного, щуплого). Наприклад, пропонується вирішити проблемну задачу - де можна використати зерно зниженої якості? В процесі вирішення проблеми студенти приходять до висновку, що використовувати таке зерно на кормові цілі не економічно, не раціонально, а більш доцільно дане зерно підмішувати до якісного зерна у невеликих пропорціях, що забезпечить його раціональне використання.

Другий напрямок екологічного виховання – це збереження природних ресурсів, зерна.

На млин-заводах для водотеплової обробки зерна, для його миття використовують воду.

Після проведення технологічної операції утворюється велика кількість відпрацьованої води. Тому студентам пояснюється технологія очищення стічної води, яка передбачає її фільтрацію і хлорування з послідуючим використанням у технологічному процесі. Акцентується увага студентів, що багатства землі не безмежні, їх потрібно берегти.

Під час проведення гурткової роботи студенти проводять дослідницьку роботу по темі "Вого-теплова обробка круп'яних культур", в ході якої виясняються причини нераціонального використання електроенергії, пари, а також причини викиду пари в навколишнє середовище. Такі елементи досліджень в навчальному процесі сприяють вихованню у студентів почуття відповідальності, дає змогу студентам вникнути в сутність питань, по якому проводяться дослідження, обгрунтовано в нім розібратися. Щоб більш доступно подати дані питання, викладачі предмета наводять дуже простий і всім зрозумілий приклад, приклад, з яким кожен зустрічається в побуті, але при цьому не задумується над його наслідками: - одна краплина води, що падає з крана за 1с.,перетворюється за рік на 3т. марно витраченої води. А якщо з крана тече цівка води товщиною в сірник, то лише за одну добу це дає втрату 70 відер води. Такі прості і разом з тим актуальні приклади, дають змогу більш глибше мотивувати навчальну діяльність.

Третій напрям екологічного виховання – діяльність підприємств з додержанням вимог екологічної безпеки.

Обладнання млинзаводів працює з виділенням великої кількості пилу, тому це обладнання обов'язково аспірують. Після очищення забрудненого повітря в фільтрах і циклонах, його викидають у атмосферу. Завжди звертається увага студентів на те, що фільтри і циклони повинні бути справні, працювати ефективно, періодично очищатись, щоб повітря було добре очищеним.

Значна увага приділяється питанням промислової екології і при вивченні предмета "Охорона праці". Зокрема, при вивченні розділів "Основи гігієни і виробничої санітарії" , "Основи техніки безпеки", "Основи пожежовибухонебезпеки" методом аналізу, творчого пошуку студенти розробляють комплекс науково-технічних, організаційних заходів з охорони навколишнього середовища, які сприяють збереженню природних ресурсів, а саме: попередженню вибухів, зменшенню викидів пилу та токсичних речовин, зниженню забруднення промислових вод.

Під час вивчення теми "Виробничий шум і вібрація" методом ділової гри аналізуються конкретні ситуації і виявляються причини збільшення шуму на постійних робочих місцях та на території підприємства, пропонуються заходи, які сприяють зменшенню рівня шуму. Під час вивчення розділу "Основи гігієни праці і виробничої санітарії" проводяться дослідження стану шкідливих факторів на базових підприємствах. Отримані результати студенти порівнюють з нормативними і роблять відповідні висновки по покращенню умов праці на виробництві, розробляють заходи по зниженню запиленності та гранично-допустимих концентрацій пилу в повітрі робочої зони та в атмосфері.

Зернопереробні і хлібоприймальні забруднення навколишнього середовища викидами токсичних речовин може відбутися і при проведенні хімічного захисту зернових продуктів від шкідників. Препарати, які застосовуються – пестициди є потенційним джерелом забруднення навколишнього середовища і повітря, води, грунту та зернових продуктів.

З метою екологічного виховання звертається увага студентів на порядок підготовки і дотримання технології газації, забезпечення герметичності і чистоти приміщень, попередню оцінку метереологічних умов під час газації і дегазації. При проведенні занять

на виробництві студенти, практично визначаючи залишковий вміст пестицидів, роблять висновки про дотримання технологій газації та дегазації.

Серйозною проблемою підприємств галузі хлібопродуктів є забруднення водоймищ господарсько-побутовими та виробничими стічними водами. Зернопереробні підприємства використовують воду для виробничих потреб, на господарсько-побутові цілі і пожежогасіння. У процесі вивчення розділу "Основи техніки безпеки" студенти на основі власних спостережень під час виробничої практики розробляють комплекс заходів, які направлені на проведення фільтрації води через сита в спеціальних сепараторах, віджимання мокрих відходів з послідовною просушкою і використання на кормові цілі. Результати досліджень показують, що степінь очистки від домішок такими способами досягає 55%.

Екологічне виховання студентів здійснюється під час вивчення предмета "Безпека життєдіяльності" на підставі аналізу стану біосфери промислових викидів, шкідливих речовин, їх вмісту в атмосфері, гідросфері.

Аналіз досвіду роботи показує, що викладачі технікуму забезпечують розуміння екологічних процесів шляхом використання практичного досвіду, спонукають до відповідальності за збереження навколишнього середовища, сприяють обгрунтуванню рішень та прийняттю усвідомлених заходів, формують гуманне ставлення до природи, розвивають відповідальність за її долю, як найвищу національну і загальнолюдську цінність.

Подальше поліпшення екологічної освіти і виховання, на нашу думку, вимагає:

– поглиблення екологічних знань, що відбивають основи сучасної екології, як науки про взаємозв'язки живих систем різноманітних рівнів з навколишнім середовищем, про взаємодію людини і природи;

– послідовне залучення студентів до трудової громадсько-значущої діяльності, пов'язаної з поліпшенням природного середовища;

– підвищення моральної і правової відповідальності особистості за стан природного середовища, виховання бережливого ставлення до цінностей, які створюються працею та надаються природою;

– поглиблення взаємозв'язків елементів екологічної культури особистості, її освіченості та вихованості.

Література.:

1. Кучерявий В.П. Основи екології.-Львів,2000.
2. Злобін Ю.А. Основи екології. - Київ,1998.

С.В. Коновалов
м. Немирів

МОЖЛИВОСТІ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Якість підготовки фахівця - чи забезпечує сучасна державна система навчання підготовку кваліфікованого спеціаліста готового приступити до виконання своїх професійних обов'язків? Чи є можливість удосконалити систему навчання?

Безмежна, індивідуальна творчість викладача – чи дає можливість вирішити всі проблеми необхідної підготовки? Який фахівець потрібний державі через кілька років? Ці запитання сьогодні хвилюють багатьох викладачів.

У сучасному світі швидких технологічних змін і зростання конкуренції, необхідність професійного розвитку стає вкрай необхідною. В розвинених країнах значна

увага приділяється професійній мобільності як гаранту конкурентоспроможності на ринку праці.

Відомо, що регульований приток добре підготовлених, кваліфікованих ресурсів завжди був і буде однією з найважливіших умов економічного розвитку. Економікою давно визнано, що професійно-технічне навчання вже само по собі є капіталовкладенням, оскільки якість і рівень стандартів продукції та послуг в значній мірі залежить від кваліфікації відповідного персоналу.

Ріст безробіття підштовхує до пошуку гнучких і якісних програм навчання та перенавчання населення, яке вивільняється з сфери виробництва, з метою його працевлаштування.

Освіта і професійне навчання стає важливою частиною "ключових" проблем забезпечення темпів росту в умовах відкритого економічного середовища, а професійне лідерство робітників стає важливим стратегічним товаром країни, посилюється інтерес до теорії "людського капіталу".

Аналіз, осмислення і творчий пошук нових інноваційних технологій підвищення ефективності підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації кадрів в нинішніх умовах стало загальною соціально-економічною і науково-педагогічною проблемою для багатьох країн, в тому числі і для України.

Для ефективного забезпечення професійної підготовки студентів необхідно розвивати і застосовувати модульну систему професійного навчання – це гнучка інноваційна педагогічна технологія організації навчального процесу, в основу якої покладено індивідуалізований підхід до освоєння модулів трудових навичок особистістю у визначеній професії за індивідуальними навчальними програмами.

Будь-яка ініціатива новизни впровадження в навчальний процес стає ефективним засобом професійної підготовки за умови творчого підходу. Забезпеченню ефективності навчання сприяє попередня підготовка інфраструктури – кадрове, методичне забезпечення, досконала організація робочих місць.

Слід виходити з того, що чим більше уваги надається забезпеченню професійної підготовки з орієнтацією на досягнення певного рівня компетентності майбутнього робітника, тим значну роль відіграє аналіз роботи. Подрібнення на складові елементи на рівні необхідному для засвоєння трудових навичок – справа не проста, тому до роботи потрібно залучати робітників, викладачів, майстрів виробничого навчання з репутацією висококласних виконавців, що володіють тонкощами професійної майстерності.

Саме вони здатні наповнити конкретним змістом кожен крок, кожну операцію роботи, визначити необхідні інструменти та матеріали, забезпечити всі питання охорони праці, розкрити функціональні особливості механізмів та будову обладнання, врахувати тенденції розвитку професії, можливі зміни в роботі, викликані технічним прогресом чи попитом на робітників певного профілю компетентності.

Методичне забезпечення це – основна складова, що повинна носити творчий характер, забезпечуючи робочу професію згідно кваліфікаційної характеристики. При розробці навчальної програми потрібен прискіпливий аналіз, виходячи з потреб конкретної професії та попиту на неї на ринку праці з одного боку і "спектрографування" професії на рівні трудових навичок, потрібних для виконання роботи, – з іншого.

До блоку методичного забезпечення професійної підготовки входить значний перелік документації. Інструктивно-нормативна документація передбачає: кваліфікаційну характеристику, інструкції з охорони праці, вхідний і вихідний контроль знань, інструкційно-технологічні карти, методику навчального елементу, пакет (білетів, тестів, програмного опитування), робоче місце виконання проби.

Проте найбільш важливим матеріалом для одержання робітничої професії є інформація у вигляді навчальних елементів, які розраховані на самостійне вивчення

слухачем тієї чи іншої трудової навички або дискретну частину навчального матеріалу, необхідну для оволодіння нею.

Навчальний елемент повинен охоплювати ряд питань: техніку безпеки, діяльність, теорію, графічну інформацію, матеріали, методи, обладнання, механізми, інструменти, вихідний контроль знань.

Теорія і практика – це фундамент на якому будують фахівця. Поки людина не виконає операцію, ставши біля станка, взявши інструмент в руки, перед нею стоїть психологічний бар'єр, відчуття невпевненості, в тому, що вона виконає ту чи іншу операцію. Виконуючи за певною методикою практичну роботу, людина удосконалює свою майстерність, долає бар'єр невпевненості.

Чим легше оволодіти - знаннями чи вміннями? Тут виникає проблема, яка в нашій системі навчання спрацьовує таким чином: знання забезпечуються, а вміння забезпечується недостатньо. Щоб бути хорошим фахівцем, з причини відсутності інфраструктури практичного забезпечення, ми інколи нехтуємо важливістю пізнання відпрацювання прийомів робочої професії.

Пізнання теоретичне простіше від практичного, тому що практичне навчання вимагає значно більшої уваги до робочого місця, до методики навчання. Тут накладається фактор небезпечності, де необхідно додержуватись відповідних правил, ряд незручностей, до яких потрібно звикати.

З великим задоволенням і гордістю студенти-практиканти виконують практичні завдання, коли вони бачать результати своїх навичок, своєї роботи.

Практичне навчання необхідно проводити на атестованому робочому місці – це територія, ділянка, стіл, верстат, машина, комбайн, тренажер, обладнані відповідним чином і забезпечені інструктивно-нормативною документацією.

Кожний викладач, майстер виробничого навчання який поважає і любить свою професію, ставить перед собою завдання з метою отримання високих результатів. Постійно знаходяться у вихорі пошуку нових підходів до методики навчання їх аналізу, випробовуючи свою методику до безконечності досягаючи певних успіхів.

УДК 372.851.9

О.В. Копаєв
м. Черкаси

АЛГОРИТМІЧНИЙ СТИЛЬ МИСЛЕННЯ ЯК КОМПОНЕНТ ОПЕРАТИВНОГО МИСЛЕННЯ

Мислення як інтегруючий компонент інтелекту, відіграє значну роль у діяльності людини: навчальній, професійній, пізнавальній. У сучасному високотехнологічному суспільстві суттєвого значення набув алгоритмічний тип діяльності, що є не лише потужною формою пізнання навколишнього світу, а й однією із ефективних форм праці людини. Найчастіше він проявляє себе в професіях, пов'язаних із операторською діяльністю. Мета даної роботи – дати теоретичне уточнення поняття алгоритмічного стилю мислення із врахуванням специфіки оперативного мислення та розкрити його значення як важливої складової останнього. Таке уточнення дозволить наповнити курс шкільної інформатики, зокрема розділи "Алгоритміка" та "Програмування", практичним змістом, що в свою чергу дозволить значно підвищити рівень розвитку оперативного мислення.

У психології, що ґрунтується на діяльнісній концепції, термін "стиль" використовується в контексті розуміння взаємовідносин об'єктивних вимог діяльності та індивідуальних якостей особистості. При цьому розуміється так званий індивідуальний стиль діяльності [2]. Наголошується, що індивідуальний стиль діяльності відрізняється

своєрідністю дій, які використовуються для досягнення певної мети. Наприклад, В. С. Мерлін вважає: "В залежності від різних об'єктивних вимог дійсності одні і ті ж властивості особистості виражаються у різних стилях" [2, 156]. Отже, індивідуальний стиль діяльності – це цілеспрямована система взаємопов'язаних дій, що зумовлена об'єктивною реальністю (предметом, на який спрямована ця діяльність) і регулюється індивідуальними особливостями індивіда. Під індивідуальними особливостями розуміють нейрофізіологічні показники, такі як час реакції на подразнення, парціальні властивості системи, тобто, фактично ті параметри, які не піддаються значним змінам протягом життя, обумовлені на генетичному рівні і є спадковими. Такого роду особливості є тим, що відрізняє різних людей під час виконання однієї і тієї ж самої діяльності. Іншими словами – індивідуальні нейрофізіологічні особливості формують стильовий почерк особистості. Але "індивідуальні особливості суб'єктів, що забезпечують найбільш повне, всебічне та гнучке узгодження індивідуальності із вимогами середовища, виступають скоріше вторинним фактором формування стилю" [6, 102]. Це легко обґрунтувати – в реальному світі існує багато проблем, які необхідно вирішувати будь-якій людині, незалежно від типу її нервової системи. Розв'язання такого роду проблем визначається тільки характером діяльності, а вже ефективність розв'язання визначається особливостями індивіда. Систему дій, що спрямована на вирішення проблем певного класу і детермінується цим класом без урахування індивідуальних особливостей суб'єкта дії називають стилем діяльності. При такому підході стиль діяльності потрібно вважати частиною індивідуального стилю. Можна також вважати, що індивідуальний стиль діяльності – це стиль діяльності, опосередкований нейрофізіологічними, генетично заданими особливостями окремого індивіда.

Якщо діяльністю є мисленена діяльність, тобто мислення, то мова йде про й стиль. Наприклад, в [5] під стилем мислення розуміють "деяку стійку послідовність фіксованих етапів розв'язування визначеного класу задач, що відображає операції необхідних логічних висновків та їх зв'язок з вимогами задачі, тобто стратегію розв'язування задач деякого класу" [5, 13]. Будемо вважати, що стиль мислення – система мислиневих дій та прийомів, спрямованих на вирішення задач певного класу і детермінованих цими задачами. Зазначимо, що стиль мислення потрібно нерозривно розглядати в контексті стилю загальної діяльності: практична діяльність є матеріалом для мислення, а мислення, в свою чергу, спрямоване на вирішення практичних задач. Мислення людини функціонує, маючи в своїй основі певний конкретний зміст, що співвідноситься із тією чи іншою сферою дійсності. Адже мислення "є процес неперервної взаємодії суб'єкту, який пізнає, мислить, із об'єктом, що пізнається, із об'єктивним змістом задачі, що розв'язується" [3]. Та оскільки мислинева діяльність ізоморфна діяльності зовнішній – а у повсякденному житті людина розв'язує досить багато різних задач, – то у неї повинні бути сформовані різні стилі мислення, що залежать від специфіки предметної області на якій визначені задачі. Тому можна вважати, що індивідуальний стиль мислення – це складний симбіоз специфічних стилів мислення, що визначають генеральний стиль мислення, який опосередковується психо-фізіологічними особливостями конкретного індивіда. Індивідуальний стиль мислення є відображенням мислення конкретної людини і обумовлюється ступенем розвиненості у неї перш за все різних видів мислення, переважанням того чи іншого виду (або видів) мислення над іншими; характеризується використанням стійких (сформованих та розвинених) прийомів мислительної діяльності, структурою зв'язків між окремими об'єктами пам'яті (знаннями) та способами (прийомами) обробки цих об'єктів. Загальна спрямованість мислення визначається особистим досвідом людини, його пізнавальною діяльністю та мотиваційними характеристиками особистості. Але в залежності від задачі, що постала перед людиною в певний конкретний момент часу, використовується, "підставляється" відповідний стиль

мислення, що забезпечує розв'язання цієї задачі, тобто одні і ті ж властивості особистості виявляються в різних стилях. Фактично успішність чи неуспішність розв'язання певної задачі визначається сформованістю відповідного цій задачі стилю мислення. "В загальному випадку він [стиль мислення – *виділення автора*] виступає як система нормативних приписів, що визначають підхід до діяльності та її результатів. Щоб успішно здійснити пізнавальну або практичну діяльність, необхідно засвоїти норми стилю мислення" [4, 9]. Наприклад, у процесі розв'язання математичної проблеми у особистості повинен бути сформований *математичний* стиль мислення, при розв'язанні інженерних задач – *інженерний* (або *технічний*) стиль мислення, при створенні картини – *художній* (або *образний*) стиль і т.д. Кожному такому стилю мислення відповідають певні види мислення, та певні стійкі дії, прийоми мислиневої діяльності.

Будь-яку людську діяльність завжди можна подати у вигляді процесу розв'язування людиною тих чи інших задач. Кожна така задача потребує побудови плану дій, що складається із послідовності зрозумілих їй операцій і веде до отримання розв'язку. Розв'язати задачу – це значить скласти план дій, а потім реалізувати його (звичайно, якщо задача в принципі має розв'язок). Дослідження предметної області на якій визначена задача – перший етап її розв'язання. Результатом на даному етапі є певна структурна модель, об'єкти якої описані у всіх своїх істотних проявах і подані у вигляді максимально опрацьованих, внутрішньо не суперечливих понять. Всі істотні логічні та причинно-наслідкові зв'язки повинні бути зведені до однієї узгодженої структури. Для досягнення такого результату потрібно уміння організовувати пошук необхідної інформації – як внутрішньої так і зовнішньої по відношенню до людини – та уміння будувати модель предметної області. Коли модель задачі визначена, вся необхідна для розв'язування проблеми інформація знайдена, тобто відомі умови і відомий кінцевий стан, який потрібно отримати, то все, що потрібно для розв'язування задачі – уміння спланувати цілком визначену послідовність дій, що необхідні для досягнення заданої цілі за допомогою фіксованого набору засобів. Тобто у відповідності із поставленою ціллю необхідно розробити план дій, що є послідовністю певних уніфікованих операцій з найбільш повним урахуванням структури предметної області. У процесі розробки такого плану дій людина використовує різні види мислення, різні психічні операції у їх складній взаємодії. Але сама здібність особистості до складання такого плану свідчить про наявність, сформованість у неї певного специфічного стилю мислення, який і назвемо алгоритмічним. В загальному випадку, алгоритмічний стиль мислення (АСМ) – система мислительних дій та прийомів, які спрямовані на розв'язування задач будь-якого роду (практичних та теоретичних) і результатом яких є алгоритми як специфічні об'єкти. Алгоритмічний стиль мислення характеризується точністю формулювання та постановки задач, аналітичністю, формальністю, логічністю, оптимальністю розв'язування задач, широким застосуванням системного підходу в мислительних стратегіях.

На нашу думку, оволодіння алгоритмічним стилем мислення дозволить ефективно вирішувати проблеми в таких областях, як: людино-комп'ютерна взаємодія, операторська діяльність, розв'язування практичних проблем, що можуть бути і не пов'язані з автоматичною технікою, але в основі яких лежать формалізовані або частково формалізовані послідовності дій (див. схему 1).

Таким чином, цей стиль мислення знаходить застосування не тільки в області програмування, алгоритмізації, як часто вважають. Оволодіння ним і застосування, коли це потрібно, стає однією із ознак загальної культури людини. Особливого значення розвиток та застосування АСМ набуває в професійній операторській діяльності яка передбачає оволодіння оперативним мисленням. Ми вважаємо, що сформованість алгоритмічного стилю мислення є однією із необхідних умов діяльності оператора, а сам цей стиль є важливим компонентом оперативного мислення.

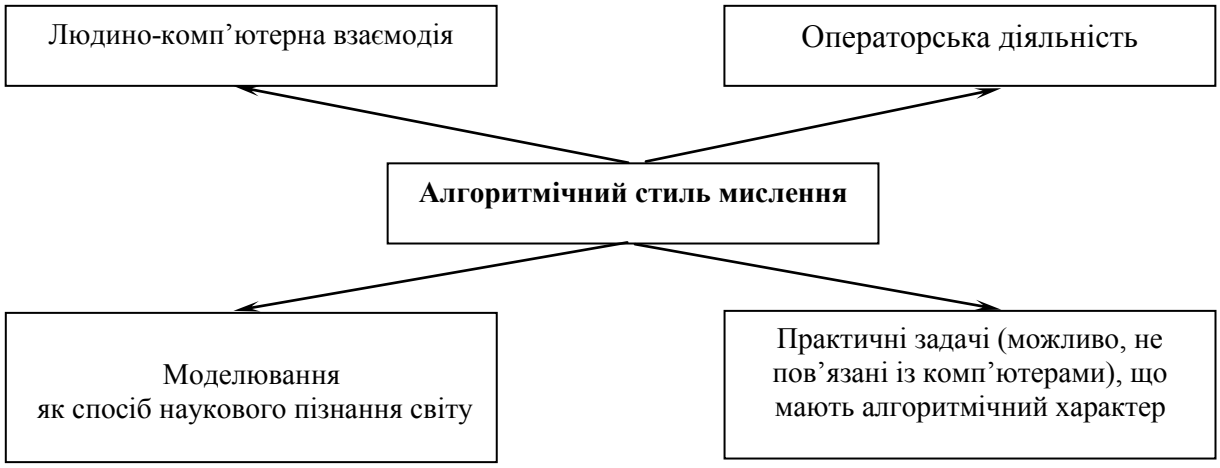


Схема 1

Під ***оперативним мисленням*** розуміють процес розв'язування практичних задач, який приводить до створення у людини моделі передбачуваної сукупності дій – плану операцій – із реальними об'єктами та процесами [1, 87]. Таке означення відмежовує вказану психічну діяльність від інших проявів інтелекту. При цьому вказується на своєрідність цього виду мислення. Так, від інших видів операціональних розумових дій цю діяльність відрізняє те, що її змістом є процес розв'язування задачі. Від проявів мислення творчого, наприклад, вченого, оперативне мислення відрізняється тим, що воно безпосередньо вплетене в практичну діяльність. Від розв'язування задач, що теж потребують перетворення певних об'єктів, наприклад, математичних, оперативну інтелектуальну діяльність відрізняє те, що в ній план передбачуваного перетворення відноситься не до символів чи знаків, а до реальних процесів чи об'єктів. Слід зауважити, що, незважаючи на те, що в сучасному світі широко розповсюджена діяльність людини-оператора жоден шкільний предмет не готує в повній мірі мислення дитини до такого роду діяльності. Особливого значення формування та розвиток оперативного мислення набуває в плані підготовки учнів до майбутньої трудової діяльності. Більшість сучасних спеціальностей безпосередньо пов'язані із діяльністю оператора, наприклад, диспетчерськими задачами, керуванням автоматизованими технологічними лініями, керуванням авто-, авіатехнікою тощо. В подібній діяльності людина виступає в якості *оператора*.

Оперативному мисленню властивий ряд процесів, а саме: структурування інформації, динамічне впізнавання ситуації, формування алгоритмів прийняття рішення та виконання цього рішення. В більшості випадків операторську діяльність розглядають як суто алгоритмічну, репродуктивну – якщо ситуація впізнана, необхідно лише швидко виконати засвоєний алгоритм дії. І хоча це показує значення алгоритмічної діяльності в роботі оператора такий підхід є спрощеним. Сучасні технологічні комплекси, пристрої є складними системами зі швидкою динамікою змін. Не існує загальних універсальних правил дослідження складних систем та керування ними. Ефективні правила можуть бути виведені тільки для обмеженої кількості випадків. Це заставляє людину оператора постійно вивчати, досліджувати систему з якою вона працює, оптимізувати систему дій в певних ситуаціях, в ідеалі приводячи ці дії до найбільш ефективних алгоритмів. Такий підхід дозволяє розглядати діяльність оператора як поєднання дослідницьких стратегій, креативності при дослідженні, вивченні систем та прийнятті рішень і алгоритмічних, репродуктивних здібностей при виконанні цих рішень. Із врахуванням специфіки оперативного мислення можна вважати: ***алгоритмічний стиль мислення*** – це система мислительних дій та прийомів, що спрямовані на розв'язання певної однорідної групи

задач (як теоретичних так і практичних), які мають практичну чи пізнавальну корисність і результатом яких є створення алгоритмів, як системи найоптимальніших дій при розв'язуванні даної групи задач.

Література:

1. Завалишина Д.Н., Пушкин В.Н. О механизмах оперативного мышления // Вопросы психологии. – 1964. – №3. – С.87-100.

2. Мерлин В. С. Психология индивидуальности / Под редакцией Е. А. Климова – М.: Издательство "Институт практической психологии", Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996. – 448с.

3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии – Спб.: Питер Ком, 1999. – 720с.

4. Сенько Ю. В. Формирование научного стиля мышления учащихся. – М.: Знание, 1986. – 80с.

5. Скибицкий Э. Г., Шкабура О. В. Стиль мышления как стратегия решения задач с использованием компьютера // Информатика и образование. – 2000. – №10. – С.11 - 18

6. Толочек А. В. Стили профессиональной деятельности в условиях взаимодействия субъектов // Психологический журнал. – 2000. – №3. – С.96-103

УДК 377.8

В.М. Кордон, В.П. Королюк, Є.І. Петрусенко, М.К. Горбатюк
м. Могилів-Подільський

ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПОДАЛЬШОГО УДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В МОГИЛІВ-ПОДІЛЬСЬКОМУ МЕДУЧИЛИЩІ

Протягом останніх десятиліть у світі активно розширюється процес інформатизації: передові країни швидкими темпами переходять до інформаційного суспільства, інформаційні технології проникають буквально у всі сфери суспільного життя, індивідуального та колективного побуту, стають однією з головних умов розвитку культури, що становить найважливіші ресурси будь-якої держави.

У зв'язку з цим питання інформатизації освіти потребує якнайшвидшого вирішення, оскільки освіта відіграє пріоритетну роль у становленні повноцінних громадян інформаційного суспільства.

Пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують подальше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Держава підтримує процес інформатизації освіти, застосування інформаційно-комунікаційних технологій у системі освіти, сприяє забезпеченню навчальних закладів комп'ютерами, сучасними засобами навчання, запровадженню глобальних інформаційно-освітніх мереж, створює всеосяжну систему моніторингу якості освіти всіх рівнів.

Виходячи з цих завдань, у лютому 1998 року Верховною Радою України був прийнятий Закон "Про національну програму інформатизації". Один з напрямів інформатизації в Законі – інформатизація освіти, науки і культури. В ньому говориться, що комплексна інформатизація спрямована на формування та розвиток інтелектуального потенціалу науки, вдосконалення форм і змісту навчального процесу, впровадження комп'ютерних методів навчання, використання сучасних інформаційних технологій.

Нові інформаційні технології відкривають студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, дають нові можливості для творчості, дозволяють реалізувати принципово нові форми і методи навчання.

За останні роки в зв'язку з розробкою операційної системи Windows ефективність використання можливостей комп'ютера набагато збільшилась. Поява чисельнних текстових та графічних редакторів, електронних таблиць, баз даних спонукало

педагогічних працівників шукати шляхи їхнього використання в навчальному процесі.

Офіс Windows-98 включає кілька додатків, які можна широко використовувати для оптимізації викладання клінічного матеріалу. Серед них, крім звичайного текстового редактора, є табличний редактор Microsoft Excel банк даних Microsoft Acces та програма Microsoft Power Point.

Інтенсивний розвиток обчислювальної техніки, широке введення нових інформаційних технологій збереження, обробки і передачі інформації пред'являють якісно нові вимоги до рівня підготовки в області інформатики робітників усіх спеціальностей, в тому числі і медпрацівників.

Метою нашої роботи було дослідження методів реалізації сучасних інформаційних технологій для поліпшення навчально-виховного процесу. Завдання дослідження включали:

1. Практичне застосування прикладних програм Windows під час викладання клінічних дисциплін.

2. Поліпшення технології викладання через застосування відеопроекційного обладнання.

3. Показати можливості використання прикладних програм для поліпшення навчально-виховного процесу.

У Могилів-Подільському медичному училищі приділяється значна увага комп'ютерному навчанню студентів, починаючи від загальної інформатики.

На заняттях із загальної інформатики (викладач Петрусенко Є.І.) студенти знайомляться з текстовим редактором Microsoft Word, проводять редагування, форматування тексту, виконують роботу з фрагментами тексту, створюють таблиці і виконують операції з ними. Це необхідно для створення медичної документації, яку студенти опрацьовують на II курсі при вивченні медичної інформатики.

Майбутнім медикам необхідні вміння роботи з електронними таблицями. Студенти медучилища вчаться працювати з електронними таблицями, проводять редагування та форматування табличних даних, введення формул, опрацювання табличної інформації за допомогою вбудованих функцій, використання логічних функцій. Студенти вчаться знаходити середнє значення, що допомагає активам груп обчислювати середній бал навчання студентів груп.

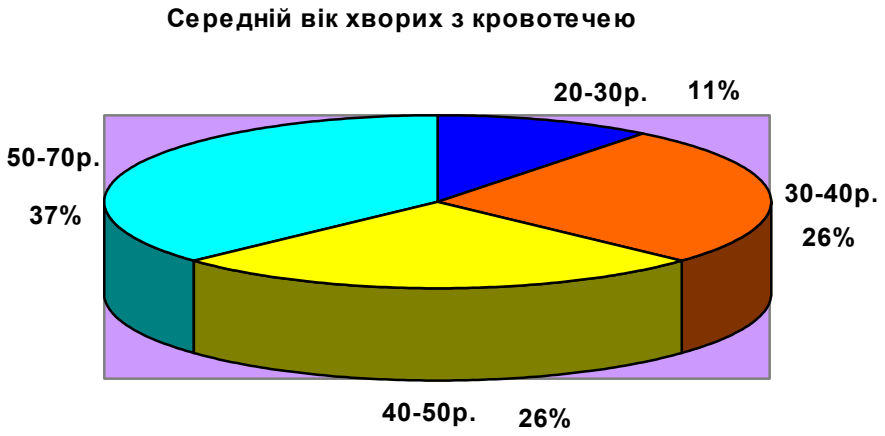
У табличному редакторові Excel створюються діаграми, графіки, вибираються для них необхідні параметри, вставляються легенди. Все це необхідно для обчислення і зображення статистичних даних у медицині. Ця програма використовується на заняттях по гігієні, що необхідно для майбутніх працівників санстанцій, при опрацюванні результатів навчання в групі. (див. зразок)

	В.і	І.У	і.м.	У.л..	У.М	З.л.	Г	Мат	Ф	Х	Б	Д.п	Ін.	Ф/в	
Бануляк	6	6	5	5	5	6	7	5	5	7	5	5	5	8	5,714286
Баранюк Л.	8	9	9	7	7	7	10	7	7	6	7	7	9	8	7,714286
Білоус О.	7	7	5	5	5	6	7	6	5	7	6	7	7	12	6,571429
Бриндак Н.	7	7	6	6	5	5	7	6	6	6	6	7	7	8	6,357143
Бромірська	7	6	6	6	5	6	7	5	5	5	6	8	8	8	6,285714
Вакарук С.	10	8	10	9	7	9	10	9	9	10	10	8	8	10	9,071429
Гаврищук				5			5			5		5			
Гончар А.	7	7	5	6	5	8	7	6	6	7	7	6	6	8	6,5
Гончар І.	7	7	5	6	5	8	10	5	6	6	7	7	7	10	6,857143
ГриньоваО.	5	5	5	5	5	5	8	5	5	5	5	7	7	8	5,714286
ДацковаЛ.	10	10	7	9	7	7	10	10		8	8	9	9	8	8,615385
ДрачукЮ.	6	5	5	6	5	5	8	7	5	6	5	7	7	6	5,928571
Забаштанська	8	8	7	7	7	6	9	8	7	8	8	7	7	6	7,357143
Кіка Ю.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	6	5	7	7	5	5,357143
Костик В.	7	5	5	5	5	5	7	5	6	7	5	8	8	7	6,071429
Кушнір О.	8	7	7	7	6	7	8	6	7	6	5	8	8	6	6,857143
Лень Л.	5	8	9	8	9	8	8	8	7	8	7	#	10	8	8,071429
Лесь І	5	5	5	5	5	5	7	5	5	7	5	6	6	10	5,785714

	В.і	І.У	і.м.	У.л..	У.М	З.л.	Г	Мат	Ф	Х	Б	Д.п	Ін.	Ф/в	
Мазур Д.	7	5	5	6	5	5	9	8	7	5	8	6	6	10	6,571429
МельникА	9	7	8	7	7	8	7	7	7	7	7	8	8	10	7,642857
МихайловаМ	10	9	6	7	8	6	9	9	8	7	7	#	10	6	8
Нуньєс Д.	9	9	5	7	6	5	7	6	5	5	5	5	5	11	6,428571
ОчеретнийС.	9	9	9	9	6	8	10	6	7	8	8	7	7	11	8,142857
Попкова О.	5	7	5	7	5	6	7	6	5	7	7	6	6	8	6,214286
Пшеничук	7	9	10	7	6	6	10	8	7	8	8	8	8	6	7,714286
Сайнецький	6	6	5	5	5	5	7	5	5	7	6	7	7	10	6,142857
Степанова	7	8	5	6	5	6	7	5	5	5	5	7	7	9	6,214286
Телепенько	11	11	11	10	10	9	10	10	#	10	11	#	10	9	10,14286
Цицюрська	7	7	5	6	6	5	8	8	6	6	5	8	8	6	6,5
Чичановська	9	10	7	8	7	7	8	8	6	7	8	8	8	8	7,785714
	6,853	6,8	6,8	6,795	6,82	6,9	7	6,8	7	7	7	7	7,4	8	6,976885

Ще однією з важливих програм для вивчення студентами є база даних. Розв'язування практичних задач у галузі медицини потребує опрацювання великої кількості даних, які можуть бути вміщені до комп'ютерної бази даних. Бази даних і бази знань служать для одержання різних відомостей, які потім використовують при постановці з реляційною базою Access. Студенти створюють таблиці бази даних, проводять впорядкування, пошук даних у таблиці, створюють прості форми, звіти. До таблиць створюють прості запити. Прикладом є створення у медичних установах бази даних про хворих, які стоять на диспансерному обліку, бази даних груп крові жителів міста, бази даних проведення щеплень для попередження складних і інфекційних захворювань і т. д. (див.зразок)

№	На	Вир	Ная
11	20500	164	333
12	26700	213	223
13	43800	350	3118
14	36540	292	455
15	38900	311	549
16	32600	260	345



На заняттях з медичної інформатики студенти працюють з прикладними програмами. У програмі MedDOC створюють історію хвороби, заповнюють лабораторні дані за допомогою листа лабораторних досліджень, листа призначень, проводять роботу з температурним листом, заповнюють лист лабораторно-інструментальних досліджень.

Користуючись програмою MedDOC, студенти здійснюють перегляд історій хвороби, редагування даних в них, роздрукування.

Працюючи з програмами Antib, Infus, студенти підбирають ліки, встановлюють їх дію, побічні явища. Дані програми показують сумісність препаратів, їх взаємодію і широко використовуються на заняттях з фармакологіїї.

Робота з програмою Doctor dos допомогає встановити діагноз захворювання, провести обстеження відповідних спеціалістів, формує навички роботи з документацією. Програма використовується на заняттях з терапії, інфекційних хвороб, педіатрії хірургії.

Працюючи з програмою Uchbase, студенти створюють бази даних різних захворювань, працюють над створеннням статистичних звітів. Програма використовується в процесі викладання гігієни.

Як відомо існує діалоговий і комбінований варіанти застосування ЕОМ. В нашому училищі широко застосовуються цих два варіанти.

1. Діалоговий.

Тут між студентами і ЕОМ проходить безпосередній обмін інформацією. ЕОМ виступає в ролі джерела інформації і центра керування в процесі навчання. Широке коло застосування має проведення тестового контролю після вивчення певної теми. Переваги його в об'єктивності оцінювання знань.

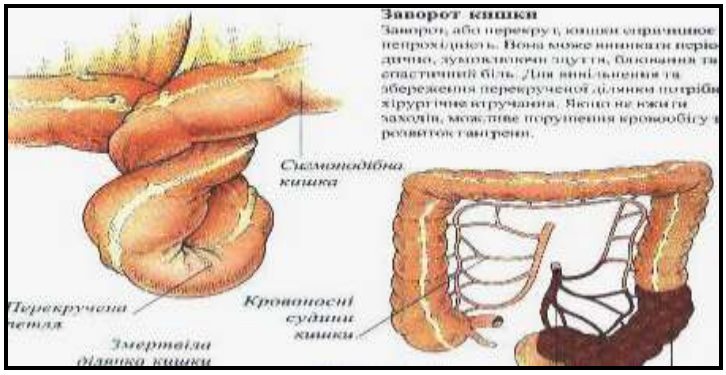
В училищі використовують тестовий контроль. Створено тести з фармакології, інфекційних хвороб, анатомії, хірургії, терапії, педіатрії, сестринській справі. Тестові завдання мають кілька варіантів, що дає можливість об'єктивно оцінювати студентів. Студенти мають можливість самостійно працювати з тестовими завданнями як під час навчання, так і під час контролю, наприклад перед захистом практики, іспитом і т.п.

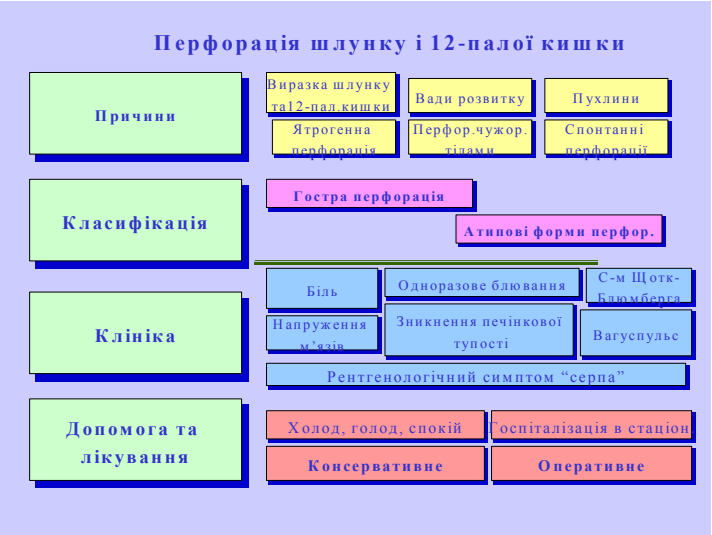
2. Комбінований

Тут функції навчання і контролю розподілені між викладачем і ЕОМ, критерієм розвитку є максимальна ефективність при вирішенні певного дидактичного завдання. Це поєднання тестових завдань і навчальних програм. В училищі створено навчаючі програми і програми-тести зі стоматології, терапії, дитячих хвороб.

Значні можливості в плані наочності дає програма Microsoft Power Point. Використання слайдів у навчальному процесі завжди розширювало можливості викладання. Звичайно, хто опікувався цією справою, знає, наскільки це кропітка робота. Вона включає приготування майбутнього матеріалу, його фотографування, приготування слайдів, тобто діапозитивів, а також сам процес показу, що пов'язано з відповідним технічним забезпеченням (діапроектор, екран, лаборант тощо).

Програма Microsoft Power Point набагато спрощує процес приготування слайдів. Для цього необхідний сканер і фактично сама програма, яка входить в офіс Windows-98. Сканер необхідний у тому випадку, коли в слайди включаються малюнки, вирізки з газет, цікавий текстовий матеріал, таблиці, фотографії, тощо. Приклади слайдів:





У базі даних училища є електронна картотека просканованих малюнків, що використовуються як для показу, так і для приготування слайдів.

Звичайно, виникає логічне питання, як показати слайди, які так легко зробити з допомогою комп'ютера. Училищем придбано мультимедійний проектор, який дає можливість "витягти" слайди з комп'ютера і показати їх на екран(див. слайд).

Проектор MP 7640i відноситься до розряду портативних і розрахований на демонстрацію в залі до 50 чоловік. Сила світлового потоку лампи дає можливість переглядати до 16 млн. кольорів зображення з відстані 3-5 м., в освітлених приміщенннях. Вбудований в проектор динамік забезпечує озвучення фільмів, кліпів, слайдів.

Враховуючи такі значні можливості мультимедійного проектора, ми з успіхом застосовуємо його під час проведення не тільки практичних, а й лекційних, нестандартних інтегрованих занять. Так останнім часом в училищі було проведене відкрите інтегроване заняття-ділова гра "Сестринська конференція" з хірургії та неврології (викладачі Королюк В.П. Михайлюк С.О.) на тему: "Черепно-мозкові травми. Проблеми при догляді за хворими". Студенти відчули себе на справжній конференції, де вони виступали в ролях старших медсестер, фельдшерів, тощо; виконували завдання (тести, задачі), які були спроектовані на екран за допомогою проектора, ставили та вирішували проблеми пацієнта. (приклад вирішення проблем)

Програма Microsoft Power Point дає можливість створювати мультимедійні технології (лекції, програми) та застосовувати їх навіть у випадку відсутності викладача. Студент може самостійно опрацювати необхідну лекцію, прослухавши та побачивши її основні розділи на екрані, а це дає фактично необмежені можливості викладачу подавати матеріал, спостерігати за реакцією аудиторії, відповідно змінювати швидкість подачі матеріалу, диференційовано підходити до кожного студента.

Колектив училища працює над розширенням методичного комплексу з застосуванням сучасних інформаційних технологій. У цьому напрямі робота йде над створенням комп'ютерних карт основ орієнтованої дії, які використовуються при підготовці до заняття – викладачі Королюк В.П., Юхимчук В.В. Також створюються мультимедійні методичні комплекси, що включають: тези лекцій, добірку графологічних та комп'ютерних слайдів, що дає змогу студентам самостійно поновлювати знання з предметів.

Доступ до глобальної комп'ютерної мережі Internet, який є в училищі, дає можливість отримати найсвіжішу інформацію в тому чи іншому розділі медицини, обробити її за допомогою прикладних програм та донести до студента, використовуючи вищезгадані мультимедіа-технології.

Разом з тим, відкрилися нові горизонти використання відеопроектора під час

проведення виховних заходів. Можливість підключення відеокамери та демонстрація зображення на екран посилює ефективність проведення конкурсів, вечорів відпочинку, дискотек, тощо. При цьому може демонструватися інформація, записана як на цифрових, так і на магнітоносіях (слайди, кліпи, фільми.)

За останній рік училищем також придбано графопроектор М2000Т, який є портативним, зручним у використанні засобом демонстрації зображення. При цьому використовуються також спеціальні плівки, які є чутливими до нанесення інформації з допомогою фломастера, чи цівкового принтера. Зображення, а це, в основному, таблиці, схеми, графологічні структурні схеми, малюнки, а також фотографії, комплектується в комп'ютері за допомогою прикладних програм, а потім роздруковується принтером на плівку; остання демонструється на екран за допомогою графопроектора. В училищі створюється файлова картотека зображень для графопроектора з окремих клінічних дисциплін, розділів, тем того чи іншого предмету. Значні напрацювання в цьому мають викладачі: Михайлюк С.О., Королюк В.П., Глебічева Л.Д., Пастух І.П. й інші. Плівки з матеріалом входять в склад методичного комплексу забезпечення занять.

Графопроектор також використовується під час проведення науково-практичних чи дослідницьких конференцій. За останні роки училище посідає призові місця на конференціях завдяки використанню нових інформаційних технологій, що дає змогу оптимально простежувати, аналізувати, порівнювати результати досліджень.

Отже, впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій дає значні можливості підвищення якості та результативності навчально-виховного процесу.

Література:

1. Адольф В. Профессионально-педагогические проблемы компьютерной подготовки специалистов // Высшее образование в России.-1997.-№4.-С.107-109.

2. Демушкин А.С., Кирилов А.И., Сливина Н.А. Компьютерные обучающие программы //Информатика и образование. - 1995.- №3. С.15-22.

3. Чернилевский Д.В., Филатов О.К., Технология обучения в высшей школе. Уч. изда- ние / Под ред. Д.В. Чернилевского. – М.:Экспедитор, 1996.-288с.

В.А. Костина
м. Київ

М.І.ПИРОГОВ І РОЗВИТОК СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ (НА МАТЕРІАЛАХ ДІЯЛЬНОСТІ ПОПЕЧИТЕЛЯ КИЇВСЬКОГО УЧБОВОГО ОКРУГУ 1858-1861РР.)

Великому ученому, лікарю і хірургу, основоположнику військово-польової хірургії Миколі Івановичу Пирогову належить визначна роль в історії педагогічної думки і народної освіти дореволюційної Росії другої половини XIX ст.

$60^{і}$ роки минулого століття стали переломними не тільки в історії політичного, економічного і соціального життя Росії, але і в історії педагогіки і народної освіти. Кримська війна (1853-1855 рр.) послужила поштовхом до подальшого загострення соціальної кризи в Російській імперії, яка призвела до вимушеної відміни кріпосного права.

Важливим елементом суспільного руху 60-х рр. XIX ст. став широкий педагогічний рух, зачинателем якого був М.І. Пирогов. За словами К.Д. Ушинського, його знамениті педагогічні статті про виховання пробудили педагогічну думку [1].

В своїх педагогічних поглядах, громадській та адміністративній діяльності М.І. Пирогов підходив до проблем виховання і навчання як до завдань державної ваги, як

людина, яка глибоко любить свою Батьківщину і хоче бачити її процвітаючою в науковому, культурному та суспільному житті.

Зважаючи на ці аспекти і виникає необхідність розгляду діяльності М.І. Пирогова як попечителя Київського учбового округу, і розкриття на прикладі конкретного регіону його діяльності по управлінню закладами освіти, пошуку шляхів удосконалення системи освіти, визначення ним особливого місця вчителя в організації шкільної справи, організація підготовки і перепідготовки учительських кадрів.

Науково-педагогічна діяльність М.І. Пирогова широко висвітлена в історичній літературі. Заслуговують на увагу роботи Геселевича О.М. "Научное, литературное и эпистолярное наследие М.И. Пирогова" М. 1956, монографія Ш.К. Сихарулидзе "Общественно-педагогическая деятельность великого русского ученого М.И. Пирогова" Тбілісі 1955.

Більш сучасними є підходи до розгляду місця видатного педагога і просвітителя у науково-публіцістичній роботі В.П. Чорного "Науково-педагогічна діяльність М.І. Пирогова" (До 180-річчя з дня народження. К. 1990 р. та в ряді інших видань.

Про актуальність педагогічних ідей М.І. Пирогова свідчить перевидання його педагогічних праць в 1985 році.

Проте на думку автора дослідження недоліком попередніх видань з даної проблематики є панування певних ідеологічних підходів в оцінках діяльності М.І. Пирогова, майже звинувачення великого педагога у відході від класового принципу, який був характерний для марксизму-ленінізму та його попередників. Тому дане дослідження і має на меті довести в першу чергу гуманістичний і просвітницький характер діяльності М.І. Пирогова, віднайти можливості використання його теоретичних викладів і практичних управлінських кроків в нинішній українській школі, що реформується.

Метою даного дослідження є науковий аналіз історичних матеріалів, які характеризують діяльність М.І. Пирогова як попечителя Київського учбового округу, розкриття глибини розуміння ним суті процесів, які відбувалися в галузі 60-х рр. XIX ст., розкриття його бачення системи підготовки учительських кадрів, ролі та місця учителя.

Завданням дослідження є вивчення всієї системи заходів, які були здійснені М.І. Пироговим по реформуванню освіти округу; встановлення ступені актуальності, запропонованих Пироговим змін в теорії і практику навчання і виховання, доведення можливості використання елементів педагогічної теорії М.І. Пирогова в сучасній школі.

Дослідження здійснювалось шляхом аналізу історичних документів. Це законодавчі і нормативні акти уряду царської Росії, матеріали з архівів Міністерства народної освіти Російської імперії. Використовувалися матеріали Канцелярії попечителя Київського учбового округу, твори, написані Пироговим з проблем педагогіки і управління навчально-виховним процесом, ряд публікацій з тих чи інших аспектів діяльності.

Головну увагу в організації шкільної справи М.І. Пирогов приділяв підготовці учительских кадрів. Недооцінку "науки навчати" він вважав великим упущенням в організації навчання і виховання молоді, наслідки якого кожним днем будуть відчуватися все більше і більше.

На думку М.І. Пирогова, учитель повинен бути озброєний глибокими загальноосвітними, спеціальними і практичними знаннями, високою моральністю і педагогічною культурою. Отримання такої освіти, на його думку, можливе лише шляхом додаткової до загальної і профільної ("предметної") - спеціальної педагогічної освіти [2].

Вивчення матеріалів показує, що Пирогов М.І. як попечитель учбового округу, звертає увагу Міністерства народної освіти на ту обставину, що "виховання і освіта учителів..., у нас нічим не відрізняється від звичайної загальної, гімназичної чи шкільної [3].

Працюючи в якості попечителя Одеського і Київського учбового округу, Пирогов розробив ряд заходів з метою підвищення кваліфікації учителів, а також підготовки нових учительських кадрів через педагогічні курси, учительські семінарії і педагогічні гімназії і

інститути. Будучи попечителем Одеського учбового округу, він направив 31 грудня 1857 року Міністру народної освіти проект заходів по покращенню підготовки учителів, в якому вказував, що в навчальних закладах округу і переважно в повітових і приходських училищах постійно зустрічається гостра нестача педагогів. Виходячи з цього, Пирогов робить висновок про повну зміну системи підготовки педагогічних кадрів. За проектом Пирогова Одеська учительська (чи педагогічна) семінарія при Рішельєвському ліцеї повинна була готувати учителів трьох типів шкіл: приходських, повітових училищ і гімназій.

Аналіз даного документу показує, що уже в Одеському проекті заходів М.І. Пирогов піднімає важливі проблеми педагогічної освіти такі як:

1) утворення постійних центрів підготовки учительських кадрів в учбових округах для всіх ступенів загальноосвітньої школи;

2) покращення якості спеціальної наукової освіти шляхом упорядкування номенклатури предметів, які вивчаються;

3) організації диференційованої теоретичної і практичної педагогічної освіти;

4) прийом у педагогічну семінарію бажаючих присвятити себе учительській праці.

Крім того, М.І. Пирогов вносить конкретні пропозиції про поліпшення матеріального і соціального положення вчителів (збільшення заробітку і скорочення терміну вислуги для отримання першого чина) [4].

Міністр народної освіти Е.П.Ковалевський в листі М.І. Пирогову від 10.03.1859 року уже в Київ інформує його, що цей проект доцільно реалізовувати лише стосовно підготовки вчителів для гімназії.

Таким чином, питання підготовки учителів шкіл для широких верств населення відкладалося на невизначений час.

Придаючи велике значення методу викладання і методичній майстерності учителів, М.І. Пирогов ставить питання про організацію кафедри педагогіки при Київському університеті. В листі на ім’я міністра народної освіти 4 листопада 1858 р.він пише, що з 5 листопада 1850 року при університеті кафедри педагогіки були закриті. “В результаті чого молоді люди, які присвятили себе учительському званню зовсім не мають практичної педагогічної освіти і, не ознайомившись попередньо з важким мистецтвом викладання, поступають прямо з університету на учительські посади” [5].

Обгрунтовуючи ідею про необхідність відкриття педагогічної семінарії при Київському університеті, великий педагог знайшов шляхи її реалізації без зміни програми університетської освіти. Ці кроки були зроблені в Київському (другому) проекті педагогічної семінарії, який складався з наступного:

1) загальна частина, яка коротко доводила мету, завдання і зміст навчання;

2) “Правил педагогічних вправ для кандидатів на учительські посади”, стосовно кожної спеціальності.

3) “Порядку проведення занять і екзаменів в педагогічній семінарії” [6].

Надаючи великого значення методу викладання, Пирогов в циркулярі від 29 грудня 1858 р. пропонує всім директорам училищ систематично проводити засідання в педагогічних радах гімназій для обговорення “способів навчання”, а також в дворянських і міських повітових училищах. Протоколи засідання і окремі думки педагогів вимагав подавати йому особисто.

Педагогічна семінарія в Києві розпочала свою роботу з 1 січня 1859 р. з дозволу Міністерства народної освіти “ у вигляді тимчасової міри до відкриття... практично-педагогічних курсів” [7].

Вивчення історичних матеріалів показує, що авторитет М.І. Пирогова як новатора в області підготовки учителів були визнані передовою частиною педагогічної громадськості. Коли виникало питання про підготовку учителів, організацію учительських курсів чи семінарії, за порадами зверталися до М.І. Пирогова.

Наступний проект закладу по підготовці педагогічних кадрів був підготовлений Пироговим М.І. на прохання Міністерства народної освіти і поданий на розгляд 2 березня 1859 року. Відмінністю його від попередніх проектів було те, що замість семінарії з однорічним учбово-практичним курсом передбачалося створення педагогічної гімназії з двома ступенями навчання в залежності від успіхів гімназистів [7].

Дослідження документів показують великий інтерес і підвищену увагу Пирогова до питання підбору професорсько-викладацького складу. До викладення допускалися особи, які мали ступінь не менше кандидата і досвід викладання в школі. Сам проект передбачав чіткий розподіл обов'язків між адміністрацією закладу, що сприяло вивільненню директора гімназії для чисто педагогічної роботи з вихованцями.

Передбачалося створення при гімназіях та університеті підготовчого класу. Дане питання було обговорене за дорученням попечителя округу в гімназіях на засіданнях педагогічних рад, де підтримали пропозицію Пирогова М.І. [7].

Останній проект М.І. Пирогова від 14 вересня 1859 р. стосувався підготовки вчителів для приходських і повітових училищ. Він був підготовлений за дорученням Міністерства народної освіти. Проект був затиснутий вказівкою про мінімальне фінансове забезпечення і тому вирізняється певною обмеженістю. Прагнення Пирогова М.І. створити "особливі нормальні школи" не було реалізоване. Уряд дозволив лише створення дворічних курсів для підготовки учителів гімназій, які були відкриті в Києві в серпні 1860 р. [8].

М.І. Пирогов шанобливо ставився до вчителів та їх праці. "Учіння й поширення наукових істин я вважав за священнодійство і глибоко поважав справжніх наставників" [9].

Гуманне ставлення вченого до педагогів поєднувалося з високою вимогливістю до них. Учитель, зазначав він повинен постійно підвищувати свій науковий та методичний рівень, оволодіти педагогічною майстерністю, і самому бути у всьому прикладом. Взагалі вчений вважав, що педагогами повинні бути люди, які мають до цього покликання.

Питанням узагальнення кращого досвіду роботи, навчання педагогів професійній майстерності присвячені циркуляри попечителя Київського округу "Про завдання учителя в школі", "Про взаємостосунки учителів". В даних документах великий педагог вчить учителів педагогічного мистецтва насамперед на зразках кращого досвіду їх колег, рекомендував взаємовідвідини уроків учителями, обговорення кращого досвіду на педрадах; пропонував проводити з'їзди вчителів навчального округу для обміну досвідом роботи.

З метою кращої постановки викладання природничих наук в училищах Київського учбового округу і узагальнення досвіду учителів, Пирогов організовує і проводить у Києві перший з'їзд учителів природничих наук з участю відомої професури.

М.І. Пирогов, надаючи велике значення питанню укомплектування училищ і гімназій висококваліфікованими педагогічними кадрами, проводить конкурс на заміщення вакантної посади старших учителів.

В Київських гімназіях 3 травня 1859 року по березень 1860 р. був проведений конкурс, в якому прийняло участь 42 педагоги. Циркуляр №5 попечителя Київського учбового округу дає детальний звіт про проведення конкурсу, його результати [10].

Таким чином, в результаті дослідження історичних документів, публікацій, нормативних документів попечителя Київського учбового округу розкривається роль М.І. Пирогова як видатного педагога, практика, організатора народної освіти, котрий своїми реформаторськими заходами великою мірою сприяв становленню системи підготовки учительських кадрів, підвищення їх наукового, методичного рівня. Його ідея організації спеціальної і практичної підготовки учителів, старанно продумана і розроблена в чотирьох проектах хоч і далеко не повністю, але була втілена в життя. Затверджене Міністерством народної освіти Положення про педагогічні курси зберегло основні його думки про характер їх організації, зміст навчання, про підготовку учителів.

Звичайно, великий пелагог ставив питання підготовки педагогічних кадрів значно

ширше, але Міністерство народної освіти через недооцінку значення педагогічної освіти взяло до уваги лише частину питань, піднятих Пироговим М.І.

Погляди М.І.Пирогова на організацію народної освіти зберегли актуальність і в наші дні.

Література:

1. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори в 2 т., - Т.1. М. 1974. с. 174.
2. Пирогов М.І. Вибрані педагогічні твори. М. 1985. -С. 21.
3. Пирогов М.І. Вибрані педагогічні твори. М. 1985. - С. 22.
4. Сихарулидзе Ш.К. Общественно-педагогическая деятельность великого русского ученого Н.И.Пирогова. Тбилиси. 1955. -С. 134.
5. ЦДІА України Фонд попечителя Київського учбового округу за 1858 - Р. Оп. 24. с. 322. л.17.
6. ЦДІА України Фонд попечителя Київського учбового округу Оп. 24. - С. 322. л.23-25.
7. ЦДІА України Фонд попечителя Київського учбового округу Оп. 24. - С. 322. л.32-33.
8. ЦДІА України Фонд попечителя Київського учбового округу Оп. 25. – С. 108. л.1.
9. Пирогов Н.И. Сочинения. -Т.1. -С. 826.
10. Сихарулидзе Ш.К. Общественно-педагогическая деятельность великого русского ученого Н.И.Пирогова. Тбилиси. 1955. - С. 143.

С.А. Кошкаров
м. Вінниця

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ОБЛІКОВИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ

Економічна освіта на рубежі століть поволі переходить від догматизованих знань з директивно-планової економіки до знань, що базуються на застосуванні наукових положень ринкової економіки різних економічних шкіл і напрямів.

Проте лишається одне з головних питань – чи може зараз економічна освіта задовольняти потреби суспільства у фахівцях нового типу, здатних вирішувати складні проблеми соціально-економічного розвитку в нових специфічних ринкових умовах. Незважаючи на кількісне зростання економічних ВНЗ всіх рівнів акредитації, якісний бік підготовки вимагає значного поліпшення.

Якісна підготовка фахівців зі спеціальності "Бухгалтерський облік" значною мірою визначається потребами практичної діяльності підприємств та організацій, досконалістю освітніх стандартів, навчальних програм, методичного забезпечення.

Випускник спеціальності "Бухгалтерський облік" будь-якого освітньо-кваліфікаційного рівня має бути не лише професіоналом, а й соціально дійовою особою; він повинен бути здатним вирішувати проблеми і завдання із засвоєння досягнень світової цивілізації, критично оцінювати політичні, економічні та інші події і явища, засвоювати нові знання, прогресивні технології та інновації, знаходити комунікаційні контакти з діловими партнерами та колегами всіх спеціальностей підприємства, системно розуміти взаємовідносини між зовнішнім та внутрішнім середовищем підприємства, володіти сучасною методологією обгрунтування управлінських рішень на основі застосування новітніх комп'ютерних технологій та інформаційних систем тощо.

Підготовка навчальних програм, на наш погляд, повинна будуватись на принципах послідовності (наступності), узгодженості, адекватності.

Користуючись принципом послідовності, можна усунути дублювання навчальних програм з однакових дисциплін для студентів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів. При його застосуванні досягається логіка читання дисциплін з наступним поглибленням у міру зростання кваліфікаційного рівня підготовки.

За принципом узгодженості досягається єдність усіх навчальних програм в їхньому

цільовому спрямуванні – підготовка фахівця зі спеціальності "Бухгалтерський облік".

Принцип адекватності програм до вимог практики передбачає поєднання результатів наукових розробок з обліку та інформаційних систем стану розвитку навчальної дисципліни та передового практичного досвіду.

Практичне втілення такого підходу для спеціальності "Бухгалтерський облік" повинно починатись з ключових дисциплін, поступово включаючи у побудову раціонального спрямованого графа інші дисципліни.

Основою побудови такого графа – комплексу навчальних програм, – є освітньо-кваліфікаційні характеристики сучасного спеціаліста відповідного кваліфікаційного рівня.

Як експеримент, у 2001/2002 н.р. у Вінницькому кооперативному технікумі апробована перша частина теоретично обгрунтованої освітньої системи для спеціальності "Бухгалтерський облік" з дисциплін бухгалтерського обліку та дисципліни "Інформаційна система обліку".

Часовий спрямований граф має вигляд, як на рис.1.

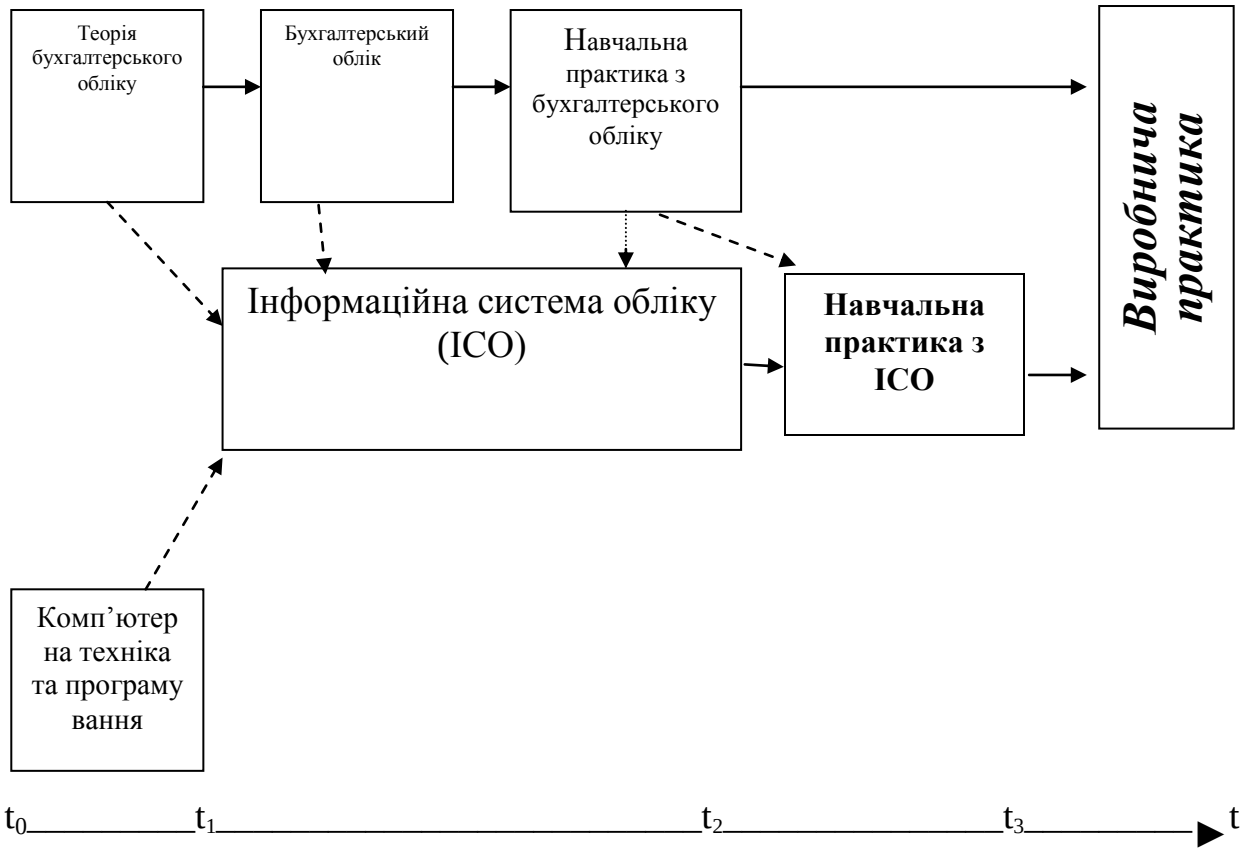


Рис.1. Принципова схема (спрямований граф) взаємовідносин дисциплін бухгалтерського обліку та інформаційної системи обліку у часі при підготовці молодшого спеціаліста за спеціальністю "Бухгалтерський облік"

Результати експерименту підтвердили теоретичне обгрунтоване впровадження такого підходу:

1. Вивчення студентами інформаційної системи обліку базуються на знаннях з дисциплін "Теорія бухгалтерського обліку", "Бухгалтерський облік" та "Комп'ютерна техніка та програмування" ($t_0 - t_1$).

2. Інформаційна система обліку (ІСО) викладається в часово-логічній послідовності з дисципліною "Бухгалтерський облік" та навчальною практикою з бухгалтерського обліку ($t_1 - t_2$).

3. Навчальна практика з інформаційної системи обліку є логічним завершенням

професійної підготовки молодого спеціаліста перед виробничою практикою ($t_2 – t_3$).

Опитування студентів перед навчальною практикою з інформаційної системи обліку показали впевненість 50% студентів у своїх знаннях та навичках для проходження виробничої практики на підприємствах, оснащених персональними комп'ютерами.

Опитування студентів після навчальної практики з інформаційної системи обліку дали впевненість майже 100% студентів у своїх знаннях та навичках для роботи у реальних умовах господарської діяльності підприємств, що слугують базами для проходження виробничої практики.

Г.О. Кравчук
м. Вінниця

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ КЕЙС-МЕТОДОМ З ДИСЦИПЛІНИ "ОСНОВИ МАРКЕТИНГУ"

Практичне заняття – одна з найважливіших форм навчального процесу, на якому викладач організовує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння та навички їхнього практичного застосування завдяки індивідуальному виконанню студентом відповідно сформульованих завдань.

Перед викладачами постала задача вдосконалення й урізноманітнення методів проведення практичних занять.

Випускники сьогодні у своїй практичній діяльності повинні вміти приймати ефективні рішення, аналізувати, конкретизувати, логічно мислити, володіти не тільки теорією, але й інструментами маркетингу. Для цього необхідно, використовуючи в комплексі теоретичні знання і практичні навики, звести невизначеність до певного визначеного варіанту і розробити програму дій. Необхідно навчити студента вміти застосовувати теорію маркетингу в конкретних ринкових рішеннях. Цю проблему можна вирішити за допомогою кейс-методу (метод розбору конкретної ситуації). Використання кейс-методів стимулює студентів освоювати і активно використовувати методи, принципи, технології та інші інструменти маркетингу при аналізі, оцінці і рішенні конкретних ринкових проблем на практичних заняттях і в цілому.

Як переконує досвід зарубіжних і вітчизняних педагогів, кейсовий метод – педагогічний. Він має свою історію, що розпочалася з XVII ст., коли теологи брали з життя реальні випадки й аналізували їх. На початку XX ст. кейсовий метод стали використовувати під час підготовки управлінських кадрів.

Мета навчання за допомогою кейс-методів – формувати спеціаліста, який вміє правильно аналізувати ситуацію, виявляти причини, вибирати найбільш оптимальні варіанти рішень, приводити їх у дію, нести відповідальність за можливі наслідки, здійснювати контроль. На традиційних практичних заняттях викладач дає студенту знання і доводить до відома ситуацію чи задачу і вчить, як потрібно діяти, поступити, вирішити.

З досвіду проведення занять кейс-методом у Міжнародному інституті менеджменту беремо до уваги, що в кейсах перед студентом поступово вимальовуються ситуація з факторами, що сприяють її виникненню. Студентам пропонується проаналізувати ситуацію, для чого необхідно відповісти на ряд поставлених питань. З цією метою необхідно сформувати завдання, прийняти рішення, обґрунтувати їх, але викладачу достатньо виявити рівень знань студента в ході аналізу інформації.

Українські та російські педагоги рекомендують кейси побудовані по різному. В одному випадку можна довести до відома студента інформацію, симптоми і все. А

причини, наслідки, рішення студент виявляє сам.

Доцільний варіант, запропонований професором Самариною С. Шляхом постановки послідовних питань викладачем студент сам вимальовує інформацію. Проте головне в кейсовому методі це :

– навчити студента аналізувати ситуацію;
– виявляти причини, що спонукали до цього;
– вміти знайти певні варіанти рішень;
– вміти обґрунтувати доцільність вибору того чи іншого варіанту;
– вміти передбачити можливі перешкоди при прийнятті рішення.

Перед тим, як приступити до складання кейсу, насамперед необхідно визначити :

– цілі й задачі, які необхідно вирішити за допомогою кейсу;
– тривалість роботи над кейсом і ступінь його складності;
– наявність і можливість використання технічних засобів навчання. [2, 123]

Скласти хороший, цікавий кейс – справа непроста. Ознайомившись з досвідом навчання за кейсовим методом в університеті Манітоби, у вищих навчальних закладах України та Росії, приходимо до висновку, що при складанні кейсу перш за все необхідно продумати його напрям, сформувати задум. Кейс повинен бути цікавим, простим, чітко вимальовуватись ситуація, не повинен містити багато термінів, але в любому випадку кейс повинен бути вагомим по змісту, щоб робота над кейсом зацікавила студентів. Цікавими є кейси, які складені з описом дійових осіб (керівників, маркетологів, посередників), їх характерів, то важливо, щоб серед них був хто-небудь, на чиє місце студенти хотіли б себе поставити, тому що в ряді випадків, особливо в поведінці чи в характері діючої особи може знаходитись причина конфлікту.

При складанні кейсу, слід враховувати, що вони не повинні бути великими за обсягом, тому що працювати з ними важко, і вони приводять до втоми. Об'ємні кейси підходять для підсумкових занять.

Скориставшись рекомендаціями педагогів Самариної С., Калугіної С., пропонуємо, при складанні кейсу враховувати такі варіанти:

1. Описати ситуацію, проблему, стан. Це можна зробити у вигляді роздаткового матеріалу для кожного студента.
2. Описати ситуацію у вигляді діалогу між діючими особами.
3. Описати дію і діючих осіб. При цьому можна дати їх опис – наприклад: діюча особа така-то, у неї такі-то переваги і такі-то недоліки.
4. Використати технічні засоби навчання.
5. Використати ілюстрації, схеми, таблиці [2, 131].

При складанні кейсу необхідно визначити його методичну мету, яка пролягає червоною ниткою крізь кейс. А мета може бути такою – закріплення вивченого теоретичного матеріалу та розвиток навичок його використання для приймання певних рішень щодо ситуації, що виникла.

У кейсі пропонується використати таку інформацію:

– визначаються дії і дійові особи (інколи це робиться для опису з вказівкою переваг і недоліків);
– описується ситуація (традиційно чи у формі діалогу);
– вказуються елементи середовища;
– характеризується проблема.

У кожному випадку при написанні кейсу керуються його напрямом, педагогічним значенням і місцем в учбовому процесі.

Оскільки проведення практичних занять з дисципліни "Основи маркетингу" кейсовим методом потребує кропіткої підготовки, то для підвищення ефективності необхідно написати до нього інструкцію.

Зміст інструкції може бути таким:

– область застосування кейсу;
– задачі, які необхідно вирішити за допомогою кейсу;
– характеристика аудиторії (рівень знань, необхідний для вирішення кейсу);
– розподілення часу по етапах роботи;
– самостійне читання, робота в підгрупах, обговорення, підведення підсумків;
– характеристика труднощів кейсу;
– у випадку, якщо кейс побудований на реальних фактах, слід вказати, що було зроблено в дійсності.

Основне значення кейс-методу зводиться до того, що студент прагне не тільки проаналізувати ситуацію, але й вчився виявити головне, прийняти вірні рішення з врахуванням можливих наслідків.

Із вражень стажування О. Оголь в університеті Манітоби під час проведення занять кейс-методом: "Професор виступав у ролі диригента: організовував дискусію, деякі важливі, на його погляд, думки записував на дошці. Що було незвичним для першого ряду, так це те, що викладач не підсумовував результати дискусії, не висловлював свою точку зору, не вказував на єдиновірну відповідь або шляхи розв'язання проблеми" [1, 108].

Проте якраз кейсова методика зводиться до ролі викладача як спостерігача. Якщо викладач не допомагає, студенти починають працювати активніше. А протиріччя, які виникають, вирішуються самостійно. Викладач може підійти до команди, послухати, підбадьорити, але не коментувати.

Під час проведення занять таким методом аудиторія поділяється на команди по 4-6 студентів. У відведений час команди готуються до обговорення. Обирається команда, яка перша розпочинає обговорення, можна за бажанням. Якщо це доцільно, можна рішення представити на дошці. Після решта команд обов'язково аргументовано висловлюють свою точку зору відносно запропонованої ситуації і вносять відповідні пропозиції. Викладач виконує на цьому етапі ту ж саму функцію: регулюючу і коректуючу. Тобто, якщо обговорення проходить нецікаво треба спрямувати його в необхідне русло чи зняти напругу в групі.

Рекомендується запитання перед студентами ставити чітко, щоб допомогти їм сформулювати свою позицію. Приклади допоміжних питань:

– Чому саме Ви так думаєте ?
– Що Ви маєте на увазі, коли кажете …?
– Чи впевнені в тому, що …?

І тільки після загального обговорення викладач повертається до традиційної ролі і робить підсумки. Слід згадати тему, розділ, які були закріплені за допомогою кейсу. Далі, якщо кейс побудований на реальних фактах, також про це підкреслити, і сказати, що було зроблено в реальній ситуації.

Якщо студенти запропонували мало раціональних шляхів рішення, підбадьорити їх. Але ні в якому разі не сварити, не говорити, що вони погано працювали, що нічого не зрозуміли. Тому що можна відбити бажання працювати над кейсом.

У рішеннях, запропонованих студентами, вказати сильні і слабкі сторони. На відміну від інших видів занять при використанні кейсового методу не можна виставляти оцінку за бальною системою. Достатньо окреслити ступінь участі студентів в роботі. А для виявлення рівня підготовки кожного студента додатково до кейсу можна використати тестування.

Підсумовуючи дискусію, ніколи не можна оцінювати відповіді як добрі, відмінні, незадовільні, або пропозиції вдалі чи невдалі, цікаві чи нецікаві. Студенти повинні зрозуміти, що в цьому випадку не буде заключного виступу викладача, де він розповість, що треба робити і як. Тому що головна мета дискусії – пошук можливих реальних варіантів вирішення ситуації, а не єдиного правильного.

Проведення практичних занять кейс-методом дозволяє використати теоретичні знання, підвищити корисність і результативність заняття, оволодіти методологією і

прискорити засвоєння практичного матеріалу.

Література:

1. Оголь О.В. про досвід навчання та викладання за кейс-методом. Нові технології навчання. – НМЗ – 2001. - №9. – С. 108.

2. Кейс “Panasonic” на українському ринку. Маркетинг і реклама. – 2000. - №5. – С. 36.

3. Самарина С., Калугина С. Методические рекомендации к применению кейсового метода обучения // Маркетинг в России и за рубежом. – 2000. - №4. – С. 123.

І.В. Кукуленко-Лук’янець
м. Черкаси

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Серед актуальних завдань професійної підготовки фахівців у галузі психолого-педагогічної діяльності є забезпечення оптимізації особистісного потенціалу студента. Труднощі заключаються у тому, що традиційній програмі вищої школи переважно притаманна слабкість взаємозв'язку психологічного пізнання і самопізнання. Пояснюється це тим, що традиційна (академічна) психологія на яку орієнтована освіта може забезпечити лише стандартними знаннями, а для оптимізації особистісних резервів, здібностей суб’єкта потрібні рефлексивні знання, оскільки саме вони дають змогу розвивати соціально-перцептивний потенціал суб'єкта, оволодівати навичками самоаналізу і аналізу цілісної ситуації спілкування.

Важливим у цьому контексті є висновок академіка І.А. Зязюна [3] стосовно того, що спосіб за допомогою якого існує "свідомість взагалі" і за допомогою якого дещо існує для неї є не знання, а рефлексія.

Такої ж думки притримується академік І.Д. Бех [2] вважаючи, що для того, щоб трудова діяльність зпосіла належне місце в ієрархії особистих цінностей, важливо, щоб з ранніх етапів передпрофесійного становлення студенти почали рефлексію свого смислового простору, побачили його зв'язки з цілями і завданнями майбутньої професії, а також були включені у спеціально організовану роботу з розвитку своїх смислових орієнтирів. Рефлексія у психології розглядається як осмислення суб'єктом передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, соціального і індивідуального способу існування. Зміст рефлексії - перехід неявного знання в явне, логічно впорядковане. Забезпечити можливість рефлексивного пізнання у системі підготовки спеціалістів вищого навчального закладу можливо через впровадження психокорекційних засобів і прийомів на навчальних заняттях загальноосвітнього циклу, у тому числі і при вивченні іноземної мови.

Деякі психологи[4] визначають психологічну корекцію як цілеспрямований психологічний вплив на ті чи інші психологічні структури з метою забезпечення повноцінного розвитку і функціонування особистості. При психокорекції увага зосереджується на дискретних характеристиках внутрішнього світу, окремих психологічних структурах особистості. Крім того, корекція прямо пов'язана з поняттям норми психічного розвитку, на яку вона й орієнтується.

Дещо інше бачення психокореції було запропоновано автором методу активного-соціально психологічного навчання академіком Т.С. Яценко [9]. З її точки зору при психокорекції, йде орієнтація на цілісне бачення людини в її свідомих і несвідомих виявах. В центрі уваги, у названому підході, перебуває суб'єкт із його психологічними особливостями, котрі характеризуються індивідуально-неповторним виявом. Психокорекція не передбачає жорсткої програми дослідження властивої експериментальній процедурі в академічній психології. Для неї характерна гнучкість, яка передбачає гармонізацію групових та індивідуально-особистісних процесів і змін.

На відміну від академічної, психологічна теорія, яка орієнтована на виявлення факторів своєрідності психічної сутності у процесі психокорекції налаштована на

маніфестацію закономірностей взаємозв'язків між свідомими і несвідомими аспектами психіки. Саме це сприяє пошуку (творенню) адекватного інструментарію для реалізації завдань психокорекції. Тому робота не може передбачити жорсткого алгоритму поведінки, а потребує більшої динамічності та лабільності, завдяки яким і йде самостійний добір конкретного інструментарію психокорекційного впливу на студента.

Аналіз емпіричного матеріалу при психокорекції завжди виводить на пізнання несвідомих аспектів психіки. Такі знання, що мають назву рефлексивних містять емоційний заряд поза свідомістю. Характер їх впливу на особистість специфічний: саме вони зумовлюють зміну установок людини, її спрямованість на переорієнтацію цінностей "Я". Академічні ж знання не лише не передбачають такого ефекту (впливу), вони просто не здатні його здійснити.

Розробка проблеми дослідження інтеграції процесів вивчення іноземної мови та психокорекції грунтується на ортодоксальному психоаналізі З.Фрейда[7].

Ми досліджували можливість використання психокорекційних прийомів при вивченні іноземної мови. На заняттях з англійської мови ми апробували вправи, які актуалізують психологічні проблеми студентів та захисні психологічні механізми. Найчастіше зустрічаються психічні механізми, які були науково обгрунтовані ще З. Фрейдом: заперечення, витіснення, раціоналізація, формування реакції, проекція, інтелектуалізація, заміщення.

Якщо ці та інші захисні механізми не відкоригувати, то незадоволені імпульси, що виходять із "Воно", дають про себе знати у закодованій, символічній формі, наприклад, в сновидіннях, описках, обмовках, жартах, у дивній поведінці людини, можуть спричинити патологічні відхилення. Тому для розвитку гармонійно розвинутої особистості необхідна психологічна корекція психіки.

Своєрідний підхід до психокорекції розробив А. Маслоу [10] вивчаючи не невротичних людей, а людей, які реалізували свій потенціал. Серед них були деякі історичні персонажі, такі як: Лінкольн, Джефферсон, Торо, Бетховен, Елеонора Рузвельт. В результаті дослідження були виявлені характерні риси, що відрізняють їх від більшості людей. Практика використання психокорекційних засобів при вивченні англійської мови переконливо доводить, що психологізація навчальних занять з метою забезпечення психокорекційного ефекту дозволяє формувати і розвивати набір рис виявлених в роботах А. Маслоу. Відповідно до його досліджень ці люди мають такі відмінні від інших людей риси:

1) орієнтованість на реальність;

2) сприймання себе, інших людей, природний світ такими, якими вони є;

3) спонтанність;

4) центрованість на проблемі, а не на собі;

5) відстороненість і потреба в усамітненні;

6) автономність і незалежність;

7) їх оцінка людей і речей свіжа, не стереотипна;

8) більша їх частина мала глибокі містичні або духовні переживання, але не обов'язково релігійні;

9) ідентифікація з людством;

10) їх близькі стосунки з деякими особливо рідними людьми не поверхневі, а глибокі й емоційні;

11) їх цінності і відносини демократичні;

12) вони не змішують засоби і цілі;

13) їх почуття гумору не агресивне, а філософічне;

14) вони володіють великими творчими ресурсами;

15) вони намагаються не підкорятися культурі;

16) вони не примиряються з середовищем, а трансцендують.

У контексті нашого дослідження найбільш ефективних прийомів на заняттях з англійської мови для вирішення особистісних проблем студентів, досить цінним і продуктивним виявився трансактний аналіз Е. Берна [1]. Концепція Е.Берна увібрала в себе ідеї та поняття психодинамічного та біхевіористського підходів зробивши акцент на визначенні та виявленні когнітивних схем поведінки, які є алгоритмами взаємодії особистості з собою та іншими.

В центрі аналізу взаємодій поняття ego-станів, яких за Е. Берном три: батько (мати), дитина і дорослий.

Мета психокорекції у трансактному аналізі це допомога студентові усвідомити свої ігри, свій життєвий сценарій, ego-стани і, за необхідністю, прийняти нові рішення щодо поведінки та побудови життя. Від психолога-педагога вимагається поєднати позиції партнера, вчителя і експерта та забезпечити студенту необхідний інсайт.

Психокорекція у даному підході полягає у демонструванні та аналізі взаємодій з допомогою техніки рольових ігор, "порожнього крісла", психодрами, казкотерапії із забезпеченням фактичного та можливого характеру трансакцій.

Використання елементів трансактного аналізу у нашому дослідженні стало доцільним, оскільки призначений для нетривалої психотерапевтичної роботи він дає студентові можливість вийти за межі неусвідомлюваних схем і шаблонів поведінки і прийнявши іншу когнітивну структуру поведінки одержати можливість вільної її корекції. Ця концепція є не стільки формою психотерапії, скільки формою соціокультурного навчання повсякденної поведінки, тому елементи трансактного аналізу виявилися зручними і продуктивними для застосування на заняттях іноземної мови.

При психокорекційному підході до формування особистості студента не можна не згадати створену В. Франклом [6] теорію логотерапії і екзистенціального аналізу, що представляє собою складну систему філософських, психологічних і медичних поглядів на природу і сутність людини, механізми розвитку особистості у нормі і патології та на шляхи і засоби психологічної корекції аномалій у розвитку особистості.

Ми солідарні з К. Юнгом у розумінні психотерапії як різновиду освітнього процесу. Автор підкреслював її емпіричний характер [8]. Орієнтація на науково-психологічні здобутки аналітичної психології дозволила нам переконатися у процесі дослідження, що найбільш позитивними і тому доцільними є вправи спрямовані на опанування внутрішнього світу студента і самопізнання через переживання всієї повноти свого буття (включаючи відкритість неусвідомлюваному), що у перспективі веде до індивідуації, тобто поглиблення повноти гармонійного буття.

Використовуючи проективні малюнки на заняттях анлглійської мови, особливо "Я-Реальне" та "Я-ідеальне" ми переконалися у потребі звернутися до психокорекційного підходу К. Роджерса. Згідно з К. Роджерсом "Я-реальне" - система уявлень про себе, що формується на основі досвіду взаємодії людини з іншими та їх поведінка стосовно неї. "Я-ідеальне" - уявлення про себе як про ідеал. До "Я–ідеального" прагне наблизитися "Я–реальне". Різниця між "Я–реальним" і " Я–ідеальним" визначає ступінь дискомфорту особистості і рівень особистісного росту. Якщо ступінь відмінності невелика, то вона сприяє особистісному росту. Згідно з К. Роджерсом прийняття себе таким яким ти є у дійсності - ознака психічного здоров'я. Велика ступінь відмінності у випадку, коли "Я–ідеальне" виражає загострене самолюбство та підвищену амбіційність, може стати причиною невротичного зриву. На занятті з англійської мови є можливість дослідити різницю між "Я–реальним" та "Я–ідеальним" і в результаті використання психокорекційних вправ знизити ступінь відмінності між ними [5].

Наші дослідження дозволили нам прийти до подібних узагальнень стосовно структури діагностико-корекційної роботи на заняттях з англійської мови. Завдяки системності в формальній організації навчальних занять у вузі нам вдалося, за рахунок психологізації використовуваних вправ, забезпечити актуалізацію глибинних змістів психіки студента (розблокування внутрішньої комунікації - за К. Роджерсом). Орієнтація

на недоцільність і навіть шкідливість різних критичних і оціночних суджень з боку викладача, дозволила забезпечити студентам емоційний комфорт як базу для саморозкриття і прийняття студентом себе таким, яким він є.

Результатом організації психокорекційних занять є внутрішня інтеграція психіки, що зумовлює впевненість у своїх можливостях, адекватність поведінкових реакцій, високий рівень адаптативних можливостей.

Наші дослідження дозволяють говорити, що становлення особистості студента через психокорекцію на заняттях з англійської мови можливе лише за умов використання розглянутих наукових досліджень як щодо розвитку особистості студента, так і щодо психокорекційних підходів. Використання психокорекційних прийомів на заняттях з англійської мови є дуже важливим для діагностування та вирішення внутрішньої конфліктності студента, що є основним чинником проблемних стосунків з оточуючими.

Література:

1. Берн Э. Люди которые играют в игры. Игры в которые играют люди. - М., 2000. - 480с.
2. Бех І. Д. Виховання сучасної вузівської молоді.// Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи. Випуск 3. - К.: Знання, 2000. - 520с.
3. Зязюн І. А. Особливості професійної підготовки педагога. // Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи. Випуск 3. - К.: Знання, 2000. - 520с.
4. Исурина Г. Л. Групповые методы психотерапии и психокоррекции //Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. - Л.: Медицина, 1983. С. 231-254.
5. Роджерс К. Консультирование и психотерапия. - М.: Изд - во ЭКСМО - Пресс, 2000. - 464с.
6. Франкл В. Человек в поисках смысла. - М.: Прогресс, 1990. - 368с.
7. Фрейд З. Я и ОНО. - Москва, Харьков., 1999. - 1040с.
8. Юнг К. Г. Психология бессознательного. - СПб., 1997. - 544с.
9. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції: Навч. посібник. - К.: Либідь, 1996. - 264с.
10. Maslow A. H. The Psychology OF Science. - New York: Harper and Row, 1966. - 321p.

О.Г. Кучинська
м. Вінниця

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ І – ІІ РІВНІВ

Нове століття вже на видноколі,
і час новітню створює красу…
І в епіцентрі логіки і стресу,
де все змішалось – рідне і чуже,
цінує розум вигуки прогресу,
душа скарби прадавні стереже.
Ліна Костенко

Ми стоїмо на порозі третього тисячоліття. Годинник вічності поволі відраховує час. А що нас чекає попереду? Відповідь на це питання прямо залежить від того, яке покоління ми, педагоги, виховаємо тепер. Адже педагог у перекладі з грецької мови – вихователь, особа, фахом якої є навчання й виховання або розробка проблем навчання й виховання [1, 509].

Сьогодні перед нами гостро постала проблема духовності. Наш народ духовно обікрадений, байдужий до рідної мови, культури. Тільки із здобуттям незалежності ми почали вивчати свою історію, релігію. Жорстока тоталітарна система нищила не просто мільйони людей, а й людські душі. Народжувалися покоління рабів, духовних мерців,

занепадала мораль. Вдумайтесь. Гармонія знань і моральність! Як її не вистачає в наш час. А це становить основу людяності, порядності, духовності. “Від культури слова до емоційного розвитку, від емоційного розвитку до культури моральних почуттів і моральних відносин – такий шлях до гармонії знань і моральності” [2, 507]. Професор Б.Буяльський стверджує: “Відсутність гармонії знань і моральності кваліфікується не інакше, як духовне каліцтво”.

Чи не через відсутність гармонії знань і моральності ми пожинаємо плоди Чорнобильського лиха. Технічне відкриття потрапило в руки людей безвідповідальних, морально спустошених, яким була байдужа доля не лише майбутніх поколінь, а й своїх сучасників. Тривожні дзвони Чорнобиля б’ють на сполох, закликають пробудитися від страшної бездуховності.

Хто, як не ми, педагоги, буде виховувати високу духовність у молоді, пробуджувати національну свідомість. Тільки патріоти можуть вивести нашу Україну з глибокої кризи!

І виховувати їх повинні ми, педагоги.

Вінницький технічний коледж користується популярністю у молоді нашого краю. Про це свідчить конкурс на всі спеціальності при вступі до коледжу. До речі, незважаючи на розширення мережі різних навчальних закладів, конкурс зростає з кожним роком. Уже в даний час на зимніх підготовчих курсах навчається 140 абітурієнтів. Треба зауважити, що не тільки науково-технічна база коледжу приваблює наших студентів, а й широкий спектр гуртків, розмаїття цікавих і змістовних заходів. Все це робить життя студентів цікавим і змістовним, розширює їх кругозір.

Особливу роль у вихованні молоді в технічному коледжі відіграють викладачі гуманітарних дисциплін. Саме вони допомагають юнакам і дівчатам вивчати і знати віками освячені звичаї рідного народу. З цією метою у коледжі створено “Світлицю” – це стилізована хата – музей етнографії українського Поділля, в якій зібрані старовинні предмети народного побуту українців. Тут – український національний одяг, гончарні вироби, предмети ткацтва, вироби з дерева та лози. Хату прикрашають вишивані рушники та саморобні килими, старовинні ікони. Справжньою окрасою “світлиці” є піч, мисник, велика кована скриня та колисочка з дитям. Все це із задоволенням допомагають зібрати наші студенти.

У “Світлиці” проводяться уроки української літератури, культури та українознавства, виховні години, відбуваються зустрічі з цікавими людьми або просто збираються на свята студенти.

А в актовому залі коледжу традиційно проходять українські вечорниці з пригощанням варениками та пирогами, з розвагами та піснями, з українською музикою і танцями.

До сценарію вечорниць підходимо творчо і вимогливо, намагаючись зробити кожного року захід цікавим та повчальним.

Студенти активно допомагають нам у проведенні таких свят. І все тут відбувається, як колись, в давнину: і ворожіння дівчат на свою долю, і колядки та щедрівки з козою, чортом, господинею та живими тваринами. Студенти перевтілюються в героїв літературних творів і оживають картини з творів І.С.Нечуя Левицького (“Параска та Палажка”, “Кайдашева сім’я”), Г.Квітки-Основ’яненка (“Сватання на Гончарівці”), М.Старицького (“За двома зайцями”, “По-модньому”), О.Коломійця (“Фараони”). А останнім здобутком студентів стала вистава “Маруся Чурай” за однойменним романом Ліни Костенко. Все це яскраво та захоплююче!

Звичайно, нічого не відбувається само по собі. У молоді технічного коледжу є натхненники – це творчі викладачі, про яких хочеться сказати словами поета М.Рильського: “Є ж люди на землі – а то б не варто й жити, - що крізь щоденний труд уміють і любити, і усміхатися, і мислити, й шукать”.

Сприяють вихованню національної свідомості студентів зустрічі з цікавими людьми – поетами, прозаїками, акторами. Тут читали свої поезії Василь Кобець, Світлана Травнева, Галина Овсієнко, Юрій Сегеда, Зоя Тищенко та інші. Перед студентами часто виступають заслужений артист України Андрій Цехмейструк, солістка хору "Просвіта" Людмила Мельник.

Щороку проводимо Шевченківські свята, літературні вечори, присвячені пам'яті Василя Стуса.

Коледж має сучасний теле-та радіоцентр. На всі святкові дати українського календаря в ефірі лунає українська пісня, звучить поетичне слово або цікава розповідь. Демонструємо телефільми, в яких знімаються самі студенти. Це посилює інтерес до участі в житті коледжу, а отже в житті держави.

Саме так, через народознавство – до душі, намагаємось дійти ми, викладачі, у своїх виховних заходах. Допомагаємо студентам у вивченні минулого. "Бо хто не знає свого минулого, той не вартий свого майбутнього" (М.Рильський).

Минуле у нас не тільки полите кров'ю, а й повите славою. Ми маємо чим гордитись, бо у нашого народу є досягнення гідні світового подиву. Тож на виховних годинах нагадуємо нашим студентам, що вивчають технічні дисципліни, про знаменитих людей-українців. Микола Кибальчич – чернігівець, який придумав конструкцію найпершого в світі космічного літального апарата. Накреслив у тюрмі, куди цар запроторив його за вільнодумство.

Жаринку-зоринку, засвічену Кибальчичем, роздмухав на цілий світ Костянтин Ціолковський, правнук запорожця, засланого до болотяної Калуги "на покаяння". А перший штучний супутник Землі, перший космічний корабель – їх творець Сергій Корольов, українець із Житомира. Двигуни для ракет та найпотужніших літаків сконструював селянський син із Київщини Архип Люлька. Трасу найфантастичнішого польоту до місяця проклав українець Юрій Кондратюк.

Найперший справжній керований літак підняв у небо у нашому Поділлі у Вороновиці козацький нащадок Олександр Мужай. Його діда –прадіда царські писарі переписали на Можайський. "Мрію" – найпотужніший літак сучасності зроблено в Києві. Згадуємо і про винахід рентгенівських променів Івана Пулюя, що народився на Тернопільщині, але працював у Німеччині. Це його винахід присвоїв собі Конрад Рентген – німець.

У 1925 році запрацював перший у світі телевізор, патент на винахід виписаний на ім'я Бориса Грабовського, сина українського поета Павла Грабовського. А народився він у Сибірі, в царській тюрмі. Далеко від України судилося йому і померти. Ні, не завжди ми пасли задніх. І от вже державу маємо. Не забувайте про це. І говорімо гордо:

"Ми українці !"

Високе і чисте, глибоке і вічне почуття любові до рідної домівки, наповненої материнською ласкою і батьківською турботою, силою та благородством. Це почуття, яке окриляє людину, підносить в житті, оберігає й одухотворює. Тому ми, педагоги, повинні завжди пам'ятати про це і стояти на сторожі дитячих душ, аби не вивітрювалась із них оця глибинна святість родоводу. Наше покликання – виховувати і прищеплювати повагу до оберегів нашого народу, організовувати пошукову роботу студентів, конкурси рефератів: "Мій родовід", "Моя родина в роки ВВв", "Таланти Поділля", "Розвиток театру".

Наш великий поет Т.Г.Шевченко, звертаючись до України, як до матері, що вічно страждає, питається:

Чи ти рано до схід-сонця
Богу не молилась?
Чи ти діточок непевних
Звичаю не вчила?

Як бачимо з цих слів Шевченка, не вчити своїх дітей звичаїв – це такий же великий

гріх для матері, як і гріх не молитися Богові.

Якщо ми будемо про це пам’ятати, а отже, вивчати і продовжувати звичаї наших предків, любити рідну мову і свою Україну, наполегливо вчитися і працювати заради її процвітання, то у нашої нації буде майбутнє.

Тож сміливо проваджуймо інноваційні форми виховання, що викликають інтерес у студентів, спонукають осмислено оволодівати знаннями, дозволяють свідомо використовувати знання в життєвій практиці.

Такі виховні заходи залишають яскравий слід у душах вихованців, а що припадає до серця, те береться в життя.

Література:

1. Словник іншомовних слів / За ред. О.С. Мельничука. К. – 1977.
2. Сухомлинський В. Твори в 5-ти томах. – Т. 3. – К., 1977.

В.Т. Лозовецька
м. Вінниця

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШОГО СПЕЦІАЛІСТА ВИРОБНИЦТВА

В усіх країнах світу удосконалюють освіту і підготовку кадрів, впроваджуючи нові концепції розвитку знань і умінь, що доповнюють багатовіковий досвід, накопичений традиційною педагогікою. При цьому реформування систем професійної підготовки здійснюється з урахуванням реального попиту на робочу силу в умовах ринку праці, її гнучкості, професійної компетентності з метою підвищення можливостей майбутніх фахівців на працевлаштування.

Сучасні напрями підвищення професійної компетентності фахівців виробництва досліджувались А.С. Чабаном [6]. Підготовка кадрів, зорієнтованих на розвиток компетентності, є головним напрямом в удосконаленні їх кваліфікації. Вважають, що основним капіталом підприємства є не його обладнання і процеси, а люди і їхні здібності, індивідуальні і колективні. Розвиток і мобілізація компетентності людських ресурсів стає найважливішою умовою росту продуктивності сучасного підприємства.

Англійська система Національних Професійних Кваліфікацій (НПК) поняття "компетентність" розрізняє ширше, ніж поняття "кваліфікація". Воно означає не тільки професійні знання, навички і досвід у даній спеціальності, але і ставлення до справи, визначені (позитивні) схильності, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати знання й уміння, а також особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці в даній робочій обстановці. Компетентність - це реальна здатність до досягнення мети чи результату, тоді як кваліфікація є лише потенційною здатністю виконати задачу, що відноситься до даної діяльності.

У більшості країн, що реформують системи підготовки робітників, у поняття компетентності включаються, як мінімум, такі компоненти:

- виконання індивідуальних обов'язків на робочому місці;
- виконання суміжних професійних обов’язків у межах виробничої дільниці;
- здатність знаходити рішення в неординарних ситуаціях;
- здатність брати на себе відповідальність за результати роботи і її

удосконалювання;

– здатність застосовувати навички і знання в інших умовах і іншій обстановці, розв'язуючи складні типові і нетипові виробничі завдання.

Іншими словами, "компетентному робітнику" повинні бути властиві принаймні три відмітних характеристики, а саме:

– ефективність на робочому місці (продуктивність, якість, адаптація до змін, внесок у досягнення загальних цілей компанії, безпека праці, захист навколишнього середовища і т.п.);

– мобільність у межах підприємства і сектора (гнучкість, багатопрофільність, самовдосконалення, навчання на робочому місці і з відривом від роботи);

– розвиток персональних якостей і загальних ключових знань і навичок які необхідні для успішної роботи на робочому місці і горизонтального (чи вертикального) переміщення.

Під час підготовки кадрів з орієнтацією на компетентність важливим є розробка відповідних стандартів. Провідну роль у розробці стандартів компетентності відіграють підприємства, фірми, корпорації, які визначають відповідні професійні вимоги. Єдиної структури стандартів не існує, однак принципи їхньої розробки і формулювання подібні в країнах, що реформують системи професійної підготовки. Вони повинні передбачити:

– знання і уміння майбутнього фахівця;

– критерії ефективності виконання професійної роботи;

– ситуації, що моделюють шляхи забезпечення ефективного виробництва.

Типова структура стандарту включає такі елементи:

– найменування виду чи діяльності головної функції, а також рівень кваліфікації;

– перелік підфункцій (від 5 до 15), які відповідають конкретному виробничому завданню, досить важливому для даної галузі діяльності;

– кожна підфункція може бути розділена на елементи, кожен з яких вказує вид діяльності і перелік умінь;

– критерії ефективності виконання функціональних обов'язків фахівця;

– галузь поширення - різні умови, обставини, в яких може виконуватися професійна робота, врахування використання різних матеріалів, облік особливостей різних місцевостей та ін.

Майбутній фахівець повинен продемонструвати компетентність за кожною з умов:

– теоретична підготовка з кожного виду професійної діяльності;

– практична підготовка на робочому місці з демонстрацією умінь щодо конкретного процесу.

В Азіатській моделі в стандарт включається також опис сектора і вказівка видів зайнятості, де даний стандарт застосовується, що особливо важливо для горизонтального переміщення робочої сили, а також полегшення її міграції. Транснаціональна фірма "Nokia" включає в стандарт, крім практичних навичок і професійних знань, творчі уміння, що забезпечуються в процесі професійного навчання. Це, зокрема, ставлення до справи, підтримка репутації фірми, особистісні властивості фахівця; чесність, гідність, відповідальність, принциповість та ін. Головна вимога уміння відкрито спілкуватися, обмінюватися інформацією з метою поліпшення діяльності і задоволення потреб споживачів. Працівник вважається компетентним, якщо він:

– створив коло людей, що йому необхідні для виконання роботи;

– знає, як використовувати неофіційні шляхи досягнення результату;

– працює легко з людьми різного рівня;

– винахідливий у використанні каналів впливу, необхідних для досягнення результату;

– ініціює розвиток і підтримку контактів із широким колом людей у масштабі

всієї організації [6, 9-15].

Проаналізувавши вище зазначене можна дійти висновку, що найбільш характерними особливостями організації професійного навчання молодшого спеціаліста з урахуванням його компетентності є:

– інтеграція з реальним виробництвом, підвищення ролі підприємств у процесі підготовки кадрів;

– гнучкість професійної підготовки, з урахуванням індивідуального підходу до студентів;

– розробка моделей професійної компетентності посад молодшого спеціаліста на основі виробничих завдань його діяльності;

– формування професійних знань і умінь щодо вирішення виробничих ситуацій і проблем, розв'язання реальних виробничих завдань,

– формування професійної самостійності у виборі рішень і пропозицій щодо ефективного розв'язання типових і нетипових виробничих задач, відповідальності за кінцевий результат праці.

Професійне навчання зорієнтоване на розвиток компетентності – це спроба об'єднати безліч сучасних ідей і характеристик щодо удосконалення професійної підготовки фахівців. Ми вважаємо, що головним напрямом у забезпеченні професійної компетентності молодшого спеціаліста є інтеграція навчання і виробництва на основі дослідно-пошукової діяльності.

Досвід країн з реформування професійної підготовки на основі забезпечення компетентності свідчить про те, що впровадження радикальних змін у таких консервативних системах, якими є утворення і підготовка кадрів, вимагає глибокого дослідження професійної діяльності. Англійська система Національних Професійних Кваліфікацій (НПК) передбачає:

– розробку стандартів компетентності;

– теоретичне і практичне застосування знань і умінь у реальних виробничих умовах (невід'ємна складова частина атестації на робочому місті);

– складання іспиту для перевірки теоретичних знань щодо обґрунтування технологічних процесів.

Слід зазначити, що модульний підхід до професійного навчання молодшого спеціаліста може служити ефективним засобом забезпечення його компетентності в умовах ринкових перетворень.

Докорінні зміни економічної структури виробництва в умовах ринку призвели до утворення підприємств різного типу з різною формою власності. Сюди можна віднести такі типи виробничих підприємств: міні – цехи; міні – заводи; закриті і відкриті акціонерні товариства; фірми; концерни тощо.

Така різноманітність галузевих підприємств обумовлює потребу в фахівцях різного рівня професійної компетентності. Значною мірою це стосується і молодшого спеціаліста як безпосереднього виробника продукції, виробнича діяльність якого пов'язана з розв'язанням складних типових і нетипових виробничих завдань в умовах підприємств різного типу з різною формою власності. Сьогодні ринок праці вимагає чіткого визначення професійної компетентності спеціалістів різного рівня, розкриття професійної значимості їх виробничих функцій, відображення шляхів формування потрібної системи інтегрованих знань та вмінь.

Системний підхід полягає в орієнтації на визначення і аналіз різних типів зв'язків систем, їх дослідження в ході розвитку та вивчення поведінки системи, зануреної в зовнішнє середовище [1; 2; 5]. У процесі системного дослідження проблеми важливим є чітке визначення критеріїв застосування системи, що потребує відповідної ієрархії цілей та мотивів з чітким визначенням співвідношень між ними.

А. Кондаков [4] вважає, що основні етапи дослідження системи пов'язані з її алгоритмізацією та визначенням механізмів реалізації для минулих, теперішніх і майбутніх знань, з синтезом системних уявлень про інтеграційний процес, що потребує алгоритму вирішення системних проблем. Причому алгоритм вирішення системних проблем (задач) не є алгоритмом в повному розумінні, а набором рекомендацій, з яких в

кожному конкретному випадку вибудовується своя інтеграційна процедура вирішення проблеми. Головні етапи "алгоритму" інтеграції:

- структурування і формування проблеми (задачі);
- виявлення цілей;
- формування критеріїв і границь;
- генерування альтернатив;
- аналіз альтернатив і прийняття рішень;
- реалізація рішень.

Побудова алгоритму інтеграції знань відіграє важливу роль для інтеграції існуючих та синтезу нових знань і вмінь, ефективного використання їх для майбутніх професійних дій [4, 5-10].

Ми вважаємо, що дослідивши за допомогою блоків змістових модулів змістове забезпечення системи професійних умінь стосовно молодшого спеціаліста, можна визначити узагальнюючі задачі його діяльності, виявити загальні риси моделей професійної компетентності молодшого спеціаліста. Такі дослідження потрібно проводити з обов'язковим врахуванням виробничих функцій молодшого спеціаліста й переліку професійних робіт, які він повинен виконувати в процесі виробничої діяльності за такою схемою: **узагальнююча задача – модель – посада.**

Розглянемо це питання на прикладі спеціальності "Виробництво молочних продуктів".

Досліджувалась виробнича діяльність молодшого спеціаліста на посадах майстра дільниці та керівника малого підприємства (фірми), техніка – технолога та техніка – лаборанта, яка інтегрує професійні вміння основних виробничих функцій майбутнього молодшого спеціаліста: організаційно-управлінської, технологічної, контрольної, технічної, дослідницької та прогностичної. Молодшому спеціалісту при виконанні конкретних виробничих завдань потрібно розв'язувати відповідні узагальнюючі задачі.

Підкреслимо, що формування узагальнюючої задачі виробничої діяльності на основі використання певних професійних умінь забезпечується відповідними блоками змістових модулів з кожної функції окремо. Здійснивши системні дослідження змістового забезпечення професійного навчання молодшого спеціаліста відповідно до його системи професійних умінь, можна розробити моделі його професійної компетентності стосовно реальних посад на виробництві.

Ми вважаємо, що моделювання професійної компетентності майбутнього молодшого спеціаліста на всіх етапах його підготовки є головною передумовою становлення його як професіонала, здатного творчо розв'язувати типові і нетипові завдання сучасного виробництва.

Для оволодіння майбутніми фахівцями відповідними професійними знаннями і уміннями сучасного виробництва викладачі можуть використовувати різні способи і методи. Найбільш ефективними є ділові ігри, які мають широкий діапазон застосування: з дослідницькою метою, при запровадженні сучасної техніки та технології, з навчальними цілями щодо моделювання професійної компетентності фахівця стосовно його реальної діяльності на виробництві.

Наш досвід свідчить, що спеціально розроблені ділові ігри найбільш ефективно відтворюють узагальнюючі задачі посадових обов’язків майбутнього молодшого спеціаліста. Важливим у цьому питанні є моделювання професійної компетентності молодшого спеціаліста стосовно його посад на виробництві на всіх етапах його підготовки у вигляді гри. Сумісна праця студентів протягом усього навчального процесу сприяє всебічному розвитку особистості. Розігруючи певну роль, її учасники вступають у взаємовідносини один з одним. Крім цього, вони можуть показати не тільки свої професійні знання і вміння, а і свою загальну ерудицію, творчі здібності. Гра спрямована на розвиток у студентів вміння аналізувати конкретні виробничі ситуації і проблеми, оцінювати ситуацію, розробляти пропозиції щодо її вирішення. В основі створення інтегрованих ділових ігор лежить висвітлення комплексу типових і нетипових професійних задач, що відповідають вимогам сучасної моделі професійної підготовки молодшого спеціаліста.

У процесі гри реалізуються такі психолого-дидактичні принципи:

- принцип негайного застосування знань;
- зведення абстрактних знань і понять на рівень чуттєвого перетворення

матеріалу;

– наближення до практичного розуміння професійної інформації [3, 126 - 139].

Крім цього, у грі втілюється основна формула педагогічної творчості: первісне абстрактне знання перетворюється на конкретне переживання. Дуже важливо, що ігри виробляють в учнів "рефлекс волі", адже рішення в них кожен приймає самостійно. В процесі гри формуються співпричетність, співпереживання та самооцінка. Гра може відбутись в тому разі, коли в ній є ролі, що взаємодіють між собою, є проблема, правила гри, ігровий результат. Г.Л.Ільїна вважає, що "Ділова гра – це не просто спільне навчання, це навчання спільної діяльності, вміння і навичок співробітництва". Слід зазначити, що професійне навчання молодшого спеціаліста нерозривно пов'язане з вихованням і ділова гра, як жодна інша форма навчальної роботи, сприяє формуванню професійних особистісних властивостей молодшого спеціаліста.

Колективний характер гри, взаємодія учасників гри під час вирішення різних сторін виробничої проблеми, розроблення спільних пропозицій, думок, усе це найбільшою мірою сприяє процесу інтеграції знань і вмінь, формування таких рис молодшого спеціаліста, як активність, професійна відповідальність, дисциплінованість, контактність та ін.

Ділова гра є формою створення предметного й соціального змісту професійної діяльності, моделювання систем відношень, характерних для даної професійної діяльності. Проведення ділової гри є розгортанням особливої ігрової діяльності учасників, які відтворюють реальні умови й динаміку виробництва. Ділова гра дозволяє задати в навчанні предметний і соціальний контексти майбутньої професійної діяльності й тим самим змоделювати адекватні, якщо порівняти з традиційним навчанням, умови формування особистості спеціаліста. В процесі ділової гри повинен реалізуватись комплекс умінь, набутих у межах інших форм навчання, на попередніх етапах гри. В числі таких умінь:

– бачити професійну ситуацію, як ціле, вміти аналізувати складові частини об'єкта діяльності й умови його функціонування;

– виділяти в цій ситуації предмет дій, мету, засоби та результати, яких потрібно досягти;

– формувати і ставити задачу, виділяти систему дій, що забезпечують досягнення мети в конкретних виробничих умовах;

– будувати модель діяльності з перетворення умов поставленої задачі, добору інформації, зміни умов функціонування об'єкта або його умов;

– здійснювати дії, спрямовані на розв'язання реальних виробничих завдань;

– проводити оцінку, аналізувати і узагальнювати результати професійної діяльності;

– здійснювати прийняття самостійних рішень щодо розв'язання реальних виробничих завдань.

Кожен учасник гри, дотримуючись цього принципу повинен висловити свою точку зору прийняти певні професійні рішення з усіх питань, які виникають протягом гри при розв'язанні конкретних виробничих завдань стосовно посад на виробництві.

Проаналізувавши вищезазначене, можна зробити висновок, що спеціально розроблена ділова гра яка відтворює завершене виробництво конкретних видів продукції може розглядатись як засіб моделювання професійної компетентності молодшого спеціаліста. Основою моделювання є розв'язання реальних виробничих завдань для різних типів підприємств з різною формою власності щодо певних професійних проблем, ситуацій, які характеризують закінчений технологічний процес та завершене виробництво.

Розроблення таких ділових ігор передбачає вивчення типових і нетипових професійних завдань та їх змістове забезпечення, що дасть змогу чітко встановити перелік потрібних у грі блоків змістових модулів та перелік відповідних навчальних дисциплін. Далі викладачу профілюючої спеціальної дисципліни потрібно спільно з

викладачами інших навчальних дисциплін, що входять до спеціального блоку, чітко визначити основні задачі, які доведеться вирішувати в конкретному випадку. Сценарій гри розробляє викладач профілюючої навчальної дисципліни, який знає індивідуальні можливості кожного студента групи. Гра може розраховуватись на 4-6 академічних годин. Її проводять після вивчення теми або розділу основної спеціальної дисципліни. Розроблення тематики ділових ігор відбувається за умови тісної співпраці зі спеціалістами галузевих підприємств та викладачами дисциплін спеціального блоку.

Визначивши тему гри, тобто встановивши конкретні виробничі завдання та ситуацію, вибирають форму її проведення. Як показують результати наших досліджень, у підготовці молодшого спеціаліста переробних галузей агропромислового комплексу при моделюванні його професійної компетентності це може бути:

– виробнича нарада підприємства, акціонерного товариства, фірми, малого підприємства тощо;

– спільне засідання комітету з захисту прав споживача й виробників продукції;

– моделювання роботи декількох виробничих ділянок тощо.

Важливим у проведенні гри є безпосередня рольова участь провідного спеціаліста підприємства галузі в ролі головного арбітра гри, який оцінює рівень професійної компетентності молодшого спеціаліста у процесі розв'язання ним реальних виробничих завдань.

Підготовча робота до проведення гри ґрунтується на відповідних фундаментальних професійних знаннях. Передбачається професійна підготовка за темою гри, розроблення реферативних матеріалів, сценарію гри, правил гри, розподілення ролей.

Проведення ділової гри є однією із завершальних форм навчальної роботи з інтеграції функціональних професійних знань і умінь. Її підготовку і проведення забезпечують навчальні дисципліни спеціального блоку. Це потребує аналізу змістового забезпечення конкретної теми гри та відповідної узгодженості робочих програм навчальних дисциплін спеціального блоку. Важливим є ґрунтовне вивчення професійної діяльності молодшого спеціаліста на певних виробничих посадах.

За таких умов ділова гра є однією з найбільш ефективних форм моделювання професійної компетентності молодшого спеціаліста.

Таким чином, спеціально розроблені ділові ігри, що відтворюють реальні узагальнюючі задачі діяльності молодшого спеціаліста стосовно його реальних посад в умовах конкретних підприємств є найбільш ефективною формою моделювання його професійної компетентності. Чітке визначення рівня компетентності у процесі підготовки майбутнього фахівця забезпечує його ефективне використання в умовах сучасного виробництва.

Література:

1. Берталанфи Л. Общая теория систем: критический обзор // Исследования по общей теории систем. - М.: Наука, 1969. - С.77-79.

2. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста. - М.: Высшая школа, 1989. - 141 с.

3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Методическое пособие. - М.: Высшая школа, 1991. - 204 с.

4. Кондаков А. Методология интеграции знаний. - С-Пб.: Материалы интеллектуального клуба. - 1998. - 11 с.

5. Сетров М.И. Принцип системности и его основные понятия // Проблемы методологии системного исследования. - М.: Мысль, 1970. - 54 с.

6. Чабан А.С. Повышение профессиональной компетентности: ведущая тенденция развития подготовки рабочих кадров на современном этапе // Проблеми розробки та упровадження модульної системи професійного навчання: Зб. наук. праць. – Харків, 1999. – С. 9-15.

УДК 371.134.034

Т.І. Люріна, А.Л. Трофімова
м. Київ

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Одним із головних завдань оновлення освіти в Україні в умовах її державотворення є гуманізація соціальних відносин на засадах загальнолюдських цінностей, нової моралі, якісно інших принципів поведінки та підходів до діяльності людей. Сьогодні ми спостерігаємо не просто відставання розвитку суспільної свідомості від потреб часу, а в певній мірі і деградацію моральності, що безпосередньо впливає і на якість підготовки майбутніх учителів. Основою розвитку і саморозвитку духовно-моральної особистості вчителя є сформована гуманістична самосвідомість, яка проявляє себе у світогляді, у людино-духовних потребах і практичних діях особистості.

Цілеспрямований розвиток морально-духовної сфери особистості, тобто звертання до загальнолюдських цінностей, потреб, ідеалів у педагогічному процесі створює умови для переструктурування ієрархій цінностей з підвищенням домінанти на створення добра "для інших" і як результат сформованість гуманістичної позиції, що, в свою чергу, мотивує й активізує творчий підхід до засвоєння соціокультурних моральних норм і намагання досягти у цій сфері діяльності ідеалу.

Відомо, що уважне, доброзичливе ставлення до особистості в період становлення справляє позитивний вплив на все подальше її життя, на місце, яке вона посідає в суспільстві. Помилки та упущення у вихованні учнів у цей період можуть мати негативні наслідки для всього їх наступного розвитку. Тому в своїй діяльності викладачам важливо керуватися положенням про необхідність формування в учнів міцних основ повноцінного життя.

Педагог, який тривалий час працює з учнями, знає, що в усіх їх вихованців постійно з'являються нові якості, які приносять радість чи засмучують, і кожного разу вони, виявляються по-новому. Водночас кожного учня відрізняють якості, котрі зберігаються в нього впродовж тривалого часу і становлять своєрідність особистості. Індивідуальність людини виявляється насамперед в її діяльності. Отже, викладач-наставник мусить забезпечувати моральну спрямованість життєдіяльності учня повсякчас із врахуванням принципу індивідуального підходу до кожного вихованця.

Науково обґрунтований стиль педагогічного керівництва вихованням моральної особистості, формуванням у кожного учня духовності, культури поведінки, залученням його до практичного втілення в життя культурних цінностей, традицій українського народу передбачає чуйність та розуміння особистих проблем учня, допомогу педагога в їх розв'язанні, що сприяє адаптації учнів до життя не лише в стінах педагогічного коледжу, а й у подальшій їх професійній діяльності. На даному етапі розвитку освіти в Україні ця проблема є надто важливою. Коли говорять про необхідність підвищення роботи з кожним учнем, то це стосується всіх: педагогічного колективу, обслуговуючого персоналу, представників громадських організацій, зокрема доброчинних і т.д..

Ми підтримуємо думку, що обґрунтована мотивація вимог до поведінки учнів у різних ситуаціях значною мірою забезпечує виховний ефект, але за умови, що учням зрозумілі їх мета і зміст. Не менш важливе значення має ідентичність пред'явлення вимог, послідовний та чіткий контроль за виконанням їх усіма без винятку учнями. Нехтування цим правилом стає причиною недостатньої сформованості в учнів потрібних навичок та звичок моральної поведінки, що досить часто призводить до небажаних наслідків.

Досвід роботи викладачів педагогічного коледжу із виховання моральної культури

учнів свідчить, що контроль за виконанням вимог і правил поведінки краще здійснювати не лише педагогу, куратору групи, а й самим учням. Практика показує, що вимоги, як правило, порушують одні й ті ж учні, яких постійно попереджають, соромлять і т.ін.. Такі учні потребують особливої уваги і своєрідних методів роботи з ними.

Схвалення та подяка як основні методи морального виховання учнів у педагогічного коледжу нерідко відступають на другий план. Зазначимо, що вироблення умінь та навичок моральної поведінки нотаціями не досягається, а тому вимоги до учнів не повинні мати характер моралізувань.

Як ми переконались, успіх у виховній діяльності значною мірою залежить від оптимального співвідношення масових, групових та індивідуальних форм роботи з учнями. Дотримання цієї умови багато в чому визначає результативність педагогічного процесу, дозволяє послідовно ставити і реалізувати конкретні завдання на певних етапах виховної роботи з учнями на основі використання творчого потенціалу наукової та народної педагогіки.

Якщо масові форми роботи з учнями є важливим засобом створення загальної емоційної атмосфери колективної роботи і сприяють формуванню їхніх первинних інтересів, то методика групових занять дозволяє переводити ці інтереси у стійкі, активно формувати та розвивати творчі здібності майбутніх спеціалістів. Систематичний характер групових форм роботи сприяє вихованню моральної культури, формуванню раціонально-дійового стилю моральної діяльності учнів педагогічного коледжу.

Індивідуальні форми роботи застосовувались нами при розв’язанні педагогічних завдань, пов’язаних з перевихованням учнів, а також у роботі з тими, котрі виявляють успіхи у творчій та репродуктивній діяльності. Ефективному вихованню моральної культури респондентів сприяло комплексне використання різних форм. У роботі з учнями ми враховували той факт, що виховання без самовиховання – процес неповноцінний. Самовиховання – об’єктивна необхідність для сучасного виховання. Тут уже необхідно займатися самопізнанням, самоспостереженням. Для полегшення завдання ми ставили учням питання: “Моє ставлення до майбутньої професії”, “Мої стосунки з дорослими, викладачами, однокурсниками”, “Як бути самим собою?”, “Мій ідеал людини” та ін. Ми розуміли, що коли учень задумається над цими питаннями і пробує відповісти на них, – це вже дасть поштовх до самовиховання. Для стимулу в експериментальній групі застосовувався методи соціометрії, що уможливлює піднесення ролі колективної самооцінки і колективного самоаналізу і сприяє спрацюванню виховної системи на особистість. Провідну форму організації моральної діяльності становить творча співдружність викладачів і учнів.

У своїй роботі ми передбачили, що підвищенню рівня моральної вихованості учнів значно сприятимуть оновлення змісту використання ефективних засобів, форм і методів виховання моральної культури, що спрямовують на формування в учнів прагнення орієнтуватися на ту чи іншу моральну норму, перетворити її в дійовий регулятор поведінки. Передбачалось, що удосконаленню процесу виховання моральної культури учнів сприятиме використання потенційних можливостей засобів народної педагогіки. При цьому врахували такі педагогічні умови, як: залучення учнів до духовного життя українського народу через його мову і культуру; залучення до різноманітної художньо-естетичної фольклорної діяльності; розумне підкорення діяльності учнів морально цінним орієнтаціям національного менталітету українців у його кращих проявах: бути щедрим, доброзичливим, милосердним, добродійним у ставленні до людей і довкілля.

Під час проведення експериментальної роботи ми широко спирались на принцип культуровідповідності виховання, в сучасну трактовку якого покладено думку, що виховання повинно базуватись на загальнолюдських духовних цінностях культури і будуватись у відповідності з цінностями і нормами конкретних національних і

регіональних культур, які не суперечать загальнолюдським. На основі врахування культурологічного підходу до виховання моральної культури учнів прагнули організувати юнацьке життя в педагогічному коледжі так, щоб усе найкраще з нього залишилось особистим надбанням кожного учня.

Ми дійшли висновку, що саме в національному "оточуючому" треба шукати імпульс до вибору моральних цінностей і до усвідомленого їх засвоєння. Однак, якщо враховувати лише потребу в матеріалах народної педагогіки як механізму впливу їх, зокрема фольклору, на формування ціннісного ставлення до людини, то картина буде неповною і недостатньою. Не лише важливим компонентом впливу засобів народної педагогіки є оцінка взаємовідносин між людьми. Відповідно, моральне регулювання і застосування моральної оцінки включені в усі види діяльності людини. Для моральної діяльності вони мають першочергове значення.

Моральні вимоги і оцінки засвоюються з юних літ, виражаються в поведінці молоді і слугують фундаментом подальшого морального розвитку особистості. В період зростання людина залежить від оточуючого середовища, від моральної досконалості близьких людей, від впливу наставника, педагога, від ставлення до неї як дорослих, так і ровесників. На засвоєння молодою людиною моральних вимог впливають розвиненість почуттєво-емоційної сфери, естетичні фактори, а також внутрішній стан організму, зумовлені не лише зовнішніми, але й індивідуальними особливостями.

Як показує досвід, доцільність через цілеспрямований психолого-педагогічний вплив активізувати інтерес до народної педагогіки, що є тим ґрунтом, на якому зростає морально-духовна культура кожного народу, а відтак, і ефективним потенційним засобом формування національної самосвідомості, моральних переконань, активності майбутніх спеціалістів. Використовуючи можливості народної педагогіки для виховання моральної культури учнівської молоді у процесі дослідження ми розробили ефективні шляхи їх реалізації. Зокрема, на уроках та позааудиторній роботі з гуманітарних дисциплін (література, образотворче мистецтво, музика та ін.) визначали моральну основу творів мистецтва, літературних, фольклорних творів, інсценізували драматичні твори.

Ми залучали учнів до участі в народних обрядах, конкурсах на краще читання віршів, виконання пісень, до самостійної добірки і написання віршів про мову, зразків фольклорних творів морального змісту. Наприклад, на матеріалі збірки Д.Білоуса "Диво калинове" учні відділення початкового навчання провели конкурс на краще читання віршів із даної збірки. Вивчені щедрівки, віншівки, колядки стали принагідними при проведенні обряду зустрічі Нового року.

Проводячи з учнями Богуславського педагогічного коледжу ім. І.С. Нечуя-Левицького краєзнавчу роботу, особливу увагу звертали на літературний край (думи про Марусю Богуславку, Бондарівну, легенди, казки та інші фольклорні жанри, що побутують у даній місцевості), а також творчість місцевих письменників (проводили зустрічі з майстрами пера – Олександром Матійком, Вікторією Пустовіт, Ніною Півторацькою, Анатолієм Доріченком та ін).

Цінною у вихованні моральної культури майбутніх учителів стала організація пошукової роботи в напрямку зібрання зразків усної народної творчості рідного краю – пісень, прислів'їв, приказок, лічилок, словесних народних ігор та ін.

Практика підтвердила, що календарні традиції, звичаї та обряди українського народу – це не додаток до життя, а саме життя, яскравий вияв його самобутнього національного характеру, світогляду, оригінальної творчості. Використання їх у моральному вихованні учнів є доцільним.

Про доцільність і ефективність проведення свят народного календаря свідчить активність і одностайне бажання учнів брати в них участь (92,3 відсотки учнів експериментальних класів виявили бажання брати участь у підготовці та проведенні тих чи інших свят). На запитання: «Чому ти хочеш брати участь у народних святах?» були –

типові відповіді: «Цікаво», «весело», «хочу знати традиції своїх прадідів і впроваджувати їх у майбутній роботі з дітьми».

Українські національні традиції поваги старших і милосердя є важливим засобом формування ціннісного ставлення учнів до людини.

Серед усієї різноманітності народних традицій, що знайшли широке відображення в експериментальній роботі можна виділити такі основні їх групи: трудові, оздоровчі, морально-етичні. Відмітною їх рисою є те, що трудові свята та обряди виступають традиційною формою передачі соціального досвіду та духовних цінностей, моральних норм та принципів від старшого покоління до молодшого, від суспільства до індивіда. Ефективність свят як дійового засобу психологічної підготовки учнів коледжу до педагогічної діяльності полягає в тому, що вони впливають одночасно на свідомість і почуття, уможливлюють вибір морального ідеалу людини. Загалом педагогіку народного календаря можна охарактеризувати як педагогіку життя і праці, краси і добра. Його зміст, ідейна та моральна насиченість мудро спрямовані на виховання в молоді порядності, доброчинності, милосердя та інших чеснот.

Позааудиторна виховна діяльність здійснюється, як зазначалось, у найрізноманітніших формах і ґрунтується на принципах добровільності, свободи вибору майбутніми вчителями виду позаурочної діяльності, яка більше відповідає їхнім запитам. Анкетування учнів свідчить, що у 78% з них домінуючим мотивом участі у фольклорній діяльності морального спрямування є інтерес до змісту роботи. Досить важливо і те, що спільна участь учнів у позааудиторній роботі сприяє формуванню у них колективістських взаємовідносин, в основі яких лежать гуманність, доброта, взаємодопомога та ін.

Враховуючи результати першого етапу формуючого експерименту (заінтересованість, психологічну готовність учнів, викладачів до взаємодії, безперевну колективну суспільно-необхідну діяльність, сформованість моральних якостей активу і органів самоврядування, відносини взаємодопомоги, відповідальної залежності, взаємно-ділове і творче співробітництво і т.п.), на наступному етапі ми розв'язували завдання корегування розвитку та морального становлення учнів і процесу позааудиторної моральної діяльності. З цією метою використовувався метод створення педагогічних ситуацій.

У результаті експерименту виявилось, що знання про моральну поведінку не обов'язково викликають адекватну дію у конкретній ситуації своєї поведінки. Рівень усвідомлення своїх регулятивних дій не відігравав вирішальної ролі у поведінці частини учнів. Можливо, що уміння поводитись у деяких випадках гальмує дії учнів у конкретній ситуації: заважає виявляти найдоцільніші кроки у регуляції своєї поведінки, бо не стає керівництвом до дії, а існує ніби відокремлено. Очевидно, що розуміння іншого учня у ситуації взаємодії, вияв моральних взаємин між учнями приходить у процесі співпраці. Знання про те, як варто поводитися з'являються тоді, коли учень, який здатний узагальнювати свій досвід регуляції поведінки і переносити його, використовуючи за інших обставин. Абстрактними знаннями про те, як треба поводитися, учні можуть не скористатись у нових ситуаціях. Відтак, уміння поводитися не є домінуючим фактором у становленні моральності учнів. Напрошується висновок – для учнів набутий власний досвід регуляції поведінки стає доцільнішим, ніж засвоєння знань про те, як треба організувати свою поведінку.

Як показало наше дослідження, для організації цілеспрямованого процесу виховання моральної культури учнів необхідна науково обґрунтована конкретизація не лише виховної мети, а й змісту, засобів, методів і форм моральної діяльності.

За результатами дослідження на основі передового досвіду виявлено, що основними напрямами підвищення ефективності формування моральної культури учнів педагогічного коледжу є розширення та поглиблення їх гуманітарно-суспільних та

загальнокультурних знань, оптимізація процесу формування та розвитку вмінь і навичок зі спеціальності, активізація процесів самоосвіти та самовиховання майбутніх спеціалістів. За своїм змістом їх знання є різноманітними та безпосередньо пов'язані з власною діяльністю. Їм належить визначальна роль у моральному розвитку і становленні особистості спеціаліста. Система набуття професіональних знань майбутніми спеціалістами складається з психолого-педагогічних, гуманітарно-суспільних та загальнокультурних наукових даних. Саме опанування цими знаннями, поглиблення та розширення їх, як було встановлено нами під час дослідження, є однією із суттєвих умов ефективності їхньої моральної діяльності. Але для удосконалення означеного процесу лише міцності засвоєння та поглиблення знань недостатньо. Важливим є також уміння якомога повніше проявити власну моральну зрілість у процесі самореалізації. Тому вважаємо, що цей напрямок тісно взаємодіє з іншими напрямами підвищення ефективності формування моральної культури особистості майбутнього фахівця, зокрема, процесу набуття і подальшого розвитку вмінь і навичок моральної діяльності.

Досвід показує, що рівень сформованості у майбутнього педагога навичок та вмінь моральної діяльності іноді не чітко простежується. Мова йде не лише про виявлення темпів морального зростання, а й в цілому про духовно-моральне самовираження особистості майбутнього педагога у життєдіяльності. Тому-то експериментаторам доводилось удосконалювати діагностику на основі критеріально-ціннісного підходу до неї.

У результаті теоретичного аналізу досліджуваної проблеми та власної педагогічної діяльності виявлено основні педагогічні умови підвищення ефективності формування та подальшого розвитку в майбутніх педагогів моральної культури, зокрема: забезпечення єдності їх теоретичної і практичної діяльності; нарощування і покращення узгодженості педагогічних впливів викладачів навчального закладу; цілеспрямоване і систематичне ознайомлення викладачів з передовим досвідом навчання та морально-етичного виховання учнівської молоді і підвищення вимогливості до рівня підготовки і методичної обізнаності викладача з даної проблеми; підвищення моральної культури викладача.

Значним резервом у формуванні моральної культури майбутніх спеціалістів є активізація їх морального самовиховання та моральної позааудиторної діяльності. Актуальність самовиховання викликана тим, що проблема розвитку моральної культури особистості безмежна. Спеціаліст повинен постійно морально самовдосконалюватись. Зауважимо, що процес морального самовиховання потребує вмілого керівництва, котре розуміємо як цілеспрямовану, активну діяльність з формування і стимулювання у майбутніх педагогів потреби в подоланні недоліків у власному моральному розвитку і прагнення виробити у себе необхідні моральні якості, які є важливим фактором у процесі формування моральної культури.

Дослідження показало, що ефективність морального самовиховання залежить від низки педагогічних умов, найважливішими серед яких є: забезпечення взаєморозуміння, взаємної вимогливості та відповідальності між учасниками навчально-виховного процесу; активна, різностороння моральна діяльність; постійне почуття незадоволеності результатами своєї роботи і поведінки; здатність майбутнього педагога постійно ставити перед собою все більш складні цілі і прагнути їх виконання. Необхідною умовою підвищення ефективності формування моральної культури майбутніх спеціалістів є забезпечення морального прикладу їхніх кураторів, викладачів, що досягається удосконаленням моральних якостей названих вище наставників, демократизацією стилю їхнього керівництва та співробітництва і підвищенням рівня професійної підготовки.

В основу експериментальної роботи було покладено соціально-діяльнісний підхід, який забезпечує реалізацію основних методологічних принципів педагогічного дослідження: детермінізму, всебічного розгляду, зв'язку теорії з практикою та ін.

Найважливішим і найскладнішим питанням експериментальної роботи була

розробка і апробація критеріїв та показників, які б дозволили оцінити досліджуване явище. Ми виходили з того, що об'єктивною основою критерію виступають практичні справи і вчинки, а суб'єктивною основою є мотиви діяльності майбутніх спеціалістів. За результатами експерименту визначено низку показників моральної культури. Попередньо було взято такі критерії оцінки: якісно-особистісний, змістовий, практично-результативний. Якісно-особистісний критерій характеризують такі показники, як: знання Кодексу Базових цінностей, норм і принципів загальнолюдської моралі; звички моральної поведінки; моральний характер, справедливість і чесність у взаємовідносинах зі студентами, викладачами; моральні аспекти стилю роботи з учнями під час проведення педагогічної практики у школі.

Змістовий критерій охарактеризовано такими показниками, як: моральна культура спілкування; справедливість, чесність у розв'язанні різних питань; ціннісно-орієнтаційна єдність; характер розв'язання конфліктних ситуацій; моральні аспекти критичних виступів у студентському колективі. Практично-результативний критерій характеризують такі показники, як: громадська активність, якість навчальної і практичної діяльності; відзиви викладачів, куратора, однокурсників, друзів, оточуючих.

Ці критерії і показники виявилися у діалектичній єдності, у взаємозв'язку та взаємообумовленості і дозволили визначити якісну характеристику сформованості моральної культури майбутніх спеціалістів.

Формуючий експеримент здійснювався згідно концепції оптимізації навчально-виховного процесу у навчальному закладі, в рамках якої розроблено для експериментальних груп "Комплексну цільову програму підвищення ефективності процесу формування моральної культури майбутніх учителів" та "Основи методики формування моральної культури майбутніх учителів". У результаті їхнього запровадження відбулося зростання експертних оцінок в експериментальних групах з усіх критеріїв, про що засвідчив проведений контрольний "зріз".

У результаті аналізу проведеної дослідно-експериментальної роботи ми дійшли висновку, що:

– ефективність зазначеного процесу залежить, перш за все, від цілеспрямованої роботи всіх ланок педагогічного навчального закладу, що досягається створенням у ньому сприятливих умов, які дозволяють майбутнім спеціалістів займатися самовихованням, сприяють формуванню стійких мотиваційних установок на вдосконалення моральної культури та активність учнів з морального самовиховання та удосконалення моральної життєдіяльності;

– формування моральної культури майбутніх спеціалістів має свої особливості , що зумовлено особистісними якостями учнів, умовами їх життєдіяльності;

– організація роботи із забезпечення передумов для успішного формування моральної культури є дійовим засобом підвищення ефективності навчально-виховного процесу, про що свідчать як результати науково-експериментальної роботи, так і відзиви з педагогічних навчальних закладів, де проводилась аналогічна робота.

Впровадження методичних рекомендацій в практику педагогічних коледжів підтвердило наукову самостійність висунутої нами гіпотези, а також достатню ефективність запропонованих методичних прийомів, педагогічних умов і засобів.

Л.А. Марцева
м. Вінниця

ПРОБЛЕМИ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

Стратегія розвитку вищої освіти передбачає зміцнення національної системи освіти, її адаптацію до ринкових і демократичних перетворень, повномірне входження освіти України в європейський і світовий освітній простір.

Пріоритетами освіти при цьому є не знання самі по собі і навіть не потреби народного господарства, а розвиток особистості і формування громадянина, здатного самостійно і вільно мислити і діяти. Зазначена стратегія вбирає в себе і проблеми екологічної освіти та екологічного виховання студентів.

Ми повинні запропонувати такі нововведення в освіту, щоб студенти зрозуміли природно, без духовного насильства, що вони живуть у своїй власній, незалежній державі, про екологічний стан якої їм потрібно буде дбати.

Досвід останнього століття засвідчує, що на вищі рівні цивілізаційного поступу виходять ті народи, які оволоділи новими і новітніми технологіями, у тому числі і біотехнологіями.

Досягнення в багатьох галузях науки і техніки на початку ХХ-го століття сприяли тому, що природознавство стало одним з основних навчальних предметів, і зміст освіти був докорінним чином переглянутий. В основу вивчення природних явищ покладено ідею історичного розвитку органічного світу, спрямовану на формування матеріалістичного світогляду. Для пояснення сутності еволюційних явищ живого світу використовувався й екологічний матеріал. Завдяки цьому в підручниках (в основному біології) матеріал з екології рослин, тварин, людини посів чільне місце.

У 80-х рр. важливим узагальненням ідеї екологічної освіти стала концепція безперервної екологічної світи, що охоплює всю систему освіти: дошкільної, шкільної, вузівської, післявузівської.

Низки публікацій останніх років засвідчує просту істину: прогрес і добробут нації безпосередньо пов’язані з фундаменталізацією вищої освіти. Саме тому слід посилити увагу до предметів і наук, що очолюють науковий і технічний прогрес цивілізації. Серед цих наук, безумовно, важливе місце належить екології, біології, хімії, суспільна зневага до яких вже найближчим часом може обернутися серйозними матеріальними втратами і соціальними прорахунками.

В останні роки основна увага приділяється розвитку екологічної культури як частини загальної культури людини. Передбачається більш глибоке, системне оволодіння основами екології, усвідомлення ролі природи в житті людей, а також розвиток більш об'єктивного, з позиції загальнолюдських цінностей, погляду на роль людини і суспільства, на роль самого себе в природі.

Сучасну екологію варто розглядати як комплексну науку, що вивчає взаємовідносини людини з середовищем, визначає масштаби впливу людського суспільства на середовище і виявляє шляхи зниження шкідливих впливів аж до їхньої повної нейтралізації. У стратегічному плані – це наука про виживання людства і вихід з екологічної кризи, що набула глобальних масштабів у межах всієї планети Земля.

Взагалі, поняття екологія викликає в нашій свідомості вже сформовану асоціацію з забрудненням навколишнього природного середовища і спробами справитися з цим негативним явищем. Однак більш глибокі міркування над проблемами порушеної рівноваги і необхідністю її відновлення викликали до життя, крім визнаних масовою

свідомістю, нові поняття. Вирази «екологія людини», «екологія суспільства» і «екологія освіти» формулюють лише на перший погляд «умовно – екологічні проблеми».

Особливо гостро стоїть питання про впровадження екології в педагогіку, де формується нова соціокультура студентів, нерозривно пов'язана з новим способом мислення. Адже наближається той день, коли майбутнє буде в руках сьогоднішніх студентів. Від того, яким цінностям вони віддадуть перевагу, залежить їхнє власне життя і майбутнє планети.

Сучасна екологія стала початком нового світогляду, заснованого на розумінні взаємозалежності людини і природного середовища. Він не вкладається в рамки приватних інтересів політичних угруповань, соціальних шарів, чи національних держав.

Людство підійшло до порога, за яким потрібні і нова моральність, і нові знання, новий менталітет, нова система цінностей. Від того, як наступні покоління зможуть засвоїти цю тривогу за майбутнє, зрозуміти і реалізувати власну відповідальність, і залежить це майбутнє.

От чому «Учитель» - той, хто передасть естафету знань, культури, - перетворюється в центральну фігуру екологізації суспільства, побудованої на нових парадигмальних основах. «Екологізація» освітнього середовища тим вище, чим яскравіше виражена екологічна спрямованість особистості педагога. Тому сьогодні, в умовах інформатизації вищої освіти, мова йде не просто про екологічну освіту і виховання, а про цілісну систему формування екологічного світогляду .

В екологічній освіті важливо навчати способам і технологіям раціонального природокористування і відновлення порушеної екологічної рівноваги в біосфері (зміна навколишнього світу). Але більш важливо – виховання екологічно культурної людини зі зміненими потребами і відношенням до навколишнього середовища (зміна самої людини).

Головна мета екологічної освіти сьогодні - становлення екологічно культурної особистості. Екологічна культура - це інтегральне утворення, що вирізняється культурою пізнання і відношення до світу. Досягнення цієї мети вимагає переосмислення задач екологізації та гуманітаризації освіти. Останню слід розуміти не просто, як насичення освіти екологічними, гуманітарними і соціальними предметами, а як глибоке усвідомлення взаємозв'язку і взаємозалежності людини, суспільства і природи (коеволюції суспільства, людини і природи). Виховання екологічної культури особистості в контексті нової екологічної парадигми ґрунтується на створенні умов для розвитку особистості вільної і відповідальної за своє існування у світі. Воля і відповідальність – от ті два регулятива, що повинні бути покладені в еколого-освітню педагогічну систему в умовах інформатизації вищої освіти.

Фахівці констатують, що освіта як і природа, теж знаходиться в умовах кризового функціонування. Це зумовлене насамперед тим, що в усіх випадках суб'єктом і об'єктом є людина як елемент цих систем. Подолання обох криз можливе, якщо ми будемо піклуватися про людину і створювати умови для її становлення як особистості. Вільний, творчий характер розвитку особистості повинний стати пріоритетним у сучасній освіті. Можна сказати, що така освіта покликана бути «екологічною» за змістом і формою. Неможливо виховати дбайливе ставлення до природи, апелюючи тільки до економічних, правових, технічних аспектів людських знань. Необхідно допомогти студентам перевести ці знання в особистісні орієнтири, сприяти становленню їх морально-етичних принципів.

Значний ефект досягається, якщо в освітньому процесі використовувати принцип гуманістичної педагогіки – саморозвиток. І, звичайно, активна діяльність, а не споглядання, найбільш ефективна в екологічній освіті та вихованні.

Усвідомлене залучення студентів до екологічної діяльності є кращим підтвердженням розвитку їх екологічної культури. Таким чином, екологізація освіти – це не просто процес насичення його змісту екологічними знаннями. Це робота, спрямована

на розкриття у студентів потреби в саморозвитку, що не може здійснюватися у відриві від природи.

Екологізація освіти полягає не тільки у введенні в число базових дисциплін природничо-наукового циклу нової дисципліни «Екологія». Це вже проста вимога освітніх стандартів. Задача екологізації вищої освіти полягає у формуванні нової людини, що усвідомлює себе в нерозривному зв'язку з природою, у формуванні фахівця, що буде створювати нові технології і техніку, що забезпечують реалізацію концепції стійкого розвитку суспільства. Екологізація повинна увійти складовою частиною в ідеологію суспільства XXI століття. Саме вона повинна забезпечити вирішення проблем глобальної екологічної кризи.

Історичний аналіз розвитку науки приводить до висновку, що вирішення основних наукових проблем XXI століття можливо тільки на шляхах мультидисциплінарного підходу.

В таких умовах розвиток екологічного компонента вищої освіти стає одним з найважливіших напрямків підготовки фахівців, здатних працювати над вирішенням глобальних проблем, в тому числі екологічних.

Концепція вищої освіти України повинна передбачати викладання дисциплін екологічного профілю при підготовці фахівців на всіх рівнях навчання.. При вивченні цих дисциплін у студентів формується екологічний світогляд, здатність оцінити наслідки професійної діяльності з погляду охорони навколишнього середовища.

Впродовж останніх років у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації в процесі підготовки фахівців вивчається предмет «Основи екології». Виходячи з реформи загальноосвітньої школи саме він повинен здійснити екологічну освіту та екологічне виховання студентів. Він покликаний сформувати сучасну наукову картину через:

- знання законів та закономірностей взаємовідносин між живими організмами і навколишнім середовищем;
- розуміння дії екологічних законів на всіх рівнях;
- вміння знаходити принципи оптимального співіснування людини та природи;
- на основі міжпредметних знань виховати у майбутнього спеціаліста здатність та вміння бути провідником принципів екологічної безпеки життєдіяльності.

Враховуючи високий науковий рівень програми, ми приділяємо велику увагу розвитку логічного мислення, формуванню екологічних понять, встановленню причинно-наслідкових зв’язків. Важливою ідеєю викладання екології вважаємо міжпредметні зв’язки з хімією, фізикою, географією, історією, літературою. Для свідомого сприйняття студентами пізнавальної діяльності, розвитку інтересу до екології створюємо проблемні ситуації, значну увагу приділяємо питанням історії науки, що виховує морально, сприяє розвитку патріотизму і профорієнтації.

Запланована в межах країни безперервна екологічна освіта поки що не реалізована. На нашу думку потрібна “конверсія” суспільних та технічних наук, підвищення екологічної культури всіх викладачів вищих навчальних закладів.

З досвіду навчання студентів у коледжі вважаємо, що для досягнення позитивного ефекту навчання повинні бути певні умови. В першу чергу необхідно дотримуватись принципу добровільного навчання через систему особистісно-зацікавленого виховання. Іншими словами, освіта, одержання екологічних знань повинні стати особистою справою протягом всього життя людини і включати в себе одержання конкретних знань, громадську діяльність, спостереження за природою.

В останні роки в системі нашої освіти спостерігається ухил у бік мовознавства, математики, комп’ютерної техніки. Однак, математика та обчислювальна техніка навіть найвищого рівня є засобом для досягнення мети, а пріоритетом все ж залишаються категорії моральності та екології.

Екологічна освіта - це більше, ніж знання, уміння та навички, це світогляд, це віра в пріоритет життя, в особливу роль людини. Вивчаючи екологію при підготовці фахівців з радіоелектроніки та електротехніки, ми прагнемо до практичної діяльності студентів, що включає три складові: догляд за ландшафтом, моніторинг стану природного середовища, пропаганда ідей стійкого розвитку, збереження біорізноманітності, захисту навколишнього середовища від руйнування та забруднення.

Спеціалістам XXI сторіччя потрібні екологічні знання, які пов'язані з колом їхньої професійної діяльності, тому викладання дисциплін екологічного профілю повинно сформувати екологічний світогляд, здатність оцінити наслідки професійної діяльності з погляду охорони навколишнього середовища. На наш погляд, величезну роль в цьому відіграють міжпредметні зв'язки.

Предмети природничого циклу формують знання про закони природи і вміння використовувати їх в інтересах людини, пояснюють причини порушення природної рівноваги і погіршення якісних параметрів навколишнього середовища у зв'язку з практичною діяльністю людини.

Предмети суспільно-історичного циклу спрямовують на осмислення студентами розуміння соціальної значущості екологічної проблеми, формування громадянської позиції в розв'язуванні екологічних проблем.

Предмети гуманітарного циклу мають сприяти розвитку чуттєво-емоційної сфери студентів, розуміння ними естетичної та художньої цінності творінь природи як джерела натхнення, яке допомагає виявленню кращих людських якостей.

Математиці та інформатиці в екологічному вихованні відводиться особлива роль. Мовою цифр, рівнянь та нерівностей, графіків і діаграм можна будувати різні математичні моделі тих процесів, які відбуваються у природі, аналізувати і прогнозувати на основі комп'ютерної підтримки.

Розташування Вінницького технічного коледжу дозволяє здійснювати уроки-екскурсії в лісопарк, де кожний студент може відчути себе частинкою природи, вивчити на практиці біоценоз лісу, оволодіти нормами і правилами поведінки в природному середовищі, поглибити знання, практичні уміння та навички. Зміст таких екскурсій різноманітний: вплив забруднення довкілля на здоров'я людини, транспорту на якість атмосферного повітря, кислотних дощів на рослинний світ.

Навколо коледжу більше тридцяти років тому була створена зелена зона, за станом якої слідкують студенти. Тут вони мають змогу провести практичну роботу з дослідження впливу вихлопних газів автомобілів на рослинні організми, визначенню ГДК хімічних речовин в вихлопних газах автомобілів. Це має важливе значення у підготовці фахівців на електромеханічному відділенні. Актуалізація цих знань сприяє більш глибокому розумінню наслідків, до яких призводить недосконаліть технологічних процесів і дає змогу показати студентам використання екологічних принципів для удосконалення і створення якісно нових систем двигунів автомобілів.

Викладаючи екологію студентам технічних спеціальностей, звертаємо увагу на гранично допустимі концентрації хімічних речовин під час радіомонтажних робіт, які не повинні погіршувати гігієнічні умови роботи; відходи виробництва, при переробці яких можна одержати малоцінні хімічні речовини. Далі зазначаємо , що в умовах науково-технічного прогресу значна увага приділяється перебудові промислового виробництва на основі створення технологічних процесів і схем, які не порушують екологічну рівновагу з тим, щоб антропогенна діяльність стала ланкою в природному кругообігу речовин та енергії в біосфері. Переконатись в цьому студенти мають змогу під час практики на місцевих заводи «Маяк», «Аналог», де спостерігають складні технологічні процеси, пов'язані з виробництвом радіоелектронних пристроїв, що забезпечують гармонійне існування людини і природи.

Через експерименти, дискусії та інші активні форми навчання студенти самостійно мають змогу сформувати ту чи іншу концепцію. При цьому вони вчаться думати критично. На заняттях з екології проводимо тренінги та моделювання конкретних ситуацій, практичні семінари, де формується ставлення особистості до природи.

Однією з умов вдалого проведення екологічного виховання є поєднання навчальної і позакласної роботи. Вже стали традицією коледжу брейн-ринги з екології, екологічний КВК, випуск інформаційних бюлетенів, радіогазета до Міжнародного дня охорони навколишнього середовища. Успішно працює в коледжі екологічний клуб, клуб «Мандрівник», де студенти об'єднуються для спільних справ: поглиблення і розширення знань з екологічної проблематики, участі в лекційно-пропагандистській роботі серед населення, розв'язання практичних завдань з охорони довкілля і т.п. Саме тут розвивається соціальна самосвідомість, розкриваються творчі риси особистості, студенти знайомляться з природною екосистемою Карпат, Прикарпаття, Поділля .

Учасники клубу проводять роз'яснювальну роботу серед людей, що продають на базарі рослини, занесені до Червоної книги України, періодично досліджують стан радіаційного фону навколо коледжу. Все це призводить до становлення екологічної відповідальності як риси особистості, зміни духовних цінностей людини.

Велике виховне значення має "Виставка екзотичних тварин", яку створила у нашому місті людина закохана в свою справу, знавець природознавства Сєвєрова Ольга Леонідівна. Відвідування цієї виставки, невеликі лекції дають студентам багато позитивних емоцій, вчать їх прекрасному, розумінню законів природи, ще раз переконують їх у відповідальності за збереження навколишнього середовища.

На нашу думку, впровадження екологічної тематики в усі навчальні дисципліни, використання традиційних та нетрадиційних форм екологічного навчання та виховання підвищить рівень екологічної свідомості студентів вищих навчальних закладів. Однак це можливо при збільшенні кількості годин на вивчення предмета "Основи екології", переборенні скептичного ставлення майбутніх "технарів" до вивчення предмета, усвідомленні ними необхідності знань з екології для майбутньої професії.

Вища освіта XXI століття, як і освіта загалом, має бути гуманістичною, тобто особистісно зорієнтованою, базуватися на загальнолюдських цінностях. Це стосується й екологічних пріоритетів.

Література:

1. Вороніна Л. Питання екології в шкільному курсі хімії. Біологія і хімія 1999р. №6.
2. Гнілуша Н. Неперервна екологічна освіта як соціальна проблема. Рідна школа 1998р. №4.
3. Крисоченко В.С. Екологічна культура: теорія і практика. Навчальний посібник. – Київ, 1996.
4. Некос В.Е. Екологія. Основи загальної і глобальної традиційної екології. Харків 1999.
5. Харченко Б.І. Формування екологічної моралі. Педагогіка і психологія (Науково-теоретичний та інформаційний журнал Академії педагогічних наук України) 1998. №2.

С.М. Марценюк, С.О. Піка, Д.С. Марценюк
м. Вінниця

ВПРОВАДЖЕННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ ДЛЯ ТЕСТУВАННЯ У ВІННИЦЬКОМУ ТЕХНІЧНОМУ КОЛЕДЖІ

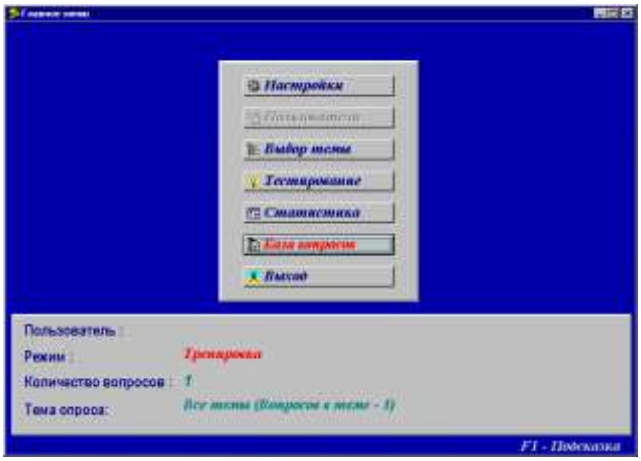
Між екзаменатором і студентом виникає психологічний контакт. У процесі навчання між викладачем і студентом складаються певні психологічні комплекси. У викладача формується певний психологічний особистий комплекс по відношенню до кожного студента. За час навчання у викладача склався певний стереотип мислення що до оцінки знань кожного студента. Під час складання іспиту студентами викладачу важко позбавитись стереотипу, що склався, під час навчання. Викладач дуже швидко втомлюється при багаторазовому повторенні матеріалу, що тяжко засвоюється. Крім того під час іспитів виникає природне стомлення викладача, що знижує концентрацію його уваги та впливає на об'єктивність оцінок, які виставляються. Студент, знаючи слабкі сторони викладача, а також гарне відношення до студентів, може відповісти на екзаменаційні питання не в повному обсязі або взагалі не відповісти, що також знижує об'єктивність оцінки знань даного студента. Студент знаючи негативне відношення викладача до себе, не проявляє ініціативи при відповідях, що також знижує об'єктивність оцінки його знань.

Одним з головних засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки випускників вищих навчальних закладів є тестовий контроль. Тестування – це процедура визначення рівня підготовки фахівців у певній галузі знань, психологічного, фізичного та розумового стану, професійної придатності, обдарованості та інших якостей особи за допомогою системи спеціально підготовлених завдань. Тестовим називається завдання, для якого може бути попередньо визначена (сформульована) єдино можлива правильна відповідь. Така відповідь є еталоном, з яким порівнюють відповідь студента. Сукупність завдань, що використовуються при тестовій перевірці мають назву – тест або контролююча програма. В педагогічній практиці використовуються два види тестів: тести досягнень, які призначені для з'ясування рівня засвоєних знань, умінь в процесі навчання, по завершенні вивчення теми, розділу або всієї навчальної дисципліни, при атестації випускників по закінченню навчального закладу; тести інтелекту, які повинні з'ясувати стан мислення, пам'яті, уваги та інших характеристик психічного розвитку особи. Тести досягнення, що використовуються для визначення рівня професійної підготовки фахівців, отримали назву тести професійної компетенції. Тест професійної компетенції – це система контрольних завдань стандартизованої форми, орієнтованих на вимір і оцінку обсягу, повноти, системності, міцності та осмислення професійних знань, а також дієвості і самостійності умінь випускника вищого навчального закладу, які дозволяють співставити рівень його досягнення у процесі професійної підготовки з еталонними вимогами освітньо-кваліфікаційної характеристики до професійних умінь, які характеризують здібності і здатність випускника виконувати соціально-виробничі функції на певному рівні кваліфікації кваліфікаційної спеціалізації в конкретній сфері праці. Тест професійної компетенції є складовою частиною всього комплексу підсумкової атестації та одним із методів комплексної оцінки якості підготовки випускника вищого навчального закладу для виконання професійної роботи на певних посадах, спроможності і готовності його виконувати виробничі функції і вирішувати типові задачі професійної діяльності: у конкретній предметній сфері; на визначеному об'єкті діяльності; відповідно до напряму професійної підготовки; за фахом; на сертифікованому освітньо-кваліфікаційному рівні. Тестові іспити є об'єктивним засобом, що використовується повноважними державними органами (Міносвіти і науки, галузевими міністерствами, іншими установами) з метою

визначення освітньо-кваліфікаційного рівня професійної підготовки кандидата на одержання державного документа про успішне завершення підготовки і засвідчує той факт, що він володіє знаннями, навичками та уміннями, що відповідають, принаймні, положенням Державних стандартів вищої освіти, і здатний виконувати передбачені цим документом соціально-виробничих функцій. На тестовому іспиті кандидат повинен підтвердити не тільки наявність знань, навичок і умінь, а й здатність приймати правильні рішення. Але є суттєвий недолік. Це те, що складання тестів мусять виконувати високо кваліфіковані та досвідчені спеціалісти, при цьому витрачається багато часу.

Для більш об'єктивної оцінки знань, без впливу набутих психологічних комплексів можлива оцінка знань за допомогою комп'ютерної програми, що базується на принципі тестування. Для підвищення рівня підготовки студентів та об'єктивності оцінки їхніх знань, пропонується нова комп'ютерна програма з тестами. Комп'ютерна програма тестів розроблена на базі сучасних досліджень, та правил конструювання тестів. Програма має зручний інтерфейс (як для викладача, так і для студента), декілька режимів тестування: навчальний, тренувальний, екзаменаційний.

Головне меню



НАСТРОЮВАННЯ - установка режимів тестування (кількість питань, тип опитування й інші параметри). КОРИСТУВАЧІ - (доступно тільки в режимі іспиту) вибір студента, який буде проходити тест. ВИБІР ТЕМИ - вибір теми опитування. ТЕСТУВАННЯ - вхід у режим опитування по обраній темі. Якщо ж питань в обраній підтемі нема, то вхід у цей режим НЕМОЖЛИВИЙ. Також увійти в тестування неможливо, якщо обраний режим ІСПИТ, а КОРИСТУВАЧ не обраний. СТАТИСТИКА - перегляд результатів пройдених іспитів для всіх користувачів. БАЗА ПИТАНЬ - (вхід тільки за паролем), вхід у редактор, де можна редагувати базу даних, питань, відповідей і тем. ВИХІД - вихід із програми.

ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ:

Усі кнопки в програмі можна натискати або за допомогою клавіші <ENTER> чи <SPACE> або за допомогою лівої кнопки миші. Переміщення між кнопками таблицями й елементами редагування і кнопками виконуються за допомогою клавіш <TAB> і комбінації <SHIFT+TAB>. Вихід з будь-якого режиму виконується по клавіші <ESC>. Іноді досить просто натискання кнопки миші.

ЗАДІЯНІ КЛАВІШІ:

F1 - Підказка. V - версія програми й інформація про програму. Z - Перегляд картинки, що є на екрані в окремому вікні з обліком її реальних розмірів.

"Режими тестування":

ТРЕНУВАННЯ - у цьому режимі можна проходити тест кому завгодно за будь-якою обраною темою і дані про тести не будуть фіксуватися в базі даних. ІСПИТ - цей режим включається тільки викладачем за паролем при цьому для проходження іспиту, крім теми, необхідно вибрати студента (кнопка "КОРИСТУВАЧІ" у головному меню) наприкінці тестування дані про проходження тесту будуть автоматично фіксуватися в базі даних користувачів.

Настройки

"Тип тесту": ЗВИЧАЙНИЙ - Тест, у якому пропонуються варіанти відповідей і лише один із них є правильним, інші неправильні. РАНЖИРОВАНИЙ - Тест, у якому пропоновані варіанти відповідей проранжовані, тобто кожен варіант відповіді оцінюється визначеною сумою балів. "чи показувати правильну відповідь": ТАК - тоді при виборі неправильної відповіді буде показаний правильний. НЕМАЄ - правильна відповідь не показується. "Максимальне число питань, що задаються," - за замовчуванням установлюється значення = 10. Якщо встановлюється число питань більш, ніж кількість питань в обраній темі, то це число прирівнюється до кількості питань у даній темі. "Замінити пароль" - (для викладача) - після введення старого пароля можна встановити новий пароль для режимів, які вимагають уведення пароля.

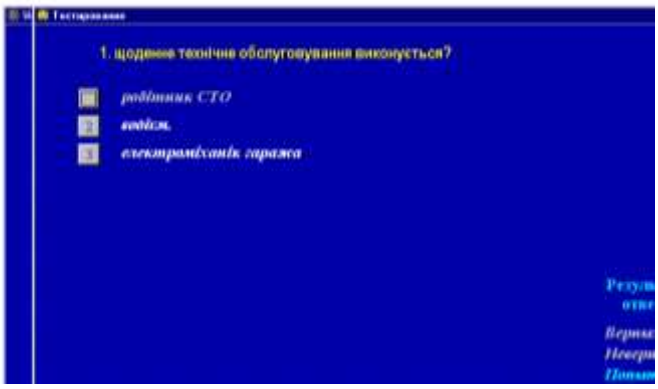
Користувачі

Ця реєстраційна форма призначена для режиму іспиту. Учитель сам робить реєстрацію своїх студентів у базі даних, а також вибирає студентів для проходження іспиту. По закінченні іспиту дані будуть автоматично збережені в базі даних для обраного студента. Для вибору студента необхідно установити курсор у таблиці на його прізвище і натиснути кнопку "Прийняти". Для внесення в базу даних нового студента необхідно натиснути кнопку "Новий" під списком студентів і ввести необхідні дані в полях уведення, після чого натиснути кнопку "Прийняти" під полями введення. Для видалення студента досить установити курсор у таблиці на його прізвище і натиснути кнопку "Видалити" під списком студентів. При цьому будуть вилучені також і дані про пройдений даним студентом тестах. Для зміни даних про студента необхідно установити курсор у таблиці на його прізвище і натиснути кнопку "Змінити", потім увести необхідні

дані в полях введення і натиснути кнопку "Прийняти" під полями введення. Кнопки "Скасування" служать для скасування обраної дії. Переміщатися між полями введення і кнопками можна за допомогою клавіш <TAB>(Уперед) і <SHIFT>-<TAB>(Назад).

Вибір теми

У цьому режимі виробляється вибір підтеми для тестування. Для вибору підтеми необхідно вибрати її за допомогою чи миші клавіатури і натиснути кнопку "Прийняти". Для того щоб вибрати всі підтеми необхідно натиснути кнопку "Усі теми". При виборі підтеми внизу підсвічується кількість питань які відносяться до даної підтеми.



Тестування

У цьому режимі дається обране число питань на який потрібно відповісти використовуючи запропоновані варіанти відповідей. Варіанти відповідей можна вибирати за допомогою клавіш курсору чи клавіатури мишею. Активний у даний момент варіант відповіді підсвічуються червоним кольором. Вибір виробляється або кнопкою <Enter>, або <Пробіл > або лівої кнопкою миші. Індикатор праворуч показує - чи правильно надана відповідь на питання, а у випадку ранжированного тесту показує кількість балів. Для переходу до наступного питанню необхідно натиснути будь-яку клавішу, або кликнути лівою кнопкою миші на стрільці "уперед". По закінченні тестування видаються результати пройденого тесту. Для виходу з режиму тестування необхідно натиснути клавішу <ESC> чи просто закрити це вікно.

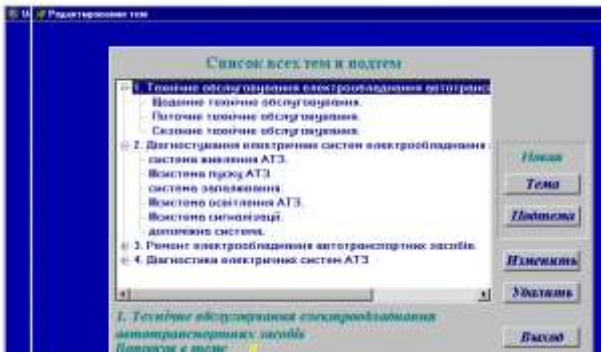
Результати

Результати тільки що пройденого тесту. Якщо був включений режим "Іспит" то результати автоматично заносяться в базу даних для даного студента, згодом їх можна буде переглянути і роздрукувати. Якщо це "Звичайний тест" то Оцінка виставляється по 12 бальній шкалі, якщо ж це "Ранжированный" тест, то оцінка являє собою суму набраних балів.

Статистика

У цьому режимі представляється можливість для перегляду даних про пройдені іспити для кожного зі студентів. При цьому видається також інформація про дату проходження тесту і темі тестування. Мається можливість роздрукувати дані обраного тесту (кнопка "Печатка"). При цьому з'являється форма попереднього перегляду перед печаткою, де для роздруківки необхідно натиснути іконку з зображенням принтера. Можна також видалити деякі дані про пройдені тести (кнопка "Видалити"), але це може зробити тільки викладач, увівши пароль. Для переміщення між вікнами користувачів і пройдених тестів, а також кнопок можна використовувати клавіші <TAB> і <SHIFT>+<TAB> чи миша.

База даних питань



Список усіх питань, що знаходяться в базі даних представлений у лівому верхнім вікні даної форми. Для зручності перегляду мається кнопка фільтрації питань по обраній підтемі. Питання можна додавати в базу даних, змінювати і видаляти. Для додавання нового питання потрібно натиснути кнопку "Новий" при цьому з'явиться форма, де потрібно ввести дані про нове питання. Для зміни тексту питання досить установитися на поле введення праворуч від списку питання і змінити його. Тема питання міняється кнопкою "Змінити" під темою питання. Тип питання міняється в поле "Тип питання". Якщо в питання є картинка, то її можна вибрати зі списку файлів у поле під типом питання. Усі картинки повинні знаходиться в каталозі Images у робочому каталозі програми. При виборі картинки можна переглянути її в реальному розмірі, кликнувши на ній мишкою. Щоб прийняти обрану картинку необхідно натиснути кнопку "Вибрати", при цьому назва картинки повинна підсвітитися жовтим кольором, що означає, що дана картинка обрана для даного питання. Для видалення питання потрібно натиснути кнопку "Видалити" під списком питань. При цьому будуть вилучені і варіанти відповідей для даного питання. У правому нижньому куті знаходиться база варіантів відповідей для даного питання. Переміщаючи по варіантах відповіді можна побачити який з них є правильним, а який немає (для звичайного тесту) чи кількість балів за відповідь (для ранжированного тесту). Для зміни бази відповідей необхідно натиснути кнопку "Змінити" під списком варіантів відповідей. Для того щоб змінити базу тим необхідно натиснути кнопку "Редактор тим" під списком варіантів відповідей. При цьому відкриється окреме вікно для зміни тим і підтем.

Нове питання

Для введення нового питання необхідні наступні дані: - Текст питання (вводиться в поле введення); - Тема питання (вибирається в окремій формі). - Тип питання: (вибирається за допомогою чи мишки клавіатури). Звичайний без картинки (Для даного питання будуть даватися варіанти відповіді і лише один серед них буде правильним, інші неправильні, при цьому для питання не буде вибиратися супутня картинка); Звичайний з картинкою (Для даного питання будуть даватися варіанти відповіді і лише один серед них буде правильним, інші неправильні, при цьому для питання вибирається супутня картинка, що буде відображатися над питанням); Ранжированный без картинки (Для даного питання будуть даватися варіанти відповіді і кожний з варіантів відповідей ранжований, тобто має визначене число балів, що одержить що відповідає вибравши даний варіант відповіді, при цьому картинка не вибирається); Ранжированный з картинкою (Для даного питання будуть даватися варіанти відповіді і кожний з варіантів відповідей проранжирован, те їсти має визначене число балів, що одержить що відповідає вибравши даний варіант відповіді, при цьому картинка, що буде відображатися над питанням); - Картинка (якщо така необхідна): Вибирається зі списку картинок які знаходяться в каталозі Images робочої директорії програми (картинки повинні бути в Jpg-форматі). Якщо всі обрані параметри вірні, необхідно натиснути кнопку "Прийняти" і

питання буде занесений у базу даних питань. Якщо натиснути кнопку "Скасування", даний питання не буде занесений у базу даних.

Редактор теми

ля додавання нової теми в корінь списку необхідно натиснути кнопку "Тема" у вікні "Нова", якщо ж потрібно додати підтему до існуючого чи темі підтемі, те необхідно спершу установити курсор на потрібну чи тему підтему, а потім натиснути кнопку "Підтема" у вікні "Нова". Після чого необхідно ввести текст чи теми підтеми у вікні введення і натиснути кнопку "Прийняти". Щоб змінити текст чи теми підтеми потрібно спозиціонувати на неї і натиснути кнопку змінити, а потім увести новий текст у поле введення і натиснути "Прийняти". Для видалення чи теми підтеми потрібно натиснути кнопку "Видалити" при цьому видалення чи підтеми теми можливо лише тоді, коли в неї немає вкладених чи підтем питань у базі даних питань.

База даних відповідей

У вікні ліворуч наданий список варіантів відповідей для даного питання. Для введення нового варіанта відповіді потрібно натиснути кнопку "Новий", після чого ввести текст варіанта відповіді і вибрати його тип. Для видалення варіанта відповіді потрібно натиснути кнопку "Видалити". Для зміни тексту варіанта відповіді потрібно спозиционироваться на нього і ввести текст у поле введення. Якщо питання звичайного типу, то для варіанта відповіді надається можливість вибрати його тип: Правильний чи Неправильний. Якщо питання ранжированного типу, то для варіанта відповіді надається можливість вибрати його бал, у скількох він оцінений. Коли в базі немає варіантів відповідей, те перший уведений варіант відповіді за замовчуванням стає правильним, інші неправильними, змінити це можна за допомогою чи мишки клавіатури.

Л.І. Поважна
м. Київ

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СПЕЦІАЛІСТІВ ТУРИСТСЬКОЇ СФЕРИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У світовій практиці в галузі туризму склалась потреба в спеціалістах на рівні вищої освіти, готових до самостійної творчої діяльності в своєму напряму і тих, які мають поглиблену професійну спеціалізацію.

Такого роду спеціалісти існують у багатьох сферах вітчизняної культурної діяльності; це традиція, притаманна національному менталітету, устрою нашого суспільства.

Відсутність необхідного набору освітніх стандартів щодо підготовки спеціалістів туристських спеціальностей і кваліфікацій не дозволяє більш ефективно і якісно здійснювати туристський бізнес.

Особливої актуальності набуває підготовка спеціалістів внутрішнього туризму, які відповідають стандартам вищої вітчизняної гуманітарної освіти. Як показує досвід, саме рівень готовності фахівців галузі, якість їх підготовки в цілому являть собою як критерії, так і складові ефективності функціонування системи туристської освіти, яка склалася.

Стрімке накопичення знань у сфері туризму призводить до підвищеної різноманітності підходів до проектування методологічних, теоретичних і практичних складових професійної освіти в сфері туризму.

Вибір стратегії вдосконалення кадрів зумовлений специфікою національних освітніх систем, рівнем розвитку місцевих індустрій туризму та їх секторів, у відмінності програм освіти. В даний час особливу актуальність набирають проблеми:

1. Як і в чому проявляється специфіка попиту на підготовку спеціалістів туристського бізнесу?

2. Як взаємопов'язані процеси формування галузі знань у сфері туризму та історичного становлення вищої освіти в сфері туризму?

3. Яка структура базового компоненту освіти в сфері туризму?

4. Які підходи до проектування і сценарію адаптації перспективних підходів у моделюванні вітчизняних програм вищої професійної освіти в сфері туризму?

У наш час туристське виробництво орієнтується на специфіку індивідуальних потреб туристів. Професійна підготовка менеджерів туризму і готельного господарства повинна базуватись принципи педагогічної дидактики.

Будь-яка освітня система обумовлена соціально-економічними умовами суспільства, в якому вона розвивається. Соціальне замовлення на вищу професійну освіту:

1. Націлює на інтеграцію, на досягнення зіставлення програм за мінімальною відміткою якості, яка задовольняє будь-яку туристську індустрію, що дозволяє спеціалісту будувати кар'єру за різними рівнями управління.

2. Передбачає наявність комплексної якості кожної окремої вузівської програми за туристськими спеціальностями.

Місія професійної освіти в сфері туризму повинна сприяти швидкій і поступовій професіоналізації індустрії туризму, зміцненню позитивних дій туризму на всі сфери життєдіяльності.

Вивчення та аналіз професійної підготовки в галузі туризму дозволять констатувати неадекватність підготовки фахівців туристського бізнесу громадській потребі, яка постійно зростає. З'являється розрив між реальною підготовленістю випускника і тими вимогами, які висуваються суспільством до рівня професійної підготовки.

Причини цього полягають:

- в недосконалості форм і методів організації і проведення навчального процесу;
- в слабкій практичній підготовці студентів.

Відсутність цілісної системи підготовки спеціалістів різних професій, чітко налагодженого зв'язку між спеціальностями і предметами відбивається і на якості професійної підготовки студентів у ВУЗі, і на їхній майбутній професійній діяльності.

Виходячи з якісно нових вимог до фахівців туристської галузі та з метою координації діяльності навчальних закладів, установ і організацій, для яких здійснюється підготовка фахівців, у 1995 році наказом Міністерства освіти України та за участю Міністерства транспорту України, Міністерства юстиції України, Держкомтуризму України та Державної митної служби України був створений навчально-науково-виробничий комплекс "Туризм, готельне господарство, економіка і право". До його складу увійшли Київський університет туризму, економіки і права, Київський технікум готельного господарства, Економіко-юридичне училище та інші установи, організації і підприємства, у тому числі готельні комплекси "Київський" (нині "Президент-готель"), "Русь", "Дніпро", "Братислава-Десна", "Пролісок", Чорноморське морське пароплавство, Бориспільська митниця, Управління юстиції м. Києва, Українська нотаріальна палата.

Відповідно до вимог Закону України "Про освіту" освітні заклади Комплексу здійснюють новий підхід у справі підготовки спеціалістів і, в першу чергу, запровадження багатоступеневої системи навчання.

Нинішня освітня структура Комплексу спрямована на підготовку кадрів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів за схемою:

Ліцейні класи, в яких здійснюється професійна підготовка учнів 10-11 класів з поглибленим вивченням менеджменту туризму і права.

Економіко-юридичне училище - готує фахівців з 10 робітничих професій: кухар, офіціант, агент з туризму, бармен, секретар керівника, секретар-діловод, агент з постачання, продавець, тощо.

Навчально-курсовий центр професійної підготовки і перепідготовки кадрів з 11 робітничих професій.

Київський технікум готельного господарства - готує молодших спеціалістів за спеціальностями: правознавство, бухгалтерський облік, товарознавство і комерційна діяльність, технологія харчування, організація обслуговування в готелях і туристських комплексах.

Київський університет туризму, економіки і права здійснює підготовку бакалаврів і спеціалістів за III та IV освітньо-кваліфікаційними рівнями з спеціальностей: Менеджмент організацій, (спеціалізація: туризм, готельне господарство), Правознавство, Облік і аудит, Міжнародні економічні відносини.

В інституті на постійній основі працюють аспірантура з 11 спеціальностей, три Навчально-консультаційні пункти, Науковий відділ та Науковий Центр з проблем туризму, на базі університету створена громадсько-наукова установа - Академія туризму України, започатковано випуск щорічного фахового журналу "Наукові записки КУТЕП".

Поєднання в Комплексі навчальних закладів різного рівня акредитації та професійного училища такого ж профілю надає можливість реально запровадити ступеневу систему підготовки кадрів. Випускникам училища надається можливість продовжувати навчання в технікумі за скороченим терміном на один рік, а випускникам технікуму - в інституті на два-три роки. Таким чином, забезпечується наступність у навчанні студентів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів: робітник - молодший спеціаліст - бакалавр - спеціаліст - магістр.

Професійна підготовка за основними спеціальностями в сфері туризму забезпечується багатьма дисциплінами навчального плану, а саме: “Екскурсознавство”, “Активний туризм”, “Туристські ресурси України”, “Рекреаційна географія”, “Рекреаційні комплекси”, “Технологія туристської діяльності”, “Туристське країнознавство”, “Організація сфери туристських послуг”, “Організація транспортних подорожей”, “Організація туризму”, “Менеджмент транспортних послуг”, “Екскурсійний менеджмент” та ін. Аналіз практичного досвіду підготовки менеджерів туризму показав, що в методиці викладання спеціальних дисциплін у сфері туризму спостерігається розрив між теорією та практикою навчання. Специфіка роботи не знаходить відповідного застосування в практиці викладання. На вивчання деяких дисциплін виділяється замало годин.

Особливе значення має розгляд професійної підготовки менеджерів у системній єдності як системи, “вкладеної” в систему більш високого порядку – підготовку спеціалістів у галузі туристського бізнесу. Професійна підготовка, з позиції системного підходу, може бути розглянута як взаємопов’язані елементи, які складають єдине ціле. Мережа зв’язків між елементами системи складають її структуру. Під структурою цієї системи слід розуміти її організацію з профілюючих дисциплін і туристських практик, з їх взаємозв’язками, які визначаються цілями, поставленими перед ними системою.

Важливим фактором для побудови системи професійної підготовки менеджерів туризму є модель спеціаліста. Зміст підготовки спеціалістів туристського профілю передбачає органічний зв’язок різних галузей знань в сфері туризму, що дозволить випускникам туристських вузів працювати керівниками та організаторами в різних підрозділів туристських фірм, готелів тощо.

До складу матеріалів, які дозволяють подати в системному аспекті діяльність менеджера туризму і готельного господарства можна назвати “Державний освітній стандарт вищої освіти” за різними спеціальностями. В стандарті подані загальні характеристики різних спеціальностей у сфері туризму, викладені основні вимоги до рівня підготовки майбутніх менеджерів за окремими спеціальностями, до реалізації завдань і навичок у професійній практичній діяльності, поданий обов’язковий мінімум змісту освітніх програм за конкретними спеціальностями.

Розробка системи професійного навчання менеджерів туризму і готельного

господарства повинна здійснюватися за принципами педагогічної дидактики, яка включає в себе: зміст навчання, методи навчання, форми навчання, підготовку викладачів і підготовку кадрів. Професійне навчання в сфері туризму базується за принципами: науковості, наочності, міжпредметних зв'язків, неперервності знань і взаємозв'язку з вивченим раніше та інше.

При побудові педагогічного процесу важливо використовувати наукові методи в галузі професійної педагогіки. Принцип науковості теоретичної бази спирається на праці вітчизняних та зарубіжних фахівців галузі.

Наочність навчального матеріалу досягається за рахунок проведення практичних і виїзних занять, ділових ігор, а також за рахунок неперервної практики, інтегрованої у процесі навчання та корелюючої зі структурою професійно-педагогічного змісту теоретичних курсів навчання.

Міжпредметні зв'язки, неперервність знань і взаємозв'язок з вивченим раніше закладаються в навчальні програми, коли, наприклад, на четвертому курсі деякі предмети з туризму і готельного господарства викладаються на базі туристського агентства, навчально-виробничого готелю про що виконується єдина курсова робота, або закладена спільна робота з рекреаційних ресурсів і програмного туризму (на практиці дійсно нерозривно взаємопов'язаних) тощо.

Новим напрямом підготовки фахівців для сфери туризму стало сертифікаційне навчання. Це система курсів заочної форми навчання з отриманням сертифіката, який дає право на роботу у галузі туризму.

Перспективи розвитку даної форми навчання пов'язані з розширенням набору навчальних посібників, розрахованих на самостійне вивчення як навчальних модулів ряду курсів блоку загальнопрофесійних дисциплін, блоку спеціальних дисциплін і блоку дисциплін спеціалізації в рамках навчальних планів.

Туризм набуває великого значення і у вихованні підростаючого покоління. Професійне екскурсійне обслуговування дитячої аудиторії, починаючи з наймолодшого віку, допомагає не тільки розширювати дитячий світогляд, а й формувати естетичні смаки підростаючого покоління, його ставлення до суспільства і навколишнього світу. Яким суспільство підготує дитину до життя – таке майбутнє чекає це суспільство. Тому робота екскурсійних і туристських фірм з дитячою аудиторією має важливе гуманітарне і соціальне значення.

Виховання гуманістичних поглядів у рамках професійної туристської освіти – важливе змістовне завдання навчання студентів туризму.

Світова практика педагогіки пропонує нам два її види – технократичну і гуманістичну. Технократична педагогіка пропонує жорстку систему рекомендацій щодо засвоєння знань, формування умінь і навичок за чітко розробленою технологією для виховання заданих якостей. Гуманістична освіта, заснована на вченні А. Маслоу про потреби особистості, передбачає вільний вибір предметів і дисциплін для оволодіння знаннями, уміннями та навичками.

Аналізуючи особливості професійної підготовки менеджерів туризму і готельного господарства, можна визначити, що навчання повинно будуватися на базі технократичної моделі з елементами гуманістичного підходу. На практиці це повинно мати вигляд стрункого, розробленого на основі Державного стандарту, плану навчання, який включає в себе обов'язкові дисципліни, спеціальні і елективні курси спеціалізації.

Принципи педагогічної дидактики вимагають забезпечувати в навчальному процесі неперервність знань та їх взаємозв'язок з вивченим раніше.

Основне завдання вищої туристської освіти полягає у формуванні в майбутніх спеціалістів здібностей до створення нових, більш досконалих систем фізичного і духовного виховання людини, в які входять специфічні розділи з розвитку творчих

здібностей, професійної орієнтації молоді. Більшого значення набуває осмислення відповідальності спеціаліста за свою роботу.

Професійна майстерність в будь-якій галузі діяльності тісно пов'язана зі здібностями спеціаліста вміло орієнтуватися в так званих "суміжних" наукових галузях. Для спрощення підходів в описі професіограм рекомендується ввести поняття "компоненти" професійної діяльності. Компоненти об'єднують основні обов'язки спеціаліста в туристській діяльності, які він повинен виконувати в ході двох видів діяльності: педагогічній і організаційно-управлінській. У процесі здобуття вищої професійної освіти в галузі туризму студенти повинні вивчати основні компоненти професійній діяльності, які відображені у всіх розділах освітнього стандарту.

Ще однією особливістю професійної освіти в туризмі є підготовка викладачів з курсів спеціальних дисциплін. Кадри викладацького складу готуються в стінах Університету (магістратура, аспірантура), оскільки при збільшенні кадрових запитів галузі збільшується й необхідність у викладацьких кадрах професійної освіти. Запроваджуються постійно діюча система підвищення кваліфікації викладачів, (Науковий-методичний семінар) проводяться регулярні конференції з актуальних проблем розвитку галузі тощо.

Таким чином, ми дійшли висновку, що особливості туристського бізнесу накладають свої вимоги на професійну підготовку менеджерів туризму і готельного господарства. В практику навчального процесу мають закладатися дисципліни, пов'язані з основними вимогами професії.

Перспективний шлях активізації професійної освіти полягає у вивченні дисципліни в умовах, наближених до практики і таких, що сприяють створенню передумов для більш швидкого формування професійних навичок та вмінь, більш швидкої адаптації до професійної діяльності.

Підтверджується гіпотеза про необхідність поєднання професійної практики зі структурою професійно-педагогічного змісту теоретичних курсів навчання.

УДК 372.741.02;744

Г.О. Райковська
м. Житомир

РОЗВИТОК ТЕХНІЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ГРАФІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасне виробництво потребує висококваліфікованих фахівців, носіїв не лише знань, а й активних учасників розвитку науково-технічного прогресу. Спеціаліст повинен мати розвинену потребу в одержанні нових професійних знань.

Все більшу значимість набуває технічне мислення: здібність бачити, аналізувати і розуміти зоровий образ - це допомагає більш ефективно обробляти інформацію, розвиває візуальну грамотність.

Завдяки візуальній грамотності людина може одночасно розвивати зорові аналізатори, сприйняття, уявлення, мислення, удосконалювати свої психічні процеси. Таким чином, візуальна (графічна) грамотність стає суттєвою складовою частиною багатьох видів професіональної діяльності. Вміння будувати і читати креслення, схеми, діаграми і т.п. – необхідна умова опанування будь-якою професією.

Таким чином, у кресленні посилюється тенденція до схематизації, "формалізації" зображень з метою надання їм більш універсального значення, яке дозволяє

відображувати більшу кількість реальних об’єктів, які мають більшу кількість різноманітних властивостей.

Основна задача курсу креслення – формування у студентів технічного мислення, просторового уявлення, а також здібностей до пізнання техніки за допомогою графічних зображень.

Задачу на розвиток технічного мислення і пізнавальної діяльності потрібно розглядати як активізацію навчальної діяльності студентів, як ефективний інструмент, що дозволить викладачеві зробити процес навчання цікавим, привабливим. Внаслідок цього буде удосконалюватись загальна графічна грамотність студентів.

Ботвінніков О.Д., Ломов Б.Ф. зазначають, що “введення схематичних графічних позначень наряду з зображеннями, які включають умовні позначення, в практику навчання у школі вже на перших етапах дозволяє озброїти учнів знанням основних понять про різноманітні види зображень, їх специфічний зміст та функції, але й по-новому підійти до розгляду проблеми розвитку образного мислення, якому поки що в загальному процесі опанування знанням відводиться тільки роль допоміжних наочних опор…”[1, 50].

Отже, вивчення даного предмету дає можливості свідомо виконувати зображення і однією з складових частин графічної грамотності є розвиток технічного мислення, що забезпечує орієнтацію в технічних знаннях, науково-технічній інформації, ефективне опанування знанням, а також різноманітними видами професійної діяльності. В сучасній психології відмічається висока ефективність технічного мислення, що обумовлено великою інформаційністю образів. Вільне володіння просторовими образами, технічною інформацією є тими фундаментальними навичками, які об’єднують різні види навчальної та виробничої діяльності. Оскільки, технічне мислення формується на основі графічної діяльності, в системі знань, що підлягають засвоєнню; кожен навчальний предмет своїм змістом визначає вимоги до розвитку технічного мислення.

Креслення як навчальний предмет дає можливості навчити студентів створювати образи, зрозуміти їх смисловий зміст у переході від образотворчого об’ємного зображення до зображення площинного – умовно-графічного та словесного, а також співвідносити зображення предмета до самого предмету, або його словесної моделі образу.

Рівень графічної підготовки людини визначається «… головним чином, не ступенем опанування ними технікою виконання графічних зображень, а в більший мірі тим, наскільки вона готова до перетворення мислення образно-знакової моделі, наскільки рухоме його образне мислення» [1, 49].

Однією з основних задач курсу креслення є розвиток технічного і просторового мислення як бази, що дозволить забезпечити ефективність навчання при складенні студентами графічних моделей процесів та об’єктів.

Розвиток технічного мислення повинен проходити за такими напрямами:

• опанування довільністю при використанні систем відліку;

• формування узагальнених способів створення просторових образів та оперування ними, удосконалення системи діяльності, що забезпечує сприйняття заданих просторових співвідношень, їх розумову переробку (перетворення) і створення на цій основі нових просторових образів;

• засвоєння графічної культури, що забезпечує можливості оперування просторовими образами різної міри конкретності, наочності, перекодування цих образів у відповідності з вимогами графічної діяльності.

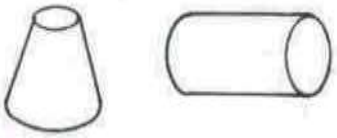
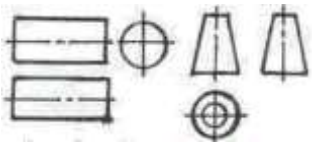
Приклад процесу створення нових образів, за допомогою яких розвивається технічне мислення показано на схемі рис. 1.

Навчання графічній грамотності й розвиток технічного мислення, починається з простих образів, а надалі переходить до складних і осмислених.

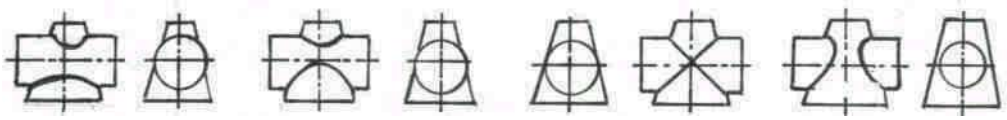
Надалі студентові достатньо поглянути на образ і він зрозуміє його структуру.

Сенсорний аналіз

Способи аналізу	**Ознаки**	
	Просторовість об'єкту	**Просторовість зображення**
Розгляд (спостереження) розпізнання порівняння	Форма. Величина Протяжність Віддаль Світло. Вага. Текстура	Контраст Світлотінь Різкість Накладення
Узагальнення Класифікація	Поверхня обертання	Об'єкти перетинаються (мають спільну частину)

Активний аналіз	**Просторові об'єкти**	**Геометричні моделі**
Перекодування граматики простору	Суцільне (протяжне) 	Плоске  (циліндр) (зрізаний конус)
За допомогою графічних засобів	Накладення Різкість різна Світлотінь є Контраст (блідний-більш читкій)	Різкість однакова Відсутня Однокольоровий
Уявлення	Система відліку, схема сприйняття інформації людиною	Система координат
Оперування образом (доопрацювання образу)	Масштабність Умовні графічні позначення Зміни форми (контуру) Зміни положення (переміщення, обертання і т.п.)	Ø ; ◁ (діаметр, конусність)
Знання		

Синтез



Просторові уявлення

Образи які створюються (репродуктивне уявлення) Образи творчого уявлення (продуктивне)

Новий образ

Набір мірок та еталонів

Пам'ять

Словар графічних форм та граматика простору

Рис. 1

Вивчення графічних примітивів, форм простих геометричних тіл надає можливості накопиченню в пам'яті набору мірок та еталонів, які дозволяють йому створювати графічні моделі, а надалі вироби, механізми. Набуття навичок здійснювати аналіз і синтез, порівняння, співставлення та переніс знань, узагальнення та систематизація – все це розвиває структуру розумової діяльності, що характерно для технічного мислення.

Об'єкт моделювання вибирається в залежності від рівня розвитку технічного мислення студентів, після проведення діагностики в межах контролю – вхідного, рубіжного, підсумкового. На основі аналізу можна виділити три рівні розвитку технічного мислення: початковий, середній та високий. Високий рівень технічного мислення дає право студентові працювати за індивідуальним планом.

Якісними показниками оцінки розвитку технічного мислення слугують такі показники (з врахуванням часу виконання завдання):

• успішність створення просторового образу, адекватного графічного зображення;

• типи оперування образами: змінення положення уявного об'єкту, зміна структури об'єкту, комбінація перших двох перетворень;

• широта оперування (ступінь вільного маніпулювання образами з врахуванням графічної основи, на основі якої створено образ);

• повнота образу (відображення різноманітних характеристик: форми, величини, просторового розміщення, протяжності).

Отже, викладання креслення уразі правильного підходу, оптимальний підбір методики є важливим засобом формування технічного мислення і вже на перших етапах вивчення йде становлення апарату технічного мислення студентів, вивчаються способи проеціювання й побудови проекцій об'єктів. На першому етапі студенти навчаються не лише методам і способам побудов, але вже на прикладі побаченого вчаться робити конкретні висновки для формування більш стійких навичок аналізувати, а також більш раціонально проводити заняття у формі бесіди.

Керуючи думками студента, викладач підводить його до висновку, що один й той ж об'єкт може характеризуватись зовсім з різних сторін. Чим більше буде зроблено самостійно студентами висновків, тим більш повне уявлення складеться у нього про об'єкт. Свої умовисновки студент викладає за допомогою графічних побудов - це повинно стати головною метою на початку вивчення креслення. Навички, отримані на більш простому матеріалі, надалі перекладаються на більш складний. Не секрет, що запорука більш якісного вивчення матеріалу є також перспективою його значимості й використання отриманих знань на практиці. Як вже відмічалось, перші етапи не дають в повному обсязі конкретну мету і місце використання методів і способів на практиці. Тому дуже важливо перейти від розв'язування абстрактних завдань до завдань наближених до реальних, і найбільш якісних наслідків дасть використання деталей, механізмів за спеціальністю.

Б.Ф. Ломов у структурі графічної діяльності виділив чотири компоненти: спостереження, вимірювання, побудова креслення, читання креслення [4]. Виходячи з цього у студента повинно формуватись вміння спостерігати, вміння вимірювати, вміння будувати креслення, вміння читати креслення. Кожне з цих вмінь опирається на конкретну систему знань і вмінь. Таким чином, вміння вимірювати припускає знання системи мір і навички користування вимірювальним інструментом, вміння будувати креслення – знання геометричних побудов і ЄСКД, а також навички користування креслярським інструментом. Навчання графічній діяльності повинно забезпечити формування технічного мислення і всіх його основних компонентів.

Спостереження при виконанні креслень має важливе значення – це обумовлено тим, що в процесі спостереження у студента формується образ того предмету, креслення якого він повинен побудувати. Успіх в цій діяльності залежить від чіткості уявлення, яке утворюється під час спостереження.

Аналіз помилок, які допускаються в графічних роботах, показує, що дуже часто

вони виникають внаслідок того, що студенти не змогли виділити його основні геометричні елементи, визначити пропорції, проаналізувати форми окремих частин і їх співвідношення. І як би добре не володів студент навичками роботи креслярським інструментом, правилами побудов креслень, він не зможе самостійно грамотно виконати або прочитати креслення, якщо не вміє спостерігати.

Розвиток навичок спостереження на заняттях із креслення виступає як один із засобів розвитку технічного мислення. Також, слід відмітити, що питанням розвитку спостереження не завжди приділяється належна увага, при цьому навчання графічній діяльності перетворюється в беззмістовне тренування навичок і прийомів геометричних побудов.

Спостереження дає цілеспрямоване сприйняття матеріалу, виступає як ланцюг послідовних суджень про властивості і будову предмету. Вміння спостерігати формується під час виконання графічних робіт і воно відрізняється від спостережень в інших сферах діяльності. В залежності від завдання ми можемо виділити в одній і тій же дисципліні різні ознаки і властивості, послідовність спостереження.

Спостереження проводиться з метою побудови креслення і спрямоване на з'ясування просторових ознак предмета, перед усім його зовнішньої і внутрішньої форм. Під час спостереження ми відволікаємось від кольору предмета, але з'ясовуємо матеріал, з якого його виготовлено, виділяємо форму, розміри, пропорцію. І ці особливості підлягають спеціальному детальному аналізу [4].

Разом з тим, для виконання графічних робіт з креслення недостатньо тільки накопичення досвіду спостереження. При спостереженні з метою виконання тільки геометричних побудов – це одна задача, а при виконанні креслень технічних деталей потрібно вийти за межі єдиної точки зору і по думки розглядати предмет з різних позицій, уявлення повинно бути більш абстрактним і дифференційованим. Таке спостереження потребує спеціальної роботи, знань.

В графічній діяльності на різних етапах вивчення креслення з врахуванням задач, які поставлені перед ним використовуються три види перетворень: 1) перетворення зображень; 2) перетворення просторового положення предметів; 3) перетворення ортогональних проекцій.

Перший вид – перетворення зображень – включає масштабні перетворення, перетворення із зміненням способу зображення тощо.

Другий вид – перетворення просторових положень предметів, які зображуються – пов'язаний із змінами форми, взаємного розташування частин предметів шляхом їх зрушень, перестановки або обертання і просторового положення в цілому.

Третій вид – перетворення ортогональних проекцій – пов'язаний з такими класичними методами перетворень, як обертання, паралельне переміщення, змінення і зміщення площин проекцій і методами допоміжного проекціювання. На більш високому рівні до таких методів відносяться конструювання і моделювання.

Перший і другий види перетворень майже завжди пов'язані з основним змістом курсу креслення, а ось третій вид перетворень несе в собі нові можливості для розвитку технічного мислення під час графічної діяльності.

Значимість вказаних перетворень в тому, що вони особливо сприятливо впливають на розвиток динамічних просторових уявлень, рухливість образного мислення, здібності уявно здійснювати різні просторові операції з предметами та їх зображеннями. Така спрямованість розумової діяльності більш допомагає формуванню у студентів технічного мислення, готовності до творчої праці, що необхідно для подальшої успішної діяльності в різних галузях людського життя.

Керуючи судженнями студента, викладач підводить його до того, що один й той же предмет може характеризуватись з різних боків і відповідно мати різні положення на кресленні. Чим більш буде зроблено самостійно студентами висновків, тим більш повне

уявлення буде створено у нього про предмет. І це повинно стати головним на перших порах вивчення креслення, так як це перший крок до розвитку технічного мислення, і він надалі прослідковується у всіх розділах вивчення креслення.

Одне з головних умов розвитку і систематизації знань – така організація заняття, яка б забезпечувала можливості студентам порівнювати предмети, які вивчаються, одні з одними [4], важливість порівняльної операції в розвитку знань відмічав ще К.Д. Ушинський. Пізніше в роботах радянських педагогів і психологів було показано, що порівняння – одна з основних операцій мислення. Під час порівняння людина встановлює схожість й різноманітні ознаки в предметах, що вивчаються, інакше з'ясовує загальне і специфічне. В кінцевому результаті всі операції мислення (аналіз, синтез, абстракція і узагальнення) розвиваються під час порівняння.

Звідси випливає, що під час розв'язування графічних задач важливо систематично проводити роботу з порівняння різноманітних зображень. Отже, в зв'язку з цим досить корисно проводити практичні роботи, при виконанні яких студентові доводиться виконувати зображення одного й того ж предмету в різних побудовах.

Наступним більш складним методом для розвитку технічного мислення є моделювання. Отже, оперувати потрібно деталями, механізмами реального виробництва з використанням раціоналізаторських пропозицій, нових досягнень науково-технічного прогресу. При цьому модулюючи деталь, а надалі пристрій, потрібно враховувати вимоги до конструкцій: ремонтопридатність, взаємозамінність, екологічність, технологічність тощо. І отже, звідси витікає наступний варіант – це конструювання. Потрібно відмітити, що моделюванню і конструюванню приділяється недостатньо уваги. За звичай все зводиться до набуття умінь і навичок читати креслення, при цьому студенти виконують наступні графічні завдання: побудова наочного зображення за його ортогональним кресленням; побудова ескізу і робочого креслення деталі з натури, побудова складального креслення виробу з натури тощо. За суттю задача зводиться до механічного виконання креслень без застосування власної думки, без втілення раціоналізаторських пропозицій (зміни конструкції, принципу роботи). Звідси витікає необхідність в розробці таких графічних завдань, які б вимагали від студентів технічного мислення, використання знань з інших дисциплін, вмінь працювати з науковою інформацією і довідниковою літературою. Отже, важливо, щоб студенти не просто виконували креслення деталі, але давали б пояснення щодо конструкції, вибору зображень, а також висували свої власні пропозиції. Розробка будь-якої конструкції, пристрою, устаткування завершується виконанням проекту, який складається з комплекту конструкторської документації. Все це сприятиме розвитку технічного мислення. При цьому, під час навчання потрібно приділяти все більше уваги самостійній роботі студентів таким чином, щоб до кінця опанування курсом креслення студент міг, не виконуючи ніяких практичних дій, дати розгорнуту словесну картину про предмет за його кресленням. Якщо при побудові креслення головною задачею є переведення уявлення про об'єм предмету (виробу) до площинного зображення, то при читанні креслень розв'язується протилежне завдання: на основі сприйняття площинного зображення, уявно складається об'ємна форма предмету й з'ясовуються дані необхідні для його виготовлення.

Одним із показників високого розвитку технічного мислення є перенесення прийомів розв'язування, що виражається в удосконаленні цих прийомів при переході від завдання до завдання.

Розвиток технічного мислення є важливим компонентом конструктивно-технічних здібностей, - одна з головних задач курсу креслення. При розробці питань методики викладання креслення необхідно враховувати особливості динаміки технічного мислення, закономірності його розвитку.

Література:

1. Ботвинников А. Д., Ломов Б. Ф. Научные основы формирования графических знаний, умений и навыков школьников.- М.: Педагогика. 1979.- 255 с.

2. Ботвинников А. Д. Пути совершенствования методики обучения черчению: Пособие для учителей.- Просвещение, 1983.- 128 с.
3. Гервер В. А. Творческие задачи по черчению: Книга для учителя.- М.: Просвещение, 1991.- 128 с.
4. Ломов Б. Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии.- М.: Педагогика, 1993.- 296 с.
5. Моляко В. А. Психология конструкторской деятельности.- М.: Машиностроение, 1983.- 134 с.
6. Якиманская И. С. Знание и мышление школьника.- М.: Знание, 1985.-80 с.

П.Н. Савчук
м. Бар

ПРО ОСОБЛИВОСТІ СТУПЕНЕВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО УЧИЛИЩА

Випускник педучилища навчального закладу I рівня акредитації, не може мати зростання кваліфікаційної категорії від першої до вищої, одержує меншу заробітну плату за той же обсяг роботи, а значить, і пенсійне забезпечення його буде нижчим. Випускники вузів III-IV рівня акредитації, маючи практичну підготовку на рівні педучилищ і коледжів, у більшій мірі соціально захищені.

Подолати таке протиріччя і підняти кваліфікаційний рівень випускника педучилищ і коледжів може запроваджена в Україні система ступеневої освіти. З метою її реалізації Барське педагогічне училище увійшло до складу навчальних комплексів вузів IV рівня акредитації Вінницького, Глухівського, Південноукраїнського педагогічних університетів та Сумського державного університету. Піднято клопотання про створення комплексу з Львівським університетом ім. І.Франка. Створення таких комплексів тепер дозволяє краще вирішувати ряд проблем, а саме: не втрачаючи досягнутих результатів, підвищувати навчально-виховну та методичну роботу до університетського рівня; проводити підвищення кваліфікації та перепідготовку викладачів; проводити інтеграцію навчання з наукою; залучати провідних фахівців університетів для проведення спецкурсів; брати участь у спільній роботі по створенню методичної та матеріальної бази викладання спецпредметів; здійснювати спільну науково-дослідну роботу, проводити науково-практичні конференції.

Навчальні плани училища складено так, що дисципліни, які вивчаються в училищі, за обсягом і змістом відповідають дисциплінам I-II і навіть III курсів університетів.

Представники вузів як голови державних екзаменаційних комісій, беруть участь у проведенні державної атестації і здійснюють відбір студентів для продовження навчання у своїх навчальних закладах.

Однак через ряд обставин не всі наші випускники можуть продовжити своє навчання. З метою подолання їхньої соціальної незахищеності та реалізації ступеневої освіти училище уклало угоди про створення навчально-консультаційних пунктів (ПНК) вузів IV рівня акредитації на базі училища. На сьогодні в училищі працюють навчально-консультаційні пункти Глухівського педуніверситету та Сумського державного університету.

Такий підхід до реалізації ступеневої освіти для наших випускників важливий тим, що він найближує навчальний заклад до місця проживання і роботи студента; підвищує соціальний захист працюючого випускника через підвищення його освітньо-кваліфікаційного рівня.

Є певні позитивні сторони і для нашого навчального закладу. Робота на консультаційному пункті спонукає до росту кваліфікаційного рівня нашого викладача,

підвищує науково-теоретичний рівень викладання предметів в училищі. Адже частина викладачів педучилища працюють за сумісництвом в університетах.

Окрім цього, є ще ряд обставин, які можна віднести до позитивної сторони. А саме: відкриття НКП в училищі не потребує виснажливого процесу ліцензування та акредитації; наближення до місця проживання студентів не потребує додаткових затрат, матеріально-технічна база дозволяє це реалізувати;

ступенева освіта, однією з ланок якої є педагогічне училище, дає можливість значно економити державні кошти на підготовку фахівців; НКП через свою мобільність у разі повного задоволення освітніх проблем регіону може легко припинити свою роботу без обтяжливого при нашій ситуації скорочення персоналу та ліквідації навчального закладу.

Сьогодні Барське педагогічне училище в складі навчального комплексу з вузами IV рівня акредитації розвивається як навчальний заклад, у якому реалізуються освітні потреби за такими рівнями: загальноосвітній – 2 роки; загальноосвітній та профадаптація – 1 рік; освітньо-кваліфікаційний рівень "молодший спеціаліст" – 3 роки; "бакалавр" – 1 рік; "спеціаліст" – 3 роки.

Крім основних спеціальностей, студенти мають можливість одержати додаткову кваліфікацію. Реалізація ступеневої освіти за такою схемою поряд із задоволенням освітніх потреб населення значно економить державні кошти.

Слід наголосити, що відкриття нової спеціальності, створення навчального комплексу чи навчально-консультаційного пункту сприяє підвищенню рівня викладання фахових дисциплін, поглибленню якості підготовки фахівців. Це можна пояснити такими факторами: поліпшення матеріальної бази, підвищення кваліфікаційного рівня викладачів, зміцнення зв'язків теорії з практикою, поліпшення методичного забезпечення викладання. Такі кроки училища відповідають потребам ринку праці, поліпшують фаховий склад спеціалістів.

Література:

1. Постанова Кабінету Міністрів України "Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)" від 20 січня 1998р.№ 65.

2. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти.-К.: ВВП "Компас", 1997.-64с.

3. Дарманський М.М. Організація діяльності чотириступеневого вищого педагогічного навчального закладу. - Хмельницький: Видавництво Х Г П І, 2001.- С. 3-9.

Л.В. Сікержинська
м. Вінниця

СТВОРЕННЯ СПРИЯТЛИВОГО НАВЧАЛЬНОГО КЛІМАТУ ЯК ОДНА З УМОВ ПЕДАГОГІКИ СПІВРОБІТНИЦТВА

Починаючи навчання у вищих навчальних закладах, студенти дуже часто не підготовлені до самостійної роботи з літературою, приходять в розпач від обсягу матеріалу, який необхідно перечитати та осмислити при підготовці до кожного заняття, не встигають засвоїти необхідну медичну термінологію.

На заняттях вони часто зустрічаються з такими формами навчання, які відомі більшості працівників охорони здоров'я - це лекція для групи студентів, яку поспіхом конспектують для того, щоб в наступному скласти іспит.

Такий підхід до навчання може бути ефективним для засвоєння основ предмету. Однак він є вкрай недосконалим методом передачі клінічних навичок та вміння розв'язувати різноманітні проблеми.

Студенти не завжди чітко уявляють собі мету навчання, не уявляють собі свою майбутню роботу і не можуть виділити основне при підготовці до занять.

Для того, щоб процес навчання був ефективним, викладачу необхідно використовувати відповідні методи. Практична методика навчання, яка вимагає активної участі обох сторін, знайшла найкраще відображення в цьому давньому китайському вислові:

"Що я чую, я забуваю;
що я бачу, я запам'ятовую,
що я роблю, я розумію"

Конфуцій

Тому, викладач, який прагне досягти успіху в підготовці фахівців, повинен використовувати підхід до навчання, спрямований на досягнення компетентності. Це означає, що викладач і студент беруть активну участь в процесі навчання, а саме навчання пов'язане з їх роботою та має практичне значення.

Методи та підходи до навчання базуються на наступних восьми принципах:

1. Навчання найбільш результативне тоді, коли студент готовий навчатись. Незважаючи на те, що внутрішня мотивація наявна у всіх людей, викладач зобов'язаний створити клімат, який стане джерелом мотивації студентів.

2. Навчання найбільш успішне тоді, коли базується на тому, що студент вже знає або з чим вже мав досвід роботи.

3. Навчання проводиться більш успішно тоді, коли студенти заздалегідь повідомлені про те, що їм необхідно вивчити.

4. Навчання проводиться легше тоді, коли застосовуються різноманітні прийоми і методи викладання.

5. Можливість для відпрацювання навичок на початку навчання в контрольованих або модульованих умовах дуже важлива для засвоєння навичок та їх розвитку до рівня компетентності.

6. Повторення є необхідним елементом процесу досягнення компетентності навичок.

7. Процес навчання найбільш ефективний, якщо навчальна ситуація реальна.

8. Щоб був ефект від навчання, відгук викладача повинен бути негайним, позитивним, неупередженим.

Таким чином, відповідальність за досягнення навчальної мети покладається порівну на викладача та студента.

Задача викладача полягає в тому, щоб допомогти студенту досягти повної компетентності в оволодінні навичками, а не тільки в тому, щоб він одержав високий бал за теоретичну підготовку.

Якщо студент не досягає повної компетентності, викладач не повинен пов'язувати це з недостатніми здібностями студента, а повинен надати йому допомогу тренування, а також подумати про покращення методів викладання.

Завдання викладача - сприяти навчанню, вести студентів до відкриття нових знань та засвоєння нових або удосконалення набутих навичок. Необхідно намагатись впливати на відношення студентів до навчання, будучи їм прикладом для наслідування.

При такому підході до навчання у студентів виникає бажання брати активну участь в процесі навчання та ділитись досвідом і знаннями зі своїми однокурсниками.

Велике значення при проведенні занять має створення сприятливого навчального клімату.

Перед початком вивчення предмета, доцільним є одержати інформацію про склад групи. Це можна зробити по-різному. Наприклад, на заняттях з акушерства та гінекології, курсу з планування сім'ї пропонують студентам двома-трьома фразами розповісти про себе: що спонукало до вибору професії, що вони вважають позитивними рисами свого характеру та інше. Вони розповідають про основні риси свого характеру, про свої уподобання, цікаві моменти свого життя.

Таким чином, уже з моменту знайомства з викладачем, у студента виникає почуття довіри, знімається напруженість.

Повідомивши тему заняття, можна вияснити у студентів, що їм відомо відносно теми заняття, що вони б хотіли довідатись та засвоїти під час заняття.

З цією метою необхідно створити таку атмосферу, щоб вона сприяла процесу навчання, дозволяла студентам вільно ставити запитання та висловлювати свої думки. Так, при вивченні теми "Контрацепція", викладачі циклової комісії акушерства та гінекології виясняють у студентів, які вони знають методи контрацепції, що їм відомо про кожний метод, які випадки позитивні та негативні вони можуть розповісти про використання або відмову від контрацепції. Після повідомлення теми заняття, відповідаючи на запитання викладача, про що вони хотіли б довідатись з даної теми, студенти самостійно складають план вивчення теми, записуючи його на дошці. Тільки після цього викладач знайомить студентів з тим планом, який пропонує він, демонструючи його на фліп-карті або транспарації. Група обговорює можливі відмінності обох планів та формує остаточний план. Це створює атмосферу довіри, викликає у студентів почуття відповідальності, співучасті в роботі, і викладачу дає можливість визначити, на яких запитаннях необхідно зосереджувати більше уваги.

Необхідно так спланувати вивчення предмету, щоб набуті знання та одержаний досвід були цілком пов'язані з професійними обов'язками учасників. Обов'язково необхідно пояснювати, як кожний новий навичок або набуті знання пов'язані з успішним досягненням мети навчання. Якщо студенти зрозуміють практичну спрямованість матеріалу, вони будуть зацікавлені в навчанні, будуть брати в ньому активну участь. На заняттях з акушерства та гінекології викладачі наводять приклади з власної практики, проводять клінічний розбір історій хвороби та історій пологів, обоворюють описані пологи та історії хвороби з літературних творів, відомих студентам, пропонують як домашнє завдання прочитати певний уривок з літературного твору та спробувати поставити діагноз, оцінити обсяг наданої допомоги, запропонувати власну тактику.

Небагато студентів схильні сидіти на останньому ряду та слухати викладача. Кваліфікований викладач спланує свою роботу таким чином, що слухачі стануть активними учасниками навчального процесу. Яким же чином можна залучити студентів до активної співпраці. Наприклад, можна надавати можливість їм вносити пропозиції відносно плану заняття, використовуючи запитання під час пояснення нового матеріалу, даючи відгук на відповіді та дії студентів, проводячи дискусії та мозкові атаки, проводячи практичні, групові, індивідуальні заняття та інше. Студенти, які проходять навчання, бажають різноманітності в роботі. З цією метою можна використовувати, наприклад, такі засоби:

- аудіо-візуальні: класна дошка, фліпкарти, транспаранції, слайди, відеофільми, муляжі, інструменти;
- ілюстровані лекції;
- демонстрації;
- групові дискусії;
- роботу в малих групах;
- рольові ігри;
- запрошення фахівців;

На практичних заняттях для покращення засвоєння практичних навичок, дуже

доречним викладачу є виконувати роль консультанта, а студентам давати можливість більше працювати самостійно.

Дуже зручно проводити заняття, розбивши бригаду на малі групи. Для залучення всіх учасників виховного процесу до активної співпраці, ми кожний раз по-різному формуємо малі групи. Наприклад, пропонуємо витягнути карточки з різноманітними картинками, номерками, зображенням різних предметів, а потім формуються групи з тих, хто вибрав однакові зображення. Дуже подобається нашим студентам, коли пропонуються розрізані на частинки гарні картинки, які їм потім доводиться складати, формуючи малу групу. Такі прийоми дозволяють кожний раз, часом декілька разів протягом заняття, поміняти склад груп. Студенти вчаться спілкуватись один з одним, висловлювати свої думки. Це вносить елемент гри та дозволяє уникнути втоми.

Малим групам пропонується витягнути карточки з завданням, обговорити відповіді на завдання та представити ці відповіді в різноманітних формах. Подобається нашим студентам виконуючи такі завдання, розігрувати рольові ігри, організовувати міні-лекції, проводити дискусії та інше. Із задоволенням студенти оформляють фліп-карти, які демонструють під час відповіді, відпрацьовують практичні навички на муляжах і фантомах. Працюючи з анатомічними фантомами під час занять з акушерства та гінекології студенти озвучують поведінку пацієнтки, виконуючи її роль. Вони відповідають на запитання, пред'являють скарги, часом відмовляються від проведення процедур, по-різному реагують на правильні дії при виконанні навичок на фантомах і при допущені помилок. Ці дії настільки подобаються студентам, що дуже часто виникає відчуття реальної ситуації.

Під час занять студентам важливо знати, як вони встигають в навчанні, чи є прогрес в засвоєнні ними навичок, які передбачені програмою. Позитивний відгук викладача дає таку інформацію. Для цього можна висловити похвалу перед аудиторією або особисто, використати позитивний відгук під час проведення опитування (наприклад, "Правильно!", "Це чудова відповідь!"), підкреслити успіхи у виконанні як окремих елементів, так і в цілому навичка.

Викладач повинен брати до уваги той факт, що багато студентів стурбовані, коли справа стосується навчання. Це пов'язано переважно із страхом перед невдачею або можливими труднощами, пов'язаними з навчанням, взаємовідносинами з іншими студентами, налагодження стосунків з викладачем, невпевненості в собі при виконанні практичних навичок.

Оцінюючи відповіді студентів або виконання ними практичних навичок, ми пропонуємо студенту спочатку самому оцінити себе, потім оцінку робить хтось із студентів, і тільки потім - викладач. Починається оцінка завжди з визначення позитивного в відповіді або дії студента (навіть якщо це позитивне дуже незначне). Наприклад: "Аня сьогодні правильно привітала пацієнтку, пояснила їй необхідність виконання маніпуляцій", або "Сергій при виконанні навичка додержувався алгоритму дій, виконував правила асептики та антисептики" та ін.). Тільки після цього виправляються помилки, але у формі побажань відносно покращення роботи в наступному. Наприклад: "Галині бажано потренуватись у введенні дзеркал в прямому розмірі, сьогодні вона помилилась".

Викладач повинен усвідомлювати можливість виникнення таких переживань та намагатись створити на заняттях атмосферу взаєморозуміння.

Переважна більшість людей бажають, щоб з ними спілкувались, як з особистостями, враховували, що у кожного з них є своя особиста біографія, досвід та потреби. Для створення умов, коли кожний почуває себе особистістю, викладач повинен:

- при кожній можливості називати студента його іменем;
- найчастіше залучати їх до процесу навчання;
- проявляти повагу до студентів;

-надавати можливість студентам передавати інформацію іншим під час заняття.

Для досягнення мети навчання студенти потребують умов, за яких зберігається їх почуття власної гідності. Повага викладача, яка виключає негативні відгуки про роботу студентів, є важливим моментом, який підтримує почуття власної гідності та довіру до викладача під час навчання. Необхідно підвищувати, а не знижувати рівень компетентності та впевненості в собі.

Мовне спілкування є основним для передачі інформації. Для того, щоб забезпечити зацікавленість аудиторії, доречним буде наступне:

– змінювати висоту, тон та гучність голосу, щоб підкреслити важливі деталі. Монотонність викладання може викликати байдужість незалежно від важливості матеріалу;

– на початку заняття обов'язково зробити цікавий вступ, що допоможе зацікавити слухачів;

– використовувати ідеї та приклади, які запропонували слухачі. Це спонукає їх до подальшої участі в занятті;

– намагатись не повторювати окремі слова та вирази, такі як "Зрозуміло?", "Ви знаєте", що може дратувати аудиторію;

– змінювати темп та спосіб передачі інформації;

– намагатись логічно та плавно переходити від однієї теми до іншої. Якщо є можливість, об'єднайте їх логічним зв'язком. Обов'язково чітко підкреслити початок нової теми;

– виділити достатньо часу та дати чіткі інструкції щодо виконання всіх завдань, щоб слухачі не сплутали та не втратили інтерес.

Студенти повинні чітко усвідомлювати, що відбудеться далі, що їм необхідно робити та як в подальшому будуть проходити заняття.

Крім мовного, важливе значення має немовне спілкування. Такі фактори, як одяг, зоровий контакт, манера рухатись по аудиторії, мають великий вплив на створення та збереження сприятливого навчального клімату. Сприяє створенню та підтриманню позитивного навчального клімату використання гумору, але він не повинен нікого ображати. Доречним є м'який обережний гумор, який дозволить дещо розслабитись.

Це можуть бути каламбури, розповіді, карикатури, пов'язані з темою.

При проведенні занять важливо врахувати особисті потреби студентів. Це перерви між заняттями, вентиляція приміщень, освітлення, створення максимально спокійного оточення. Все це забезпечить зниження напруженості на заняттях та створить атмосферу, сприятливу для навчання.

УДК 377.8

Г.О. Шемелюк
м. Львів

КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ТЕХНІЧНОГО КОЛЕДЖУ В УМОВАХ СТУПЕНЕВОЇ ОСВІТИ

Сутність концептуальної моделі визначається провідною ідеєю, яка лежить в основі її побудови. Науково-методичне забезпечення відносимо до складних великих систем, поведінка яких залежить від значного числа взаємопов'язаних чинників різної природи. Моделювання науково-методичного забезпечення навчального процесу технічного коледжу в умовах ступеневої освіти як системи не дає повного знання про нього при використанні однієї, навіть складної моделі. У ході пізнання такі системи відображаються в різних моделях.

Тому необхідна побудова *кількох моделей,* які взаємодоповнюють одна іншу в різних аспектах. Кожну з таких моделей називаємо *аспектною моделлю*, оскільки вона відображає певний аспект проблеми, базується на власному підході до його розв‘язання та трактує загальну проблему під певним кутом зору. *Концептуальна модель* у нашому тлумаченні передбачає розробку декількох аспектних моделей однієї системи та їх наступну інтеграцію, дозволяє оцінювати значущість властивостей цілісності, виявляти властивості системи науково-методичного забезпечення навчального процесу технічного коледжу в умовах ступеневої освіти.

На наш погляд, доцільною є розробка чотирьох аспектних моделей науково-методичного забезпечення навчального процесу в технічному коледжі в умовах ступеневої освіти, класифікацію яких ми провели за чотирма *ознаками:*

1. *Ступенева модель* (від загальнодидактичного науково-методичного забезпечення навчального процесу в технічному коледжі до конкретного його втілення в технічному коледжі в умовах ступеневої освіти);

2. *Теоретико-практична модель* (від державних стандартів освіти через наукове обгрунтування до методичних розробок);

3. *Змістова модель* (матеріальна сторона: навчальні плани та програми, науково-методична література, засоби навчання тощо);

4. *Діяльнісна модель* (процесуальна сторона: науково-методична робота, управління нею тощо).

Ці аспекти інтегруються в загальній (базовій) моделі, яка з одного боку є менш конкретною, але з другого – охоплює практично всі аспекти проблеми науково-методичного забезпечення навчального процесу в технічному коледжі в умовах ступеневої освіти.

В основі *ступеневої моделі* лежить філософське положення, що під час переходу системи з певного рівня на вищий збільшується її різноманітність, росте кількість елементів (диференціація) і ускладнюються зв'язки (інтеграція). Ступенева модель передбачає, що компоненти, які формують систему науково-методичного забезпечення навчального процесу в технічному коледжі в умовах ступеневої освіти повинні мати підстави для взаємодії (наприклад, поєднання професійно-технічного училища та вищого навчального закладу в технічному коледжі як сусідніх ланок, що мають ряд спільних цілей у ступеневій професійній освіті). Ці компоненти мають також бути достатньо різнорідними, щоб могти взаємодоповнюватися у процесі співпраці (наприклад, об‘єднання двох коледжів одного типу буде набагато менш ефективним, ніж створення об‘єднання типу “технічний коледж – університет”). Цей інтегративний принцип емпірично використовується при створенні двоступеневого навчання в структурі самого коледжу за схемою професійно-технічний навчальний заклад – вищий навчальний заклад. Доцільно, на наш погляд, у кожному конкретному випадку встановлювати певний діапазон оптимальної взаємодії: тривалість її чи вибір й можливості партнерів на конкретному етапі чи етапах навчання.

Певні традиції, які склалися на перших етапах впровадження ступеневої професійної освіти, необхідно розвивати та доповнювати новими формами співпраці. Наприклад, це співпраця технічного коледжу з загальноосвітніми школами, якій приділяється мало уваги на практиці і яка майже не розглядається у педагогічній теорії, оскільки традиційно вся увага технічного коледжу спрямована на співпрацю з вищими навчальними закладами чи професійно-технічними училищами.

Побудова ступеневої моделі передбачає появу якісно нових властивостей. Найважливішим прикладом цього є необхідність розробки та впровадження наскрізних інтегрованих навчальних планів та програм, які відсутні у навчальному процесі ізольованого ступеня.

Сформоване в результаті моделювання науково-методичне забезпечення навчального процесу в технічному коледжі в умовах ступеневої освіти має системно-структурний характер. Воно містить основні структурні частини науково-методичного забезпечення в різних умовах (загальнодидактичне, ступеневе, технічного коледжу), які в сукупності утворюють систему за ступенями узагальнення (від конкретного науково-методичного забезпечення навчального процесу в технічному коледжі в умовах ступеневої освіти до загальнодидактичного) та за ступенями конкретизації у зворотньому порядку.

Основними компонентами, які формують *теоретико-практичну модель* є державні документи, наукове забезпечення, методичне забезпечення та науково-методичне забезпечення. Останні три передбачають як змістовий, так і процесуальний аспект. У побудові цієї моделі використовується поетапна диференціація та інтеграція: на етапі диференціації науково-методичне забезпечення поділяється на вищезгадані блоки, кожен з них аналізується з точки зору можливостей їх взаємозв‘язку; на етапі інтеграції відбувається поєднання цих компонентів на якісно новій основі, яка випливає логічно з типів і природних зв’язків між ними.

Державні документи та стандарти освіти в даній моделі слугують орієнтаційною основою розробки наукового та методичного забезпечення і містять базові навчальні плани; навчальні програми з окремих дисциплін, як правило, загальноосвітніх чи фундаментальних; підручники та навчальні посібники, які розроблені та рекомендовані на державному, галузевому чи регіональному рівні; загальні нормативи безпеки життєдіяльності. Тобто, в державних документах частково вже закладено науковий компонент (наприклад, рекомендовані до навчання підручники) та методичний (наприклад, навчальні програми з окремих дисциплін).

Зазначимо одну важливу деталь: термін “науково-практичне забезпечення склався історично і традиційно частково протиставляє науку та методику. З часом в цей термін став вкладатися трохи інший зміст: під науковим розуміють теоретичне. а під методичним – практичне забезпечення навчального процесу. У теоретико-практичній моделі ми намагаємося висвітлити саме цей аспект.

Під терміном “наукове забезпечення” розуміємо теоретичні основи забезпечення навчального процесу засобами загальної педагогіки, дидактики, методики, теорії управління, психології, соціології, наукознавства та галузевих. Основна вимога до наукового забезпечення – достатній теоретичний рівень матеріалів. На цій основі до наукового забезпечення входять навчальні плани і навчальні програми; науково-методична, навчально-методична та навчальна література, зокрема альтернативні підручники і навчальні посібники; програми виробничої практики; принципово нові методики; наукове обгрунтування наочності та технічних засобів навчання; наукове обгрунтування комп’ютерного забезпечення навчального процесу тощо.

Іншими словами, наукове забезпечення містить *теоретичне обгрунтування* навчальних планів і програм, навчальної літератури та теоретичних основ її розробки, принципово нових методик, форм, методів та засобів навчання, комп’ютерного забезпечення навчального процесу тощо. Тобто наукове забезпечення виконує *науково-теоретичну* функцію педагогіки. У поєднанні з державними документами забезпечується також *нормативна* функція педагогіки щодо науково-методичного забезпечення навчального процесу.

Особливості наукового забезпечення навчального процесу в умовах ступеневої освіти полягають у координації наукових розробок, які виконуються науковцями для різних ступенів навчання. Очевидно, що специфіка кожного ступеня формує власний стиль наукової роботи. Вимоги, які ставляться до

наукових розробок щодо професійно-технічної та вищої освіти є різними, виходячи зі специфіки підготовки робітника, магістра чи академічного вченого. Це суттєво впливає на зміст наукового забезпечення, рівень його теоретичного обгрунтування. В умовах ступеневої освіти необхідно інтегрувати ці підходи, виділивши у кожному з них об'єктивну сторону (яка повинна зберегтися після інтеграції як сутнісна) та суб'єктивну (яка максимально усувається, як другорядна).

Таким чином, для наукового (суто теоретичного) аспекту науково-методичного забезпечення навчального процесу в умовах ступеневої освіти виділяємо дві характерні особливості: теоретичне обгрунтування змісту й діяльності та інтеграція наукових розробок, призначених для різних ступенів навчання.

У цьому контексті методичне забезпечення традиційно вважається практичною частиною науково-методичного. Однак, воно, на нашу думку, є комплексним і складається з двох частин: *методичного наукового та методичного практичного.* Тут можливі два підходи: перший – замінити сам термін "науково-методичне" забезпечення на "теоретико-практичне", або ж розширити термін до "науково-методико-практичного" забезпечення, який охопить всі аспекти від теорії до конкретних методик. Тоді у поняття "наукове" входитиме загальнопедагогічне теоретичне обгрунтування забезпечення навчального процесу, у поняття "методичне" – теоретичні методичні розробки для певного профілю навчальних закладів чи навчальних предметів, а у "практичне" – саме те, що зараз називають методичним: конкретні навчальні матеріали для конкретного навчального закладу.

Залежно від умов, у науково-методичному забезпеченні акцентується науковий, методичний чи практичний аспект. У умовах ступеневої освіти теоретичне обгрунтування набуває особливо великого значення, оскільки доводиться оперувати великими масивами інформації про всі аспекти навчального процесу в різних типах навчальних закладів. Ця інформація при інтегративному підході архівується, згортається, виділяють найсуттєвіші характеристики та особливості навчального процесу, залежно від того, у якому типі навчального закладу він відбувається.

Навчальний процес технічного коледжу в умовах ступеневої освіти в контексті його науково-методичного забезпечення за інтегративного підходу до нього визначається своїми сутнісними характеристиками (властивими лише навчальному процесу технічного коледжу) та зовнішніми умовами, як наслідком взаємодії технічного коледжу з іншими ступенями навчання. Окрім того, у технічному коледжі як двоступеневому навчальному закладі, його сутнісні характеристики теж мають складний характер, відображаючи специфіку підготовки робітничих кадрів та молодших спеціалістів. Тому необхідним є розгляд навчального процесу одночасно знизу, від практики, де виявляються ці характерні особливості, та зверху, від науки, де можливо теоретично обгрунтувати можливості взаємодії технічного коледжу з іншими ступенями навчання.

У побудові *змістової моделі* науково-методичного забезпечення навчального процесу в технічному коледжі в умовах ступеневої освіти ми спиралися на структурний підхід. Він слугував основою для виявлення та аналізу елементів науково-методичного забезпечення навчального процесу технічного коледжу в умовах ступеневої освіти, їх опису та взаємозв'язків.

Основними принципами при побудові змістової моделі були: принцип єдності структури та цілей навчальних закладів (детермінує інтеграцію науково-методично забезпечення навчального процесу на різних ступенях навчання) та принцип ефективності науково-методичного забезпечення (передбачає досягнення очікуваного результату з мінімальними зусиллями та мінімальними затратами навчального часу). відмітимо, що у змісті науково-методичного забезпечення ми приділили значну увагу використанням можливостей нових інформаційних технологій.

Під науково-методичною діяльністю розуміємо науково-методичне забезпечення *як процес,* який передбачає формування та функціонування науково обгрунтованої системи методичної роботи. Науково-методична *діяльність* відображає організаційні, управлінські, пропедевтичні та інші аспекти цього процесу. *Діяльнісна модель* відображає процесуальну сторону науково-методичного забезпечення навчального процесу в технічному коледжі: організацію та проведення науково-методичної роботи. В умовах ступеневої освіти ця діяльність ускладнюється необхідністю координації діяльності як всередині технічного коледжу (професійно-технічної та вищої освіти), так і узгодженості роботи з іншими навчальними закладами та установами.

Взаємодія у методичній роботі, на наш погляд, повинна мати інтегративний характер, тобто максимально використовувати можливі взаємоз'язки і, водночас, зберігати особливості методичної роботи на кожному ступені навчання. Зауважимо, що у таких складних системах як науково-методична робота в технічному коледжі, а тим більше в умовах ступеневої освіти, функціональні залежності між параметрами такої інтегрованої системи будуть нелінійними. Це означає, що, по-перше неможливо однозначно передбачити результати певно процесу чи виду діяльності, по-друге, незначні зміни в одній ланці системи можуть спричинити значні збурення у інших ланках.

В основі діяльнісної моделі лежить принцип субординації функцій, що виражається в координації і субординації функцій окремих підсистем науково-методичного забезпечення, або ж його аспектів (організаційного, управлінського, діагностичного тощо).

Діяльнісна модель базується на загальнонауковому діяльнісному підході, зміст якого полягає в тому, що людська психіка не тільки проявляється, але й формується в діяльності. Застосування діяльнісного підходу дозволяє глибоко дослідити механізми формування структурних компонентів діяльності. З позицій даного підходу можна простежити взаємозумовленість між цілями діяльності, визначити операційний склад дій, класифікувати їх особливості відповідно до рівня продуктивності, визначити шляхи її вдосконалення.

Ступенева, теоретико-практична, змістова та діяльнісна моделі інтегруються в *загальній (базовій) моделі*, яка з одного боку є менш конкретною, але з другого – охоплює практично всі аспекти проблеми науково-методичного забезпечення навчального процесу в технічному коледжі в умовах ступеневої освіти. В її основі лежать принцип результативності науково-методичного забезпечення (послідовне досягнення попередньо запланованих результатів на кожному етапі) та принцип взаємної обумовленості змісту і діяльності, що передбачає системний ефект науково-методичного забезпечення. При цьому окремі підсистеми взаємодіють на інтегративній основі

РОЗДІЛ 5

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ III-IV РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

УДК 373.58+378.14

В.С. Абрамчук, Л.А. Тютюн
м. Вінниця

НАСТУПНІСТЬ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ У ЛІЦЕЇ ТА ВИЩИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті визначено стратегію розвитку освіти, формування інтелектуального та культурного потенціалу держави, як найвищої цінності. В ній наголошено, що головною метою виховання молоді є набуття соціального досвіду формування освіченого громадянина. З цією метою здійснено диференціацію освіти, що привело до виникнення цілої системи загальноосвітніх навчальних закладів нового типу, нетрадиційних навчальних закладів, зокрема ліцеїв.

У відповідності до Положення Міністерства освіти і науки України, ліцей визначається як спеціальний навчально-виховний заклад III ступеня для обдарованих та здібних дітей 14-17 років, який забезпечує здобуття освіти понад державний мінімум, здійснює науково-практичну підготовку, і головна мета якого полягає у сприянні створенню творчої особистості громадянина України [8, 336].

Ліцейне навчання може бути ефективним лише в умовах і межах такої педагогічної освіти, яка передбачає використання педагогічних технологій, в основу розробки яких покладено врахування рівня розвитку індивідуальних особистісних якостей ліцеїста та його творчих здібностей; ефективність навчально-виховного процесу забезпечується формуванням такого контингенту ліцеїстів, який характеризується інтелектуальною активністю, прагненням до здобуття знань, до наукової творчості; розробка і реалізація програм індивідуального розвитку і саморозвитку особистості забезпечує високу культуру діалогу між ліцеїстами і педагогами, посилює роль самостійної роботи учня, дозволяє організовувати застосуванне ними знань у власному житті; висока результативність навчального процесу в ліцеї значною мірою зумовлюється запровадженням матричної структури управління, яка дозволяє реалізувати інноваційні програми розвитку творчої особистості [2, 23; 8, 336-337].

Однією з форм творчого стимулювання до навчання є підготовка і участь учнів ліцею фізико-математичного напряму у шкільних олімпіадах з математики, фізики, інформатики. Участь в олімпіадах виховує в учнів почуття патріотизму, наполегливість, вимагає постійної індивідуальної роботи, розширення світогляду, ознайомлення не лише з шкільним програмним матеріалом, а й з передовими науковими досягненнями в області фізики, математики, інформатики, біології та інших науках. Тому зміст шкільних навчальних предметів і методи навчання в ліцеї постійно диференціюються, оновлюються і завжди вимагають інноваційних підходів до розвитку творчої особистості.

Інформованість учителя про сучасні досягнення в області фундаментальних дисциплін, його ерудиція, любов до своєї праці є запорукою професійного викладання

предмету, тобто додержання найголовнішого принципу навчання – науковості у спеціалізованих навчальних закладах природничого напряму. Навчання на факультативних заняттях, спецкурсах в ліцеях здійснюється з використанням нових педагогічних і інформаційних технологій, авторських програм, розроблених висококваліфікованими спеціалістами.

Принцип систематичності навчання вимагає наступності – послідовного і безперервного переходу від нижчого до вищого ступеня викладання і вивчення. При такому переході кожний елемент засвоюваного навчального матеріалу ґрунтується на раніше набутих знаннях і виступає як їх логічний розвиток. Наступність потрібна насамперед у змісті навчання, опора на старе, відоме при засвоєнні нового, є доконечною умовою навчання. Наступність повинна бути і в методах навчальної роботи. Важливим засобом забезпечення наступності у засвоєнні знань, навичок і умінь є забезпечення міжпредметних зв'язків (поряд з утворенням системи знань з кожного навчального предмета), проведення систематичного (поточного і підсумкового) повторення, узагальнення раніше вивченого, систематичного обліку знань, умінь і навичок студентів. Реалізація наступності у навчанні потребує використання різноманітних форм навчальної роботи в їх взаємозв'язках: фронтальних, групових та індивідуальних [6, 5].

Методи навчання математики ґрунтуються на загальних методах навчання, які розробляються у педагогіці, і специфічних, які відтворюють у навчанні методи самої математики. Перші забезпечують реалізацію принципів дидактики у навчанні математики, а другі – формування і розвиток математичної діяльності у учнів, формування і розвиток математичних ідей, які знаходяться в основі теорій, що вивчаються [10, 130].

Проблема наступності в діяльності загальноосвітньої і вищої школи актуалізується в нових соціально-економічних умовах розвитку країни. Пошук шляхів її розв'язання на етапі реформування освіти сприяє творчому використанню наукових ідей вчених-спеціалістів з професійної педагогіки та розроблених ними методик її реалізації з урахуванням вітчизняного і світового досвіду.

Одним із елементів процесу навчання є методи навчання, які разом з організаційними формами й іншими дидактичними засобами сприяють удосконаленню процесу навчання та розвитку пізнавальних інтересів. Серед них особливе місце і роль посідають методи дидактичних ігор. Дидактичні ігри – це різновид методів навчання, які належать до групи евристичних методів і організовують навчання в моделі реальних явищ, ситуацій чи процесів з метою наближення навчально-пізнавального процесу до безпосереднього пізнання [9, 254].

Використання в навчальному процесі методів дидактичних ігор сприяє процесові наступності. Існують різні види емоційного та інтелектуального стимулювання до гри. Одним із них є створення проблемної ситуації, в умовах якої пізнавальна діяльність учнів і студентів відбувається найбільш ефективно.

Інноваційні дидактичні пошуки вибудови навчального процесу сучасною педагогікою ґрунтуються на своєрідній навчальній діяльності, яку умовно можна назвати надпредметною і спрямованою на організацію навчального пізнання в контексті вироблення самим учнем власного нового досвіду [4, 4].

Досвід викладання курсу "Математика для економістів" для студентів, що бажають здобути другу вищу освіту в зв'язку з одержанням спеціальностей, що є престижними на ринку праці, вказує на необхідність використання активних методів навчання: створення проблемних ситуацій; проведення ділових ігор, дискусій, доповідей з обговоренням; сучасних технологій навчання (дистанційного навчання, модульно-рейтингової системи, інформатизації навчального процесу, методу проектів) [1, 53].

Для досягнення мети курс "Математика для економістів" повинен розв'язувати завдання:

– розкрити місце і значення курсу для теоретичних і практичних потреб, з'ясувати зв'язки з іншими навчальними предметами: лінійною алгеброю, математичним аналізом, теорією ймовірностей і математичною статистикою, інформатикою, чисельними методами; застосовність до розв'язування економічних і наукових проблем, реалізація можливостей, які відкриває ефективне використання ЕОМ;

– сформувати в студентів достатні знання, вміння і навички, необхідні для практичного використання з обраної спеціальності.

Засвоївши курс "Математика для економістів", студент повинен вміти обґрунтувати вибір методу розв'язування математичної моделі економічної задачі, знати особливості його реалізації на ЕОМ.

Сучасні тенденції в розвитку неперервної професійної освіти зумовлюють потреби постійної гнучкості в розробці та оновленні навчальних планів і програм, що сприятиме забезпеченню доступу до навчання в різних ланках неперервної освіти, створення умов, за яких би кожна людина мала змогу приступити до навчання, перервати його в разі необхідності, а потім знову продовжити на будь-якому етапі [7, 11]. У зв'язку з цим для студентів економічних спеціальностей були розроблені авторські навчальні програми з курсу "Математика для економістів".

Для виявлення основ наступності методів навчання у ліцеях і вищій школі доцільно виходити з аналізу спорідненості ряду компонентів цих педагогічних систем.

Головна мета діяльності ліцею – виявлення, відбір, навчання, виховання і розвиток здібностей творчо обдарованої учнівської молоді, рання професійна орієнтація юнацтва і підвищення якісного складу студентства ВНЗ. Мета вищої школи – формувати кадри, які мають глибоку професійну підготовку, володіють сучасним економічним мисленням, навичками управлінської, організаційної і виховної роботи, методами використання сучасної техніки відповідно до профілю своєї діяльності, високою загальною ерудицією. Їх повинні вирізняти ініціатива і відповідальність, потреба в постійному поновленні і збагаченні знань, здатність приймати і здійснювати новаторські рішення.

Наступність методів навчання визначається наступністю цілей педагогічних систем. Випускники ліцеїв найбільш підготовлені до умов навчання у вищій школі. Вони мають навички самостійної навчально-дослідницької роботи, навички роботи над рефератами, адаптовані до залікової системи контролю знань; мають високий рівень базової освіти у зв'язку з проведенням у ліцеях спецкурсів і факультативів, вивченням двох іноземних мов, співпрацею з ВНЗ, участю в шкільних олімпіадах та конкурсах різних рівнів, залученням до викладання у ліцеях спеціалістів високої кваліфікації. Оскільки зарахування до ліцею відбувається на основі конкурсних екзаменів для учнів 8-их (або 9-их) класів загальноосвітніх шкіл, то для них в ліцеї організовані курси "вихідного дня", щоб ліквідувати різницю в знаннях, які мають учні шкіл, відповідно з вимогами навчальних програм ліцею.

Зазначимо, що наступність методів навчання математики неможливо розглядати ізольовано від критеріїв реалізації інших принципів навчального процесу.

Матеріали даного дослідження грунтуються на досвіді роботи у Вінницькому технічному ліцеї та викладанні математичних дисциплін у ВНЗ міста Вінниці.

Література:

1. Абрамчук В.С., Тютюн Л.А. Сучасні технології підготовки спеціаліста - математика в педуніверситеті // Сучасні педагогічні технології у сфері освіти: Зб. наук. пр. / Мелітопольський державний педагогічний університет – Випуск 1. Мелітополь, 2001. – 198с.
2. Алфімов В.М. Педагогічні основи організації навчально-виховного процесу в ліцеї: Автореф. дис. . . . д-ра пед. наук. – К., 1997. – 51с.
3. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: Монографія / За ред. С.У. Гончаренко. – К.: 1998. – 286с.
4. Зязюн І.А. Сучасні технології професійної підготовки особистості в умовах неперервної освіти. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції "Актуальні проблеми професіональної підготовки практичних психологів" // Додаток № 10 (15) до наукового журналу "Персонал". – 2000. - № 5 (59). – С. 3-10.
5. Кисільова В. Виховуємо творчу особистість. Керівництво розвитку теоретичного мислення учнів природничо-наукових ліцеїв // Рідна школа. – 2000. - № 4. – С. 73-76.
6. Литвин А.В. Шляхи реалізації наступності при викладанні профільних дисциплін у системі ступеневої професійної освіти: Методичні рекомендації / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України; Львівський науково-практичний центр. – Львів, 2000. – 76 с.
7. Ничкало М.Г. Сучасні тенденції і проблеми неперервної професійної освіти // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000. – 486 с.
8. Педагогічні технології у неперервній професійні освіті: Монографія / С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.Є. Сігаєва, Я.В. Цехмістер та ін.; За ред. С.О. Сисоєвої. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.
9. Сітарська Б. Методи дидактичних ігор – ефективний засіб виховання та навчання в контексті інтеграції і диференціації // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1999. - №2. – С. 254-257.
10. Титаренко Л.І. Підвищення якості методичної підготовки вчителів початкових класів // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. / Редкол.: Т.І. Сущенко (відп. ред.) та ін. – Київ-Запоріжжя. – Вип. 21. – 2001. – 337 с.

УДК378

Н.М. Авшенюк
м Київ

ПРОБЛЕМИ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА США: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Економічні та технологічні зміни в суспільстві наприкінці **XX** ст актуалізували проблему якості освіти Саме з якістю, з необхідністю її підвищення пов'язана проблема стандартизації Стандартизація в освіті здійснюється по-різному, залежно від типу управління освітньою системою централізованого чи децентралізованого Для країн з децентралізованою системою управління, до яких належать, передусім, США та Велика Британія, донедавна стандарти були досить новим та незвичним явищем Тому саме в цих країнах останніми роками процеси стандартизації відбуваються найбільш активно До практичної діяльності в галузі стандартизації освіти різні країни підходять, враховуючи особливості соціокультурних умов та традицій, в яких функціонують їхні системи освіти Позиції США та Великої Британії в питаннях розробки та впровадження державних стандартів професійної освіти мають як багато спільного, так і певні розбіжності

Спільність підходів, на нашу думку, полягає в структуризації системи стандартів, тобто виділенні певних їх типів

У США виділяють три типи стандартів професійної освіти:

• стандарти оптимального змісту освіти,

• стандарти якості засвоєння змісту освіти студентами,

• стандарти в кадровому та матеріально-технічному забезпеченні закладу освіти та навчального процесу **Об'єктами стандартизації професійної освіти Великої Британії є:**

• навчальні плани (контроль за навчальними планами),

• робота закладу освіти у межах державної програми,

• екзаменаційні вимоги,

• рівні кваліфікації

До **спільностей** також можна віднести те, що пріоритетними напрямками стандартизації в обох країнах виступають

• зміст освіти (навчальні плани та програми),

• якість засвоєння змісту освіти (оцінювання знань, умінь та навичок учнів і студентів)

Підходи до розв'язання цих проблем можна розглядати з соціальної і педагогічної точок зору Із соціальної точки зору, йдеться про участь у проведенні реформи всіх державних, регіональних і місцевих структур та мобілізацію необхідних ресурсів А з педагогічної - про розробку та впровадження стандартів змісту освіти, якості освіти, засобів контролю за успішним засвоєнням змісту освіти, технологій навчання, які б забезпечували виконання вимог, зафіксованих у стандартах, та про ґрунтовне дослідження педагогічних проблем, пов'язаних з цими процесами Однак, безпосередньому втіленню загальних декларативних положень у конкретну практичну діяльність перешкоджає велика кількість проблем психолого-педагогічного характеру Попри тривалий період реформування, ці проблеми поки не розв'язані і, на думку провідних західних науковців, їх розв'язання триватиме ще не один рік

Значний вплив на ставлення наукової спільноти до процесу стандартизації має характер змісту освіти у тій чи іншій країні За визначенням західних учених, в англосаксонських країнах, до яких належать США та Велика Британія, філософія і педагогіка розглядаються з позиції крайнього прагматизму, тому освіта там має більш утилітарний характер У цих країнах вже з середини 80-х років минулого століття вживається ряд заходів,

спрямованих на розробку стандартів, зокрема, розширення змісту освіти Але наукові основи цього процесу досі не розроблені Крім того, необхідно враховувати, що діяльність експертних педагогічних комісій, які займаються цією проблемою, в різних країнах має свою специфіку Зазвичай, науковці виділяють два шляхи стандартизації змісту освіти екстенсивний та інтенсивний Екстенсивний шлях передбачає розширення обсягу змісту певних дисциплін, який необхідно засвоїти учням та студентам Інтенсивний шлях спрямований на перетворення змісту предметів за рахунок його узагальнення та спрощення Дослідники вважають, що стандартизація змісту освіти у США та Великій Британії проводиться переважно екстенсивними методами замість пошуку нових принципів формування змісту навчальних предметів, здатних поліпшити засвоєння їх студентами, він постійно ускладнюється шляхом додавання нового матеріалу [1, 114].

Найбільше суперечностей закладено в ключовому положенні освітньої реформи, що стосується визначення критеріїв професійної компетентності випускника на етапі завершення його базової професійної підготовки Річ у тім, що педагогічні навчальні заклади США та Великої Британії традиційно користувалися великою автономією в усіх сферах своєї життєдіяльності, включаючи використання власних систем контролю та оцінки професійної підготовки майбутніх учителів У цих країнах багато років діє розвинена система тестових оцінок рівня знань, умінь та навичок Очевидно, що такі тестові системи, значною мірою відбивають професійно визначені та усталені вимоги до підготовки випускника відповідного освітнього рівня Американські та англійські науковці вважають, що запровадження стандартів у тестуванні зведе навчання до підготовки до тестування, тим більше, коли результати тестів виступають критерієм для одержання студентами диплома, сертифіката або іншої формальної ознаки освіченості У цьому разі надто багато часу витрачатиметься на підготовку до тестування, а викладачі та студенти потраплять у невиправдано жорстку залежність від результатів часто формальної процедури Проте тести могли б включати і традиційні форми оцінювання, а саме твори, проекти, самостійні та творчі роботи тощо Таким чином, вони враховували б не лише правильний вибір відповіді, а й стимулювали б думку та потребували п висловлення Тести дали б можливість не тільки виявити тих студентів, які пам'ятають правильну відповідь на певне запитання, а й можуть продемонструвати, що вони з цього приводу знають, розуміють і вміють [2, 14].

Як показує дослідження, **спільним** у підходах до стандартизації професійної підготовки вчителів Великої Британії і США є забезпечення науково обґрунтованої розробки та впровадження стандартів освіти.

Так, у США в 90-х роках XX ст були досить чітко сформульовані цілі освіти (шкільної та педагогічної), а також створено Національну Раду з питань стандартизації та вдосконалення освіти (National Council for Raising Standards in Education) Уряд США прийняв рішення щодо зміцнення науково-дослідної бази процесу рефюрмування На практиці це означало не лише виділення значних коштів, а й створення чотирьох нових дослідних інститутів для безпосередньої розробки та впровадження стандартів освіти А саме Національного інституту навчальних програм, оцінки якості навчання та підготовки студентів до професійної діяльності. Національного інституту дефектології (проблем навчання важковиховуваних дітей). Національного Інституту управління, ф'інансування та менеджменту освіти. Національного інституту професійної освіти, бібліотечної справи та неперервного навчання.

Велика Британія також зробила серйозні кроки в цьому напрямку Зокрема, значної реорганізації зазнали органи управління освітою В 1995 р була здійснена чергова реорганізація міністерств Замість колишнього Міністерства освіти і науки було створено Міністерство освіти та зайнятості (МОЗ) - "Department for Education and Employment" (DFEE) Головна роль МОЗ полягає в розробці законодавчо-нормативної бази освітньої

галузі, у визначенні та здійсненні національної освітньої політики через співпрацю з центральними та місцевими органами влади, в контролі за виконанням законодавчих актів, якими керується система освіти

У 1994 р засновано Агентство підготовки вчителів - "Teacher Training Agency" (TTA) Агентство фінансує педагогічну освіту, акредитує педагогічні навчальні заклади, надає інформацію про підготовку вчительських кадрів, підтримує рух за професіоналізм у освіті, впроваджує в підготовку вчителів результати наукових досліджень з метою поліпшення освітніх професійних стандартів.

У 1992 р засновано Бюро стандартизації освіти - "Office for Standards in Education" (OFSTED) як окрему, не підпорядковану міністерству, урядову інституцію, що тісно співпрацює з МОЗ. Бюро відповідає за проведення регулярних інспекцій всіх державних шкіл та педагогічних закладів освіти, що здійснюються за чотирирічним циклом Бюро також надає всю необхідну інформацію про освітні стандарти та якісні характеристики освіти в цілому.

Були також створенні Рада з контролю якості вищої освіти - "The Higher Education Quality Council" (HEQC) та Національна рада професійних кваліфікаційних критеріїв - "The National Council for Vocational Qualifications" (NCVQ). Перша відповідає за незалежну перевірку вищих навчальних закладів, пропонує МОЗ результати перевірки та рекомендує заклад до акредитації Друга - за розробку та впровадження національних та загальних професійних кваліфікаційних критеріїв, а також за якісну перевірку кваліфікаційних стандартів Вона є громадською організацією, що працює під егідою МОЗ з метою розвитку та впровадження широкої системи професійних кваліфікаційних критеріїв [3, 4-5].

Важливо зазначити, що **спільність** простежується в послідовності етапів роботи з розробки та впровадження стандартів освіти у Великій Британії та США.

У США освітній реформі передувала публікація ряду доповідей, які свідчать про невдоволення існуючою системою освіти і планами н подальшого розвитку "Нація у небезпеці необхідність реформування школи", "Освіта для XXI століття" У них піддано критиці низький рівень навчання американських школярів та студентів Одним із дійових заходів, спрямованим на підвищення якості освіти, стало створення у 1991 р Національної Ради з питань стандартизації освіти і тестування (National Council for Standards and Tests in Education) та декількох комісій з розробки навчальних планів та програм з окремих наукових дисциплін.

Наукові дослідження кінця 90-х років XX ст., проведені урядовими комісіями та незалежними групами експертів, привернули увагу до проблеми професіоналізму вчителя як вирішального чинника успіху освітніх реформ На переконання професорів Вашингтонського університету Карін Колліез та Діани Ріджен, сучасний стан професійної підготовки американських учителів характеризується п низьким спеціально-предметним рівнем Це явище навіть отримало певну назву в педагогічному просторі США - "викладання поза спеціальністю" (out-of-field teaching) За даними Національного центру статистики в галузі освіти, близько 23 відсотків учителів середніх шкіл не прослухали навіть необхідного мінімуму предметів спеціалізації під час навчання у коледжі Вчителі з таким низьким рівнем підготовки навчають 56 відсотків учнів, які за диференціацією обрали предмети науково-природничого циклу, 27 відсотків тих, хто вивчає математику та 25 відсотків учнів, які спеціалізуються на вивченні англійської мови та літератури 33 відсотки американських учителів навіть не розглядають знання предмета спеціалізації як важливий компонент процесу викладання і надають перевагу стихійному характеру практичної педагогічної діяльності [4].

Аналогічні дослідження були проведені в кінці 90-х років минулого століття у Великій Британії Міністерством освіти та зайнятості було виявлено, що:

• лише 10 відсотків Іб-річних громадян Великої Британії можуть робити

узагальнення, використовуючи ґрунтовні наукові знання,

• лише 5 відсотків вивчали фізику та хімію підвищеного рівня складності,

• 7 відсотків можуть працювати з матеріалами наукових досліджень;

• менше ніж 2 відсотки здатні підготувати ретельно обмірковані доповіді на задані, або вільні теми,

• переважна більшість вищих навчальних закладів Великої Британії запровадила обов'язкові курси ліквідації безграмотності (навчання читання, письма, арифметики)

Усі експерти погоджуються з тим, що рівень знань англійських школярів значно нижчий, ніж в учнів інших європейських країн [5, 44].

За загальним визнанням, однією з основних причин такого стану є низький рівень професійної підготовки вчителів, які мають забезпечувати якісну освіту школярів в умовах сучасного стрімкозмінного суспільства.Стандарти та стандартизація освіти почали розглядатися як реально можливий і бажаний шлях поліпшення якості шкільної та педагогічної освіти Уперше цей курс було зафіксовано у "Законі про реформу освіти" (1986). Початком такого реформування було запровадження з боку міністерства ряду циркулярів ("Умови здобуття вищої освіти" (The Education (Teachers) Regulations), "Базова підготовка вчителя затвердження програм" (Initial Teacher Training Approval of Courses), інші), які, на нашу думку, є початком процесу стандартизації професійної підготовки вчителів.

Серед заходів щодо регуляції та упорядкування змісту базової педагогічної підготовки велике значення має запровадження у 1997 р "Національного навчального плану базової підготовки вчителів" - "Initial Teacher Training National Curriculum" (ITTNC) До його складу входять навчальні плани та програми з англійської (рідної) мови та літератури, математики, предметів науково-природничого циклу (початкова та середня школа), програма з використання інформаційних та комунікаційних технологій у процесі викладання різних дисциплін, навчальна програма з фізичної культури.

Значна увага приділяється визначенню критеріїв професійної компетентності англійського вчителя на етапі завершення його вузівської підготовки Агентство підготовки вчителів спільно з Міністерством освіти та зайнятості розробило та запровадило "Національні стандарти кваліфікованого вчителя" (National Standards for Qualified Teacher Status), "Національні стандарти вчителя-методиста та директора школи" (National Standards for Subject Leaders and Headteachers), а також "Національні стандарти координатора навчання важковиховуваних дітей" (National Standards for Special Educational Needs Co-ordinators) В дійсності це означало встановлення у національному масштабі єдиних вимог до рівня професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів.

Слід зазначити, що сприйняття цих документів було досить неоднозначним і викликало багато дискусій та обговорень Більшість науковців-представників академічних кіл Великої Британії, які закликають до посилення спеціально-предметної підготовки майбутніх учителів (Т Еткінсон, Д Гартлі, Д Макінтур), вважають, що така політика уряду спрямована на відміну незалежності та автономії університетів і продиктована скоріше політикою, а не педагогічними міркуваннями. Вони виступають у пресі з певною думкою про недостатню наукову обгрунтованість стандартів та про те, що подібні заходи спрощують підготовку вчителів до рівня передачі найпростіших навичок викладання та прослуховування обмеженої кількості годин, виділених на вивчення теорії предмета спеціалізації. Водночас представники професійно-педагогічного підходу до підготовки вчителів (П Герст та В Тейлор), що орієнтується на розширення та поглиблення практичної сторони професійної підготовки, схвально ставляться до запровадження цих документів, оскільки в них відображається "прив'язка педагогічної підготовки майбутніх учителів до шкільних навчальних планів та програм".

Протягом чотирьох років стандарти професійної підготовки вчителів

запроваджуються в практику та проходять апробацію в усіх державних педагогічних навчальних закладах Великої Британії. За цим процесом здійснює контроль Агентство підготовки вчителів та Бюро стандартизації освіти, згідно зі спільно розробленим "Проектом оцінювання якості та стандартів базової підготовки вчителів" (Framework for the Assessment of Quality and Standards in Initial Teacher Training) (1998р). Після ретельного вивчення зауважень академічної спільноти та громадської думки Агентство розробило та оприлюднило у січні 2002 року нову версію "Професійних стандартів кваліфікованого вчителя" (Professional Standards for Qualified Teacher Status) та "Вимог до базової підготовки вчителів" (Requirements for Initial Teacher Training), але легітимними дані документи мають стати лише з 1 вересня цього року.

У США процес стандартизації педагогічної освіти має певні особливості Конституція США не надає уряду держави повноважень щодо управління освітою, тому тривалий час навчальні плани створювалися та акредитувалися на місцевому рівні. Але за відсутності одностайності в питаннях, чого педагоги мають навчити молодь, процес освіти відбувався стихійно, під впливом інтересів та думок різних осіб та груп 3 огляду на це у 1994 р. Конгрес США схвалив законопроект, спрямований на досягнення національного консенсусу щодо стандартів освіти.

Упродовж останнього десятиріччя було розроблено та впроваджено "Стандарти знань з обов'язкових предметів" - інваріантний компонент навчального плану. Науковці наголошують, що необхідно розрізняти поняття "стандарт" (standard) та "навчальний план" (curriculum). Так, пояснюючи педагогічній спільноті поняття "освітні стандарти", Департамент освіти США вказує "Стандарти - це визначення того, що студенти повинні знати та вміти робити, використовуючи певний обсяг отриманих знань" [7, 2]. Під поняттям "навчальний план" американські науковці розуміють програму змісту педагогічної освіти (що вивчати), яка включає мету та завдання вивчення кожного педагогічного курсу, основні знання про педагогічні явища та способи організації педагогічної діяльності.

У США стандартизація поступово стає нормою в державному управлінні, законодавстві та житті суспільства в цілому. На сучасному етапі переходу суспільства до високотехнологічного способу існування навчальним закладам потрібні такі вчителі, які б змогли допомогти учням оволодіти повноцінними знаннями та навичками, необхідними для життя у світі, що швидко змінюється. На думку провідних американських учених, є небагато вчителів, готових до такої педагогічної діяльності.

У 1996 р спільними зусиллями Ради з питань базової освіти (The Council for Basic Education) та Американської асоціації педагогічних коледжів (American Association of Colleges for Teacher Education) започатковано Проект стандартизації педагогічної освіти (ПСПО) - (The Standards-based Teacher Education Project). Метою цього проекту є підвищення якості професійної підготовки вчителів шляхом надання всебічної допомоги факультетам університетів у розробці пріоритетних напрямків такої підготовки, н структури, мети та завдань, а також змісту навчальних курсів. За статутними вимогами проекту, всі факультети університету повинні погоджено співпрацювати в єдиному напрямку вдосконалення системи педагогічної освіти та значного підвищення її якості. Експериментальне запровадження ПСПО у 16 американських університетах штатів Джорджія, Індіана, Кентуккі та Меріленд, спричинило появу нового підходу до регуляції навчального процесу в педагогічних закладах США. Адже традиційно, програми підготовки учителів розроблялися за двома паралельними напрямками педагогічним та спеціально-предметним. Педагогічний факультет створював програми професійної підготовки з предметів психолого-педагопчного циклу та методичні рекомендації для педагогічної практики майбутніх учителів. Поряд з цим, факультети гуманітарних і природничих наук запроваджували навчальні програми з предметів спеціалізації та

загальноосвітніх дисциплін, майже не враховуючи цілі та завдання, які зафіксовані у програмах з педагогіки і психології. Як пишуть дослідники, процес підготовки майбутніх учителів відбувався в умовах подвійної відчуженості з одного боку, при наявності певних суперечностей у змісті освіти, а з іншого, – неузгодженості дій та небажання співпрацювати в одному напрямку керівників різних факультетів університету.

Щоб привернути увагу до цієї проблеми, керівництво ПСПО запропонувало Американській раді освітніх товариств (American Council of Learned Societies) - організації, що сприяє активізації ролі гуманітарних і природничих наук у системі освіти США, - взяти участь у спільному проекті з розробки типового навчального плану для педагогічних навчальних закладів. Запровадження цього документа в практичну діяльність було б гарантом того, що всі студенти протягом навчання в університеті отримають повну загальну освіту, яка буде розширюватися та зміцнюватися під час подальшого вивчення предметів спеціалізації за власним вибором. Така стандартизація освіти, на думку розробників проекту, втілила б у життя фундаментальний принцип "рівності можливостей" забезпечення однакових вимог з навчальних програм та курсів для всіх студентів та достатньо високого рівня підготовки для всіх учителів [7].

Таким чином, стандартизація шкільної і педагогічної освіти у Великій Британії і США є однією з провідних тенденцій сучасного розвитку освітньої сфери. Обов'язкове запровадження освітніх стандартів у Великій Британії на загальнонаціональному рівні є певним посиленням ролі держави в управлінні освітою та деякою ціналізацією цієї галузі. Наявність стандартів та здійснення навчального процесу згідно з цими вимогами розглядається, як необхідна умова повноцінного функціонування закладів освіти. У США запровадження стандартів освіти ускладнюється високим ступенем автономії штатів. Враховуючи історичні традиції самостійності регіональних відділів освіти та навчальних закладів. Департамент освіти проводить політику добровільного застосування стандартів, які чітко визначатимуть, що учням і студентам необхідно знати. Серед педагогічної громадськості, науковців та керівництва обох країн є принципова домовленість про те, що запровадження стандартів має здійснюватись обережно, враховуючи реальний стан та ресурси національних систем освіти, умови життя, традиції країн та особистісні інтереси всіх членів суспільства.

Література:

1. Воскресенская Н М Поиски государственных образовательных стандартов за рубежом//Педагогика - № 2 - 1994 -С 112-117

2. Симухин Г Стандартизация профессионального образования история, опыт, проблемы//Высшее образование в России -№4 -2001 -С 13-28

3. The English Education System An Overview of Structure and Policy -London DFEE, 1995

4. National Center for Education Statistics The Condition of Education in 2000 -Washington, DC US Department of Education, 2000 - P 207-214

5. Schools Building on Success - London DFEE, The Stationary Office, 2000

6. World Class Standards for American Education - Washington, D C , 1992 - P 2

7. The STEP Reports and its Pilot Program in Georgia, Indiana, Kentucky and Maryland // Vol 1,N 1 - Washington, D C Council for Basic Education, 2000

УДК 378. 937

О.Є. Антонова
м. Житомир

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНО ОБДАРОВАНОГО ВЧИТЕЛЯ: ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД, ТЕХНОЛОГІЇ

Нові завдання, які стоять сьогодні перед системою освіти, школою та педагогічною наукою, актуалізують проблеми, пов'язані з підготовкою вчителя, оскільки саме йому відводиться провідна роль у реалізації накреслених перетворень. "Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті", Державна національна програма "Освіта" ("Україна XXI століття"), Закон України "Про освіту" центральним завданням модернізації освіти, провідним принципом державної освітньої політики визнають підготовку педагогічних працівників, створення умов для формування освіченої, творчої особистості вчителя, реалізації та самореалізації його природних задатків і можливостей в освітньому процесі. Однак у процесі розв'язання зазначеної проблеми виникає ряд суперечностей, найбільш суттєвими з яких можна назвати такі:

- невідповідність між соціальною потребою у педагогічно обдарованих, творчо працюючих вчителях, здатних формувати всебічно розвинену особистість учня та відсутністю відповідної цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів;
- між необхідністю виховання нової генерації педагогічних кадрів, здатних виявляти і розвивати здібності та обдарування дитини і нерозробленістю комплексу теоретичних і методичних засад щодо забезпечення професійної підготовки педагогічно обдарованого вчителя, здатного працювати із здібними дітьми.

Отже, у проблемі виявлення і підтримки обдарованої, творчо мислячої особистості, все відчутніше проявляються недоліки професійної підготовки вчителя до роботи з обдарованими дітьми. В умовах нині існуючої практики орієнтації діяльності вчителя на так званого "середнього" учня, деякі педагоги не хочуть мати у себе в класі обдарованих дітей. Результати досліджень психологів свідчать, що більшість учителів, які працюють з підлітками, відчувають почуття, близьке до ворожості, по відношенню до найбільш талановитих з них. Часто нестандартна, обдарована дитина викликає у педагога негативне ставлення: з одного боку, педагог розуміє, що така дитина потребує специфічної і досить складної роботи, а з другого – відчуває, що просто не має відповідних знань. Отже, немає нічого дивного в тому, що деякі вчителі з побоюванням ставляться до обдарованих дітей, навіть самого юного віку.

Крім того, практично не розробляється аспект розвитку педагогічної обдарованості самого вчителя, хоча більшість педагогів-практиків погоджуються з тим, що педагогічно обдарований вчитель – не міф, не гарна казка, а реальність, яка потребує цілеспрямованої кропіткої роботи по розвитку природних задатків і педагогічних здібностей.

Обдарованість як психолого-педагогічна та соціальна проблема особливої уваги дослідників набула в останні десятиріччя XX століття. Проте, не зважаючи на значний досвід роботи з обдарованими дітьми, у світовій науці немає єдиного підходу, по-перше, до визначення самого поняття "обдарованість", а по-друге, до розробки загальноприйнятої концепції обдарованості. На сьогодні існує понад сто визначень поняття "обдарованість". Довгий час головним показником обдарованості визнавався здебільшого інтелект. Фундаментальні дослідження Термена (1959), які довели стабільність показників інтелекту за школою Станфорт-Біне, призвели до того, що протягом багатьох років у ролі робочого визначення обдарованості, її еквівалентом виступав рівень інтелекту, визначений і оцінений за відповідними тестами. Останнім часом для визначення обдарованості і талановитості застосовують формулу, запропоновану Відділом освіти

США, яка враховує також академічні успіхи особистості. Проте дане визначення не враховує однієї з найважливіших характеристик обдарованості, яка суттєво впливає на ефективність виконуваної діяльності – мотивацію. Саме тому відомий американський спеціаліст у галузі вивчення обдарованих дітей Дж.Рензуллі запропонував свій підхід до розв'язання цієї проблеми, який є чи не найпопулярнішою серед західних концепцій обдарованості. На його думку, обдарованість є результатом взаємодії трьох характеристик: інтелектуальних здібностей (які перевищують середній рівень), креативності і наполегливості (мотивації). Крім того, у моделі враховані знання (ерудиція) та сприятливе навколишнє середовище. Дана концепція активно використовується для розробки прикладних проблем. Визначена Дж.Рензуллі тріада, яку автор звичайно ілюструє трьома колами, що взаємно перетинаються, у більш-менш модифікованому вигляді має місце у більшості сучасних західних концепцій обдарованості.

Так П.Торренс використовує аналогічну тріаду: творчі здібності, творчі уміння, творча мотивація. Розроблені ним методики діагностики креативності широко застосовуються у всьому світі для ідентифікації обдарованих дітей. При цьому дослідник зазначає, що високі показники креативності ще не дають гарантії великих творчих досягнень, а тільки засвідчують певну ймовірність їх прояву. Максимальний же рівень творчих досягнень можливий лише при поєднанні всіх трьох чинників.

З ідеями Дж.Рензуллі багато в чому перетинається "мультифакторна модель обдарованості" Ф.Монкса. Вона цікава тим, що автор не розділяє креативність та інтелект. Він пропонує дещо інші параметри: мотивацію, креативність та виключні здібності. Дана модель відрізняється універсальністю: вона дозволяє пояснювати часткові прояви обдарованості у різних сферах (спеціальна обдарованість).

Модифікований варіант моделі Дж.Рензуллі пропонує Д.Фельдхьюсен, на думку якого її слід доповнити "Я - концепцією" та рівнем самоповаги.

Концепція обдарованості, розроблена Російською Федерацією, виходить з розуміння обдарованості як системної якості психіки, що розвивається впродовж усього життя і визначає можливість досягнення людиною надзвичайних результатів в одному чи декількох видах діяльності порівняно з іншими людьми.

У сучасній вітчизняній педагогічній літературі обдарованість визначається як "індивідуальна потенційна своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності". Отже, серед сучасних концепцій обдарованості найбільш визнаною є модель, яка складається з трьох компонентів:

1) *мотивації* (спрямованості) особистості до певного виду діяльності;
2) *креативності* мислення особистості;
3) розвитку спеціальних *здібностей* вище середнійього рівеня.

Оскільки мова йде про педагогічну діяльність, то слід зазначити, що педагогічні здібності - це сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення. Педагогічні здібності передбачають відповідну спрямованість особи (світоглядну, політичну, моральну); ділові якості (спеціальні педагогічні уміння, навички, досвід); риси характеру (вміння спілкуватися з дітьми, підлітками, емоційна врівноваженість). Тобто, це такі якості особистості, які проявляються у схильності до роботи з дітьми, любові до дітей, отриманні задоволення від спілкування з ними. Педагогічні здібності грунтуються на відповідних нахилах до педагогічної діяльності, формуються і вдосконалюються в ході педагогічної практики. Вони ж є і передумовою для вибору особистістю педагогічної професії. Часто педагогічні здібності звужують до уміння виконувати певні дії: гарно говорити, співати, малювати, організовувати дітей тощо. Насправді ж поняття "педагогічні здібності" виявляється значно складнішим, охоплює цілий комплекс спеціальних і загальних знань, пов'язаних з ними умінь, а також якостей особистості вчителя. Дослідники

(Ф.Н.Гоноболін, Н.В.Кузьміна, І.П.Підласий, В.О.Сластьонін та інші) виділяють такі групи педагогічних здібностей::

– *науково-пізнавальні* – здатність людини оволодівати науковими знаннями у певній галузі;

– *дидактичні* – уміння відбирати та готувати навчальний матеріал, наочність; чітко, доступно, виразно, переконливо і послідовно викладати навчальний матеріал; проводити уроки творчо; розвивати мислення школярів; стимулювати розвиток пізнавальних інтересів та духовних потреб учнів; підвищувати їх навчально-пізнавальну активність; привчати дітей працювати самостійно;

– *організаторські* – уміння об'єднувати дітей, розподіляти між ними обов'язки, планувати роботу, вести роботу одночасно з навчальною групою і кожним учнем, аналізувати результати діяльності, підводити підсумки, робити висновки; допомагають згуртувати учнів, розвинути в них активність, ініціативу, самостійність; дають змогу організувати на належному рівні навчально-виховний процес, а також власну педагогічну діяльність;

– *комунікативні* – уміння встановлювати педагогічно доцільні стосунки з учнями, їх батьками, колегами, керівниками навчальних закладів (педагогічний такт);

– *перцептивні* – полягають в адекватному сприйнятті й розумінні психології дитини; в умінні проникати у духовний світ вихованців, об'єктивно оцінювати їх емоціний стан, тонко відчувати настрої, переживання окремих учнів, виявляти особливості психіки;

– *сугестивні* – здатність здійснювати емоційно-вольовий вплив на вихованців;

– *дослідницькі* – уміння пізнавати і об'єктивно оцінювати педагогічні ситуації та процеси;

– *соціальні* – вміння розібратися у складних міжособистісних стосунках учнів, визначити місце і роль кожного з них у діловій та соціально-психологічній структурах;

– *експресивні* – здібності до зовнішнього вираження своїх думок, знань, переконань і почуттів за допомогою мови, міміки та пантоміміки;

– *емоційна стійкість* – уміння педагога володіти своїм станом, поведінкою у різноманітних ситуаціях.

Звісно, перелік педагогічних здібностей названими властивостями не обмежується. Проте треба зазначити, що наявність у людини лише педагогічних здібностей ще не забезпечує ефективності виконання нею педагогічної діяльності. Практика роботи сучасної школи свідчить, що вчитель повинен не тільки чітко і правильно відтворювати необхідну інформацію – він має вміти генерувати нові, оригінальні ідеї, знаходити нетрадиційні способи розв'язування проблемних педагогічних ситуацій і задач, тобто володіти *креативністю мислення*. Креативність передбачає здатність до творчого пошуку, нестандартного розв'язання педагогічних задач і характеризується цілим рядом параметрів, серед яких уміння бачити проблему, оригінальність, здатність до синтезу та аналізу, відчуття витонченості організації ідей та інші.

Необхідно відмітити ще одну характеристику особистості педагога, без якої педагогічні здібності не зможуть набути ефективного розвитку, – це *спрямованість* людини на педагогічну діяльність, *мотивація* творчості. Можна на "відмінно" знати основи фахового предмету, володіти цілим рядом педагогічних умінь, але так і не стати "вчителем, на якого чекають". Важливою умовою розвитку педагогічної обдарованості є бажання педагога працювати з дітьми, любов і повага до них, отримування задоволення від спілкування з вихованцями, потреба знову і знову повертатися до проблем школи і учнів. Мова йде про педагогічне покликання, яке розглядається як життєве призначення і спрямування людини, що надає доцільності, осмислення й перспективності її діяльності. Усвідомлення покликання передбачає розвинену самосвідомість і культуру самоаналізу,

осмислення своїх потреб, формування соціально значущих цілей, визначення конкретних шляхів її реалізації. Вчитель завжди має пам'ятати одну просту, але велику істину: для того, щоб бути справжнім учителем, необхідно, перш за все, любити те, що викладаєш, і любити тих, для кого викладаєш. Учитель не може не любити дітей. Це положення вже стало педагогічною аксіомою. Проте далеко не всі, хто обрав для себе професію педагога, замислюється над сенсом даної аксіоми. А він полягає у тому, щоб виховувати людину, яку не любиш, - праця безплідна і навіть пекельна.

Отже, відповідно до зазначеної моделі обдарованості *"педагогічною обдарованістю" можна вважати якісно своєрідне поєднання педагогічних здібностей особистості, креативності її мислення та свідомої спрямованості до здійснення функцій педагогічного працівника, що дозволяє їй досягти значних успіхів у творчій професійній діяльності.*

Як і будь-який інший вид обдарованості, розвиток педагогічної обдарованості майбутнього вчителя потребує формування цілісної, самокерованої системи виявлення та підтримки педагогічно обдарованої молоді, розвитку та реалізації її здібностей, стимулювання творчої роботи учнів, студентів, учителів та викладачів вищих закладів освіти, активізації навчально-пізнавальної діяльності студентської молоді, формування резерву для вступу у вищі педагогічні заклади освіти, магістратуру та аспірантуру, підготовки наукових та педагогічних кадрів для потреб середніх і вищих закладів освіти. Ця система повинна охоплювати заклади освіти різних рівних акредитаці: середня загальноосвітня школа, педагогічний ліцей, педагогічне училище, вищий педагогічний заклад освіти, заклади післядипломної педагогічної освіти. І починати треба ще із середньої школи, де здійснювати цілеспрямовану роботу щодо виявлення серед старшокласників педагогічно обдарованих учнів і створювати умови для їх професійної орієнтації на педагогічну діяльність.

У цьому зв'язку варто звернутися до досвіду роботи популярних свого часу і несправедливо забутих факультетів майбутнього вчителя.

Аналіз результатів роботи ФМВ засвідчив, що рівень готовності старшокласників до вибору професії значно підвищився, що підтверджує ефективність здійсненої роботи і доцільність її відновлення в умовах сьогодення. Отже, організація цілеспрямованої роботи по відбору та професійній орієнтації педагогічно обдарованої молоді ще під час навчання у середній загальноосвітній школі підтверджує закономірність, виявлену вченими-дослідниками (Н.В.Кузьміною, В.О.Сластьоніним, І.А.Зязюном та ін.): чим раніше сформована у схильних до педагогічної діяльності школярів готовність до цього виду діяльності, тим швидше вони, вступивши до педагогічного закладу освіти, оволодівають основами професійно-педагогічної майстерності.

Ефективність професійної підготовки педагогічно обдарованих майбутніх учителів під час навчання у педагогічному закладі освіти суттєво залежить від організаційних форм навчальної роботи. Робота з обдарованими студентами вимагає належної змістової наповненості занять, зорієнтованої на новизну інформації та різноманітні види пошукової аналітичної , розвивальної, творчої дяльності. У вищому навчальному педагогічному закладі освіти формами організації навчального процесу є лекція, семінар, лабораторний практикум, індивідуальні та групові консультації, колоквіуми, ділові ігри, навчальні конференції тощо. Проте серед методів навчання педагогічно обдарованих студентів мають переважати самостійна робота, пошуковий і дослідницький підходи до засвоєння знань, умінь і навичок. Контроль за їх навчанням повинен стимулювати поглиблене вивчення, систематизацію, класифікацію навчального матеріалу, перенесення знань у нові ситуації, розвиток творчих елементів у навчанні.

Вчитель завжди діє у конкретних ситуаціях, тому важливо ще у період навчання у вищому педагогічного закладі освіти навчити студентів бачити ситуацію, аналізувати її, виділяти провідні ідеї, які лежать в основі пошуку її розв'язання, розробляти

конструктивні схеми і варіанти практичних рішень. Метод *моделювання фрагментів виховних заходів* пропонує використання таких завдань, які передбачають розв'язання проблеми професійної спрямованості; у студентів значно підвищується професійний інтерес, актуалізуються наявні знання, закріплюються навички педагогічного аналізу і узагальнення, розвиваються педагогічні здібності. Включення студентів у ситуації професійної спрямованості, а саме таким і є моделювання фрагментів виховних заходів, створює умови, в яких майбутні вчителі отримують можливість самостійно аналізувати педагогічні процеси, опрацьовувати шляхи встановлення контакту, прийоми створення певного емоційного стану та його корекції, способи вирішення типових ситуацій взаємодії.

Моделювання фрагментів виховних заходів дає змогу сформувати основу рольової поведінки майбутнього учителя. В педагогіці під моделюванням фрагментів виховних заходів розуміють спеціально організовану і педагогічно керовану діяльність, де у створеній ігровій ситуації імітується певний реальний навчально-виховний процес. Цей метод дозволяє розкрити перед студентами соціальний зміст учительської професії, основні її кваліфікаційні характеристики, забезпечує тісний зв'язок педагогічної теорії з шкільною практикою і дає можливість виявити типові труднощі, з якими вчитель зустрічається у своїй повсякденній практиці, а також визначити шляхи їх подолання. Моделювання фрагментів виховних заходів допомагає створити такі умови, коли вибір засобу-розв'язку досягається шляхом використання студентами теоретичних знань, набутих у процесі вивчення педагогічних дисциплін. Це формує потребу використовувати теорію при виборі оптимальних засобів і прийомів педагогічного впливу, орієнтовної основи професійної поведінки.

Одним із напрямів практичної підготовки студентів вищого педагогічного закладу освіти є використання методу *мікровикладання*, який допомогає майбутньому вчителю краще підготуватися до професійної діяльності, визначити рівень своїх знань, умінь і здібностей, набути певного рівня педагогічної майстерності. Мікровикладання є одним із напрямів практичної професійної діяльності вчителя, що допомагає студентам краще усвідомити сутність педагогічних явищ. Моделюючи фрагмент практичної діяльності вчителя-предметника, майбутні вчителі розвивають свої здібності, набувають певного досвіду, вмінь та навичок. У студентів, які активно беруть участь у підготовці і проведенні практичних занять з використанням методів мікровикладання та моделювання фрагментів виховних заходів, формуються такі якості, як комунікативність, емпатія, педагогічна інтуїція, самовладання, педагогічний оптимізм, які поєднуються з глибокими теоретичними педагогічними знання.

Важливого значення у системі підготовки майбутнього вчителя набуває *ділова гра*. Вона становить собою форму відтворення предметного і соціального змісту та моделювання стосунків, характерних для педагогічної роботи. В ході проведення гри розгортається особлива діяльність у вигляді імітаційної моделі, яка відтворює умови і динаміку протікання учительської професії. Водночас формуються особистісні якості вчителя. В умовах спільної роботи кожний студент виробляє навички соціальної взаємодії, ціннісні орієнтації, установки, притаманні фахівцеві. Ігрова модель потрібна для забезпечення особистісного включення студентів у процес навчання, спрямований на оволодіння предметним змістом професійної діяльності. Але предметний зміст завжди є змістом спільної праці спеціалістів, тому через ігрову модель засвоюється і соціальний зміст майбутньої роботи. Ділова навчальна гра є насамперед "інструментом" розвитку теоретичного і практичного мислення спеціаліста, здатного аналізувати складні умови педагогічної дійсності, задавати і розв'язувати нові для майбутніх фахівців професійні задачі.

Таким чином, зміст професійної підготовки педагогічно обдарованої молоді потребує вдосконалення у таких напрямах:

– раннє виявлення педагогічно обдарованих старшокласників і організація цілеспрямованої роботи щодо їх професійної орієнтації на педагогічну діяльність на базі вищого педагогічного закладу освіти (відродження факультету майбутнього вчителя);

– раннє виявлення обдарованих студентів і включення їх у науково-дослідну роботу; удосконалення роботи щодо оволодіння студентами методами науково-педагогічних досліджень; проведення на базі педагогічних вищих навчальних закладів освіти педагогічних студентських конференцій з підготовкою та публікацією матеріалів учасників;

– введення у навчальні плани вищих педагогічних закладів освіти обов'язкового курсу "Вступ до педагогічної професії"; організація спецсемінарів з актуальних проблем педагогічної науки, роботи з обдарованими студентами - майбутніми педагогами, методики роботи вчителя з обдарованими дітьми;

– введення елементів мікровикладання та моделювання виховних заходів як обов'язкового компоненту технології побудови практичних занять з педагогіки; проведення аукціонів педагогічний ідей, конкурсів педагогічних талантів для виявлення обдарованої молоді.

В.В. Атаманюк
м. Вінниця

КОНТРОЛЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Процес будь-якої діяльності людини неможливий без обліку результатів цієї діяльності, перевірки її якості і продуктивності. У зв'язку з цим, для того, щоб навчальний процес у вищому навчальному закладі (ВНЗ) освіти був ефективним, потрібно, перш за все, забезпечити зворотній зв'язок між викладачем і студентом. Іншими словами, студент і викладач повинні постійно отримувати відомості про свою роботу, щоб своєчасно вводити необхідні корективи у навчання. Якщо цього немає, тоді керувати пізнавальною діяльністю студентів практично неможливо. Ось чому важливою проблемою педагогіки вищої школи є розробка педагогічних основ контролю знань студентів у процесі пізнавальної діяльності і атестація їх підготовленості. При цьому важливо, щоб забезпечувався попередній, біжучий, рубіжний і підсумковий контроль. Особливого значення ця проблема набуває у зв'язку з тим, що новими навчальними планами передбачено скорочення обов'язкових аудиторних занять і винесення великої частини програмного матеріалу на самостійне опрацювання.

У практиці передових педагогів облік знань є дійовим засобом стимулювання пізнавальної діяльності студентів, виховання почуття відповідальності за результати навчальної праці. Навчаюча функція обліку також досить очевидна. Облік сприяє поглибленню знань студентів, корекції хибних уявлень, повторенню і запам'ятовуванню навчального матеріалу.

Перевірка і облік знань – це також засіб удосконалення змісту і методики викладання. Узагальнивши дані обліку, викладач вносить певні зміни у навчальний процес, організовує повторення засвоєних знань, при повторному поясненні користується новими методичними прийомами, пропонує студентам індивідуальні завдання.

Аналіз успішності, що здійснюється на основі обліку, дає можливість внести певні зміни у навчально-виховну роботу закладів освіти усіх рівнів, удосконалити навчальні програми, підручники, наочні посібники.

Відомо, що однією з форм роботи у вузі, на відміну від школи, є лекція. Навіть при наявності підручників і навчальних посібників лекція допомагає студенту зорієнтуватися у інформації, правильно розставити акценти, розкрити суть певних складних явищ, узагальнити порівняно великий за обсягом матеріал. Тому зрозуміло, яке значення належить особі викладача.

Але слід пам'ятати, що роль викладача полягає не тільки у правильному поясненні тих чи інших явищ і закономірностей, а й у з'ясуванні того, як студенти засвоюють основні положення предмета. Виявити це у ВНЗ в основному можна на практичних або лабораторних заняттях, оскільки на самих лекціях здійснити це практично неможливо за браком часу і великої кількості студентів (100 у нашому випадку). Однак, як правило, практичні і лабораторні заняття відстають у часі від лекційних. У той же час успішне засвоєння нового матеріалу завжди базується на матеріалі попередньої лекції. Ось чому дуже важливо забезпечити необхідний контроль за навчальною діяльністю студентів саме на цьому етапі навчання.

Такий контроль можливий, коли на його проведення витрачається мінімальна кількість навчального часу студента і часу викладача, який виконує перевірку знань студентів. Як показує багаторічний досвід, успіх досягається лише у тому випадку, коли при самостійному вивченні навчальної інформації студенти одночасно опрацьовують серію контрольних запитань і задач, що стосуються матеріалу теми, яка контролюється.

Головна мета таких завдань полягає у тому, щоб зробити самостійне вивчення навчальної інформації студентами більш конкретним і цілеспрямованим; вони повинні орієнтувати студентів на засвоєння найважливіших положень теми, яка вивчається, що важко виконати студенту самостійно, особливо при великому об'ємі матеріалу.

Таким чином, розв'язання контрольних вправ і задач, паралельно з вивченням матеріалу за джерелами інформації, повинно сприяти набуванню знань при оптимальній витраті енергії і часу студентами за рахунок поліпшення організації самостійної роботи. Для стимулювання роботи з посібником студенти повинні знати, що завдання для контролю вибираються із цього посібника.

Сучасна педагогічна наука і практика розробили системи та методи навчання, які дають можливість раціоналізувати навчальний процес, науково організувати його і забезпечити міцні знання студентів. Одним із таких методів є програмоване навчання, яке в комплексному поєднанні з іншими методами широко використовується під час викладання різних дисциплін. Воно дає змогу викладачеві постійно контролювати хід засвоєння навчального матеріалу кожним студентом, своєчасно надавати необхідну допомогу, а студентів спонукає активніше працювати на заняттях і старанніше готуватися до них.

Однак на сучасному етапі використовувати повною мірою ці можливості при викладанні технології конструкційних матеріалів для майбутніх учителів трудового навчання перешкоджає відсутність у бібліотеках педагогічних ВНЗ відповідних програмованих посібників. Тому під час виконання різноманітних завдань використовуються звичайні дидактичні матеріали: підручники, навчальні посібники, довідники, конспекти тощо.

У зв'язку з цим виникає потреба розробки спеціальних дидактичних матеріалів, які разом з підручниками можна було б використовувати для самостійної роботи студентів як на заняттях, так і під час підготовки до них.

Нами зроблена спроба розробити такі дидактичні завдання – тести успішності з технології конструкційних матеріалів. У них наведено білети, які розроблені і упорядковані відповідно до програми даної дисципліни. Форма запитань і завдань та відповідей на них різноманітна.

Тести можна класифікувати на чотири групи:

1) задачі з альтернативними відповідями, в яких одна відповідь правильна. У цих випадках необхідно знайти і вказати номер правильної відповіді;

2) задачі з альтернативними відповідями, де декілька відповідей правильні, але мають різну ступінь повноти або відбивають окремі сторони (деталі) питання. У цих випадках, якщо буде відмічена лише частина правильних відповідей, викладач, як і при інших способах контролю, за запропонованими відповідями судить про глибину знань студента;

3) задачі з альтернативними відповідями, де всі відповіді правильні, але відрізняються ступенем повноти. У цих випадках знання студента оцінюються вищим

балом, якщо він відмітив номер відповіді з максимальною повнотою, яка характеризує задачу. Якщо крім даної відповіді будуть відмічені номери неповних відповідей, то це значить, що студент нечітко знає матеріал і найбільш повна відповідь вибрана випадково. Тому оцінка знань студента у таких випадках буде знижена залежно від характеру поданих відповідей. Виходячи із такої структури задач з альтернативними відповідями, при їх розв'язуванні потрібно дуже уважно продумувати всі відповіді і тільки після цього відмітити номер або номери запропонованих відповідей.

4) частина тестів не має відповідей, вони складені так, що відповідь на них дається словесно, але дуже стисло або графічно, числом чи формулою.

Деякі тести складаються із запитань і таблиці, в якій наведено відповіді. Серед них є правильні, неправильні, неточні і зайві. Крім того, в деяких білетах є такі відповіді: "вказати неможливо" або "інша відповідь", при чому вони можуть бути правильними, якщо серед інших наведених відповідей немає правильної.

Крім білетів - тестових завдань з вибором відповідей - є технічні диктанти, завдання, схеми і вікторини. Короткочасні технічні диктанти, як правило, складаються із декількох речень технічного змісту, що стосується даної теми, кожне з яких розділене на дві частини: читається викладачем (іноді пропонується на записаній картці) і дописується студентом. Такі диктанти служать ефективним засобом запам'ятовування навчального матеріалу і масового його відтворення за короткий проміжок часу. Ймовірність списування із-за короткочасності проміжку часу незначна.

Тести успішності складено, як правило, з порівняно великої кількості запитань (іноді до кількох десятків), якими охоплюється основний зміст певної закінченої частини курсу даного предмета або ж навіть і весь курс за навчальний рік чи семестр. Кожне з тестових запитань потребує короткої однозначної відповіді: встановлення пропущених слів, фраз, запису хімічних реакцій, підкреслювання або викреслювання окремих тверджень тощо.

Звичайно тести успішності надруковані на окремих листках, на яких студенти і дають відповіді на поставлені запитання. До кожного тесту додаються інструктивні вказівки про те, що саме треба зробити, на конкретних прикладах показується порядок виконання завдань. Вказівки формулюються чітко й зрозуміло, в них визначається також тривалість роботи студентів над завданнями.

Автори намагалися сформулювати тестові завдання, так, щоб вони легко читались, а головне, щоб були правдивими, недвозначними.

Характерною ознакою тестових завдань є складність. Тому, конструюючи тест, ми звертали увагу на трудність кожного його запитання. У тести не включалися надто легкі і дуже важкі запитання.

Наведемо приклади деяких дидактичних матеріалів:

Білет № 1. *Перетворення аустеніту при охолодженні*

Технічний диктант

1. Якщо евтектоїдну сталь із структурою аустеніту переохолодити нижче 727ºС із швидкістю 1ºС за секунду, то аустеніт стане метастабільним і відбудеться його перетворення у …
2. Перетворення переохолодженого аустеніту з утворенням перліту носить **…** характер і за своїм механізмом є **…**
3. При перлітно-аустенітному перетворенні ведучою, у першу чергу виникаючою фазою є **…**, зародки якої утворюються на **…**
4. Аустенітно-перлітне перетворення складається із таких трьох процесів:
   1) **…**;
   2) **…**;
   3) **…**
5. З якою швидкістю **…** потрібно охолоджувати евтектоїдну сталь із аустенітного стану, щоб у ній утворилася структура, яку називають сорбіт?
6. З якою швидкістю **…** потрібно охолоджувати евтектоїдну сталь із аустенітного

стану, щоб у ній утворилася структура, яку називають троостит?

7. З якою швидкістю **…** потрібно охолоджувати евтектоїдну сталь із аустенітного стану, щоб у ній утворилася структура, яку називають мартенсит?
8. Бейніт можна отримати із аустеніту тоді, коли швидкість охолодження евтектоїдної сталі буде більшою за **…** ºС/с і меншою за **…** ºС\с
9. Перліт, сорбіт і троостит називають структурами перлітного типу, але між ними є певні відмінності, які полягають у тому, що **…**
10. Механізм мартенситного перетворення полягає у закономірній перебудові кристалічної гратки заліза, але не за рахунок обміну їх місцями, а лише **…**
11. Характерним для мартенситного перетворення є те, що навіть при досягненні температури кінця мартенситного перетворення, повного перетворення аустеніту в мартенсит не відбувається, і тому поряд з мартенситом у структурі сталі (особливо у заевтектоїдній) буде деяка кількість **…**
12. Якщо у рівноважному стані розчинність вуглецю в α-залізі при 20ºС не перевищує 0,008 %, то його вміст у мартенситі такий же, як і у вихідному **…**
13. Кристалічну гратку мартенситу називають **…**
14. Мартенситне перетворення на відміну від перлітного має **…** характер.
15. Щоб мартенситне перетворення розвивалося, необхідно неперервно **…**
16. Середня швидкість росту кристала мартенситу наближено дорівнює **…**

Білет № 2. *Практика термічної обробки сталі*

На кожне запитання вкажіть правильну відповідь.

Запитання і відповіді:

1. Заевтектоїдну сталь нагріли до температури 750 ºС і охолодили разом з піччю. Який це вид термообробки?

а) високе відпускання; б) гартування; в) гомогенізація; г) неповне відпалювання; д) нормалізація.

2. Для яких сталей відпалювання можна замінити більш дешевшою термообробкою – нормалізацією?

а) для низьковуглецевих; б) для середньовуглецевих; в) для високовуглецевих.

3. За діаграмою стану залізовуглецевих сплавів встановіть, яка оптимальна температура гартування сталі 40.

а) 750 ºС; б)500 ºС; в) 850 ºС; г) 900 ºС; д) 950 ºС.

4. Інструмент із високовуглецевої сталі нагрівають для гартування у звичайній електропечі до температури 760 ºС і охолоджують у воді. Після гартування виявилось, що твердість інструменту нижча від допустимої норми. Чим це можна пояснити?

а) недостатньою швидкістю охолодження; б) недостатньою температурою гартування; в) можливим вигоранням вуглецю з поверхневих шарів від окислювальної дії атмосфери печі; г) наявністю великої кількості залишкового аустеніту в сталі.

5. Які переваги має технологія виготовлення і якість деталі діаметром 15 мм, для виготовлення якої замість сталі 40 взято сталь 40Х?

а) поліпшується оброблюваність різанням; б) деталь можна загартувати у маслі; в) деталь має повну прогартовуваність, що забезпечує більшу конструктивну міцність.

6. Як потрібно охолоджувати деталі при проведенні перервного гартування?

а) з масла у воду; б) з води у масло; в) з води на повітря.

7. В чому суть термічної обробки, що називається поліпшенням?

а) у гартуванні сталі; б) у гартуванні і низькому відпусканні; в) у гартуванні і середньому відпусканні сталі; г) у гартування і високому відпусканні сталі; д) у високому відпусканні сталі.

8. Від яких факторів залежать властивості відпущеної вуглецевої сталі?

а) від температури відпускання; б) від температури відпускання і швидкості охолодження; в) від температури і часу відпускання; г) від температури і часу відпускання та швидкості охолодження.

9. Для яких сталей доцільно проводити обробку холодом?

а) для низьковуглецевих; б) для середньовуглецевих; в) для високовуглецевих; г) для легованих сталей.

10. Чи можна проводити виправлення виробів після гартування?

а) ні в яких випадках; б) можна, за винятком виробів складної форми; в) можна, тільки круглі, довгі і тонкі вироби; г) можна в усіх випадках.

Білет № 3

На кожне запитання вкажіть правильну відповідь (табл. 1)

1. Яким може бути процентний вміст вуглецю в інструментальній вуглецевій сталі?
2. Якою є інструментальна сталь марок У7 і У7А: доевтектоїдною, евтектоїдною чи заевтектоїдною?
3. Якою є інструментальна сталь марок У13 і У13А: доевтектоїдною, евтектоїдною чи заевтектоїдною?
4. Який процентний вміст вуглецю в сталі У7?
5. Який процентний вміст вуглецю в сталі У13?
6. Що означає літера **А,** якщо вона стоїть у кінці марки інструментальної вуглецевої сталі?
7. Що означає літера **А**, якщо вона стоїть у кінці марки легованої конструкційної сталі?
8. Що означає літера **Ш**, якщо вона стоїть у кінці марки легованої конструкційної сталі?
9. Що означає літера **Ш**, якщо вона стоїть на початку марки легованої конструкційної сталі?
10. Що означає літера **А**, якщо вона стоїть на початку марки легованої сталі?
11. Що означають цифри, які стоять на початку марки легованої конструкційної сталі?
12. Що означають цифри, які стоять після літер у позначеннях марок легованих конструкційних сталей?
13. Що означає літера **Р**, якщо вона стоїть на початку марки легованої інструментальної сталі?
14. Що означають цифри, які стоять після літери **Р** у позначенні марки легованої інструментальної сталі?
15. Чим відрізняється високоякісна інструментальна вуглецева сталь від якісної?

Відповіді **Таблиця 1**

1	0,65…0,74 %	15	0,65…1,35 %
2	0,83…1,35 %	16	1,25…1,35 %
3	Доевтектоїдною	17	Евтектоїдною
4	Заевтектоїдною	18	Сталь вуглецева
5	Сталь якісна	19	Сталь високоякісна
6	Вмістом марганцю	20	Вмістом сірки і фосфору
7	Вмістом легувальних елементів	21	Вмістом вуглецю
8	Сталь особливо високоякісна	22	Вказати неможливо
9	Сталь автоматна	23	Сталь звичайної якості
10	Вміст вуглецю в цілих долях відсотка	24	Сталь підшипникова
11	Вміст вуглецю в сотих долях відсотка	25	Сталь швидкорізальна
12	Вміст вольфраму в десятих долях відсотка	26	Вміст вуглецю в десятих долях відсотка
13	Вміст хрому в цілих долях відсотка	27	Вміст вольфраму в цілих долях відсотка
14	Вміст молібдену в цілих долях відсотка	28	Вміст відповідного легувального елемента

На завершення зупинимося на позитивних і негативних якостях тестів успішності.

Переваги тестів полягають у можливості перевірити стан засвоєння значної частини навчального матеріалу, одночасно опитати велику кількість студентів, забезпечити об'єктивність оцінювання знань. Тести економні в часі: студентові не доводиться витрачати час на самостійне складання, формулювання відповідей і їх поширений письмовий виклад, він зосереджує свою увагу на обдумуванні відповіді по суті. Тест не дає можливості відхилятися від висвітлення основних питань даного розділу чи теми, що цілком можливе у випадку вільної письмової чи навіть усної відповіді. Перевірка тестових робіт не потребує значних зусиль і часу, однозначність правильних відповідей полегшує оцінювання. Студенти через короткий час дізнаються про результати своїх відповідей, що запобігає запам'ятовуванню помилкових положень. Усе це свідчить про те, що використання тестів успішності у ВНЗ сприяє створенню систематичного зворотного зв'язку, без якого не може успішно відбуватись навчальний процес.

Метод тестів уможливлює математичну обробку кількісних показників успішності студентів. Тестування (серед інших методів перевірки знань студентів) дає досить точну картину засвоєння студентами навчального матеріалу.

Застосування тестів вигідне для масових перевірок успішності студентів. Оскільки вони передбачають розподіл навчального матеріалу на окремі елементи, максимальна кількість яких заздалегідь запрограмована (точна фіксація коротких правильних відповідей), тому результати таких перевірок піддаються швидкій обробці на електронних обчислювальних машинах.

Проте тестам властиві і певні хиби. Вони передусім не дають можливості повною мірою перевірити ступінь розуміння студентами вивченого матеріалу, оскільки тестуванням визначається не сам хід мислення, процес розумової праці, а їх результати.

Окремі тести здебільшого адресовані до пам'яті студента, а тому не викликають інтенсивної розумової праці. Більше того, тести не сприяють розвитку мови студентів. Систематичне їх застосування може призвести до деякого формалізму в знаннях студентів.

Отже, метод тестування треба розумно поєднувати з іншими методами вивчення знань студентів.

Література:

1. Василів В.І., Ярема Л.Т. Матеріалознавство. – К.: Вища школа, 1985. – 86 с.
2. Тестова перевірка знань учнів / За ред. Н.М. Розенберга. – К.: Рад. шк., 1973. – 107 с.

М.Ю. Байло
м. Вінниця

ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Перевірка знань – найважливіша сторона педагогічного процесу. Без належної її організації ті, кого навчають, швидко перестають систематично займатися, у знаннях з'являються прогалини, ускладнюється розуміння нового матеріалу. Правильно організований контроль засвоєння навчального матеріалу сприяє розвитку пам'яті, мислення і мови, допомагає систематизувати знання, судити про ефективність застосовуваних методів викладання, вчасно усувати недоліки.

Оцінка знань може виконувати такі функції:

– міра якості знань студента;

– стимул навчальної діяльності студента;
– міра якості організації навчального процесу у вузі;
– міра якості роботи викладача.

Однак для того, щоб виконувати зазначені функції, оцінка знань насамперед повинна бути об'єктивною, незалежною від викладача. В протилежному випадку кожен викладач сам оцінюватиме якість своєї роботи. Оцінки ж, одержувані в результаті традиційного контролю знань, залежать від викладача, тобто оцінка є суб'єктивною. Таким чином, необхідно вказати спосіб одержання об'єктивних оцінок. Основою для організації об'єктивного контролю знань служить поняття тесту.

Тест – це завдання на діяльність та еталон відповіді. Наявність фіксованого еталона відповіді позбавляє викладача можливості впливати на оцінку студента. Тому отримана оцінка є об'єктивною.

Зараз в наше життя входять сучасні інформаційні технології, тому процес тестового контролю знань доречно передоручити експертно-навчальним системам на базі комп'ютерів. З урахуванням сучасних вимог і бажання поліпшити освітній процес застосування комп'ютерних технологій є усвідомлено необхідним. Гнучко комбінуючи традиційні методики роботи з методиками, що вимагають застосування сучасної техніки, можна якісно поліпшити освітній процес у цілому. З урахуванням сучасного рівня забезпечення навчальних закладів комп'ютерною технікою і тенденцій, що ведуть до поступової комп'ютеризації ВНЗ, представляється можливим вводити нові технології вже зараз. З тих технологій, що має сенс покласти на плечі електронного помічника, найбільш повне на сьогоднішній день пророблене методичне забезпечення тестів різних видів. За допомогою тестування можна досить чітко оцінювати підготовленість тих, хто навчається, навіть поєднувати процес виявлення знань з одночасним їх поповненням.

Тести, що використовуються в навчальному процесі, повинні відповідати поняттям якості: надійності та валідності.

Визначення якості тесту зводиться до визначення міри надійності і питань валідності результатів.

Як і об'єктивним, якісним можна назвати тільки той метод виміру, що обґрунтований науково і здатний дати необхідні результати. У західній літературі традиційно розглядається два основних критерії якості: валідність і надійність.

Поняття "**валідність**" означає міру придатності тестових результатів для визначеної мети.

Валідність залежить від якості завдань, їхньої кількості, ступеня повноти і глибини охоплення змісту навчальної дисципліни (по темах) у завданнях тесту. Крім того, від балансу і розподілу завдань за складністю, методу добору завдань загального банку, інтерпретації тестових результатів, організації збору даних, вибіркової сукупності випробовуваних і іншого.

Надійність тестових результатів часто виражається мірою кореляції між двома рівнозначними варіантами тесту.

Раніше писали про надійність тесту, як про критерій його якості. При цьому передбачалося, що міра надійності є стійкою характеристикою тесту. Однак це не так. На надійність істотно впливає ступінь гомогенності груп випробовуваних, рівень їхньої підготовленості, а також інші фактори, пов'язані не стільки з тестом, скільки з умовами його проведення. От чому в останні роки стали частіше писати про надійність виміру, маючи на увазі тест як результат тестування у визначених умовах, а не загальну характеристику тесту як методу.

Нагадаємо, що гомогенний тест вимірює знання з однієї навчальної дисципліни, однієї теми, однієї частини досліджуваної науки.

Крім відзначених, у практиці тестування частіше інших використовуються такі методи визначення надійності тестів, як:

– повторне тестування випробовуваних, в однакових умовах, тим самим тестом, з наступним корелюванням результатів. Отримане значення коефіцієнта кореляції вказує на надійність виміру в змісті стійкості результатів випробовуваних (test-retest reliability).

– використання рівнобіжних тестів, з наступним корелюванням результатів. Одержуване при цьому значення інтерпретується в змісті відтворюваності чи близькості, паралельності тестових результатів (test reproducibility).

Лише після урахування вказаних проблем можна переходити до побудови тестів з певної дисципліни (наприклад, матеріалознавства). Побудова системи тестового контролю повинна враховувати рівень засвоєння знань на певному етапі контролю як основної характеристики мети навчання. При стандартній системі контролю знань повинні бути розроблені тести для:

– допуску до виконання лабораторної роботи;
– захисту цієї лабораторної роботи;
– захисту певних практичних робіт;
– проміжного та підсумкового контролю.

При використанні модульно-рейтингової системи контролю знань з урахуванням 12-бальної системи їх оцінювання виникають деякі проблеми:

– треба врахувати, що кожна лабораторна чи практична робота мають певну максимальну кількість балів;
– оцінка за модуль формується як результат загальної отриманої кількості балів та її співвідношення із максимально можливою;
– аналогічно формується підсумкова оцінка за декілька модулів. Тобто в підсумку максимальною оцінкою має бути 12 балів, отримання яких передбачає виявлення студентом певних творчих знань чи умінь, отриманих поза програмою даної дисципліни.

Саме тут виникає суперечать між розробленою системою тестування (валідність, надійність, підбір питань тощо), котра виключає можливість використання питань, що виходять за певні нормовані величини.

Над створенням тестових програм для курсу матеріалознавства у вищій школі та вирішенням перерахованих вище суперечностей, працює автор цієї статті.

УДК 378.147:63:371.315.6:159.99

Л.В. Барановська
м. Біла Церква

ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ АГРАРНИКІВ ВЕРБАЛЬНОГО ФАХОВОГО СПІЛКУВАННЯ

Сучасні складні, суперечливі процеси, спрямовані на утвердження української державності, осмислення реалій XXI-го століття, зумовлюють нові підходи до формування особистості - головної дійової особи суспільно-історичного розвитку. Усі, хто причетний до цієї проблеми, звертають увагу на традиційні та на нові підходи до визначення психолого-педагогічних закономірностей її розвитку. Актуальним є питання набуття соціалізованим індивідом системи розумових здібностей і якостей, які давали б йому змогу вирішувати складні питання своєї життєдіяльності. Досягнення цієї стратегічної мети залежить безпосередньо від такого типу навчання, яке, крім змістовно-методичної організації, моделює соціальну взаємодію молоді з ровесниками, з педагогами в процесі учіння. Тобто мова йде насамперед про процес формування комунікативних умінь та навичок. Ефективність цього процесу обумовлюється змістом міжособистісної взаємодії педагога та вихованців. Його суть визначається тим, що співучасниками міжособистісної взаємодії є викладач, студент, які функціонують як особистості. Вимога культивування такої взаємодії в навчанні відповідає закону врахування внутрішньої психологічної

природи індивіда, який прагне свободи і творчості як загальних способів організації життєдіяльності. Адже лише вільна і тому творча дія конституює особистість. На цій закономірності наголошував К.Д. Ушинський: «Вплив особистості вихователя на молоду душу становить ту виховну силу, яку неможливо замінити ні підручниками, ні моральними сентенціями, ні системою заохочень і покарань» [5, 29].

Об'єктом нашого дослідження була професійна підготовка студентів вищого аграрного закладу освіти, **предметом** наукового пошуку став процес навчання студентів-аграрників вербального фахового спілкування. Оскільки спілкування є явищем багатоаспектним, то навчання студентів з метою вироблення в них комунікативних вербально-професійних умінь та навичок, розвитку розумових здібностей базувалось на засадах системного підходу. А він, у свою чергу, вимагав розробки педагогічної технології, тобто «комплексного, інтегративного процесу, що охоплював би людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблеми і планування, забезпечення, оцінювання і керування вирішенням проблем, що стосуються всіх аспектів засвоєння знань»[3, 22]. Такий підхід є закономірним, окільки ознайомлення з результатами теоретичного вивчення проблеми професійного вербального спілкування, практичним досвідом викладачів з навчання студентів фахової комунікативної діяльності дало можливість виявити певні **суперечності**, властиві вищій аграрній освіті: між потребою у формуванні мовної особистості з досконалим рівнем фахової комунікативної культури та недостатнім рівнем сформованості вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок випускника вищого аграрного закладу освіти; між потребою суспільства у підготовці спеціалістів, здатних своєю культурою спілкування впливати на результативність психологічної взаємодії, на рівень ефективності виробничих процесів, та недостатньою розробленістю технології формування майбутнього фахівця з розвиненими вербальними професійно-комунікативними уміннями та навичками.

Розв'язання зазначених суперечностей породжує **комплекс запитань**: якою має бути система навчання у вищому аграрному закладі освіти, здатна до оптимального використання свого науково-комунікативного потенціалу для формування професійно-мовної особистості; які педагогічні умови сприяють ефективному навчанню студентів-аграрників спілкування, які можливості закладені у змісті навчальних дисциплін щодо формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок студентів? Отримати відповідь на дані запитання, на нашу думку, можна шляхом реалізації **мети** наукового пошуку: дослідження та обгрунтування дидактичної системи підготовки студентів вищого аграрного закладу освіти з професійного вербального спілкування з виробленням у них фахово-комунікативних умінь та навичок. Досягнення мети дослідження вимагало виконання теоретичних та прикладних **завдань**: теоретичне обгрунтуваннння необхідності навчання майбутніх фахівців-аграрників професійного вербального спілкування; виявлення особливостей фахового спілкування студентів вищого аграрного закладу освіти та дослідження стану навчання комунікативної діяльності за спеціальністю; теоретичне обгрунтування змісту навчання студентів зазначених закладів освіти професійного мовного спілкування; розробка методичних основ такого навчання та технології формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок студентів.

Реалізація завдань дослідження відбувалась з використанням **теоретичних** (**теоретичний аналіз і синтез** - на етапі визначення об'єкта, предмета, мети, гіпотези, концепції дослідження, а також для розробки змісту, способів навчання студентів вищого аграрного закладу освіти професійного вербального спілкування; для оцінки результатів дослідження; **історико-логічний** - під час дослідження теоретичних основ проблеми; **моделювання** - в процесі розробки гіпотетичної моделі навчання студентів вербального фахового спілкування, визначення напрямів удосконалення методичної підготовки

викладачів для здійснення навчання студентів спілкування) та **емпіричних** (**діагностичні** - бесіди, інтерв'ю, анкетування студентів, викладачів, фахівців аграрного сектора; **обсерваційні** - спостереження за навчальним процесом; **прогностичні** - експертних оцінок, моделювання; **експериментальні** - педагогічний експеримент) **методів.**

Аналіз ступеня розробленості проблеми навчання студентів професійного вербального спілкування свідчить про те, що в психологічній, педагогічній, мовознавчій науковій літературі приділяється увага лише окремим її аспектам. Так, відомі психологи В.М. Бехтерєв, В.М. М'ясищев, О.Ф. Лазурський, Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський досліджували загальні психологічні засади спілкування: вплив групи на особистість, особливості протікання психічних процесів в умовах спілкування; спілкування як процес взаємодії окремих особистостей, які певним чином ставляться один до одного; спілкування - вид людської діяльності, фактор формування особистості; акцентували увагу на ролі спілкування в розвитку психіки людини. Г.М.Андреєва, В.С. Соковнін, К.К. Платонов розглядають спілкування як взаємодію, діалогічні стосунки між суб'єктами; розмежовують зміст понять «спілкування» та «комунікація»; А.В.Петровський аналізує зв'язок спілкування із свідомістю, важливою рисою якої є володіння мовою; Б.Д. Паригін здійснює структурний аналіз спілкування, виокремивши в ньому зміст та форму; В.А. Семиченко аналізує функціональне навантаження спілкування, прослідковує взаємозв'язок спілкування та соціуму посередництвом соціальних норм.

На педагогічному рівні категорія «спілкування» розглядається як різновид професійного спілкування - педагогічне спілкування. Цій проблемі приділяли увагу зарубіжні вчені. Г.Баннер, Х.Кеннон, аналізуючи елементи навчання, акцентували увагу на ролі вчителя в педагогічній взаємодії. Б.Скіннер, Д.Ейсенсон, Д.Крістал, А.Лурія, Е.Врегг вивчали особливості вербальної комунікації (саме так в англомовній літературі називається вербальне спілкування), досліджували роль мовлення в процесі регуляції нормальної та ненормальної поведінки людей під час спілкування, розглядали проблеми формування мовної особистості, обгрунтовували потребу використання природної мови в педагогічному спілкуванні. М. Аргіл, Р. Харрісон, П. Екман, В. Фрізен приділяли увагу вивченню засобів невербальної комунікації, звертаючись до лінгвістичного аспекту її характеристики. Серед вітчизняних учених найбільш вагомим у дослідження проблеми педагогічного спілкування є внесок В.А. Кан-Калика. Він розробив технологію процесу педагогічного спілкування: його стадії, технологічні прийоми встановлення та управління професійно-педагогічним контактом; окреслив шляхи оволодіння основами професійно-педагогічного спілкування в процесі професійного самовиховання; обгрунтував творчість як найважливішу вимогу до праці педагога, що організовує спілкування з вихованцями; увів до педагогічної теорії поняття «стиль професійно-педагогічного спілкування», здійснив характеристику найбільш поширених у педагогічній практиці індивідуально-типологічних особливостей взаємодії вчителя та учня. Теорія і практика педагогічного спілкування отримали подальший розвиток у науковій діяльності І.А. Зязюна та його учнів. Дотримуючись концептуальних засад педагогіки співробітництва, дослідники розглядають педагогічне спілкування як діалог учителя з вихованцем, як суб'єкт-суб'єктну взаємодію; надають великого значення проблемі встановлення контакту в педагогічному спілкуванні, розуміючи його як особливий спосіб єднання вчителя та учнів, який характеризується взаєморозумінням, співпереживанням і готовністю до взаємодії. Автором концепції педагогічної майстерності виокремлені ознаки наявності контакту під час спілкування, приділяється увага структурі педагогічного спілкування, дотриманню педагогом на кожному етапі взаємодії з вихованцем певних правил; обгрунтовано основні стилі педагогічного спілкування, шляхи вирішення конфліктних ситуацій, що виникають у взаємодії вчителя з учнями. Г.М. Сагач підкреслює необхідність підпорядкування поведінки вчителя гуманістичній цілеспрямованості навчально-виховного процесу, її

узгодження з правилами педагогічної етики та з власними творчими завданнями. Дослідниця обгрунтувала значимість знань з риторики у практичній підготовці вчителя. Навчання майбутніх педагогів мистецтва живого слова розуміється автором як один з найважливіших аспектів підготовки випускників вищої школи до фахової діяльності, де професійне мовлення має стати інструментом перетворення особистості вчителя, вдосконалення його мислення.

Педагогічне спілкування, організоване і здійснюване на засадах міжособистісної та суб'єкт-суб'єктної взаємодії, є важливим фактором удосконалення навчального процесу у вищому закладі освіти. Воно є еталоном професійної взаємодії для студентів, що оволодівають фахом, оскільки викладач-організатор такого спілкування, одночасно є педагогом і представником певної галузі знань, певного напряму виробничої діяльності. Оптимізації фахового навчання, підвищенню рівня продуктивності професійної діяльності студентів у майбутньому сприяють їх вербально-комунікативні уміння та навички. Проблема їх формування в навчальному процесі вищого закладу освіти, аграрного зокрема, є надзвичайно важливою. Однак у сучасній теорії та практиці їй не приділяється належна увага. Грунтовно вивченим є питання вербалізації спілкування, яке досліджують насамперед учені-мовознавці. Мова є інструментом виховання мовної особистості, яка володіє даром писемного і усного слова. У формуванні мовної особистості, на думку Л.М. Паламар, важливу роль відіграють і психологічні фактори, оскільки її розуміють як «індивіда із своєрідними здібностями до вивчення мови». «Це не лише комплекс здібностей людини до певної мовної діяльності, а й характер, темперамент, почуття»[3, 25]. На психологічне підгрунтя у вивченні мови вказува І.Огієнко: «Мова - то вияв людського духа, що поза зв'язком із мисленням не існує, а це відразу наказує нам глибше заглянути до джерел повстання її й скооперуватися з психологією» [2, 89-90].

Протягом останніх десятиліть досліджується проблема вивчення мови у певній системі на основі комунікативно-діяльнісного підходу. У закладах освіти відповідно до цих вимог «...не повинне мати місця зайве теоретизування, вербальне заучування граматичних положень і правил. Основний стрижень занять з рідної мови - всебічний розвиток усного та писемного мовлення» [1, 71]. Звертаючись до питання навчання мови у вищих закладах освіти, вчені підкреслюють необхідність здійснення цього процесу з проекцією на школу та орієнтацією на майбутню професійну діяльність.

Актуальним є питання вербально-комунікативної культури педагогів, які навчають мови. Однак у дослідженнях відсутні системологічні підходи. А.М. Уварова, Г.В. Скуратівська, С.В. Цінько аналізують мистецтво і технології виразного слова вчителя, обстоюють неперecічну роль педагогічної риторики, наполягають на необхідності формування культури усного мовлення вчителя, оскільки воно є складовою його творчої самореалізації. Діловий аспект навчання вербального спілкування досліджують Л.М. Паламар, С.В. Шевчук, Г.М. Кацавець. Ними обгрунтовані вимоги до змісту, мови, форми ділових паперів, розроблена система вправ для вдосконалення мовної нормативності студентів. Недослідженою є проблема навчання студентів, особливо непедагогічних спеціальностей, професійного вербального спілкування. Лише в окремих публікаціях (А.І. Дьомін, П.Г. Лузан, О.І. Дьомін) зазначається, що показником грунтовності фахової підготовки є володіння студентами науковими термінами. С. Онуфрієнко, В.П. Зотова, З.М. Осипенко аналізують терміни як специфічні одиниці навчаючої системи у вищому технічному закладі освіти.

Недослідженою у вербально-комунікативному аспекті є сфера професійної аграрної підготовки. Аналіз практичної діяльності викладачів вищих сільськогосподарських закладів освіти свідчить про те, що більшість з них основним своїм завданням вважають забезпечення грунтовної фундаментальної, професійної та спеціальної підготовки студентів. Часто педагоги нехтують рівнем своєї вербально-комунікативної культури, забуваючи при цьому, що студенти

прагнуть наслідувати не лише їхні професійні, моральні якості, а й властивості, що є значимими для спілкування. Відсутня цілеспрямована робота з формування в студентів комунікативних навичок. Не приділяється належна увага встановленню суб'єкт-суб'єктних відносин зі студентською молоддю, не акцентується вона на ролі наукової термінології у становленні фахівця. А ці проблеми є важливими, тому що від характеру взаємодії випускника-аграрника з людьми залежить результат його професійної діяльності, оцінка морально-етичних якостей, успішність чи неуспішність його становлення як керівника-лідера і загалом престиж установи, організації, яку він очолює чи членом якої він є. А тому майбутній спеціаліст має засвоїти систему знань щодо встановлення психологічної взаємодії. Перед ним постають завдання доцільної вербалізації комунікативної діяльності. Суттєвим у цьому відношенні є напрям нормування мовлення. Професійне зростання нашого випускника можливе за умови засвоєння та широкого оперування мовою фаху. Грунтовне володіння професійною мовою допоможе йому самовизначатись, стверджуватись як спеціалістові, досягати розуміння колег. Разом з тим вербально-професійно-комунікативна діяльність тісно пов'язана з мислетворчими процесами, що є запорукою інтелектуального зростання особистості.

Аналіз дослідженості проблеми навчання студентів вищого аграрного закладу освіти професійного вербального спілкування та стану практичної діяльності викладачів сільськогосподарських навчальних закладів у даному напрямі обумовили необхідність обгрунтування технологічних підходів до вироблення в студентів-аграрників вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок. З позицій системного підходу навчання студентів професійного вербального спілкування розглядаємо як цілісну соціальну систему, що являє собою множини взаємопов'язаних структурних та функціональних компонентів, підпорядкованих меті навчання студентів професійного вербального спілкування та здобуття ними фахової освіти. Управління цим процесом здійснюється викладачами загальнонаукових, професійних та спеціальних дисциплін. Кожен цикл навчальних курсів сприяє у певній мірі виробленню комунікативних умінь, навичок та розвиткові розумових здібностей студентів. Головним засобом професійного спілкування є мова, що реалізується в мовленні, а тому в процесі навчання студентів фахового спілкування саме цьому інструментові має приділятись головна увага. Завданнями педагогів є організація та здійснення цілеспрямованої роботи з оволодіння студентами навичками професійного мовлення та мовленнєвої діяльності. Потреба вдосконалення мовленнєвої діяльності студентів обумовлена цілями їх навчання у вищому закладі освіти, найвагомішою з них є розвиток розумових здібностей вихованців. Мовлення є рушійним фактором цього розвитку, оскільки існує пряма залежність між рівнем розвиненості цього феномена та рівнем інтелектуального розвитку та росту. Іншою причиною вдосконалення мовленнєвих умінь та навичок студентів є необхідність оволодіння ними професійною мовою, бо вона є показником їхнього професіоналізму. Під професіоналізмом розуміємо володіння на достатньому рівні основами фаху; уміле, доречне оперування його понятгєво-категоріальним апаратом, методами роботи з об'єктами професійної діяльності. Професійна мова полегшує взаєморозуміння колег, а при його досягненні - поліпшується психологічний клімат у трудових колективах, а він, у свою чергу, впливає на покращення рівня продуктивності праці. Отже, використання мовних засобів підлягає й психологічним законам, тому початковим етапом навчання студентів фахового спілкування має бути, на нашу думку, оволодіння психологічними засадами спілкування на заняттях з дисципліни «Основи психології та педагогіки». Саме психологічні знання сприятимуть досягненню рівня внутрішньої погодженості комунікантів, допоможуть спеціалістам уникати конфліктів, обирати відповідно до ситуацій спілкування та особливостей співрозмовників певні способи взаємодії з ними. На рівень досягнення взаєморозуміння між комунікантами впливає якість їхньої мови. З цією метою виникає потреба навчання студентів нормативної літературної мови. Кожна людина є індивідуальною, а тому мовлення з відхиленнями від усталених орфоепічних, орфографічних, лексичних та інших мовних норм сприймається неадекватно, стилістично знижені засоби не здатні виконувати роль

універсального засобу спілкування. Порушення власне мовних закономірностей та основ мовного етикету є бар'єрами для встановлення психологічного контакту під час спілкування. Вдосконалення нормативності мови студентів відбувається на заняттях з ділової української мови. Третім етапом системи навчання студентів професійного вербального спілкування є насичення їх словника термінами професії та спеціальності на заняттях з дисциплін фахового спрямування.

Складовою педагогічної технології навчання студентів професійного вербального спілкування є найбільш доцільні типи, методи, форми роботи. Педагог вищої аграрної школи повинен віднайти такі їх види, які найбільше спонукають до дії думку і мовлення студентів. З-поміж різних типів навчання найбільш доречним у цьому напрямі є, на нашу думку, проблемне навчання - тип розвиваючого навчання, що найповніше відповідає розвитку творчого мислення студентів, однак його необхідно використовувати поряд з іншим типами навчання. Удосконаленню навичок мисленнєво-мовленнєвої діяльності сприяють і такі види навчання: розв'язання ситуативних завдань, робота з тими самими об'єктами і тими самими методами, що й на виробництві. З їх допомогою студент оволодіває інтерпретаційними професійними комунікативними уміннями та навичками, що є такими необхідними для його майбутньої діяльності. У процесі фахової підготовки навчання студентів здійснюється в індивідуальній, груповій, колективній формах. Найбільш ефективними у напрямі формування умінь фахового спілкування є колективні та групові форми. Бо процес словесного відтворення інформації, яка зберігається за умов спільної діяльності, є не тільки повнішим і точнішим, ніж за умов індивідуальної діяльності, він є інакше організованим. Завдяки цьому підвищується загальна активність мислення, формуються змістовніші узагальнення. Рівень відповідальності кожного студента за результат виконання спільного завдання, що складається з окремих операцій, в яких він бере участь, є теж достатньо високим.

Ефективність навчання студентів професійного вербального спілкування залежить від педагогічних здібностей викладачів з формування в студентів комунікативних умінь та навичок. Ними є індивідуально-психологічні особливості, що складаються під впливом виробничо-фахової та педагогічної діяльності викладачів вищого аграрного закладу освіти і забезпечують успішне формування професійних вербально-комунікативних умінь та навичок студентів, що відображають особливості їхньої спеціальної підготовки.

Висновок. Проблема професійного вербального спілкування є достатньо важливою. Її потрібно розглядати в системі, у тісному зв'язку з питаннями фахової підготовки студентів. Однак результати аналізу наукової літератури, вивчення досвіду роботи викладачів вищих аграрних закладів освіти свідчать про те, що їй не приділяється належна увага. А досконале володіння фаховою мовою, основами встановлення психологічного контакту під час організації та здійснення професійної діяльності допомагає спеціалістам зростати, самостверджуватись, самовизначатись. Тому виникає потреба в грунтовній підготовці студентів до такої діяльності. Технологія навчання майбутніх аграрників професійного вербального спілкування базується на реалізації системного підходу до здійснення навчання. Її складовими є зміст дисциплін психолого-педагогічного, мовознавчого циклів, а також навчальних курсів фахового спрямування; типи, методи, форми організації навчання, які оптимізують пізнавальну діяльність студентів та активізують їх потреби у професійній комунікативній взаємодії. Реалізовувати технологічні підходи до навчання студентів-аграрників професійного вербального спілкування має насамперед викладач. Він повинен бути зразком комунікативної та професійної культури, який наслідуватимуть студенти.

Література:

1. Біляєв О.М., Вашуленко М.С., Плахотник В.М. Концепція мовної освіти в Україні // Рідна школа, 1994. - № 9. - С.71.

2. Огієнко І. Складня української мови. II. Вступ до вивчення складні.- Друкарня О.О. Василіян у Жовкві.- 1935. - С.89-90.

3. Паламар Л.М. Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості: Дис... докт. пед. наук: 13.00.02. - К., 1997. – 356 с.
4. Пєхота О.М., Кіктенко А.З., Любарська О.М. та ін. Освітні технології. - К.: «А.С.К.», 2001. - С. 22.
5. Ушинский К.Д. Собр. соч. Т. 2. - М.- Л., 1948. - С.29.

УДК 378.02:782/785

В.І.Березан
м. *Полтава*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Важливу роль у навчально-виховному процесі відіграють засоби масової інформації і продукція, яку вони презентують, як засіб формування свідомості молодої людини. Впливаючи на емоційну, інтелектуальну й моральну сфери, продукція засобів масової інформації створює середовище для особистісного задоволення потреб людини, є для неї засобом пізнання себе і навколишнього світу.

Сьогодні ми не можемо не зважати на зростаючий вплив продукції засобів масової інформації на молодь, яка перебуває у полоні сучасних мас-медіа. Особливо ця проблема загострилася у зв'язку з комерціалізацією сфери дозвілля, появою інформаційної і мистецької продукції сумнівної художньої вартості. Тому виникає гостра потреба у розширенні способів її сприймання і формуванні умінь у молодого покоління збагачувати свій естетичний досвід у сучасному інформаційному просторі.

Значною мірою цьому сприяє вивчення курсу "Методика естетичної грамотності", що викладається на кафедрі соціальної педагогіки і педагогіки початкового навчання Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка.

Курс "Методика естетичної грамотності" гармонійно поєднує теоретичну і практичну підготовку соціальних педагогів, забезпечує оволодіння педагогічними технологіями, формування естетично грамотної особистості у процесі виховання, естетичного сприймання сучасного інформаційного простору. Увага концентрується на педагогічних технологіях формування естетично грамотної особистості: розвиток критичного сприймання інформаційної продукції ("виховання сумнівів", "пошук множинних розв'язань проблеми", "визначення достовірності, надійності джерела"), вивчення експресивних можливостей різноманітних інформаційних джерел; розшифрування закодованого у художніх образах змісту; формування умінь творити образний світ за допомогою різних інформаційних джерел; виховання естетичного плюралізму (презентація однієї і тієї ж інформації у класичному варіанті й у стилі масової культури), презентація негативного впливу "індустрії краси", знешкодження дії насильницького культурного стилю. Обов'язковою складовою частиною курсу є проведення самостійних досліджень, які включають аналіз місцевої періодики, вивчення змісту радіо- і телевізійних програм, прослуховування аудіоматеріалів, перегляд відеопродукції, кількісну і якісну характеристику реципієнтів інформаційних джерел. У процесі підготовки педагогів до естетичного виховання реалізується діяльнісний підхід, відповідно до якого вони залучаються до активних форм і методів навчання: лекцій, вікторин, диспутів, дискусій, сократівських бесід, інсценізації радіо- і телепередач, підготовки і проведення різноманітних виховних заходів, прес-конференцій тощо.

Методичною лабораторією застосування отриманих знань і умінь мають стати різновиди педагогічних практик студентів відповідно до навчального плану.

З метою активізації навчання доцільним є подальша самостійна пошуково-дослідницька робота, яка може бути реалізована у доповідях на наукових конференціях,

наукових статтях, курсових і дипломних дослідженнях.

Розглянемо докладніше систему опрацювання однієї з тем курсу "Педагогічні технології виховання "мудрого сприймача" сучасної музики".

Тема містить у собі теоретичний матеріал, який повинні оволодіти студенти для найбільш повного і всебічного сприймання сучасної музики масових жанрів. Знайомство з музикою масових жанрів в історії її розвитку як соціальним феноменом і засобом естетичного виховання та розвитку особистості відбувається на лекційних і практичних заняттях. Особливе місце у матеріалі теми відведено вивченню історії, проблемам становлення і розвитку сучасної музики масових жанрів в Україні, її місця і ролі в розвитку світової сучасної музики, взаємодії української популярної музики зі світовою.

У процесі викладання теми ми прийшли до висновку, що вивчення студентами загальної розгорнутої характеристики музики масових жанрів і їх ознайомлення зі специфікою цієї музики у відриві від вивчення конкретної педагогічного завдання малоефективне. Студенти погано засвоюють такий матеріал. У зв'язку з цим для нас було важливим при підготовці кожного завдання так конструювати навчальний матеріал, щоб він при розкритті конкретного питання інтегрував у собі мистецтвознавчу тематику з педагогічно-методичними завданнями, які стоять перед майбутніми педагогами.

Так, наприклад, розкриваючи питання лекції "Сучасна музика масових жанрів як вид мистецтва. Її роль в естетичному розвитку особистості", викладач підводить студентів до висновку, що вплив сучасної музики масових жанрів на розвиток людської особистості пов'язаний, перш за все, з її суттєвими родовими ознаками. До цих ознак можна віднести родові функції (об'єднуюча, комунікативно-інформаційна, емоційно-психологічної розрядки), дієвість і драматизм, колективність виконання (мається на увазі легкість виконання) і синтетичність, безпосередність контактів між виконавцями і глядачами, які сприймають музику. Ці ознаки не вичерпуються означеними характеристиками, але, разом з тим, саме вони у сукупності і як своєрідність визначають місце сучасної популярної музики серед інших мистецтв, а також характер зв'язків сучасної музики масових жанрів з іншими видами мистецтв. Увага студентів повинна бути зосереджена на функціональній сутності сучасної музики масових жанрів та її історичних відозмінах – від культового ритуалу до сучасного складного синтетичного мистецтва; на естетично-пізнавальних і педагогічних можливостях сучасної музики масових жанрів. Результатом вивчення цього питання є усвідомлення студентом родових ознак сучасної популярної музики, яка здатна здійснити естетично-виховний вплив на школярів.

Розкриваючи питання "Історія розвитку музики масових жанрів", викладач максимально зводить матеріал до невеликої за об'ємом, але вичерпної розповіді про основні події розвитку музики масових жанрів таким чином, щоб надати можливість студентам у своїй діяльності використати набуті знання. Наприклад, студенти повинні знати, що витоки сучасної музики масових жанрів датуються не серединою XIX століття, як до недавнього часу вважали радянські естети, оскільки у добуржуазні епохи "масової музики" не існувало [3, 13], а й іншу думку науковців про те, що масова музика є "найстаровиннішим видом музичного мистецтва" [2, 71].

У питанні "Стилістика сучасної музики масових жанрів" основна мета викладання – сформувати уявлення про такі поняття, як "популярна і поп-музика", "рок-музика", "джаз", "авторська пісня" та ін. Особлива увага повинна бути сконцентрована на розгляді стилістики сучасної музики масових жанрів, особливостях розвитку жанрово-стилістичних напрямів (панк-рок, джаз-рок, регей, диско, хард-рок, хеві-метал, рейв та ін.). Слід зазначити, що студенти з неабияким інтересом розгляють питання розвитку сучасної музики в колишньому СРСР, а особливо в Україні.

Важливим аспектом мистецтвознавчої підготовки студентів є формування у них умінь грамотно виражати своє ставлення до сучасної популярної музики, використовуючи при цьому необхідну термінологію. Для засвоєння і закріплення термінології нами

розроблений “Словник музичних термінів”. Знання термінів сучасної музики масових жанрів накопичуються поступово, спочатку на лекції, потім, розширюючись і доповнюючись, на практичних заняттях.

Розглядаючи питання лекції “Характеристика педагогічних технологій виховання естетично грамотної особистості у світі сучасної музики”, студенти знайомляться з методиками, які потім апробують на практичних заняттях: з’ясування специфіки зацікавлень вихованців; виховання толерантного сприймання художніх уподобань інших людей; розмежування реального та ірреального у ході сприймання музичної відеопродукції; декодація змісту, цінностей, естетичних якостей сучасної музичної продукції (аудіо-, відеозаписів); моделювання сучасного шоу-бізнесу; накопичення власного естетичного досвіду.

Після вивчення теоретичних основ сучасної музики масових жанрів (історія, стилі, жанри, напрями, термінологія тощо) студентам пропонується педагогічна технологія знайомства вихованців зі світом сучасної музики масових жанрів, яку вони спочатку опрацьовують на собі. Знайомство починається з визначення інтересів, уподобань, смаків своїх колег. “Вхідними позиціями” до світу сучасної музики масових жанрів є спеціально розроблена нами анкета з’ясування специфіки зацікавлень студентів (вихованців).

За вказівкою педагога студенти індивідуально складають перелік десяти улюблених мелодій. Наступним етапом є мотивація цього вибору перед усім колективом. Потім складається колективний список. Важливим на цьому ж етапі є аналіз відмінностей у списках, складених дівчатами і хлопцями.

Тому студентам дається завдання – дослідити, яким видам музичної аудіо- і відеопродукції надають перевагу студенти на їхньому факультеті за запропонованою анкетою.

Особлива увага приділяється моделюванню ситуацій, під час яких без попередньої підготовки студенти ловлять свій вибір музичного твору, а потім мотивують його. Наприклад.

Ситуація 1. Ви приходите додому. У Вас поганий настрій. Яку з мелодій, даних на вибір (1. “Innuendo” групи “Queen”. 2. “Сирота Казанская” групи “Любе”. 3. “Весна” групи “ДДТ”. 4. Пісня за власним бажанням.), Ви б послухали. Чому?

Ситуація 2. У Вас проблеми особистого характеру. Ви закохані, але посварилися зі своїм (-єю) приятелем (приятелькою). Яка з наведених відеозаписів чи пісень (1. “Зараза” кабаре-дует “Академія”. 2. “Я буду петь под окном” групи “Иванушки-International”. 3. “Unbreak my hearth” співачки Тоні Брекстон. 4. Пісня за власним бажанням.), на Ваш погляд, може допомогти у вирішенні складної ситуації.

Ситуація 3. Ви готуєтеся до поїздки за кордон. Яку музику за власним вибором Вам краще послухати: а) щоб вони (іноземці) Вас краще розуміли; б) або, навпаки, щоб Ви краще зрозуміли їхню поведінку, побут, звичаї та ін.

Особливу увагу студентів на цьому етапі зосереджують на уважному ставленні до кожного вихованця (здійснення індивідуального підходу), повазі до нього, визнанні, тобто реалізації потреби вихованця бути необхідним (А. Маслоу, А. Кумбс, В.Л. Дранков, А.В. Дранков та ін.).

Слід відзначити основний критерій, за яким майбутній педагог отримує змогу визначити правильність проведення заняття – реакція вихованця, що проявляється у бажанні спілкуватися з наставником, висловлювати власну думку, розповідати про особисті вподобання.

Наступний етап підготовки майбутніх педагогів до естетичного виховання школярів засобами сучасної музики масових жанрів має на меті навчити студентів створювати умови для реалізації функцій сучасної музики, вміти діагностувати сфери та рівні індивідуального прояву естетичного ставлення (оцінювання, оцінки) у вихованця.

Цей етап характеризується виробленням у студентів умінь і навичок виявлення

загального естетичного розвитку вихованця. На цьому етапі майбутні педагоги навчаються педагогічних технологій, які допоможуть їм виявити рівень естетичної грамотності вихованця і формувати у нього здатність оцінити позитивні й негативні аспекти естетичної вартості сучасної аудіо- і відеомузики. За основу взяті зарубіжні технології інформаційної (мистецької) грамотності, описані М.П. Лещенко у монографії "Зарубіжні технології підготовки вчителів до естетичного виховання" [1, 168-176].

Продуктивними у контексті естетичного виховання є педагогічні технології, які моделюють сучасну музичну індустрію і дають можливість з'ясувати причини популярності різних груп або солістів. При опрацюванні цих технологій були використані ділові ігри, де студенти імітували діяльність педагога у спеціально створених педагогічних умовах. Наприклад, студентам було запропоновано завдання розробити загальний план заходів презентації групи чи співака, тобто скласти формулу популярності й успіху музикантів. Роль "учителя" виконує студент, який запропонував завдання. Ролі "учнів" виконують інші студенти. "Учитель" ділить "клас" на декілька груп (за власним бажанням). За його вказівкою групи розробляють план "розкрутки" співака.

Наводимо тут умови популярності групи "учнів"-переможців.

Щоб група або співак були популярні треба:

1. Брати участь у благодійних концертах.
2. Брати участь у святах, презентаціях, масових дійствах, які влаштовуються впливовими особами чи фірмами.
3. Влаштовувати багаторазовий показ відеокліпів групи на телебаченні та трансляцію по радіо.
4. Брати участь у якнайбільшій кількості хіт-парадів.
5. Зробити рекламу групи за рахунок того чи іншого "метра" естради, який в інтерв'ю у засобах масової інформації згадує групу, її представників з найкращого боку, виявляє захоплення талантами музикантів та співаків даної групи.
6. Мати фінансову і творчу продюсерську підтримку.
7. Влаштовувати інтерв'ю у популярних молодіжних журналах, газетах, де музиканти висвітлюють свій творчий шлях, розкривають таємниці особистого життя (що інколи цікавить споживача більше, ніж їхня творча діяльність).
8. Брати участь у фестивалях і конкурсах сучасної пісні, які транслюються на телебаченнюі ("Таврійські ігри", "Слов'янський базар" та ін.).
9. Брати участь у музично-розважальних передачах на телебаченні і радіо.

Після цього "учитель" пропонує групам "учнів" розробити презентацію для будь-якого з наведених вище музичних заходів. При цьому кожен "учень" має право на індивідуальний підхід до виконання завдання, а також імпровізацію в межах певних правил.

Педагогічна технологія "Популярна музика старших членів сім'ї (матері, батька, бабусі, дідуся) в їх молоді літа" дозволяє порівняти вплив популярних тоді рок-н-ролу, біт- і різних стилів рок-музики в минулому і стилів музики масових жанрів сьогодення. Студентів орієнтують на виявлення уподобань старшого покоління сьогодні і в минулому. Через призму особистісного сприймання рекомендується написати історію сучасної музики масових жанрів, відеомузики. Окремим завданням є з'ясування причин довготривалої популярності стилів джазу, рок-музики, авторської пісні, диско і євро-диско (французькі й італійські пісні). При вивченні цієї технології студенти проявляють себе як старанні пошукачі. За допомогою інтерв'ю, бесід зі своїми батьками, бабусею та дідусем вони встановлюють рейтинг популярності груп 60-80-х років у своїй сім'ї, дізнаються про стильові напрямки музики тих років, виявляють, які молодіжні об'єднання існували колись. Описують моду на одяг, зачіску, а також вплив музикантів на молодіжну моду тих років. Наприклад, із власних досліджень студенти виявили, що мода 60-70-х років дуже

схожа деякими елементами – взуттям, зачіскою, довжиною спідниці та ін., навіть деякими поняттями про стиль життя – на моду кінця XX століття.

Закріплення засвоєних педагогічних технологій відбувається на лабораторному занятті, завданням якого є підготовка і проведення виховного заходу, націленого на виховання естетичного сприймання сучасної популярної музики.

Весь комплекс запропонованих методів і прийомів сприяє підвищенню рівня загальної і художньої культури майбутнього педагога, виховує естетично грамотну особистість.

Література:

1. Лещенко М.П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання. – 2-е вид., доп. – К., 1996.

2. Такун Ф. Историческая эволюция массовых музыкальных жанров и современность // Культурные ценности: прошлое и современность. – М. – 1988.

3. Яковенко П. Эволюционные изменения в структуре буржуазной "массовой" культуры: Аналитический обзор литературы изданного в УССР в 1970-1980-х годах. – К., 1989.

УДК 35.08.007.2(077)

В.В. Бондаренко, О.А. Ігнатюк, М.В.Фоміна
м. Харків

НОВІ ПІДХОДИ ДО ЗМІСТУ ОСВІТИ УПРАВЛІНСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

Соціально-економічний і культурний розвиток будь-якої держави значною мірою залежать від якості професійної освіти фахівців. Ця залежність ще більше посилюється завдяки глобалізації господарських зв'язків та інформатизації суспільного виробництва. Успішний вихід із ситуації, в якій опинилася наша країна, вимагає, насамперед, кардинального реформування освіти відповідно до світових тенденцій.

Як справедливо підкреслює В.Г. Кремень, "соціально-економічна, політична, духовна модель розвитку нашого суспільства може бути оптимальною тільки тоді, коли ми, конструюючи цю модель і шляхи її досягнення, будемо орієнтуватися не тільки на внутрішні реалії, але й прослідкуємо загальні цивілізаційні тенденції розвитку сучасного суспільства з тим, щоб не доганяти постійно, а робити випереджальний крок у розвитку України" [1, 4]

Виходячи із вищесказаного, необхідно відзначити, що однією з основних тенденцій успішного розвитку нашого суспільства є процес глобалізації. Першим кроком на шляху перетворення нашої системи освіти, згідно з вимогами глобалізації, є розробка та прийняття "Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті".

У зв'язку із цим В.П. Андрущенко підкреслює, що "в епоху глобалізації найбільш впливовими факторами соціальної динаміки стають інформація, наука й освіта. Конкурентноздатним буде людина, яка засвоїла основи наук, яка володіє новітніми способами сприйняття та передачі інформації, освічена й практично підготовлена, насамперед у професійному, мовному і світоглядному контекстах" [2, 13].

Завданням вищої освіти сьогодні стає не тільки підготовка висококваліфікованого фахівця, але й формування його особистості. Це повинна бути високоморальна, духовна, культурна й творча людина. Для вирішення цього завдання потрібен новий підхід до вибору змісту освіти, її організації й ефективних педагогічних технологій.

У даній статті автори розглядають вплив змісту освіти на виховання і розвиток

такої людини.

Необхідно відзначити, що до поняття "зміст освіти" у різні періоди підходили по-різному. Так, одна з концепцій змісту освіти трактує його як педагогічно адаптовані основи наук, залишаючи осторонь інші якості особистості, такі як здатність до творчості, уміння реалізовувати волю вибору, справедливе відношення до людей і т.д. Цей підхід спрямований на залучення студентів до науки й виробництва, але не до повноцінного самостійного життя в демократичному суспільстві. Людина тут фактично виступає як фактор виробництва [3].

Згідно іншої концепції зміст освіти розглядається як сукупність знань, умінь і навичок, що повинні бути засвоєні учнями. "Під змістом освіти слід розуміти ту систему наукових знань, практичних умінь і навичок, а також світоглядних і морально-естетичних ідей, які необхідно опанувати учням у процесі навчання" [4, 128]. Це визначення припускає, що оволодіння знаннями й уміннями, які належать до тих же самих основ наук, дозволить людині адекватно функціонувати усередині існуючої суспільної структури. Виходить, що досить зажадати від людини, щоб вона знала й уміла – і цього досить. У цьому випадку й вимоги до освіти відповідні: необхідно, і цього буде достатньо, передати підростаючому поколінню визначений обсяг знань і навичок з рідної мови, математики, фізики й інших навчальних дисциплін.

У сучасних же умовах розвитку освітньої системи всього цього вже недостатньо. Науково-технічний прогрес і, як його наслідок, зростання виробництва та розвиток інших сфер людської діяльності, ставлять перед вищою школою принципово нові завдання щодо формування та розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців, а також підвищення рівня їхньої професійної підготовки. Тільки взаємозалежний комплекс професійних знань і особистісних якостей може визначати рівень професіоналізму сучасного фахівця та його готовності до ефективної діяльності.

На даний момент існує кілька підходів до формування змісту освіти. Так, В.П. Андрущенко відзначає, що всі зміни у змісті освіти повинні бути пов'язані з "її переорієнтацією на людські, життєві цінності". І головним моментом тут повинна бути гуманізація вищої освіти. За його словами, "центральна магістраль гуманізації проходить через зміст освіти: від фізики та математики й інших природничо-технічних (інженерних, технологічних) дисциплін – до філософії, соціології, правознавства, до всієї гуманітарної складової системи освіти у вузькому розумінні цього поняття"[2, 13]. Відповідно до такого підходу до процесу навчання та виховання, автор стверджує, що зміст освіти повинен вміщати в себе три аспекти.

Перший аспект необхідно спрямовувати на забезпечення людиноцентризму дисциплін природничо-технічного профілю. Тобто, їхній зміст повинен бути побудованим так, щоб у процесі підготовки майбутнього фахівця в його предметній області, окрім високих професійних якостей, одночасно формувалися гуманістичні світогляд і культура, моральні й естетичні цінності. Іншими словами, не людина для техніки, а навпаки – техніка для людини, саме таким повинен стати лейтмотив природничо-технічної освіти в сучасному суспільстві.

Другий аспект стосується дисциплін гуманітарного профілю. Незважаючи на затвердження колегією Міністерства освіти і науки України концепції гуманітарної освіти, колишній монометодологізм, на жаль, поки не подолано, і нові підходи освоюються таки повільно. Як вважає В.П. Андрущенко "Ми боїмося самостійної думки, намагаємося утекти від неї, "сховатися в юрбі". Ця своєрідна екзистенціальна ситуація "утечі від волі" обертається втечею від людини, від себе, від людських цінностей. Повернення до них – нагальна вимога гуманізації освіти в глобалізованому суспільстві, до того ж не тільки технічної, але й гуманітарної". [2, 13]. Сьогодні як в Україні, так і в усьому світі гостро стоїть проблема подолання гуманітарної кризи освіти.

Третій аспект сучасного вибору змісту освіти пов'язаний із впровадженням у систему освіти так званої ірраціональної складової людської духовності – всенаукового знання, релігії, міфології, теології і т.д. І саме глобалізація створює для цього сприятливі умови. Вона спонукає до ствердження перерозподільчої економіки (замість мотиваційної), віртуального предмету бізнесу, реалізації інформаційних технологій через мережу несвобод, "припасування" людини під товар (а не товару – під потреби людини). Саме тут формується "людина ірраціональна" замість "людини розумної".

С.У. Гончаренко, автор педагогічного словника, стверджує, що визначення змісту освіти "випливає з її основної функції – залучити молодь до загальнолюдських і національних цінностей. Це – система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичні уміння, навички та способи діяльності, досвід творчої діяльності, світоглядні, моральні, естетичні ідеї й відповідну поведінку, які повинен опанувати учень у процесі навчання" [5**,** 137]**.**

На зміст освіти, на його думку, впливають як об'єктивні (потреби суспільства стосовно рівня розвитку робочої сили; розвитку науки й техніки, що супроводжуються появою нових ідей, теорій і корінних змін техніки та технологій тощо), так і суб'єктивні (політика, методологічні позиції вчених і т.д.) фактори.

Педагогічними вимогами до змісту освіти слід вважати формування гармонійно розвиненої, суспільно активної особистості, громадянина і патріота України.

Існує підхід до змісту освіти, що розглядає її як "один із факторів економічного і соціального прогресу, орієнтований на забезпечення самовизначення особистості, створення умов для її самореалізації, розвиток суспільства та зміцнення й удосконалення правової держави. Зміст освіти повинен забезпечувати адекватний світовому рівень загальної та професійної культури суспільства, формування знань студентів, адекватних сучасному рівню освітніх програм (ступеням навчання), інтеграцію особистості в національну та світову культуру, формування людини та громадянина, інтегрованих у сучасне суспільство й націлених на удосконалення цього суспільства; відтворення й розвиток кадрового потенціалу суспільства. Зміст освіти повинен сприяти взаєморозумінню і співробітництву між людьми, народами, незалежно від расової, національної, етнічної, релігійної і соціальної належності, враховувати розмаїтість світоглядних підходів, сприяти реалізації права думок, вільного вибору й переконань. Зміст освіти в конкретній освітній установі визначається освітньою програмою (програмами), розробленою, прийнятою та реалізованою цією освітньою установою самостійно" [6].

Аналізуючи наявні в педагогічній літературі підходи до визначення змісту освіти і практики її формування, автори, згідно із "Законом про освіту" і "Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті", вважають, що зміст освіти повинен визначатися характером і структурою майбутньої професійної діяльності фахівця та повинне відбивати поточні й перспективні потреби суспільства, його вимоги до професіоналізму й особистісних якостей фахівця.

Необхідно відзначити, що одним з головних моментів реформування освіти повинно бути надання вищим навчальним закладам права самостійного вибору змісту, програм і технологій впровадження дисциплін "на вибір", вибору форм, методів і способів навчання та виховання студентів.

Впровадження дисциплін "на вибір" уже давно практикується в різних закордонних університетах. Наприклад, Гарвардський університет ще на початку 90-х років пропонував на вибір приблизно 620 навчальних курсів різного рівня з окремих та інтегративних дисциплін [7].

Кафедра педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету "Харківський політехнічний інститут", згідно з концепцією

О.Г. Романовського розробляє і впроваджує в процес навчання цілий ряд нових управлінських дисциплін, що передусім повинні сприяти формуванню гармонійної особистості інженера-керівника, зробити наголос на управлінській складовій в інженерній діяльності та професійній підготовці. Серед розроблених та впроваджених нових курсів у навчальний процес університету НТУ "ХПІ" слід відзначити такі з них: "Теорія і практика управління соціальними системами", "Сучасні управлінські технології", "Управлінська культура керівника" та інші. Нижче зупинимося на розкритті змісту вказаних курсів та оцінці ефективності їх сприйняття студентами, що пройшли управлінську підготовку.

Перехід до ринкових відносин пов'язується зі створенням нової, більш ефективної системи управління. Курс ***"Теорія і практика управління соціальними системами"*** розкриває принципово новий підхід до формування моделей і методів управління соціальними системами в умовах ринку; основні вимоги до професійних і особистісних якостей сучасного керівника-лідера; зміст функцій і принципів управління, а також роль управлінської діяльності. Розкриває морально-етичні, естетичні та соціальні аспекти підготовки професійних керівників.

Згідно вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики студент, що успішно засвоїв даний курс, повинен знати: види соціально-економічних систем (СЕС); елементи організації і процес управління ними; функції управління; методи управління; модель стратегічного управління. Студент повинен уміти: сприяти ефективності діяльності СЕС; керувати людськими ресурсами; враховувати у своїй діяльності зміни зовнішнього середовища та їх вплив на стан СЕС; володіти психологічними технологіями впливу на особистість і соціально-психологічними технологіями впливу на малі й великі соціальні групи.

Навчальний курс „Теорія і практика управління соціальними системами" вивчається шляхом розкриття сутності навчальних тем курсу на лекціях та закріплення теоретичного матеріалу на практичних заняттях.

Теоретичну частину курсу побудовано як науковий аналіз практики управління великими промисловими підприємствами і підприємствами малого бізнесу. Тематика та глибина аналізу практики управління враховує знання, які студенти отримали при викладанні інших навчальних курсів.

Практичну частину курсу спрямовано на те, щоб допомогти кожному студентові побачити, наскільки отриманні ним знання та навички відповідають фаховим, професійним, соціальним запитам щодо свого майбутнього, і внести відповідні корективи до оволодіння необхідними знаннями.

Предметом наукової дисципліни ***"Сучасні управлінські технології"*** є знання основ управління, управлінських функцій та управлінських технологій, правил та норм поведінки людини, яка обіймає посаду керівника будь-якої за своїми розмірами та кількістю співробітників соціальної системи. Окрім того, знання управлінських технологій – це один із найважливіших показників професійної підготовки керівника.

В основі курсу лежать найголовніші психологічні, стратегічні та технічні аспекти управлінської діяльності керівника, що дають можливість більш ефективно, використовуючи в своїй роботі найновіші досягнення як вітчизняних, так і закордонних дослідників, впливати на підлеглих і колектив у цілому, виконувати свої функції на професійному рівні.

Особливу увагу в курсі приділено розкриттю питань і прийомів психологічного впливу на людину та навичок управління в різноманітних виробничих ситуаціях, а також вирішенню конфліктних ситуацій у колективі.

У програму курсу включено використання тестових методик, за допомогою яких студенти отримають можливість реально оцінити свої здібності до управлінської діяльності.

Згідно вимог освітньо-кваліфікаційних характеристик МОНУ, у результаті

вивчення курсу “Сучасні управлінські технології” студенти повинні знати: основні теоретичні поняття та категорії управлінської діяльності; психологічні особливості управлінської діяльності; ефективні стратегічні та технічні прийоми управлінських технологій; класифікацію та вимоги до управлінських рішень; модель поведінки керівника у процесі прийняття управлінських рішень; критерії та принципи делегування повноважень; нейролінгвистичне програмування та сучасні психотехнології; стратегічні концепції управління персоналом; основні напрямки та методи управління кадрами – від мистецтва переконувати до управління колективом у цілому; психологічні прийоми впливу керівника на оточення.

Окрім того, студенти повинні вміти: визначати особисті й ділові риси керівника, його здібності до обіймання посади керівника; підготувати та прийняти управлінське рішення; делегувати повноваження; моделювати успішну діяльність; провести ділову нараду, збори; працювати з діловими паперами та іншою кореспонденцією; спілкуватися в колективі; знаходити компромісні вирішення проблем під час виникнення конфліктних ситуацій.

Теоретична частина курсу включає методичні основи підготовки майбутніх керівників виробництва до управлінської діяльності. Практична частина курсу розрахована на закріплення теоретичних положень за допомогою моделювання реальних управлінських ситуацій.

Предметом наукової дисципліни *“Управлінська культура керівника*” є знання основ управління, правил та норм поведінки людини, що обіймає посаду керівника будь-якої за своїми розмірами та кількістю співробітників соціальної системи. Окрім того, знання психології – це один із найважливіших показників професійної підготовки керівника.

В основі курсу лежать найголовніші психологічні аспекти управлінської діяльності керівника, що дає можливість більш ефективно, використовуючи в своїй роботі найновіші досягнення як вітчизняних, так і закордонних дослідників, впливати на підлеглих і колектив у цілому.

Особливу увагу в курсі приділено розкриттю питань і прийомів психологічного впливу на людину та навичок управління в різноманітних виробничих ситуаціях, а також вирішенню конфліктних ситуацій у колективі.

У програму курсу включено використання тестових методик, за допомогою яких студенти отримають можливість реально оцінити свої здібності до управлінської діяльності.

Згідно з вимогами освітньо-кваліфікаційних характеристик, у результаті вивчення курсу “Управлінська культура керівника”, студенти повинні знати: основні теоретичні поняття та категорії управлінської діяльності; психологічні особливості управлінської діяльності; ефективні методи управління людиною – від мистецтва переконувати до управління колективом у цілому; психологічні прийоми впливу керівника на оточення.

Окрім того, студенти повинні вміти визначати особисті й ділові риси керівника, його здібності до обіймання посади керівника, спілкуватися в колективі, знаходити компромісні вирішення проблем під час виникнення конфліктних ситуацій, управляти конфліктом.

Теоретична частина курсу включає методичні основи підготовки майбутніх керівників виробництва до управлінської діяльності. Практичну частину курсу розраховано на закріплення теоретичних положень за допомогою моделювання реальних управлінських ситуацій (ролеві ігри).

При розгляданні теоретичних і практичних питань у процесі занять використовуються технічні засоби навчання: класна дошка, плакати та комп’ютер.

Методичним забезпеченням, розглянутих вище дисциплін, є навчальні програми, навчальні посібники та методичні рекомендації, розроблені кафедрою педагогіки і

психології управління соціальними системами. При вивченні теоретичних питань на лекціях в якості наочних засобів навчання використовуються плакати, підготовлені викладачами кафедри.

Для виявлення оцінки ефективності сприйняття курсів студентами було розроблено анонімний опитний лист, зміст якого й результати обробки відповідей студентів зведені в таблицю 1.

Таблиця 1

Думки студентів про вплив на них нових управлінських курсів

Характер відповідей студентів	Кількість позитивних відповідей	% від загального числа відповідей
Курс зробив безпосередній вплив на розвиток управлінських якостей	257	69
Даний курс є унікальним серед інших навчальних дисциплін	310	83
Усвідомили сутність управління соціальними системами	243	65
Відзначають важливість моделювання управлінських ситуацій	221	59
Навчилися розуміти роль людського фактора в ефективності виробництва	314	84
Усвідомили значимість моральних аспектів управлінської діяльності	272	73
Усвідомили рівень якостей, потрібних майбутньому керівникові	325	87
Виявили фактори, що перешкоджають їхньому становленню як лідерів	318	85

Зазначимо, що розроблені та впроваджені нові курси управлінських дисциплін, а разом з тим і найрізноманітніші форми організації занять сприяли не тільки підвищенню навчальної та пізнавальної активності майбутніх інженерів, але й кращому засвоєнню ними навчального матеріалу.

Література:

1. Кремень В.Г. Через пріоритетний розвиток освіти, виховання до динамічного національного прогресу // Педагогіка толерантності, № 4, 2000. – С. 4.

2. Андрущенко В.П. Высшее образование в контексте глобализации // Зеркало недели, 26 января 2002 г. – С. 13.

3. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

4. Харламов И.Ф. Педагогика. М.: “Высшая школа, 1990. 128 с.

5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

6. Пидкасистый П.И. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. – Ростов н/Д.: изд-во “Феникс”, 1998. – 544 с.

7. Корсак К.В. Світова вища освіта. Порівняння і визначення закордонних кваліфікацій і дипломів / За заг. ред. проф. Г.В. Щокіна: Монографія. – К.: МАУП-МКА, 1997. – 208 с.

УДК 78.073

Б.А. Брылин
г.Винница

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ВЛИЯНИЯ МУЗЫКИ НА СЛУШАТЕЛЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Проблема музыкально-творческого развития учащейся молодежи взаимосвязана с психофизиологическими аспектами восприятия музыки, понимание которых способствует осознанному и целенаправленному руководству данным процессом. Знания в этой области особенно необходимы будущему учителю музыки.

Музыкальное восприятие, стихийное или педагогически организованное, сопровождается целой гаммой эстетических переживаний, чувств, эмоций, а также мыслительных операций. Эмоциональная реакция организма на воздействие звука происходит в форме возбуждения - торможения; удовольствия - раздражения и т.д. Согласно данным современной психофизиологии, эмоциональные реакции не ведут к образованию устойчивого физиологического механизма, вместе с тем не отрицается и тот факт, что эмоции оставляют след в подкорковых центрах.

В процессе восприятия музыкального произведения комплексный звуковой сигнал, превращаясь в слуховой образ, попадает в долговременную память и помогает предвосхитить сензитивный период эмоциональной памяти, т.е. актуализировать прошлые впечатления, вызванные ранее этим же музыкальным произведением. За счет эмоциональной памяти, базирующейся на системе ассоциативных связей, и происходит запоминание, сохранение, а затем и воспроизведение того или иного музыкального образа. Однако не у всех слушателей этот образ пробуждает воображение и фантазию, так как характер воздействия произведения зависит от индивидуальных психологических особенностей личности. Поэтому одно и тоже произведение может вызвать противоположные эмоции, под воздействием которых у слушателей возникают различные психофизиологические изменения. Если сигналы поступают в мозговые центры “удовольствия” или “неудовольствия”, то возникают положительные или отрицательные эмоции.

Последние появляются при недостатке соответствующих сведений, что свидетельствует о взаимосвязи эмоционального отношения личности к произведению с уровнем его информированности о нем.

В ряде научных исследований указывается на важную роль эмоций в творческой и познавательной деятельности и взаимодействиях мотивов интеллектуального характера. Основой всех эмоциональных образований, возникающих в процессе восприятия музыки, являются эстетические переживания. Эмоции, переходящие в это состояние, характеризуют оценочное отношение слушателя к воспринимаемому произведению. С помощью фантазии, воображения эстетические переживания приобретают черты художественного образа. Если творческое воображение находится под контролем эстетических чувств, то оно способствует более емкому уровню восприятия музыки

Эстетическое чувство, в свою очередь, развивается вместе с эмоциональным опытом личности, в котором концентрируются эстетические переживания благодаря освоенным личностью ценностям. Именно приобретенный опыт на чувственно-интеллектуальном уровне “сигнализирует” об истинном или ложном уровне эстетических переживаний, а они, обогащенные соответствующей информацией, поднимают вызываемые музыкой эмоции до уровня эстетических чувств. Поэтому, чем многограннее эти связи, тем глубже проникновение в эмоциональный мир личности, тем ярче чувственная сторона восприятия. Таким образом, слуховой опыт, окрашенный эстетическими эмоциями, регулирует чувства, привнося в них подлинно эстетическое переживание.

Из вышесказанного следует, что диагностирование степени влияния музыки различных жанров и стилей представляет большой интерес в плане исследования психического состояния слушателя.

Впервые обратились к исследованию вегетативных реакций, возникающих у слушателей во время восприятия классической и абстрактной музыки, В.Н.Мясищев и Л.А.Готсдинер. Они констатировали, что всем испытуемым, как музыкально необразованным, так и профессиональным музыкантам, свойственна активная реакция на музыку, отчетливо проявляющаяся в вегетативных и психических реакциях. Динамика этих реакций и их чередование носит индивидуальный характер, отражая непосредственное психологическое состояние испытуемых. В то же время была зафиксирована резко отрицательная реакция на абстрактную музыку [127, 83].

В настоящее время накоплено немало сведений об отрицательном влиянии некоторых факторов рок-музыки на молодежную аудиторию. Известно, что на эстраде музыкантами в концертных выступлениях используется мощная аппаратура, усиливающая звучание инструментов до 130 децибел и более. Немецкий психолог Г.Шетелинг один из первых доказал, что путем сверхгромкости рок-музыка интенсифицирует процесс торможения корковых реакций по типу опьяняющего эффекта. Динамика и ритм влияют на дыхание, пульс, кровяное давление. При диссонансах или дисгармониях, как и при музыкальном темпе по метроному 120 ударов в минуту, наступает сужение зрачков и контрактура сосудов. Особенно подчеркивается тот факт, что продолжительность однообразного ритма препятствует мыследеятельности слушателя и усиливает эмоционализацию, которая, ничем не заторможенная, может привести к аффекту агрессивности.

Конкретные результаты аналогичного исследования были получены в Киевском институте отоларингологии, констатирующие, что у 60% 18-20-летнего возраста любителей сверхгромкого рока обнаружены признаки тугоухости. Помимо пагубного влияния громкости и однообразия ритма слушатель подвергается воздействию низкочастотных звуковых колебаний, исходящих от специальной басосистемной аппаратуры, которые не улавливаются человеческим слухом, но вызывают неосознанные отрицательные чувства тревоги и страха.

Определение эффекта воздействия различных жанров и стилей современной популярной музыки на восприятие слушательской аудитории, состоящей из студентов музыкально-педагогического факультета (20 чел.) Винницкого государственного педагогического университета имени Михаила Коцюбинского и музыкально-творческое развитие учащихся старших классов представлял интерес для данного исследования. С этой целью был осуществлен психофизиологический эксперимент при Винницком государственном медицинском университете имени Н.И.Пирогова в лабораториях академии медико-технических наук при участии ученых В.С.Компанца, Н.В.Королевой, Н.Л. Тодосиенко

С целью изучения биоэлектрических реакций головного мозга в процессе восприятия музыки и выявления эмоциональной нагрузки использовалась электроэнцефалография (ЭЭГ). Регистрация электроэнцефалограмм проводилась на 8-канальном электроэнцефалографе “Bioscript - BST-1”. Применялся монополярный способ отведения биопотенциалов с 4 следующих симметричных областей левого и правого полушарий: лобных, височных, теменных и затылочных. Использовался метод комплексного анализа электроэнцефалографических показателей, выявляющий тип пространственно-временной организации уровней локальной активации коры мозга.

Экспериментальные данные статистически обрабатывались отдельно по каждому показателю.

Результатами проведенного электроэнцефалографического исследования установлена следующая форма изменения биоэлектрической активности мозга в течение прослушивания музыки:

1) увеличение общей выраженности альфа-ритма во всех регистрируемых зонах, что снижает общий уровень мозговой активности;

2) восстановление регулярности альфа-ритма;

3) появление генерализованной симметричной активности в диапазоне альфа-ритма в момент особо нравящихся музыкальных фрагментов;

4) наиболее значительное уменьшение уровня активации происходит в передних зонах мозга, что снижает уровень фронтоокципитального неравновесия;

5) музыкальное воздействие приводит к инверсии билатерального неравновесия, т.е. к переходу процесса активации в правое полушарие, причем наиболее активированной остается височная область.

Показатели изменений электрогенеза мозговых структур

Показатели	До прослушивания музыки. M ± m	В момент прослушивания музыки. M ± m	P
Общий уровень мозговой активации	55,4 ± 9,003	36,5 ± 10,08	<0,05
Коэффициент фронтоокципитального неравновесия	0,72 ± 0,016	0,54 ± 0,005	<0,05
Коэффициент билатерального неравновесия	0,14 ± 0,004	0,2 ± 0,001	<0,001

Исследования показали, что в процессе восприятия музыки происходит закономерная перестройка биопотенциалов, в результате которой устанавливается определенный режим работы мозга. Все эти электроэнцефалографические феномены наблюдались только в том случае, когда музыка вызывала улучшение и подъем настроения, то есть когда появлялись положительные эмоции. Особый интерес представляют изменения биоэлектрической активности лобных зон, что свидетельствует об их важной роли в обеспечении различных видов психической деятельности.

Усиление пространственной синхронизации и амплитуды биопотенциалов в этих зонах рассматривается как условие для локального повышения функционального состояния мозга, необходимое для активного характера перцептивной деятельности. Эту реакцию также можно объяснить как проявление положительных эмоций.

Механизм положительного действия музыки заключался в том, что, являясь субдоминантным раздражителем, она способна усиливать в центральной нервной системе основной очаг рабочей доминанты, возникающей при выполнении задания.

Предъявление музыки исследуемым студентам можно уподобить положительному условному стимулу, в результате чего процессы в различных участках коры начинают протекать сходно, то есть этот условный стимул приводит в действие некий механизм, синхронизирующий ритмическую активность коры в различных ее участках, причем этой способностью обладает только положительный условный сигнал.

Таким образом, проявлением опосредованного восстановительного воздействия музыки нужно считать следующие изменения биоэлектрической активности коры головного мозга в течение прослушивания музыки: увеличение синхронности биоколебаний в диапазоне альфа-ритма, снижение фронтоокципитального неравновесия и изменение коэффициента билатерального неравновесия.

Умственная нагрузка вызывает усиление фронтоокципитального неравновесия, поэтому уменьшение коэффициента фронтоокципитального неравновесия является объективным показателем релаксирующего воздействия музыки.

Переход фокуса биоэлектрической активности на правое полушарие в процессе умственного воздействия может рассматриваться как условие “активного отдыха”, при котором определенные зоны левого полушария (лобно-височные), активно участвующие в

логической деятельности, и вследствие этого находящиеся в состоянии значительной активации, получают возможность перейти в спокойное состояние. Снижение уровня билатерального неравновесия при этом является объективным показателем музыкального воздействия.

Согласно полученным данным, усиление общей выраженности альфа-ритма в электроэнцефалограмме рассматривается как проявление терапевтического воздействия. Экспериментально установлено, что прослушивание произведений в стиле барокка характеризуется высокосинхронизированной альфа-активностью. Позитивные изменения, вызванные прослушиванием данного стиля, указывают на функциональное значение музыкального материала, его содержания и формы, а также исполнительских аспектов. Заключая в себе художественные традиции музыкального искусства, стиль арт-рок представляет собой совокупность форм, использующихся в качестве музыкальной основы; элементы академической музыки в виде стилизаций, в форме прямого заимствования мелодических фрагментов или применяющегося характерного для нее инструментария, а также приемы аранжировки.

Воздействие данной музыки осуществляется путем переключения внимания и вовлечения механизмов различных эмоциональных центров. Психофизиологическое влияние основывается на стимулировании ассоциативных представлений содержательного плана произведения, что подтверждается увеличением амплитуды бета-волн.

Анализ полученных результатов о функциональной значимости альфа-ритма, его частоты показал разнонаправленность влияния различных стилей рок-музыки. Прослушивание сочинений в этом стиле показало негативное воздействие на восприятие, характеризующееся дезорганизацией корковоподкорковых взаимоотношений, связанных с угнетением электрогенеза мозговых структур и корковых элементов. Под влиянием данной музыки снизилась функциональная активность мозга и начался процесс его торможения, о чем свидетельствовало появление медленных тета- и дельта-волн.

Динамика латентных периодов произвольной двигательной реакции, в сопоставлении с данными ЭЭГ и другими сериями эксперимента, свидетельствовала о снижении контроля со стороны корковых отделов мозга.

Учитывая стилистические особенности рок-музыки, следует отметить, что слишком большая громкость при длительно остающемся одинаковом ритме усиливает возбуждение. В основе многих музыкальных произведений содержится интенсивно возрастающая роль барабанов, а также фазы ударных инструментов. Они, как акустически экзальтированные шумы с неопределенной тональностью и интервалами, с длительной направленностью и резкой дисгармонией, ведут к фазам возбуждения и нервозности. Чрезмерный звук является причиной утомления, ослабления памяти и внимания. Повышается возбудимость, охватывающая чувственность восприятия, отрицательно влияющая на эмоционально-эстетическую сферу. Из проведенного эксперимента следует, что сила звукового режима при восприятии музыки не должна превышать порога звучания в 90-100 дб.

Инфразвук, воспроизводимый басосистемой, порождает вибрацию, локализирующуюся главным образом в эрогенных зонах [275, 19-20]. Остинатность режима, произвольное сочетание звуков вызывают напряжение; имитация завывающей сирены при помощи синтезатора вызывает состояние отрицательной индукции. Показатели ЭЭГ фиксируют заторможенность функций мышления.

Сильная эмоциональная возбудимость не поддается волевому контролю сознания, при этом эстетические переживания подавляются, возникает состояние психологического дискомфорта. Если же эмоциональный отклик не выводится на уровень эстетических чувств и суждений, то восприятие носит рефлексивный характер. Подведем итоги:

– В процессе эксперимента определено негативное влияние низких и высоких

частот ультразвуковых и инфразвуковых колебаний, воспроизведенных электронным путем, которые не воспринимаются слухом испытуемых, однако, вызывая вибрацию подкорковых зон мозга, дезорганизуют корково-подкорковые взаимодействия.

– Экспериментом также установлено, что под влиянием нарастающей ритмической, темповой, динамической мощности возникает перевозбуждение нервной системы, проявляющееся неконтролируемыми эмоциями, оттесняющими организованное сознание на второстепенное место.

– Можно констатировать, что существенно на динамику психического состояния влияет само содержание и форма музыкальных произведений. Поэтому неоднозначно воспринимались произведения различных стилей музыки.

– Те студенты, у которых был более емкий запас музыкальных впечатлений, ярче проявляли коррегирующую способность к восприятию различной по качеству музыки. Это способность испытывать радость от гармонии и красоты мелодии, художественных средств выразительности, нравственно-эстетической значимости музыкальных образов и идей, заложенных в самой музыке.

– Знание закономерностей возникновения эмоций, чувств при восприятии музыки помогает в значительной степени совершенствовать стратегию музыкального воспитания будущего учителя музыки.

– Психофизиологическим экспериментом доказано, что влияние музыки отражается на психическом состоянии студента и проявляется в его сенсорной, эмоциональной, интеллектуальной сферах. Степень адекватности восприятия музыки зависит от характеристик музыкальной речи, содержания произведений, исполнительского мастерства, стиля и жанра.

Важное значение представляют условия общения с музыкой, поскольку музыкально-творческое развитие зависит от качества музыкальных произведений, исполнительского мастерства, активности музыкальной деятельности, целенаправленного педагогического руководства процессом развития.

Литература:

1. Мясищев В.Н., Готсдинер А.Л. Некоторые данные о комплексном психологическом исследовании восприятия музыки человеком. // Развития музыкального слуха, способностей детей и юношества: Наук. конф. – М.: НИИ ХВ, 1982. – С.80-84.

2. Ферстер Н.П. Творческая фантазия. – М.: Русский книжник, 1924. – С.99.

3. Busoni F. Wesen und Einheit der Musik. – Berlin, 1986. – S. 15-22.

4. Eösze L. Kodaly Zoltan. – Bdpst, 1971. – S.9-15.

5. Niser H. Jugend in Trance. – Heidelberg, 1979. – 127 s.

Г.П. Васянович, П.Ю. Буряк
м. Львів

ГУМАНІСТИЧНА СУТНІСТЬ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ФОРМУВАННЯ В УКРАЇНІ РИНКОВИХ ВІДНОСИН

Економічне життя суспільства багатовимірне і поступальне. Воно містить у собі сукупність економічних відносин, найважливішою частиною яких є виробничі, що виникають між людьми в процесі виробництва, розподілу, обміну й споживання матеріальних благ. Саме ці відносини в Україні зазнали найрадикальніших змін.

Конституція України законодавчо закріпила стратегічний напрям розвитку економіки, зорієнтований на соціальні ринкові відносини [3, 14-15]. Це означає, що на

зміну командно-розподільній системі повинна прийти ринкова економіка, з різноманітними формами власності, розвинутою ринковою інфраструктурою, потужними стимулами особистої та колективної зацікавленості.

Проте десятирічний досвід реформування економіки, переорієнтації суспільного життя в Україні на нові соціально-економічні відносини супроводжується комплексом взаємопов'язаних проблем. Серед них - зниження обсягу виробництва економіки за рахунок штучного утримання підприємств-банкрутів, що характеризується значним компонентом від'ємної вартості і, в свою чергу, призводить до падіння надходжень до бюджету податкових платежів і бюджетного субсидування нерентабельних підприємств. Цілком зрозуміло, що розшарування доходів призводить до негативних соціальних наслідків: безробіття, злочинності, незахищеності [1].

Силою, що здатна створити противагу таким тенденціям, є освіта, культура та виховання моральності. Але впровадження ринкових умов у цю сферу, на відміну від економіки, створює додаткові перешкоди. Комерціалізація культури, спорту, платність послуг освіти, високі ціни на художню літературу та періодику, обмеження поля впливу класики завдяки безвідповідальності видавців спричинилися до руйнування культури, її дегуманізації. Ось чому в проекті "Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті" наголошується: "Головна мета української освіти – створити умови для особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина України, формувати покоління, здатне навчатися впродовж життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства; сприяти консолідації української нації, інтеграції України в європейський і світовий простір як конкурентноспроможної і процвітаючої держави" [5, 4]. Отже, для успішного завершення реформування соціально-економічних відносин уже сьогодні потрібна така якість освіти, яка завтра дозволить випускникам навчальних закладів, у тому числі випускникам Львівського державного фінансово-економічного інституту, вільно включатися у реальне життя і брати активну участь у здійсненні перебудови економіки і суспільства.

Зазначимо, що це складна проблема. Вона вимагає, передусім, гуманізації змісту, форм, методів освіти в цілому. Як справедливо зазначає академік С.Гончаренко, "гуманізація освіти – центральна складова нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу у світлі їх людинотворчої функції…"[2, с. 76]. Гуманізація освіти основним смислом педагогічного процесу вважає розвиток особистості студента. Шляхами гуманізації економічної освіти є:

– формування відносин співробітництва між усіма учасниками педагогічного процесу;

– виховання в учасників педагогічного процесу морально-емоційної культури взаємовідносин;

– формування у студентів емоційно-ціннісного досвіду розуміння людини;

– створення матеріально-технічних умов для нормального педагогічного процесу, що виховує гуманну особистість: щиру, людяну, доброзичливу, милосердну, із розвинутим почуттям власної гідності й поваги до гідності іншої людини.

Економічна освіта гуманістичного спрямування нагальною проблемою визначає формування у студентів базових знань про закономірності розвитку економіки, фінансової системи, прищеплення їм умінь і навичок гуманної діяльності відповідно до набутого фаху.

На сучасному етапі економічних перетворень вимоги до нагального перегляду форм та змісту економічної освіти в Україні посилюються, передусім, такими історичними та інституційними чинниками:

1. Етапом відносної макроекономічної стабілізації. Ця стадія українських економічних реформ має тенденцію до зміцнення [4]. Створено передумови для того, щоб

як юридичні, так і фізичні особи продумано і виважено розпоряджались своїми коштами, набували довіри до банківської системи, поступово поповнювали собою загін дрібних і середніх інвесторів, долучались до фондового ринку, наважувалися започатковувати свою власну справу. Окрім того, реалією останніх років стала тенденція створення все більшої частки валового внутрішнього продукту (ВВП) у недержавному секторі економіки. Це означає, що постійно зростаюча частина робочої сили починає працювати у приватному секторі, який є значно вимогливішим до працівників з питань продуктивності праці, підприємництва, прояву ініціативи, дбайливого ставлення до виробничих ресурсів і наукової організації праці. Це, в свою чергу, висуває нові вимоги до економічної підготовки молодого покоління, що у XXI столітті поповнить ринок робочої сили в Україні.

2. Появою все нових інституцій, властивих ринковій економіці. Попри всі суперечності, триває процес роздержавлення. Поволі, але таки знаходять стратегічних інвесторів найпотужніші промислові об'єкти вітчизняної економіки. Спинаються на ноги фондові біржі, зростає кількість емітентів акцій, розпочато створення електронної депозитивної системи цінних паперів, зростає роль і частка недержавних закладів освіти.

3. Усвідомленням громадянами України свого статусу як платника податків і пов'язані з цими правами та обов'язками. Якщо для більшості громадян України донедавна наповнення та видатки державного й місцевих бюджетів були процесами, відокремленими від безпосередньої участі громадян, зовсім втаємниченими, то нині вони дедалі більше починають розуміти свою роль як платника податку, свідченням чогу є нещодавно створена Асоціація платників податків України. Майбутній фахівець фінансово-економічного профілю повинен вміти пояснити будь-якому пересічному громадянину питання, пов'язані із витраченням бюджетних коштів, особливо на рівні місцевої влади. Все це він має фахово робити для того, щоб запобігти формуванню негативного ставлення громадян до державних інституцій тощо. Отже, цьому він повинен навчитися ще в стінах інституту.

4. Поступовою втратою державним сектором виробництва своєї привабливості і конкурентноспроможності порівняно з приватним сектором.

5. Неухильною інтеграцією України у міжнародний ринок праці, що диктує та прискорює запровадження в державі міжнародних стандартів економічної діяльності та бухгалтерського обліку, роблять необхідною відповідність вітчизняного законодавства до загальноприйнятих міжнародних норм, підвищують вимоги до освітнього рівня працівників, які повинні гідно представляти Україну на міжнародному рівні.

6. Досвід половинчатих реформ. У нове тисячоліття Україна увійшла із багажем нерішучих та половинчатих реформ, які значною мірою призвели до того, що чимало громадян України встигли розчаруватися у цінностях ринкової економіки. Цей негативний досвід диктує необхідність рішучих кроків щодо оновлення економіки, економічної науки й освіти [6, 26-28].

У даному контексті дуже важливо, щоб і сучасна економіка освіти мала можливість створити сталі передумови для формування високого освітнього рівня народу України. Досягнення цієї мети передбачає реалізацію таких завдань:

– визначення фінансування освіти як пріоритетного напряму державних видатків;
– формування багатоканальної системи фінансового забезпечення освіти;
– всебічне стимулювання інвестицій юридичних і фізичних осіб освіти;
– створення сучасної системи нормування та оплати праці в освіті;
– визначення пріоритетних напрямів фінансування освіти і концентрації фінансових ресурсів для їх реалізації;
– забезпечення ефективності використання коштів на функціонування й розвиток освіти [5, 13].

Проте, на наш погляд, якою б не була економіка освіти, визначальним фактором економічної освіти був і залишається викладач навчального закладу. Саме від нього залежить, наскільки грунтовними знаннями він озброїть майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю, який гуманістичний потенціал закладе через ці знання у своїх вихованців.

Як відомо, рівень оволодіння економічними, соціально-гуманітарними знаннями значною мірою визначає оціночні знання, які фіксують у навчальному процесі особистісне ставлення суб'єкта до об'єкта на відміну від пізнавального, а це вже є світоглядний аспект проблеми. Оціночні знання необхідні для виховання емоційно-ціннісного ставлення студента до отриманих знань, для аналізу економічних явищ із суб'єктивної точки зору. Інакше, ці знання необхідні і як засіб засвоєння знань, і як особисто значущий результат їх засвоєння.

Поряд з економічними знаннями у змісті економічної освіти важливу роль відіграють соціально-гуманітарні знання, а також способи діяльності, як втілення практичного освоєння світу. Знання про них містяться у першому компоненті, бо без знань неможливо свідомо оволодіти способами діяльності. Окрім цього, потрібно засвоїти досвід використання набутих знань на практиці, виявити свою компетентність.

Зрозуміло, що вимоги до професійної компетентності наших випускників, їхньої підготовки до самостійного життя – не є сталою величиною. Вони будуть постійно зростати. Важливе значення матимуть не лише знання окремих проблем, але й вміння їх вирішувати. Уміння мислити, самостійно та оперативно приймати рішення, які стосуються виробничих, соціальних, техніко-економічних, а головне – людських проблем, здатність гуманного спілкування у трудових колективах, інші якості особистості все більше будуть враховуватись при прийомі на роботу і подальшому професійному зростанні працівника.

Література:

1. Буряк П. Фінансове забезпечення розвитку підприємництва. Монографія.-Львів: Ін-т рег-х досл. НАН України, 2000.-248 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. –К.: Либідь, 1997.-376 с.
3. Конституція України. – Київ, Українська правнича фундація, 1996.-63 с.
4. Макроекономіка: Навч. посібник/ П.Ю.Буряк – керівник автор. кол-ву та наук редактор, О.В.Стафанишин, Л.Л.Цимбал, У.Д.Балагурак та ін. – Львів: ІНТЕРЕКО, 2001. – 448 с.
5. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (проект). – Київ: "Шкільний світ", 2001. – 24с.
6. Шпак О.Т. Економічна підготовка педагогічних кадрів в системі безперервної освіти. – К.: Четверта хвиля, 2000. – 352 с.

УДК 159.947 (075)

М.В.Великожон
м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНА МОТИВАЦІЯ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ ОФІЦЕРА В ПРОЦЕСІ ОСОБИСТІСНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

Сучасні перетворення у розбудові збройних сил об'єктивно викликають загострення протиріч, які зумовлені:

– високими професійними вимогами до особистості курсантів вищих військових навчальних закладів і недостатньою підготовкою фахівців із сформованими професійно значущими особистісними якостями;

– потребою Збройних сил у офіцерах, здатних до самоактуалізації, і недостатньою готовністю військових навчальних закладів до особистісно орієнтованого навчання і виховання;

– значною кількістю психологічних проблем, що виникають у навчально-виховному процесі і відсутністю або невідповідністю умов щодо їх вирішення;

– відсутністю психологічної готовності до усвідомлення курсантами особистісних якостей і необхідністю такого їх розуміння для процесу професійного самовизначення.

Створення умов для вільного прояву індивідуальних здібностей особистості – провідне завдання перебудови системи професійної підготовки майбутнього офіцера, воїна і педагога. Очевидно, що переорієнтація професійної військової освіти повинна здійснюватися не лише з урахуванням розвитку технічного оснащення Збройних сил, суспільно-соціальних запитів, його умов і потреб, а, в першу чергу, враховуванням інтересів і завдань держави щодо захисту її незалежності і спокою у відповідності до Воєнної доктрини України Разом з тим, процес підготовки офіцера повинен мати особистісну спрямованість, орієнтуватися на перспективи професійного розвитку майбутнього офіцера, створюючи передумови для реалізації його ініціативності, творчої самовідданості у виконанні службових обов'язків.

Необхідність орієнтуватися на творчу діяльність, ініціативність і продуктивність праці, в якій найбільш повно проявляються характерні для особистості і суттєві для військової служби цілі та результати, визначає значимість проблеми особистісного і професійного самовизначення майбутнього офіцера.

Проблема професійного самовизначення досліджувалася у різних аспектах, у тому числі і з позицій формування готовності майбутнього фахівця до оптимального входження у соціальні і службові відносини. Вирішенню цієї проблеми присвячені праці Б.Г.Ананьєва, В.В.Давидова, В.С.Ледньова та інших.

Адекватне професійне самовизначення офіцера передбачає особистісну психологічну зрілість, розвиток рефлексії, вміння виявляти потенційні професійні здібності, оцінювати можливості й резерви особистості.

Успішне самовизначення особистості базується на розумінні й вивченні її мотиваційної сфери. Проблемою дослідження особистості займалися у свій час Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, О.М.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн, Д.М.Узнадзе, Д.Б.Ельконін. Подальший розвиток проблеми дослідження самовизначення особистості знаходимо у працях Г.О.Балла, В.А.Семиченко, В.В.Рибалки, С.Д.Максименка та інших.

Серед зарубіжних авторів розглядом концепції теорії особистості займалися З.Фрейд, А.Адлер, Е.Фромм. Одним із провідних напрямів у вивченні самовизначення особистості сьогодні є гуманістичний, провідними представниками якого є А.Маслоу і К.Роджерс.

Відповідно до психологічної вікової періодизації розвитку і формування особистості період навчання у вищих військових навчальних закладах характеризується як етап її професійного самовизначення. Саме на цьому етапі необхідно виявити конкретні якості особистості курсантів, найбільш значимі для їх цілеспрямованого формування, Наприклад, самооцінка, на яку впливають рівень вимог, задоволеність діяльністю, наявність смислу діяльності, відповідальність перед собою, суспільством і командуванням, специфічна здатність військовослужбовця до прийняття рішень і виконання наказів та розпоряджень.

Важко переоцінити значення навчально-виховного процесу для професійної підготовки курсанта. Важливого значення набуває особистісний та соціально-психологічний взаємовплив регуляції діяльності та поведінки курсанта як суб'єкта життєдіяльності.

Його націленість на досягнення високих результатів у навчанні, бойовій підготовці,

стройовій виправці, потреба досягти вершин професійної майстерності знаходяться у прямій залежності від того, чим зумовлений його вибір професії й постійним прагнення до самовдосконалення. Військова діяльність сьогодні не може розглядатися поза особистістю військовослужбовця, без визначення її місця в ієрархії його життєвих цінностей. Особливої актуальності набувають такі проблеми, як особисте ставлення курсанта до військової служби, місце обраної військової професії в структурі життєвих переваг курсанта як особистості, стратегія його поведінки в умовах військової служби.

Позитивні результати професійної діяльності залежать, перш за все, від якості професійної підготовки, яка, в свою чергу, пов'язана з особистісними характеристиками осіб, які навчаються військовій справі.

Механізмом самовизначення як процесу професійного становлення офіцера є мотивація кожного з його етапів. Так, зокрема, під час навчання у вищому військовому навчальному закладі (ВВНЗ) у курсантів різних курсів мотиваційна сфера постійно зазнає суттєвих змін та доповнень, тобто трансформації. Вона стає більш змістовною, конкретною, глибшою та різноманітнішою. Саме тому процес мотивації професійного самовизначення офіцера, безперечно, складний та суперечливий, його можна поділити на такі етапи:

1) професійного орієнтування;

2) адаптації до нового середовища (армійського середовища, умов військової служби);

3) переоцінки цінностей (конкретизуються професійні цілі, життєві та перспективні плани, формується стале уявлення про свою особистість як військового професіоналу, офіцера);

4) фахового самовизначення (визначення себе як фахівця).

Якщо детальніше і глибше проаналізувати саму природу виникнення цих етапів, то можна зробити висновок, що однією із рушійних сил була і є саме мотивація. І відповідно кожний етап має своє мотиваційне забезпечення. Мотиви та мотивації визначають професійні потреби, різноманітні інтереси, прагнення та цілі, які курсант під час навчання намагається реалізувати на тому чи іншому етапі професійного самовизначення.

Аналізуючи зміст першого етапу, доходимо висновку, що саме у ньому молода людина стикається з проблемою вибору військової професії. Обираючи військову професію та проектуючи власний життєвий план щодо отримання освіти, вона приймає певне рішення, здійснює конкретний вибір. Саме цей вибір вважається основним підгрунтям у самовизначенні особистості та професійного самовизначення. Проблема вибору та складнощі, пов'язані з прийняттям того чи іншого важливого рішення щодо обрання професійної діяльності, акцентуються та виходять на перший план саме на перших етапах професійного самовизначення курсантів. Насамперед це - вибір навчального закладу, роду військ, конкретної спеціальності.

Розпочавши навчання у ВВНЗ і обравши ту чи іншу військову спеціальність, курсант опирався не тільки на власний розсуд, але й на поради батьків, погляди друзів, його спонукала дитяча мрія, романтичність професії, привабливість військової форми. Характерною для цього віку є потреба у відособленні, пов'язана з необхідністю самопізнання і визначення своєї життєвої позиції, цінностей, власного світогляду. А.В.Мудрик (1977) акцентує, що головним моментом у становленні особистості є процес "пізнання світу і себе у ньому" [5, 45].

На другому етапі курсанта поглинає вир армійської служби, його охоплює нове оточуюче середовище, він стикається з новими реаліями життя. Також виникають зовсім інші, нові прагнення, цілі, потреби та бажання (період адаптації до нового колективу, армійської служби, навчального закладу, становлення захисника Батьківщини), які об'єднують уже іншу мотиваційну структуру. Перед молодим курсантом, а в даному випадку мова йде про курсантів першого-другого курсів, стоїть завдання найти своє місце у військовому колективі та визначити своє "Я" в ньому.

Формування адекватного образу власного "Я" у юнацькому віці в умовах армійської служби та курсантського колективу становить основу для подальших процесів професійного самовизначення

майбутнього офіцера. Цей процес досліджує І.С.Кон у своїх роботах "У пошуках себе" (1984) та "Відкриття "Я" (1978). Важливим психологічним критерієм юнацтва він вважає відкриття молодою людиною власного внутрішнього світу, усвідомлення своєї неповторності, індивідуальності, унікальності. Процес самопізнання в даному випадку стає більш усвідомленим та цілеспрямованим. "Питання "Хто Я?" означає у юнацтві і не тільки, не стільки оцінку наявних рис, скільки визначення перспектив і можливостей: ким я стану? що трапиться зі мною у майбутньому? як і для чого жити?" [4, 199]. Майбутнє життя і майбутня професія стають головним чинником та виміром найближчих життєвих планів. "Життєві плани – це явища не тільки соціального, але й морального характеру. Вони не вичерпуються запитанням "ким бути?", а також містять в собі вирішення проблеми "яким бути?", що стає важливим етапом на шляху морального самовизначення. Головна філософська проблема юнацького віку – питання про сенс життя, що виникає з потреби сприймати своє життя як цілісний процес, який має певний напрям, послідовність і зміст" [2, 17].

Формування власного образу свого "Я" паралельно формується із визначенням власної моральної, життєвої та соціальної позицій, стосунків зі світом.

Найвідповідальнішим є третій етап, на якому актуалізуються проблеми подальшого професійного самовизначення. В цей час у курсанта повністю викрастилізовується погляд на військову службу, він аналізує себе як військового професіонала. Він спроможний реально оцінити свої потенційні можливості, професійні якості, задатки та військовий талант. Саме на цьому етапі під впливом мотиваційної сфери корегуються і уточнюються життєві плани, відбувається поступова реалізація власної моделі професійної військової кар'єри, здійснюється самореалізація курсанта шляхом навчальної, практичної та службової діяльності. Цей етап характерний ще й тим, що саме під час нього відбувається професійне відсіювання, конкретизується мотиваційна сфера курсантів відповідно власних здібностей, кожен реально спроможний оцінити особистісні професійні задатки та направити їх в русло професійного самовизначення.

Завершальним є четвертий етап, на якому відбувається фахове самовизначення, первинне професійне становлення. Він, в основному, охоплює курсантів випускних курсів. Це етап професійних суперечностей, на якому часто молоді люди, закінчуючи ВНЗ, обирають зовсім іншу професію та розпочинають трудову діяльність, не пов'язану з отриманою професією. Саме цей етап потребує детального наукового обґрунтування. Відповідно, можна зробити висновок, що професійне самовизначення не закінчується в навчальному закладі, воно формується, міцніє саме під час офіцерської діяльності та під впливом мотиваційної сфери особистості офіцера.

Таким чином, ми маємо підгрунття стверджувати, що мотивація самовизначення особистості є складним, непередбаченим процесом, що акцентує активність самої людини у визначенні свого життєвого шляху, де відображається ступінь професійної зрілості особистості. Мотиваційна структура набуває при цьому відповідності із структурою мотиваційної сфери військових фахівців певних спеціальностей.

Таким чином, теоретично розглянувши мотиваційну структуру професійного самовизначення, можна дійти висновку:

1. Професійне самовизначення курсантів є складним, багатовимірним, багатоступеневим процесом, складовою частиною цілісного особистісного самовизначення.
2. Професійне самовизначення не закінчується з отриманням військово-професійної освіти та початком офіцерської служби, а продовжується все життя.
3. Період юності найбільш складний за психологічними і фізіологічними параметрами становлення особистості, він є синтезованим періодом інтенсивного професіонального самовизначення курсанта.
4. Військово-професіональне самовизначення, особистісні якості курсанта безпосередньо пов'язані з впливом, дією та розвитком мотиваційних структур.
5. Формування професіонального самовизначення курсанта неможливе без його

особистої активності та ініціативи.

Досліджуючи процес самовизначення як свідомий акт прояву і затвердження власної позиції в проблемних ситуаціях, помічаємо, що саме готовність до цього процесу передбачає формування стійких, свідомо утворених уявлень про свої права та обов'язки щодо суспільства, інших людей. Це – уміння аналізувати власний професійний та життєвий досвід, спостерігати за явищами дійсності та спромогтися їх правильно оцінити. Психологічна спроможність до особистісного самовизначення передбачає формування у військовослужбовців психологічних утворень, що в подальшому забезпечать їм професійно-творче активно-свідоме життя. Цікаву власну психологічну концепцію висунув М.Р.Гінзбург, який пояснив місце професійного самовизначення в особистісному через "двоплановість" особистісного самовизначення, яке містить складові змістовного та часового майбутнього. Саме напрямок змістовного майбутнього визначає головну тенденцію розвитку особистості, поступово зближує її з обраною метою. Свідомо визначений вибір професії пов'язаний з напрямком часового майбутнього і виконує роль "реалізуючих механізмів"[3, 45].

Професійне самовизначення складний, часом суперечливий, процес, в основі якого знаходиться природне прагнення до самостійності. Особистість у цьому процесі виступає як центр суперечностей на різних рівнях.

Важливе значення, за думкою К.А.Абульханової-Славської, має спосіб введення особистості у професійну діяльність, її перші самостійні професійні кроки, спосіб її самовизначення у цій діяльності та характер самовираження у ній. Ці умови обмежовують певний "тип ідентифікації особистості в професії"[1, с.140].

Мотивацію цього процесу можна визначити як необхідну психологічну умову розвитку професійних якостей особистості майбутнього офіцера.

Література:

1. Абульханова-Славская К.А. Жизненные переспективы личности / Психология личности и образ жизни. - М.: Наука, 1987. – С.137-144.
2. Вітковська О.І. Професійне самовизначення особистості і практичні аспекти професійної консультації – К.: Науковий світ, 2001.
3. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личносного самоопределения // Вопросы психологии, №3, 1994 – С.43-52.
4. Кон И.С. В поисках себя. Личность и её самосознание.– М.: Изд. полит. лит., 1984.
5. Мудрик А.В. Современный старшекласник: проблемы самоопредиления. – М.: Знание, 1977.

УДК–38–К

О.В. Волошина
м. Вінниця

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ВПЛИВ НА ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

Сучасна європейська школа прагне якнайтісніше взаємодіяти з соціокультурним оточенням (політика відкритості), а також швидко реагувати на вимоги часу й ситуації (політика гнучкості). В контексті таких тенденцій її розвитку саме підхід до освітньо-виховної діяльності як до соціалізуючої набуває особливого значення, бо дає змогу не обмежувати її діяльність тільки шкільними рамками. Горизонтальна відкритість школи – це взаємодія із соціокультурним оточенням, вертикальна – забезпечення перманентної післябазової освіти протягом усього життя. В аспекті здійснення соціалізації учнів

сучасна європейська освіта не тільки виступає одним із чинників у процесі взаємодії з владними, громадськими й адміністративними структурами, установами, сім'єю, общиною, а й виконує важливу функцію координації їх впливів та впроваджує педагогічне соціалізуюче цілепокладання як мету їхньої колективної взаємодії.

Продуктивними в плані соціалізації дослідник Л.П.Пуховська вважає позашкільну діяльність і дозвілля дітей – вихідців з привілейованих верств населення. Вони широко користуються репетиторськими послугами, відвідують різноманітні навчальні курси, спортивні та професійні клуби, ведуть активний та культурно насичений спосіб життя. Однак вимоги надати всім європейцям рівні шанси в досягненні життєвого успіху, масовий характер сучасної освіти зобов'язують європейські країни реалізовувати різноманітні заходи й програми, спрямовані на соціальну адаптацію непривілейованих верств населення. Освітнім структурам надається одна з провідних ролей у таких соціально-культурних програмах і заходах [3, 25].

Будь-який прогрес у країні залежить від рівня підготовки спеціалістів. Для цього, звичайно, потрібна відповідальна система освіти. У цьому відношенні досягнення Британської вищої школи в організації навчального процесу, його комп'ютеризації, підготовці кваліфікованих кадрів привертають увагу науковців (О.Овчарук, С.Мікаелі, К.Корсак, А.Сбруєва). Традиційну основу британської системи вищої освіти становлять університети та коледжі. Нині в країні існує 89 університетів і 70 інших закладів вищої освіти, у тому числі коледжі для підготовки вчителів. Закінчивши університет, випускник одержує ступінь або свідоцтво про здобуту професію. Слід зазначити, що британські кваліфікації визнаються всіма як найкращі в світі. Їх можна здобути на всіх рівнях – від базового до найбільш просунутого і з усіх дисциплін (спеціальностей). Професійні кваліфікації встановлюють, як правило, певні асоціації (ради) за дуже жорсткими вимогами. Для їх виконання випускникам університетів необхідні роки праці й самостійного вдосконалення [2, 14].

У Великобританії, як і в інших західноєвропейських країнах, найпоширенішими вважаються такі кваліфікації: бакалавр (Bachelor), магістр (Master), доктор філософії (Doctor of Philosophy). Більшість студентів у Великобританії обирають курсові програми, що дають змогу здобути першу кваліфікацію. Ступінь бакалавра надається після трьох-чотирьох років навчання на денному відділенні університету, коледжу чи інституту. Він дає змогу зайняти престижну посаду в серединній ланці, або середньому керівному складі державної організації. У деяких сферах ступінь бакалавра є вищим рівнем і не потребує продовження освіти. Але для більшості спеціальностей освіта може бути продовжена до здобуття ступеня магістра чи навіть доктора наук.

Згідно з прийнятою системою кожний ВНЗ у Великобританії має автономне право визначати зміст і обсяг підготовки бакалаврів, методи навчання, правила вступу до ВНЗ, надання академічних ступенів з урахуванням традицій, досвіду, структури студентського та професорсько-викладацького складу й інших показників. Так, місія Бретонського університету з кількістю студентів понад 15000 осіб, починаючи з минулого століття, полягає в поєднанні найкращих академічних та професійних традицій британської вищої освіти. Керівництво університету вважає, що майбутня кар'єра випускника, бакалавра залежить від якості його фахової та соціокультурної підготовки. Тому одним з основних напрямів удосконалення структури й змісту професійної підготовки студентів є приведення її у відповідність до вимог наукового і соціокультурного прогресу. Це здійснюється вдосконаленням навчальних планів, особливо із спеціальних курсів, переглядом програм традиційних базових навчальних дисциплін у напрямі забезпечення їх професійної спрямованості [1, 27].

У Великобританії, як і в більшості країн західноєвропейського простору, не існує жодних затверджених урядом правил, що охоплюють фахові чи професійні кваліфікації.

Законодавство існує лише в галузі здобуття наукових ступенів. Установа, яка проводить акредитацію вищих навчальних закладів, не торкається прерогатив певного університету (навчального закладу) з питань спеціалізації, а лише визначає якість підготовки з певної спеціальності та її відповідність рівневі підготовки у вищій школі. Такою установою у Великобританії є Рада з питань якості вищої освіти (HEQC). Досить помітною в сфері вищої освіти є тенденція вдосконалення та розширення освітньо-професійних програм щодо підготовки фахівців, здатних ефективно діяти в умовах взаємодії чи перекривання двох і більше спеціальностей, а саме "об'єднана" програма, яка пропонує двопрофільну підготовку студентів, забезпечуючи повну вищу освіту, широку професійну обізнаність та високу мобільність.

Аналіз підготовки бакалаврів в університетах Великобританії свідчить про те, що головним завданням вищої освіти країни є широкопрофільна підготовка кваліфікованих конкурентоспроможних фахівців з високим рівнем професійних знань, умінь, навичок та мобільності, що відповідають вимогам наукового прогресу та формують готовність до професійної творчості і здатності до саморозвитку. Система вищої освіти Великобританії характеризується своєю специфічністю. Деякі напрями розвитку є неприйнятними для наших ВНЗ, але існує ряд окремих питань, які заслуговують вивчення, аналізу і впровадження в навчальний процес з урахуванням особливостей системи вищої освіти.

У нових економічних умовах в Україні використання досвіду вищої освіти однієї з найрозвинутіших країн Європи і світу – Великобританії – на сучасному етапі може сприяти вдосконаленню вітчизняної системи вищої освіти.

Не можна не звернути особливу увагу на різні організації з Великобританії, які мають великий вплив на соціокультурний рівень підготовки як спеціалістів, так і на спільноту взагалі. Так, у "Педагогічній енциклопедії" (1964 р.) зазначається, що в Англії дитячі організації та позашкільні установи працювали, як правило, у важких умовах. Вони не одержували матеріальної підтримки держави, не мали навіть своїх приміщень. Заняття гуртків відбувалось на квартирах керівників цих організацій. Масові заходи проводились в клубах, що орендувалися за високу плату.

Водночас, за свідченням тієї ж "Педагогічної енциклопедії", всякого роду дитячі організації фінансувалися урядом і приватними особами, мали у своєму розпорядженні клуби, спортивні зали, парки і стадіони.

Наприклад, юнацька організація "Лісовий народ", яка була заснована в березні 1925 р. у Великобританії. Її членами могли бути діти від 6 до 17 років, а також дорослі. Основними елементами організації були групи, що складалась з 30-35 осіб. Більшість керівників груп становили родичі дітей-членів "Лісового народу". Їх підтримувала Національна рада. Основними формами роботи були: участь у антивійськових акціях, проведення дозвілля, проведення культурних, освітніх заходів. Організація мала постійно діючі будинки "Лісового народу" для навчання за тестовою системою ремесел, мистецтва. Одна із традицій, що набула масового характеру – проведення літніх наметових таборів, де члени організації вивчали природу, історію, археологію, оволодівали туристськими навичками, проводили фестивалі танців, пісень тощо.

Значне місце в роботі молодіжних організацій Великобританії займала їх участь у політичних заходах, що проводились в основному за місцем проживання. Слід також зазначити, що інколи скрутні соціально-економічні умови не дають можливості більшості незалежних держав комплексно фінансувати роботу як з молоддю взагалі, так і з позашкільною освітою зокрема. Дестабілізуючим фактором подальшого розвитку позашкільної освіти й виховання учнівської молоді є те, що раніше великі державні підприємства, маючи в своєму підпорядкуванні молодіжні клуби, дитячі позашкільні заклади, не лише їх повністю фінансували, а й значною мірою впливали на організацію дозвілля дітей, особливо своїх співробітників.

У контексті зазначеного актуальним є також врахування того, що освітні концепції у Великобританії мають надзвичайну складність у способах їх реалізації. Оскільки

значну роль у їх змісті відіграють прагнення зберегти національну ідентичність, особливо в ідеології, яка раніше визначала форми всієї життєдіяльності освітніх закладів, включаючи незначні деталі повсякденного життя людини.

Зусиллями педагогів та громадськості Європи зроблено чимало для об'єднання молоді, соціокультурної підготовки до життя, адаптації в загальноєвропейському співтоваристві. Підтвердженням цього є те, що в жовтні 1991 р. було створено загальноєвропейську спілку установ та організацій вільного часу молоді, асоціативним членом якої є Україна.

Основними напрямами діяльності цієї організації стали:

– створення умов для контактів молоді різних країн і різних етнічних груп, для взаєморозуміння педагогів позашкільних центрів європейських держав;

– обмін інформацією, досвідом, ідеями;

– діяльність, пов'язана з іменами видатних педагогів світу.

Одним із основних завдань асоціації є прагнення зберегти установи та центри, організації, які об'єднують в собі соціокультурний вплив на молодь, створення загальноєвропейського дому [2, 20].

Друга половина XX ст. для Європи взагалі і для Великобританії зокрема позначена суспільними тенденціями розвитку в усіх сферах життя – культурі, політиці, освіті. Капіталістичні відносини забезпечили достатньо високий рівень життя населення й вивільнили значну частку як матеріальних, так і людських ресурсів для вдосконалення правових та демократичних засад людського співжиття.

Зростає необхідність соціалізації, а саме набуття людиною (або ж членом будь-якої групи) знань і навичок, необхідних для соціально-культурної взаємодії та соціальних контактів (інтеракцій) індивідів.

Посилення розмаїття соціальних траєкторій вихованців, що проявляється в питаннях фахового становлення, сімейного життя, культури, політики тощо, не сприяє консолідації суспільства. Але саме акцент на свободі виявляється ключовим фактором і потужним рушієм соціокультурної підготовки спеціалістів та єдино ефективним підґрунтям соціалізації молоді. Ініціатива, прагнення особистого успіху як форми самореалізації та творчої самовіддачі особистості високо поціновуються як елементи, що визначають спрямування сучасного європейського стилю соціокультурної підготовки молодого спеціаліста. Формування єдиної Європи як моделі майбутнього зумовлюють розвиток толерантності та культурно-психологічної мобільності у сучасній соціалізації підростаючих генерацій.

Отже, європейський ідеал вільної, життєво активної особистості зумовлює стійкий акцент на суб'єктності як необхідній передумові ефективності і адекватності сучасним вимогам соціалізації спеціалістів. Педагогічною метою безпосередньо культурної соціалізації є становлення особистості як повноправного, самостійного і творчого суб'єкта суспільного життя.

Дослідники проблем педагогічної освіти (Д. Ніас, Дж. Флоуд, П. Аштон) вважають, що англійська школа традиційно культивувала "автономію" вчителя, його ідеологічну свободу та свободу самовираження. Саме на цьому фоні в Англії в 60-70-х роках поширився рух за гуманістичну школу. Він об'єднав представників різних суспільних та педагогічних сил навколо ідеї пріоритету особистості вчителя та учня. Одним із сучасних напрямів є "освіта, що зосереджується на душі дитини" ("Soul-Centered Education"). Засновник його - вчитель-учений Х.Гілмор (Лондон) – створив шість шкільних підручників нового покоління, об'єднавши ідею "творчість через усю шкільну програму". Базуючись саме на філософії цілісності, цей напрям проголошує становлення Особистості (учня, вчителя) через розвиток здібностей Душі.

Теоретична модель особистості, що самоактуалізується, розвивалась багатьма

відомими вченими-гуманістами. У запропонованих ними гуманістичних програмах виховання такої особистості значне місце відводиться професійній підготовці вчителя. І це зрозуміло, бо ідея дослідження феномена педагога, який самоактуалізується, є надзвичайно важливим з погляду суб'єктивних умов професіоналізму в педагогічній праці.

Важливим джерелом науково обґрунтованого поступу, упорядкування його термінології в сучасних умовах інтеграції можуть бути міжнародні педагогічні дослідження, що виходять на загальні тенденції і спільні підходи в розвитку соціопедагогічних феноменів, наприклад, "Підручник з професійної підготовки вчителя у Європі: Проблеми і тенденції" за редакцією професора Відкритого університету Великобританії Б.Мауна та професора М.Галтона (Handbook of teacher training in Europe Issues and Trends/ M.Galton and B. Moon (eds.) – London: David Fulton Publishers, 1994).

Обґрунтовуючи професіоналізм учителя як сукупність знань і цінностей, зумовлених професійною практикою, Е. Хойлі (директор педагогічної школи Брістольського університету у Великобританії) зазначає, що найбільшою проблемою є визначення реального рівня, до якого європейські вчителі підняли свої вміння й розвинули ціннісні орієнтири в контексті вимог до справді професійної педагогічної праці в оновленій європейській школі.

Аналізуючи ці та інші педагогічні видання можна зазначити, що, незважаючи на сучасні успіхи педагогічної компаративістики, у світовому педагогічному просторі ще досі не створено відповідних методик, які уможливили б ефективний порівняльний аналіз різних систем педагогічної освіти, їх складових ланок, окремих елементів. На Заході в останнє десятилітті серед найактуальніших соціально-педагогічних проблем постійно дебатується ідея викладацької діяльності як професії за критеріями статусу, оплати, умов праці, автономії тощо.

Справа в тому, що за західною традицією термін і поняття "професія" ("profession") використовуються переважно щодо престижних занять у галузі медицини, права та архітектури. Що стосується інших видів спеціалізованої діяльності людини, то для їх означення широко вживається термін "calling" та "vocation" *у значення* майстерного володіння певним комплексом умінь.

У другій половині XX ст. західні вчені не раз робили способи синтезувати й обґрунтувати певний набір критеріїв, що регламентують професійну діяльність і професію як таку. Однією із найбільш вдалих спроб у цьому напрямі, за визначенням науковців, є обґрунтована Е. Хойлі "ідеальна модель професії". Вона включає такі критерії:

– поняття "професія" пов'язується з видами діяльності, які репрезентують провідну соціальну функцію;

– вихід на практичні рішення в різних нестандартних ситуаціях на основі використання вмінь, що ґрунтуються на знаннях, вимагає свободи для власних суджень і дій професіонала;

– у зв'язку зі спеціалізацією професійної практики професії повинні значною мірою впливати на формування громадської думки та політики й мати високий рівень контролю щодо професійної відповідальності, високий ступінь автономії щодо держави [3, 26].

Наведені критерії, безумовно, не можна розглядати, як еталон, що визнає світове педагогічне співтовариство. Проте використання синтезованих критеріїв як ідеальної моделі дає змогу зрозуміти суть руху за професіоналізацію вчительської праці на Заході, а також порівняти деякі характеристики даного феномену в різних соціокультурних контекстах.

В ході дослідження проблеми професіоналізму сучасного вчителя слід зосередити увагу на такій науковій праці, як дослідження відомого англійського вчителя-науковця П.Бродфут. Це дослідження полягає в обстеженні 360 вчителів Англії і Франції на предмет того, як у різних національних контекстах педагоги розуміють і виконують свої

професійні функції. В результаті виявлені такі моменти:

– вчителі Англії ставлять у центр навчально-виховного процесу дитину, спрямовуючи свою діяльність на особистісні потреби, інтереси учнів та на їхнє стимулювання набувати вмінь самоспрямованого навчання;

– для вчителів Англії характерний широкий спектр стилів педагогічної діяльності, навчальних стратегій;

– англійські вчителі, працюючи в умовах невизначеності, меншою мірою, ніж їхні французькі колеги, усвідомлюють свої професійні функції;

– англійські вчителі вбачають свою роль у заохоченні учнів до різноманітних навчально-виховних результатів соціального та особистісного характеру. Передусім це заохочення до саморозвитку пізнавальних здібностей;

– вчителі в Англії надають великого значення особистісним контактам з учнями та гармонійним професійним зв'язкам з колегами [3, 27].

Отже, очевидно, що професійні функції вчителів Англії сформовані під впливом культурних, політичних і соціальних факторів розвитку освіти, що ведуть до високої децентралізованої системи.

У сучасному західному суспільстві по-різному визначається роль і місце вчителя в навчанні та вихованні, а також комплекс вимог щодо того "як" і "чого" має навчати вчитель своїх учнів у відкритому багатоетнічному та багатокультурному суспільстві. Аналіз наукових досліджень, здійснених загальноєвропейськими установами полікультурної освіти (Лондонським Центром багатокультурної освіти та ін.) свідчить про те, що сучасна Європа надає великого значення підготовці вчителя до педагогічної діяльності в різнорідному учнівському середовищі (mixed ability teaching) з урахуванням різнопланових індивідуальних особливостей розвитку учнів, пов'язаних не тільки з психофізичними та інтелектуальними параметрами, а так званими контекстними чинниками - різним етнічним, соціальним, релігійним контекстом учнівського колективу і кожного учня зокрема. Збільшення цієї різновидності навчально-виховного середовища оцінюється фахівцями як новий виклик учителям та їх професійнім освіті.

У минулому дискусії відбувалися навколо двох пріоритетів: предметно-орієнтована чи педагогічно-орієнтована підготовка вчителя, сьогодні ж полікультурна освіта висуває на перший план культурологічну спрямованість підготовки вчителя. Її прибічники вважають, що головне місце в підготовці вчителя має належати дисциплінам, які пов'язані з культурою та загальною освітою, бо саме через них майбутній учитель може всебічно оволодіти всією розмаїтістю форм засвоєння знань, що належать як до його власної, так і до "чужої" культурної традиції. У такий спосіб буде формуватися новий тип учителя, який уже не є транслятором лише однієї культурної спадщини, а володіє різними джерелами пізнання, що існують у різних культурах.

Європейські країни орієнтуються на критерії соціальної системи, яка визнає, зберігає, схвалює і підтримує відмінність як джерело суспільних перетворень.

Вчені виокремлюють ряд особливостей сучасного суспільного розвитку, які зумовлюють тріумф індивідуальності XXI століття:

– постійне зростання тих відмінностей кожної людини, які вирізняють її серед інших людей, роблять її унікальною особистістю;

– усе більше кількість "звичайних людей", а не тільки "видатних особистостей", що роблять найсуттєвіший внесок у ті зміни, яких зазнають різні галузі суспільного життя;

– усвідомлення окремими особистостями своєї унікальності й істотної ролі в розвитку веде до ускладнення багатьох проблем, передусім, погодження тих суперечливих інтересів і систем цінностей, які визначають діяльність окремих особистостей чи будь-яких їх груп [4].

Звісно, тому в сучасних європейських соціологічних дослідженнях особливо

наголошується на паралельних суспільних процесах: з одного боку – це підкреслення індивідуальності та права людини на вибір, з іншого – розквіт індивідуалізму, загострення корпоративних інтересів на різних рівнях, включаючи національний.

Література:

1. Берека В. Зарубіжний педагогічний досвід у галузі позашкільної освіти //Шлях освіти. - 2000. - №3. – С.27-30.
2. Лавриченко Н. Соціалізація молоді як завдання європейської школи //Шлях освіти. – 2000. - №4. – С. 20-23.
3. Пуховська Л.П. Сучасні підходи до професіоналізму вчителя в різних освітніх системах //Шлях освіти. – 2001. - № 1. – С. 21-25.
4. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільності і розбіжності. – К.: Вища школа, 1997. – 180с.
5. A complete guide for the international students. Studying in the UK and USA. Educational courses in Britain and America Annual. – 2001.
6. Maurice Galton. Bob Moon. Handbook of Teacher Training in Europe Issues and Trends. – London. – 1994.
7. European Journal of Teacher Education. – 1993. – Vol.16. - №3.

Н.З. Грозна
м. Вінниця

СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО ВУЗУ ДО ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Духовний досвід, здатність особистості до сприйняття, осмислення і створення прекрасного в галузі мистецтва є одним із визначальних факторів суспільного розвитку. Художньо-естетичні цінності є джерелом духовного й творчого її зростання.

У зв'язку з цим постає важливе завдання з формування естетичного ставлення студентів до мистецтва, зокрема до образотворчого, завдяки спілкуванню з яким облагорожується їх повсякденна діяльність. Естетичне ставлення проявляється в особистісному естетичному сприйманні, яке включає багатство відносин до світу, впливаючи на всі сфери життєдіяльності. В естетичних відношеннях концентруються й закріплюються духовні емоції та почуття особистості, які представляють собою сплав почуттів та інтелекту. Естетичне ставлення є складовим естетичної свідомості, що представляє собою особливий тип ціннісних відносин на основі взаємопов'язаних принципів: краси та гармонії, досконалості, міри самоствердження особистості.

Теоретичний аналіз наукових досліджень свідчить про те, що зорове спілкування зі світом – це найвагоміший канал сприйняття інформації. Він суттєво впливає на якість сприймання творів живопису, що в свою чергу обумовлює розвиток відповідних компонентів естетичного ставлення: емоцій, переживань, естетичних смаків і почуттів, потреб, оцінок тощо. Розвиток сенсорики активно впливає на формування як інтелектуальних здібностей (зокрема образного мислення, здатності до аналізу та синтезу), так і на розкриття її творчого потенціалу.

Сучасна ситуація визначається браком освіченості в цій галузі та певною кризою популярності даного виду мистецтва. В теперішній час відбувається інтенсивне навантаження на зорове сприйняття через широке розповсюдження відеопродукції та комп'ютеризації сучасного життя, яке привчає до динамічного, "кінематографічного" або "комп'ютерного" сприйняття "миті, що зупинилася" в творах живопису. Глядач при цьому ніби лине поглядом за картинами, не зосереджуючись на них подовгу, оскільки

звикає до безперервної швидкої зміни кадрів фільму або зображення на екрані комп'ютера. Таке явище дослідники називають "кризою споглядання ".

В даному дослідженні формування естетичного ставлення до образотворчого мистецтва є вагомим фактором естетичного виховання студентської молоді. В процесі експериментальної роботи визначалися основні педагогічні умови, а також система методів і методичних прийомів, які забезпечували реалізацію поставлених творчих завдань на базі формування естетичного ставлення студентів до живопису, що потребувало розробки методики констатації, критеріїв та рівнів сформованості. В ході дослідження були визначені такі критерії:

1) ступінь зацікавленості у спілкуванні з образотворчим мистецтвом, який характеризувався естетичними інтересами, потребами;

2) ступінь інформованості в даній галузі;

3) ступінь розвиненості оціночного ставлення до живописного твору;

4) ступінь художнього сприймання;

5) ступінь художньої діяльності.

Відповідно до них були виявлені рівні естетичного ставлення до живопису: низький, середній, високий.

Низький рівень (емоційно-емпіричний) характеризувався: 1) слабким інтересом до спілкування з живописом; 2) обмеженістю знань в даній сфері; 3) недостатньою визначеністю оцінки живописного твору; 4) стереотипним ставленням до мистецтва; 5) обмеженим характером досвіду художньої діяльності; 6) відсутністю творчого самовираження.

Середній рівень (пізнавально-оціночний) характеризувався: 1) зацікавленістю у спілкуванні з живописом; 2) засвоєнням певних знань в даній галузі; 3) спрямованістю до пізнавально-оціночної діяльності; 4) емоційним забарвленням оцінки художнього твору; 5) орієнтацією на естетичний смак; 6) наявністю певних умінь та навичок сприйняття картини; 7) неглибоким розумінням художньої мови; 8) неповним розкриттям художнього образу; 9) наявністю певних навичок художньо-творчої діяльності.

Високий рівень (творчо-діяльнісний) характеризувався: 1) наявністю досвіду спілкування із творами живопису; 2) достатньою інформованістю в даній галузі; 3) стабільним інтересом до образотворчого мистецтва; 4) сформованістю умінь та навичок сприйняття картини; 5) глибиною художнього трактування; 6) змістовним аналізом художньо-виражальних засобів; 7) усвідомленням засобів художньої мови; 8) глибоким розкриттям змісту художнього образу; 9) самостійною художньо-творчою діяльністю.

Результати констатуючого експерименту доводять актуальність поставленої мети, оскільки улюбленим видом мистецтва живопис вважають тільки 6% студентів; рівень обізнаності в даному виді мистецтва є низьким у 68% , а високий складає лише 8% . Серед причин непопулярності живопису серед студентів слід відзначити наступні:

- відсутність систематизованих і достатніх знань в даній галузі (98%);
- відсутність досвіду спілкування з творами живопису (95%);
- стереотипне сприйняття та оцінка творів (90%);
- несформованість естетичних потреб в даній сфері (80%);
- невизначеність власних естетичних смаків (70%).

Отримані результати визначили основні напрямки педагогічного експерименту.

Розробка системи підготовчих, формуючих та перевірочних завдань включала поетапне теоретичне та практичне впровадження експериментальної методики формування естетичного ставлення студентів до живопису. Теоретичні засади даної системи визначали три основні фази освоєння умінь розуміння образотворчого мистецтва:

- емоційно - емпіричний , відзначається мотиваційною установкою;
- пізнавально-оціночний – процес усвідомлення засобів художньої виразності та

формування естетичної оцінки;

– творчо-діяльнісний - формування умінь самостійної художньої творчості.

Ці фази взаємопов'язані. Установка відбивається на всій динаміці процесу сприймання, його змістовного наповнення, як важливого елемента формування естетичного ставлення. Аналіз сприяє закріпленню свідомого відношення до художніх якостей творів живопису.

Навчально-організаційна робота потребувала виконання наступних завдань:

1. Надання необхідної інформації та забезпечення певними знаннями в галузі різних видів мистецтва.

2. Розвиток умінь естетичного сприймання творів живопису.

3. Формування умінь аналізу художнього твору, а саме:

аналіз перших вражень від картини (усвідомлення своїх естетично-емоційних реакцій та їх причин);

аналіз структур картини: кольорової, композиційної (засвоєння та аналіз художньо-виразних засобів);

виявлення внутрішнього зв'язку компонентів картини, їх змісту та загального задуму (цілісне сприйняття, розкриття художнього образу твору);

формування оціночного відношення до твору (емоційна та інтелектуальна оцінка, визначення аргументованої власної думки);

мотивація естетичного сприймання (формування естетичних смаків, потреб);

самоаналіз власної художньо-творчої діяльності.

Навчально-методичною базою для експериментальної роботи були виставкові зали художнього музею Вінницького державного технічного університету. Наукове дослідження проводилося в процесі викладання навчальних дисциплін "Людина та культура", "Українська та зарубіжна культура", "Західноєвропейське мистецтво". Розроблена експериментальна методика включала систему творчих завдань, яка реалізовувалася в три етапи.

Підготовчий етап (емоційно-емпіричний) включав: виявлення типології культурної активності; ставлення до мистецтва та фактори впливу; рівні усвідомлення художніх засобів мистецтва; наявність естетичних смаків.

В процесі даного етапу проводилися лекції, семінари, дискусії, надавалася інформація про створення художнього музею ВДТУ та інші види роботи. В залах музею студенти ознайомлювалися з експозиціями.

Установка – емоційне сприймання, цілісність охоплення творів, виявлення спільних та відмінних характеристик картин.

Другий етап (пізнавально-оціночний) представляв аналіз засобів художньої виразності твору живопису. Студенти самостійно, згідно заданої схеми, проводили аналіз його композиції та кольорової структури, пізнавали їх своєрідність. Відбувалося формування оціночного відношення до твору.

Установка – концентрація уваги на деталях композиції та кольорової структури картини, виявлення їх особливостей.

На третьому етапі (творчо-діяльнісному) відбувалося розкриття художнього образу картини, усвідомлення задуму художника, візначалася оцінка твору.

Установка – перехід від часткового сприймання картини до цілісного її охоплення, усвідомлення зв'язку форми і змісту, художніх засобів вираження та ідеї твору, визначення художньої цінності картини. На даному етапі студенти виходили на рівень самостійної творчості – художньо-естетичної діяльності.

Як свідчать результати педагогічного експерименту студенти експериментальних груп аргументовано мотивували свої враження такими типовими висловленнями: "Спілкування з живописом розвинуло у мене почуття прекрасного", "Мистецтво

живопису сприяло моєму духовному розвитку“, “Робота в музеї розвинула у мене естетичне ставлення до творів живопису“, “Спілкування з образотворчим мистецтвом допомогло мені визначити естетичні смаки“, “Я навчився аналізувати картини, мені це дуже сподобалось“, “Раніше я не цікавився живописом, не помічав картин. Тепер я скрізь звертаю на них увагу“, “Я навчилася розуміти художню мову живопису. Тепер, побачивши незрозумілу картину, я спробую визначити, чому автор вибрав такі виражальні засоби і зрозуміти його задум“, “Робота по аналізу картин посилила моє прагнення гармонії зі світом“, “У мене спілкування з живописом сформувало новий погляд на світ“, “Мені було цікаво аналізувати живописні твори, це надихнуло мене на творчість“.

Таким чином слід відзначити, що проведене експериментальне дослідження підтвердило достовірність висунутої гіпотези. У студентів формувалися естетичні смаки, проявлялася потреба до творчої діяльності. Експериментальна методика забезпечила стабільний характер процесу формування естетичного ставлення студентів технічного вузу до образотворчого мистецтва.

Т.Р. Гуменникова
м. Ізмаїл

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВУЗІВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ ЯК ВИХОВАТЕЛЯ

Враховуючи фундаментальне значення феномену "особистість" у зв’язку з осмисленням оптимізації педагогічних технологій підготовки вчителя, цілком природно привертають увагу сучасні наукові підходи в цьому плані. Зазначимо, що психолого-педагогічне поняття "особистості" найбільш активно досліджується в межах гуманістичних теорій освіти, серед яких:

- психолого-педагогічна концепція особистісно зорієнтованого навчання (І.С. Якиманська),
- аксіологічна концепція особистісного виховання (І.Б.Котова, О.В.Петровського, Е.Н.Шиянова),
- дидактична концепція моделі особистісно зорієнтованої освіти (В.В.Сериков),
- культурологічна концепція особистісно зорієнтованої освіти (Е.В.Бодаревської).

У системі вищої школи України процес виховання особистості майбутнього педагога до цього часу залишається концептуально невизначеним, оскільки для його методичної організації пропонуються кардинально відмінні теоретико-методологічні засади, які відмежовуються одна від одної різними підходами до власного розуміння особистості. Для організації нашої дослідної роботи вихідними стали персонологічні концепції особистості, які об’єднуються на основі ідей гуманістичної педагогіки та психології.

В персонологічних концепціях досліджується основний спосіб допомоги особистості у її розвитку, представлений розумінням її особистісного існування.

В зв’язку з новими потребами та умовами сучасного життя майбутньому вчителю необхідно навчитись працювати не тільки з класичними педагогічними поняттями (виховання та навчання, мета, зміст освіти та виховання, методи), а і з такими які надають вищеозначеним категоріям гуманістичний сенс та цінність: самоорганізація, самовиховання, самовдосконалення, особистісна творчість, культура взаєморозуміння, діалогічність спілкування, другодомінантність, спрямованість освіти на особистісні структури свідомості, цінності партнерства, педагогічної підтримки саморозвитку, творчого співробітництва та інш. Важливим фактором професійного становлення майбутнього педагога, його самовизначення повинно відбуватись та ствердження

повинно відбуватись на підставі оволодіння ім теоретико-методичними засадами особистісно зорієнтованого виховання. Проблема особистіснoорієнтованого виховання школярів як нова філософія освіти розроблена в роботах І.Д.Беха. “Лише особистісно зоірєнтованому вихованню під силу досягнення особистісно розвивальної мети, оскільки воно спрямоване на усвідомленні вихованцем себе як особистості, на його вільне і відповідальне самовираження” [1, 27].

На сучасному етапі розвитку освіти однією з важливих є проблема осучаснення змісту освіти, вирішення якої передбачається моделюванням нових педагогічних технологій та їх впровадженням у практику багаторівневої підготовки майбутнього вчителя. Одним з напрямів нашої дослідно-експериментальної роботи є моделювання та впровадження нової інформаційної комп"ютерної технології навчання з метою підготовки до особистісно зорієнтованого виховання студентів на заняттях психолого-педагогічного циклу. Це зумовлено завданнями, визначеними Законом України "Про національну програму інформатизації", Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті [3] та Концепцією інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп’ютеризації сільських шкіл [2], серед яких важливими є: вдосконалення стратегії формування змісту, відбору методів і організаційних форм навчання та виховання, створення і використання діагностичних методик контролю рівня знань та умінь студентів. В матеріалах першої Всесвітньої конференції з вищої освіти відзначається: "… вища освіта має зазнати серйозних змін, здобувши органічну гнучкість, модернізувавши свої інститути…навчальні курси, моделі і форми організації занять, опанувавши для цього нові інформаційні технології" [4, 6].

Причому підставами для такої роботи виявились механізми розвитку та функціонування особистості, де робота була спрямована на персоналізацію студента, пошук педагогічного сенсу " Я- в світі". Напрям такої роботи дозволив здійснювати під час навчання особистісно зорієнтоване виховання майбутнього педагога. Проектування особистісно зорієнтованого виховання ми представили як особливий вид педагогічної діяльності, зміст та організаційне оформлення якого спрямовані на урахування: по-перше, типу психічного розвитку студентів, по-друге – особистісних можливостей та особливостей педагога.

Тип психічного розвитку студента детермінований ціннісною або культурологічною направленістю виховання. По-перше, розвиваються – запам’ятовування ,увага, свідомість, самостійність та активність у пізнанні нового, по-друге – розвивається ціннісно-емоційна сфера особистості.

Впровадження експериментальної комп’ютерної технології підготовки студентів до особистісно орієнтованого виховання студентів на заняттях психолого-педагогічного циклу відбувалось протягом 2 років. При чому при розробці технологічного підходу ми спирались на підхід до підготовки сучасного вчителя школи в логіці системи багаторівневої підготовки фахівця. Програмне забезпечення було направлене на підготовку бакалавра, спеціаліста, магістра щодо особистісно зорієнтованого виховання школярів.

Варто конкретизувати поняття "технологія підготовки студентів". Першоосновою для моделювання цього поліваріантного терміну "технологія підготовки студентів" було поняття "технологія навчання", змістовний компонент якого вже затвердився в практиці сучасної школи. Для нашого дослідження важливою була точка зору Корсунської Н.О про те, що під технологією слід розуміти сукупність прийомів та методів "комплексного інтегративного процесу, що включає людей, процедури, ідеї і методи аналізу проблем, які стосуються до всіх проблем навчання людини" [5, 197].

Застосування комп’ютерних програм дозволяло максимально враховувати можливості вирішення проблеми, пов’язані з неоднорідністю студентського колективу за рівнем психолого-педагогічного, інтелектуального, особистісного рівнів. Тому при організаціїї такої роботи ми виходили з певних принципів:

– індивідуалізації навчання й виховання має особливе місце під час лабораторно-практичного заняття, іспиту, заліку, організації самостійної, творчої роботи, щоб студент міг змогу працювати у властивому йому темпі, що дозволить наблизитися до оптимального рівня особистісного розвитку.

– розвиваючого навчання - програми були спрямовані не тільки на озброєння студентів формальними знаннями з теорії та методики особистісно зорієнтованого виховання, а й управління мотивами, емоціями, іншими особистісними властивостями . Реалізація принципу передбачала поєднання теоретичного рівня підготовки з особистісно зорієнтованого виховання з ціннісно-особистісним досвідом студента

– поєднання педагогічної теорії з практикою передбачає вміння застосування певної кількості теоретичних питань при вирішенні завдань теоретичного характеру.

– креативності - вимагає орієнтації на творчі можливості студента та реалізацію його педагогічної інтуїції.

Технологічне застосування комп'ютера сприяло поліпшенню процессу підготовки студентів педвузів до особистісно зорієнтованого виховання. Так, студенти 2-3-4-5-6 курсів отримували блоки необхідної інформації про особистісно зорієнтоване виховання на підставі вивчення нормативних курсів та спецкурсів. Другим етапом було комунікативное спілкування студентів на практиці в школах, гімназіях, ліцеях. На третьому етапі студенти коректували свої знання та навички різними видами комп'ютерної підтримки, серед яких були тренувальні тренажерні програми, програмоване навчання, застосування тестового контролю, комунікативні види роботи, за умови, якщо комп'ютер підключений до єдиної мережі. При цьому комп'ютери можуть бути використані як безпосередньо для того, щоб вчити методи особистісно зорієнтованого виховання та виховувати на ци методиках самих студентів, так і для управління процесом набуття виховних навичок. Таким чином, вони можуть бути використані для підтримки індивідуалізованих систем як навчання, так і виховання.

Як показало локальне дослідження, комп'ютерно-орієнтовані підходи, застосовані в дослідженні щодо підготовки до особистісно зорієнтованого виховання, досить ефективні.

Комп'ютерне навчання в контексті дослідного задуму передбачало такі аспекти:

– тренування та практична робота, яка передбачала використання дискретних програм для виявлення знань та уявлень студентів про особистісно зорієнтоване виховання, вміння находити реальні підходи до суб'єкт - суб'єктної взаємодії з учнями на підставі використання діагностико-діяльнісного рейтингу, коригувального тесту самооцінки, поточного та підсумкового тестування.

– співробітництво у вигляді консультування студентів викладачами, за допомогою програмного забезпечення та через єдину мережу.

– наставницьке моделювання передбачало моделювання, імітацію ситуацій зі шкільної та вузівської практики, пошук педагогічно-обрунтованого виходу, а також складання індивідуальної папки питань, які турбували студента відловідно до проблеми особистісно зорієнтованого виховання.

– наставницький діалог був спробою прямого використання особистісних рис для досягнення переваг навчання та виховання один на один, взаємодії педагог – студент у комп'ютерній програмі.

У зв'язку з вище сказаним, ми використовували декілька видів програм, розроблених студентами старших курсів інженерно-педагогічного факультету, спеціалізації "Інформатика та обчислювальна техніка", які протягом 3-4 років працювали в проблемних групах.

Перша група програм передбачала поточний та підсумковий тестовий контроль.

Технічними характеристиками такої програми виступили□

1) використання мови програмування Borland Pascal for Windows (ver .7 .0);
2) програма працює з ОС Win - 16 (Windows 3. XX); Win - 32(Windows 9 X);

3) працездатність програми перевірялась на ЕОМ типу 80386 - 33 МГц, 4 Мб, VGA- 152 та вище;

4) розмір програми складає 300 кБ;

5) інсталяційна дискета має 5 варантів завдань та проводить установку програм-тестів на робочий стіл. Таким чином, реалізована можливість вибору варіанту студентом або можливість установити в класі варіантів завдань в послідовності 1,2,3,4,5,1,2,3… .

Наведемо приклади тестів в програмах цього типу:

Тестове завдання 1.

Хто з вчених висловлював думку про виховну позицію, яка передбачає розуміння дитини?

– К.Роджерс
– М.Монтессорі
– Т.Шевченко

Тестове завдання 2.

Оберіть правильну відповідь на запитання: місце учня в гуманістичній парадигмі:

– Об'єкт життя,
– духовна особистість,
– саморозвинена особистість.

Друга група програм відрізнялась від першої тим, що в ці програми вводились коментарі, які дозволяли студентам усвідомити зроблені помилки і дати вірну відповідь, тобто примушували їх думати. Такий тип програм дозволяв практикуватись в будь який час та змінювати темп роботи, обирати послідовність відповіді на поставлені питання. Цінність таких програм в тому, що вони забезпечують студентам необхідну допомогу та додаткові роз'яснення, а також дають змогу обирати рівень складності, який відповідає їх підготовці.

Технічними характеристиками такої програми виступили:

1) використання мови програмування Delphi 2 01;

2) програма працює з ОС Win - 32(Windows 9 X);

3) Працездатність програми перевірена на ЕОМ типу – 80486 – 66 Мгц, 8 Мб, VGA-1 М б та вище;

4) Розмір програми близько 500 кБ;

5) Установна дискета складає 4 варіанти завдань (1,2,3,4,1,2,3…).

Наведемо приклади тестів у програмах цього типу:

Тестове завдання 1.

Додайте пропущену характеристику особистісноорієнтованої ситуації:

– Життєва контекстність,
– Діалогічність
– ……?

Тестове завдання 2.

Дайте ознаки особистісноорієнтованого виховання:

1.
2.
3.
4.
5.

Література:

1. Бех І.Д Особистісно зорієнтоване виховання: Наук.-метод. посібник. - К.,1998. -204 с.

2. Концепія інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп"ютерізації сільських школі //Комп'ютер у школі і сім'ї. - 2001. - № 3. - С. 3-10.

3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Проект //Педагогічна газета. - 2001. - № 7. - С.4-6.

4. Образование в XX1 веке – Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры. - К.: МАУП, 2001. - 64 с.

5. Професійна освіта в зарубіжних країнах порівняльний аналіз: Монографія./ За ред. Н.Г.Ничкало, В.О.Кудіна. - Черкаси: Вибір, 2002. - 322 с.

УДК 374:175

О.М. Джеджула
м. Вінниця

ПРО ПРОЦЕСИ СПРИЙНЯТТЯ ТА РОЗУМІННЯ ПРИ ДЕКОДУВАННІ ГРАФІЧНИХ ЗОБРАЖЕНЬ

Графічні форми інформації, такі як креслення, схеми, графіки, діаграми та ін. набувають все більшого поширення як комунікативні засоби.

Створення умов повнішого використання психофізіологічних особливостей сприйняття, безумовно позитивно впливає на розуміння студентами графічної інформації. Звідси виникає необхідність у розгляді особливостей сприйняття суб'єктом навчання найбільш поширених форм графічної інформації.

Досліджуючи графічну діяльність, ми виявили такі її складові компоненти: заміщення, кодування-декодування, моделювання та схематизація [2].

Заміщення передбачає функціональне використання графічного зображення. Графічне зображення як знаково-символічний засіб (або як графічна модель) може заміщати будь-яку реальність (об'єкт, явище, процес та ін.).

В кодуванні-декодуванні графічні зображення виконують комунікативну функцію. Мета цих компонентів – як можна точніше розпізнати закодовану у вигляді графічного зображення інформацію.

Моделювання у графічній діяльності передбачає реалізацію пізнавальної функції графічних зображень, тобто одержання об'єктивно нової інформації за допомогою графічного зображення.

В схематизації графічні зображення виконують орієнтувальну роль, що полягає у структуруванні реальності, виявленні певних зв'язків.

Аналіз вище названих компонентів показав, що зі сприйняттям у першу чергу пов'язується декодування графічних зображень.

Не дивлячись на досить довгу історію дослідження проблеми сприйняття, аналіз праць з цього питання дає підстави стверджувати, що поки ми не маємо переконливих і повних відповідей на питання: що означає бачити зображення? Яким чином, завдяки чому зображення замінює сам об'єкт? Як виникає сприйняття об'ємних об'єктів, представлених у вигляді контуру на листі паперу і т. ін. Зауважимо, що на сьогодні дещо змінилась постановка проблеми. Теоретичну та практичну зацікавленість науковців викликає дослідження перцептивної діяльності, способів орієнтування, що ведуть до виникнення образу тривимірного об'єкту. Коротко розглянемо основні підходи до розв'язання проблеми сприйняття.

Сприйняття зображень, починаючи з праць Неккера, Маха, Рубіна і до сучасних досліджень, розглядається як найбільш типова модель не лише візуального, але й будь-якого іншого сприйняття взагалі.

Достатньо згадати, що відомі зорові ілюзії будуються на матеріалі плоских зображень, а основні закони гештальтпсихології були сформульованими при аналізі сприйняття саме плоских зображень.

Але реальний світ, у якому існує і діє суб'єкт, є тривимірним, сприйняття цього світу суб'єктом також тривимірне. А проекція реальності на сітчатку ока є двохвимірною. Ось чому розуміння дійсної специфіки сприйняття плоского зображення об'ємних тіл допомагає зрозуміти основні закони побудови перцептивного образу (зауважимо, що побудова перцептивного образу є необхідною ланкою графічної діяльності - декодування).

Г.І.Лернер підкреслює, що сприйняття зображень може бути розумно зрозумілим лише у випадку, якщо його розглядати як цілеспрямовану перцептивну діяльність, а діяльність – як ідеальне відновлення фігури за її зображенням, що повторює таке саме відновлення у його вихідній, матеріальній формі. Утворений при цьому новий перцептивний образ є продуктом цієї дії, що закономірно проходить усі етапи своєї трансформації – від розгорнутої матеріальної дії до її ідеального та скороченого відтворення. Дослідження Г.І.Лернер суттєво конкретизують уяву про те, що образ - це продукт дії з об'єктами, який потім є представленим у змісті образу, і що нове бачення зображення є результатом переносу матеріальних дій у план сприйняття [4].

Зауважимо, що сприйняття графічних зображень у більшості психолого-педагогічних праць аналізується переважно в контексті дослідження розвитку просторових уявлень, формування генезису уявлення конструктивної діяльності. Робота з зображенням, отже, й процес його сприйняття використовується як методичний прийом для розв'язання основних задач досліджень. Сам процес виникнення образу зображеної реальності залишається зовні аналізу, хоча, як підкреслюють науковці, розв'язання задач формування просторової уяви та понять суттєво залежить від методики навчання побудови та читання зображень.

До аналізу сприйняття "геометричних" зображень звертались з метою опису більш складних процесів просторового мислення. Так, О.М.Кабанова-Меллер досліджуючи процеси просторового мислення, великого значення надає зоровим образам предметів, маніпулюванню видимими формами у ході просторового мислення.

Прагнення описати сприйняття предмета за проекціями знаходимо у працях Н.Ф.Четверухіна, який відмічає складність цього процесу, необхідність його формування і вважає читання зображень розумовим синтезом оригіналу за його зображеннями.

Н.Н.Волков розвиває ідею про розподіл проблем сприйняття предмета та рисунка, про необхідність вичленовування особливої задачі – дослідження сприйняття зображень предметів. Автор вважає, що сприйняття зображень предмета і сприйняття рисунка є різними за самою своєю природою. Ця різниця міститься в опосередкованості сприйняття зображеного предмета образотворчими зв'язками, які є не що інше, як смислові зв'язки мови. Н.Н.Волков розглядає сприйняття зображень у соціально-історичному аспекті, враховуючи, що стереометричний рисунок є багатозначним, але його багатозначність строго визначена [7].

Такий самий висновок знаходимо у працях А.Р.Лурія, присвячених дослідженню історичного розвитку пізнавальних процесів. Розгляд графічних зображень як історично складеного коду, він заставляє піддати сумніву. Класичні уявлення про незмінні закони сприйняття форм - закони, які насправді, як доводять широкомасштабні експерименти А.Р.Лурії, мають лише історично обмежений характер. Так, відомі нам види "категоріального» сприйняття геометричних фігур (квадрат, трикутник, трапеція і т.д.) відображають за своєю сутністю лише правила сприйняття, що є характерним для людини, свідомість якої сформувалось під дією категорій, що склались у певну епоху під впливом засвоєння певних систем навчальних понять. А.Р.Лурія стверджує, що сформульоване Л.С.Виготським положення про смисловий і системний характер психологічних процесів належить до процесів сприйняття тією ж мірою, якою воно належить і до інших форм психічної діяльності суб'єкта. "Якщо сприйняття геометричних фігур є процесом, що має складну смислову і системну будову, якщо воно передбачає

виділення опорних ознак, вибір з багатьох альтернатив і прийняття відповідного рішення, то є підстави вважати, на думку А.Р.Лурія, що і цей процес значною мірою залежить від характеру практики суб'єкта. Людина, діяльність якої сформувалась в умовах конкретної наочно-дієвої практики, виділяє із запропонованих геометричних фігур ознаки і сприймає фігури інакше, ніж людина, яка отримала теоретичну підготовку (математичну, графічну та ін.) і оволоділа системою добре диференційованих геометричних понять.

Важливими для нас є праці В.К.Сидоренка, де описується система розумових дій при побудові просторового образу. На його думку, сприйняття заданого зображення супроводжується аналізом, що передбачає порівняння метричних, просторових і функціональних характеристик образу з наявними у пам'яті образами; визначення метричних, просторових і функціональних зв'язків між елементами образу.

Проведений короткий аналіз проблеми підтверджує, що на сьогоднішній день теорію сприйняття графічних зображень не можна вважати розробленою.

Отже, спробуємо узагальнити існуючи підходи до цієї проблеми.

Кожний психічний феномен можна розглядати з двох сторін: або з боку продукту цього процесу – перспективного образу, якщо йдеться про сприйняття. Саме ж поняття процесу включає в себе черговість станів, які змінюються один одним, тобто структуру.

Сприйняття графічного образу можна представити як таке, що складається з сенсомоторних та інтелектуальних дій, які в свою чергу, включають акти виявлення, розрізнення, ідентифікації сигналу та порівняння його з еталоном, що зберігається в пам'яті суб'єкта.

На фазний характер зорового сприйняття указував ще В.М. Бахтерев. Графічне зображення у першу мить сприймається як мозаїчний збіг кольорів, ліній, точок, кутів та ін. І лише у процесі розвитку сприйняття формується цілісний структурний образ.

Вихідною і необхідною фазою будь-якого сенсорного процесу є виявлення, внаслідок якого встановлюється факт наявності об'єкта в сенсорному полі. Виявлення нерозривно пов'язується з процесом відчуття. Відчуття у психології розглядаються як відображення окремих якостей предметів та явищ (кольору, контрастності, запаху і т.д.) сприйняття-як відображення предметів у цілому: сукупності всіх якостей, доступних для органів чуття.

Відображення як окремих властивостей так і цілісних предметів включає відображення просторових і часових умов їхнього існування Сприйняття простору у своїй основі має взаємодію органів чуття з їх просторово-розрізнюючими функціями, тобто механізм його є по своєї суті системним.

Завдяки зору, суб'єкт отримує інформацію про положення і форму, величину предметів у їх просторових взаємовідносинах і відстанях між ними. В процесі розвитку людини зір як би вбирає в себе інформацію, яку отримує іншими органами чуттів, і стає провідним у сприйнятті простору.

Характеристики просторово-розрізнюючої функції, такі як гострота зору, пороги розрізнення кривизни ліній, злому , зсуву прямої, вирізів і виступів, розрізнення величини кутів, поріг стереоскопічної гостроти зору, поріг зорового сприйняття руху предметів у просторі досліджувались А.Д.Ботвинніковим, Б.Ф.Ломовим, Б.Г.Ананьєвим та іншими [1, 4, 6].

Особливе місце в процесі сприйняття суб'єктом графічного зображення посідає формування суб'єктивного образу графічного зображення та особливості самого образу, а саме форма об'єкта. Форма об'єкта, його контур виділяють предмет, який сприймається з навколишнього оточення реальності. Сприйняти й розпізнати об'єкт означає, перш за все, сприйняти й розпізнати його форму. Контур є не тільки ознакою самого об'єкта, але й ознакою взаємодії об'єкта та його оточення. Таким чином, для суб'єкта предмет і навколишній простір стають об'єктом розрізнення і сприйняття одночасно, а не нарізно [1].

Психологами досліджено, що в процесі спостереження елементами зорового

сприйняття є лінії, а не площі. Генетично першим носієм форми виступає саме контур. У психологічних дослідженнях показується, що перше початкове сприйняття є відображенням границь, переривань між суцільною просторовою масою і окремим виділеним предметом [7].

Тут доречно зупинитись на деяких психофізіологічних особливостях суб'єкта при сприйнятті реальності. Вже на сітчатці ока здійснюється виділення рухомого зображення, окреслюються його контури, виділяються такі елементи майбутніх зорових образів, як кути і т.д.

Але така сенсорна модель відображує головним чином кількісні ознаки стимулу, і її не можна вважати сприйняттям зображення.

Відповідно до сучасних уявлень інформація в центральній нервовій системі оцінюється за двома основними ознаками: фізичними властивостями сигналів та значущістю повідомлень, що містяться у ній. Обидва види оцінювання пов'язані з діяльністю різних мозкових структур. Відповідно до цих уявлень фізіологічний механізм перших етапів процесу сприйняття вимальовується у такому вигляді. Потік імпульсів починається від рецепторів, які аналізують подразники за їх окремими фізичними характеристиками. Периферичні ганглії і проміжкові нервові "реле" продовжують аналіз подразників, виділяючи найбільш важливі для організму характеристики подразників. Важливо, що сенсорні шляхи, що складають систему так званих специфічних висхідних проекцій, несуть до кори мозку інформацію про фізичні параметри зовнішніх подразників.

Для вироблення адекватного відношення до таких подразників потрібно знати не тільки фізичні характеристики сигналу, а й те, що вони означають. Отже, аналіз подразників проводиться не лише за фізичними "об'єктивними" параметрами, ай і за їх значущістю для людини.

Зрозуміло, що такий аналіз неможливий в сенсорних системах. Після аналізу фізичних подразників відбувається порівняння результатів цього аналізу з наслідками подразнень, що зберігаються в пом'яті. На основі такого порівняння, використовуючи минулий досвід, визначають сигнальні значення подразника. Після коркового "впізнання" подразника до його оцінювання підключаються вищі емоційні та мотиваційні центри гіпоталамуса, які "запускаються" з кори по зв'язках у мозку. Лише після "апробації" на рівні цих центрів подразник отримує певне емоційне забарвлення. З центрів емоцій імпульси знов підіймаються до кори по системі неспецифічних проекцій на нейронах кори великих півкуль, зливаються два аферентних потоки, що несуть інформацію про фізичні параметри подразника та його значущість. Описані процеси можна вважати психічним еквівалентом перших етапів сприйняття.

За останні роки значного поширення набула система поглядів на зорове сприйняття як на таке, що забезпечується в основному окорушійною системою. Тобто, рух очей розглядається як головна та невід'ємна функція забезпечення зорового сприйняття, що має переважаючу роль у побудові зору.

Дійсно, у відображенні просторових властивостей і відношень предметів зір відіграє вирішальну роль. Завдяки зору людина одержує інформацію про положення і форму, величину предметів, їх просторові взаємовідношення і відстані між ними. Зір дозволяє людині отримати інформацію про віддалені предмети. Хоча сприйняття у своїй основі має взаємодію органів чуття з їх просторово-розрізнювальними функціями, тобто механізм його по суті є системним, і можна стверджувати, що роль ядра цього механізму належить зорово-вестибулярно-кінетичним взаємозв'язкам. Саме вони утворюють той стержень, який об'єднує решту органів чуття для здійснення сприйняття.

Важливо підкреслити, що в процесі розвитку людини зір як би вбирає в себе інформацію, яку отримує від інших органів чуттів, і стає ведучим у сприйнятті зображення. Вестибулярна, кінетична та інша інформація, перетворюючись певним

чином, включається у зорове сприйняття навколишніх предметів. Завдяки цьому і створюється уявлення виключності зору щодо відображення форми, розмірів і т.д.

Але, не дивлячись на методологічну привабливість, така система поглядів не може задовільнено пояснити деяких відомих у психології феноменів.

Ідентифікація об'єкта сприйняття у психології визначається як розпізнання стимулу. Розпізнання об'єкта передбачає формування його перцептивного образу – образу сприйняття, та порівняння його з раніше сформованими образами – еталонами, що зберігаються у пам'яті.

Процес розпізнання закінчується віднесенням перцептивного образу до певного класу об'єктів.

Заключною фазою процесу розпізнання (сприйняття) виступає декодування (тут воно розглядається на мікрорівні), яке міститься у "перекладі" знаків сприйняття зображення (точок і ліній) у ті одиниці внутрішньої мови, які безпосередньо пов'язані з уявленням, або на більш низькому рівні – переклад перецептивного образу, який досягається дією механізму асоціацій в систему тих чи інших уявлень. Іншими словами, без дії такого перекладу зміст, смисл інформації, закодований знаками графічного алфавіту і представлений на носії (листі або екрані дисплея), ніколи не став би змістом свідомості сприймаючого її індивіда, не мислився б ним, не був би йому зрозумілим.

Тут ми впритул підходимо до положення, що сприйняття графічних зображень у навчальній діяльності не може бути ізольованим від свідомості, осмислення.

В контексті нашого дослідження це положення має принципове значення, його слід розуміти таким чином, що у процесі сприймання графічної форми у психічній сфері одночасно відбуваються смислорозрізнювальні та смислоутворюючі процеси.

Для включення сприйнятої графічної інформації у будь-яку систему декількох зв'язків обов'язковий елемент засвоєння.

Сприйняття безумовно можна вважати одним з базових психічних процесів при декодуванні графічних зображень, адже на основі графічного зображення повинен бути створений адекватний перецептивний образ.

Розглядаючи сприйняття, обов'язково підкреслимо наступне. Основною характеристикою людського сприйняття є те, що воно завжди усвідомлене. З питанням сприйняття зображень тісно пов'язується проблема розуміння. Створити перцептивний образ на основі графічного зображення можливо при розумінні алфавіту графічної мови та правил його інтерпретації. Схематично механізм розуміння можна уявити так. Студент, стикаючись з зображенням, яке підлягає декодуванню, вже на рівні його сприймання активно використовує розумові процеси з метою актуалізувати відповідні знання, котрі збереглися у пам'яті. Тоді цей образ, більшою чи меншою мірою систематизований, актуалізується у свідомості. З цієї миті студент бачить графічне зображення у " забарвленні " актуалізованих знань, в системі взаємозв'язків властивостей і відношень частин графічного зображення.

Таким чином, механізм розуміння декодування графічного завдання є аплікацією системи актуалізованих у свідомості суб'єкта попередніх знань, релевантних даному конкретному випадкові розуміння графічного зображення, на його інформативні ознаки. Останні визначаються контекстом діяльності, в яку включається графічне зображення, адже в процесі графічної діяльності важливим є не лише декодування зображення, й подальше оперування ним залежно від поставленої задачі.

В психології зауважується, що механізм актуалізації за своєю дією є аналогічним до механізму процесів розпізнання. Відчуття змістовної цілісності, що є умовою розуміння, його продуктом, досягається, як правило, шляхом інтенсивного пошуку та вибору відповідних інформативних ознак системи актуалізованих знань і об'єкта, представленого у свідомості не як вихідний фізичний об'єкт (у нашому випадку –

графічне зображення на носії – аркуші паперу або дисплеї), а як образ чи поняття про цей об'єкт [6].

Узагальнюючи можна сказати, що в аспекті розуміння декодування графічних зображень можна визначити як процес психічного відображення графічних зображень як об'єктів пізнання, в якому шляхом аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення та інших розумових операцій утворюються нові системи графічних понять, що поєднують у собі продукти сприйняття з відповідними елементами знань, набутих у попередньому досвіді.

Процеси сприйняття та розуміння при декодуванні графічних зображень ми вважамо взаємопов'язаними та взаємодоповнюючими процесами. Перш за все, це пояснюємо тим, що графічне зображення, виступаючи замісником реальності, завжди має значення, яке повинно стати не просто зрозумілішим, а правильно зрозумілим студенту.

Моделювати ці процеси ми вважамо за можливе у двох напрямах: по-перше, коли декодуванню підлягає знайоме зображення; по-друге, коли зображення є незнайомим студенту. Основними етапами декодування і в першому, і в другому випадках є систематичний аналіз зображення, ідентифікація елементів зображення, створення попереднього перцептивного образу, порівняння з образом-еталоном, що зберігається у довго часовій пам'яті.

Безперечно, що на процеси декодування графічного зображення суттєво впливає форма графічної інформації. Проведені нами дослідження показали, що найбільш ефективною формою для сприйняття можна рахувати диметрію, найбільша кількість помилок при сприйнятті графічної інформації допускається при роботі зі схемами.

Проблема сприйняття та розуміння при декодуванні графічних зображень набуває особливої специфіки, пов'язаної з тим, що графічна діяльність у даному випадку розглядається в умовах навчання. При представленні графічної інформації повинні враховуватись рівень предметних знань студента, рівень розвитку його семіотичної функції, мета навчальної діяльності та ін.

Дослідження процесів сприйняття та розуміння при декодуванні графічних зображень, на нашу думку, дасть можливість прогнозувати можливі причини невдалої графічної діяльності студента.

Література:

1. Ботвинников А.Д., Ломов Б.Ф. Научные основы формирования графических знаний, умений и навыков школьников. – М.: Педагогика, 1979.-256с.
2. Джеджула О.М. Принципи формування структури просторового мислення в процесі графічної діяльності студентів// Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія. – Випуск 4. – Вінниця: ВАТ " Віноблдрукарня ", 2001. – 200 с.
3. Козяр М.М. та ін. Задачі з інженерної графіки як засіб навчання і розумового розвитку студентів // Оновлення змісту, форм та методів навчання в закладах освіти: Збірник наукових праць: Наукові записки Рівенського гуманітарного університету. Випуск 10. – Рівне, Рівненський державний гуманітарний університет, 2000 р. – 119 с.
4. Г.И.Лернер. Психология восприятия объемных форм по изображениям. М.Изд-во Моск. Ун-та, 1980. –136 с.
5. Пономарёв Я. А. Знание, мышление и умственное развитие. М, 1987. – 240 с.
6. Смирнов С. Д. Психология образа: проблема активности психического отражения. М, 1985 – 340 с.

УДК 377.8

В.В. Давискиба, М.І. Пащенко, Л.М. Хоменко
м.Умань

ВПЛИВ МОДУЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ СИСТЕМИ НА ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Термін “модуль” (від лат. modulus – міра) має кілька дефініцій, що характеризують його міжнауковий статус: 1) особливо важливий коефіцієнт чи величина; 2) системи логарифмів; 3) уніфікований вузол радіоелектронної апаратури; 4) умовна одиниця в архітектурі і будівництві, здебільшого окремі частини споруди; 5) відокремлювана порівняно самостійна частина якоїсь системи, організації, пристрою (наприклад, модуль управління чи модуль космічного корабля); 6) функціональний цикл навчально-виховно-освітнього процесу, що забезпечує культурний розвиток особистості; 7) сукупність чого-небудь як складна функціональна система (наприклад, системи соціально-культурного досвіду, як єдність наукових знань, соціальних і духовних цінностей).

За кордоном термін “модуль” застосовується не тільки в техніці, будівництві, а й у галузі державного управління та соціального життя – медицині, освіті, культурі.

Найповніше визначення змісту категорії “модуль” полягає у поєднанні пізнавальних можливостей кожного із зазначених підходів. Перший крок у цьому напрямі реалізує пропонована концептуальна модель навчального закладу (зокрема експериментальної школи) як складної соціальної мети – системи, яка відображає взаємозалежність фундаментальних характеристик трьох основоположних процесів культурної діяльності людини: функціонування, розвитку, управління. При цьому виділимо рекурсивний характер будь-якої освітньої системи, тобто її здатність породжувати системи, спроможні саморозвиватися і самовдосконалюватися.

Категорія “розвиток” уособлює процес незворотних якісних змін у предметі чи явищі, який спричиняє виникнення нових характеристик у функціонуванні.

Розвивальна система освіти не просто готує молоде покоління до життя – вони і самі є життям, персоніфікованим в індивідуальних рисах людини і в тих цінностях, які визначають мотиви її діяльності. Школа, що ґрунтується на розвивальних системах освіти, дійсно стає вирішальною формою існування суспільства, оскільки є не лише сферою “здійснення” життя, а й виступає як генератор продукування основних форм соціальної життєдіяльності в цілому.

Завдяки впливу суспільних відносин на людину стає реальністю загальне включення людей в усі сучасні суспільні відносини. Чим багатіші ці відносини, тим багатша особистість, і навпаки.

Безумовно, на першому плані навчання має стояти, не нескінченне моралізування, не якась сума догматично застосовуваних засобів (заходів тощо) впливу, а завдання залучення студентів у таку систему теоретичних і практичних відносин з оточуючою їх дійсністю, яка відповідала б меті виховання. У цьому розумінні саме виховання, навчання й освіта у вузі здатні формувати усі найважливіші відносини особистості студента з професійною працею, суспільним життям, побутом, природою тощо. З огляду на ці філософсько-методологічні позиції усе життя студента є у певному розумінні не чим іншим, як грандіозною змістовною системою, що включає у себе ставлення студентської молоді до навколишньої, духовної і матеріальної діяльності. Саме в цьому розумінні можна стверджувати, що під час оволодіння цим ставленням студент розвивається, а цей розвиток буде настільки багатшим чи біднішим, на скільки багатшим чи біднішим будуть ті відносини, до яких включається молодь.

Талановитий учитель, пройнятий любов’ю до свого предмету, буде викладати на високому рівні, цікаво пояснювати, виховувати допитливість, зацікавленість.

Глибоке знання навчального предмету, правильне використання методики

викладання, вміння створювати сприятливу робочу обстановку в учбовому колективі – необхідна вимога до вчителя сучасної школи.

Учням імпонує вчитель, який володіє глибокими всебічними знаннями як у вузькій галузі науки, так і в різних галузях наукових знань. Дуже часто в педагогічній практиці зустрічається таке явище, коли учнівські колективи проявляють інтерес до навчального матеріалу, що викладає вчитель, який володіє глибокими і різносторонніми знаннями в певній галузі науки.

Шаблонна, трафаретна форма уроків не може пробудити думку в учнів. Вчитель, який у своїй роботі вибрав певний трафарет уроку: одноманітний початок і опитування учнів, шаблонне пояснювання нового матеріалу, використання однотипних питань і т.д. - не може викликати інтерес до тієї галузі знань, основи якої він викликає. І навпаки, вчитель, який творчо обмірковує і проводить кожен урок по-новому, з використанням різних форм і видів прийомів організації учбової діяльності, здатний розвинути стійкий інтерес до знань і процесу їх отримання.

За сучасних умов недостатньо знати свій предмет для того, щоб успішно його викладати, ще з однієї причини: відбулася різка зміна поглядів на функції викладачів. Викладач перестав оцінюватися лише як джерело інформації (ця функція давно була і є зараз у вузі). За сучасних умов дедалі зростатиме значення іншої функції викладача – керування пізнавальною діяльністю студентів. У викладача з'явилися дуже серйозні конкуренти: потужними джерелами інформацій стали книжки, часописи, телебачення, радіо тощо. Через це необхідно раціонально організувати самостійну навчальну роботу студентів.

За модульно-розвивального навчання гармонійне поєднання навчальних, виховних та освітніх ритмів спричиняє ситуацію, у який особистість учня одержує певну самоорганізацію внутрішніх потоків психосоціального розвитку, котрий не буде дзеркальним відображенням соціумних ритмів, проте визначатиме магістральний шлях культурного становлення особистості.

Вихідною умовою впровадження модульно-розвивальної системи в освіту є наявність професійного технолога, а в ситуації фундаментального експерименту – кваліфікованого дослідника. Водночас педагогічні колективи уже сьогодні мають змогу на рівні передового досвіду втілювати окремі організаційні і методичні нововведення цієї системи.

Таким чином, вимальовуються досить чіткі підстави визначення соціокультурної значущості розвивальних систем навчання та виховання для вітчизняної освіти.

По-перше, вони накреслюють магістральний шлях розвитку шкільної освіти, дають змогу систематизувати і упорядкувати процес новаторства, задають йому основні цілі та параметри розвитку, по-друге, створюють технологічний фундамент зміни парадигми сучасної освіти, по-третє, допомагають школі виконувати роль основного навчально-виховного інституту інформаційного суспільства, здійснюючи соціокультурну переорієнтацію її діяльності, по-четверте, на їх основі можливе практичне вирішення основної культурної проблеми сучасної цивілізації, пов'язаної з формуванням у людини гуманоцентрично-екологічної системи цінностей.

Виходячи із сказаного, є всі підстави вважати, що саме розвиток розвивальних систем навчання є одним із основних напрямів розв'язання найбільш значущих проблем сучасної освіти, культури, цивілізації в цілому.

Модульно-розвивальна система – соціально-культурна модель – перспектива розвитку національної освіти, що проходить експериментальну апробацію.

Модульно-розвивальне навчання, як ніяке інше, підходить на роль концептуально-технологічної основи реформування не окремих аспектів, а всієї освітньої діяльності конкретного навчального закладу. Саме внаслідок своєї технологічності системи

модульно-розвивального навчання на сьогодні практично не має конкурентів як основа новаторського експериментування в масовій школі.

Модульно-розвивальна система перегортає нову сторінку програмно-засобового забезпечення навчання. Перший незаперечний факт полягає в тому, що ця система дає змогу розв'язати, причому не тільки теоретично, а й практично, вузол найскладніших освітніх проблем. Найголовніша проблема полягає в тому, як максимально реалізувати позитивний потенціал учителя і учня в розумовому, соціальному і духовному розвитку, внутрішньо мотивуючи їхню сумісну розвивальну взаємодію.

Головним здобутком є обґрунтування трьох ритмів організованого соціокультурного досвіду – навчального, виховного, освітнього. Подано їх змістовну характеристику у єдності і циклічній домінантності на певних етапах функціонування модульно-розвиваючого процесу. Відтепер кожен учитель, спираючись на відповідну теоретичну модель, у змозі структурувати соціально-культурний досвід на рівні знань, норм і цінностей, науковими засобами проектувати інформаційно-пізнавальну, нормативно-регуляційну і ціннісно-естетичну активність школярів і, нарешті, на практиці свідомо спрямувати перебіг проблемної, регуляційної і світоглядної ситуації так, щоб їх співвідношення забезпечувало прогресивне психосоціальне зростання учасників модульно-розвивального процесу.

Інший факт, що заслуговує на увагу, - відкриття, проектування та експериментальне відстеження трьох різновидів освітологічного змісту:

А – психолого-педагогічного;

Б – навчально-предметного, в тому числі наукового і досвідного;

В – методично-засобового.

Наукове проектування обов'язково має рухатися від змісту А до змісту В. У іншому разі освітня система неспроможна керувати процесами розвитку особистості, вони фактично протікають хаотично.

До того ж на різних етапах модульно-розвивального циклу – установчо-мотиваційний, змістовно-пошуковий, контрольно-смисловий, адаптивно-перетворювальний, системно-узагальнюючий, контрольно-рефлексний більше чи менше присутні і взаємодіють між собою.

Навчально-освітній процес набуває максимального соціалізуючого впливу на особистість, за якого поетапному психологічному стимулюванню підлягає увесь внутрішній простір суб'єктивної активності особистості. Саме завдяки модульним способам організації освітньої практики шкільне навчання стає розвивальним у чотирьох основних вимірах:

– психологічному (повноцінне і психологічно вивірене зростання розумового, соціального і духовного потенціалу вчителя і учня);

– **дидактичному (взаємозалежний розвиток основних складових модульно-розвивального процесу: мети, завдань, змісту, форм, методів, засобів);**

– соціологічному (неперервна розвивальна взаємодія осіб, груп, колективів);

– ідеологічному (прискорення соціально-культурного входження національної школи до світового науково-освітнього простору, дальший розвиток та утвердження національної ідеї в галузі освіти).

Модульно-розвивальна система, реалізуючи нову науково-світоглядну парадигму, теоретично обґрунтовується як сфера духовного життя суспільства, що займається соціально-культурним творенням нової людини – громадянина України з високим ідейним, розумовим і духовним потенціалом.

Складність модульно-розвивальної системи полягає в інноваційній багатоваріантності психолого-мистецьких технологій, що в сукупності забезпечують домунування: а) культурнотворчої функції освіти на пізнавально-інформаційною;

б) інтенсивної розвивальної взаємодії вчителя і учнів у навчанні над екстенсивно-формулювальною, адміністративною; в) психолого-педагогічного змісту освітньої діяльності над навчально-предметним змістом; г) сценарний технік ведення навчального заняття над раціоналістичними моделями і схилами організації навчально-виховного процесу; д) об'єктивних і, зокрема, критеріально зорієнтованих, показників психосоціального зростання особистості над суб'єктивними, споглядальними й процедурно невизначеними. Водночас саме ці технології, процесуально реалізуючи повний функціональний цикл навчального процесу в єдності саме його основних етапів (від установчо мотиваційного до духовно-естетичного), практично соціально-культурного простору, в якому основними вимірами розвивальної взаємодії педагога з класом є модулі знань, норм і цінностей.

Модульно-розвивальна система має якісно відмінне від традиційної програмно-засобове забезпечення навчально-виховного процесу, що надбудовується над офіційно прийнятими у галузі освіти державними планами і навчальними програмами, підручниками і посібниками та передбачає створення науковцями і практиками у ході спільного неперервного пошуку: а) граф-схеми навчальних курсів, б) наукових проектів змістовного модуля, в) навчальних сценаріїв модульних занять, г) розвивальних підручників. Це забезпечення є інноваційним, оскільки вперше в практиці школи розкриває гармонію психолого-педагогічного і навчально-предметного різновидів змісту окремих фрагментів соціально-предметного досвіду в чіткій пропорційності і наступності.

До незаперечних здобутків модульно-розвивальної системи необхідно віднести те, що вона теоретично і технологічно розв'язує проблему внутрішньої вмотивованості навчально-освітньої діяльності вчителя і учня, вимагає від них максимальної пізнавально-регуляційної пошукової активності і самостійності на індивідуальному рівні психологічної організації внутрішнього світу особистості.

Впровадження модульно-розвивальної системи передбачає перехід педагогічного колективу до нової організаційно-управлінської моделі життєдіяльності школи, перевагами якої є: 1) єдність освітніх і науково-методичних підрозділів, що діють як система духовного творення розвинених особистостей і наукових продуктів;

2) оптимальний за психофізіологічними і соціально-педагогічними критеріями розклад навчальних занять;

3) стратегічно і тактично має місце управління не стільки функціонуванням навчально-виховним закладом, скільки управління його розвитком;

4) домінуванням самоуправлінських процесів у педагогічному колективі над власнеуправлінськими рішеннями, що надходять згори.

Проблемно-модульні навчальні програми є основним дидактичним засобом управління розвивальною взаємодією в класі за умов урахування вчителем не тільки основних різновидів змісту міжсуб'єктних взаємостосунків, а й внутрішньо прийнятих сфер змістовного модуля-знань, норм, цінностей, смислів.

Модульно-розвивальне навчання як експериментальна система впроваджується поаспектно:

– психологічно: модуль як цілісний функціонально автономний етап психосоціального розвитку особистості;

– змістовно: модуль як довершений добір, цілісний блок наукової інформації, знання;

– організаційно: модуль як відносно самостійна форма життєдіяльності педагогічно керованих, малих, середніх і великих навчальних груп;

– загальнодидактично: модуль як гармонійна єдність дидактичних компонентів – цілей, змісту, форм, технологій, засобів і наслідків навчання;

– методологічно: модуль як комплекс теоретичних, прикладних і практичних засобів пізнання, які обслуговують фундаментальний соціально-психологічний експеримент у галузі освіти;

– освітологічно: модуль, що забезпечує якісний психо-соціальний розвиток підростаючого покоління.

Навчальний модуль - це міра самооцінки, цілісна частина реальної розвивальної взаємодії педагога з учнями.

Особливість модульної системи професійного навчання полягає в тому, що вона дає змогу пристосуватись до реального попиту на працівників певного профілю навчання, а не лише пропонує вже існуючі види та програми навчання.

Впровадження модульно-розвивальної системи передбачає відповідну професійну, методологічну і психологічну підготовку вчителя, створення необхідного набору експериментальних умов – співпраці науковців і практиків.

Відмінність модульно-розвивальної системи від традиційної полягає в тому, що вона ґрунтується не на теорії викладацької діяльності педагога, а на теорії його освітньої діяльності. Відповідно до вимог останньої він має працювати з трьома різновидами її змісту: психолого-педагогічним, навчально-предметним, методично-засобовим. Причому перший є критерійно визначальним. А це означає, що без позитивного емоційного настрою на педагогічну взаємодію, неможливе продуктивне залучення учасників навчання до створення й поширення соціально-культурного досвіду в сукупності наукових знань, морально-естетичних норм і духовно-естетичних цінностей. Навчання, що має такі якості, і є розвивальним, воно стимулює процеси психосоціального зростання особистості.

Проте досягти зазначеної педагогічної досконалості може тільки вчитель, який пройшов спеціальну програму підготовки і став професійним освітнім психологом.

Складність модульно-розвивальної системи полягає в інноваційній багатоваріантності психолого-мистецьких технологій, що в сукупності забезпечують домінування:

а) культуротворчої функції освіти над пізнавально-інформаційною;

б) інтенсивної розвивальної взаємодії вчителя і учня над екстенсивно-формувальною, адміністративною;

в) психолого-педагогічного змісту освітньої діяльності над навчально-предметним змістом;

г) сценарних технік ведення навчального заняття з раціоналістичними моделями і схемами організації навчально-виховного процесу;

д) об’єктивних і, зокрема, критеріально зорієнтованих, показників психосоціального зростання особистості над суб’єктивними, споглядальними й процедурно невизначеними.

Модульно-розвивальна система навчання потребує значної перебудови не тільки вчителя, а й учня. Вчитель повинен не лише турбуватися про реалізацію соціального потенціалу учнів, а й конструювати перебіг психологічної організації їхнього внутрішнього світу. Тому навчання треба розпочинати зі створення ситуації вибору, ситуацій критичних, спонукаючи до пошуку шляхів і засобів, створення кульмінації радості успіху.

Навчання носить індивідуальний характер що дозволяє уникнути адміністрування та зрівнялівки в оцінюванні роботи студентів.

Модульно-рейтингове навчання реалізує колективні, групові, індивідуальні, консультативні запити студентів. До участі в лекціях та практичних заняттях залучаються студенти, які виконують роль викладача. Паралельно з навчанням майбутніх учителів триває робота над створенням дидактичних модулів, навчальних тестів, творчих робіт, що

веде до створення міні-посібників. Спільна активна робота викладача і студентів у ролі викладача об'єднує їх, надихає на творчі пошуки, відкриття. Відбувається інтенсифікація процесів особистісного взаємосприйняття викладачем і студентом один одного. Посилюється інтенсивна пошукова активність і самоактивність студентів, зменшується керівна роль викладача, зростає корисний час активної навчальної діяльності студентів. Під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін активізуються їх бажання, знання, переживання, творча самоактивність та духовна саморегуляція кожного.

УДК 74.265.1

В.Ф. Заболотний, Л.Л. Коношевський, Р.Б. Тичук, В.І. Сумський
м. Вінниця

ЕЛЕКТРОННИЙ ПІДРУЧНИК МАЙБУТНЬОГО: СЬОГОДНІ РЕАЛЬНІСТЬ, ЗАВТРА – НЕОБХІДНІСТЬ

Використання ЕОМ, які є стрижнем нових інформаційних технологій навчання, дає підстави очікувати не лише підвищення якості навчального процесу, а й забезпечення гідного входження нашої країни у світове співтовариство XXI століття.

Сьогодні спостерігається поява різноманітних комп'ютерних програм [1-5] на магнітних або компакт-дисках (КД) [6-9]. Такі розробки, виконані славнозвісними і маловідомими фірмами, містять репетитори з фізики, хімії, біології, математики [10-12], а також електронні енциклопедії [13-15]. Нещодавно опублікована монографія з методики застосування ЕОМ у загальноосвітніх і професійних навчальних закладах [16].

Сьогодні можна констатувати: **в Україні питаннями впровадження нових інформаційних технологій в освіту займаються фахівці, які не одержують фінансової і методичної підтримки від Міністерства освіти і науки Україна, також з боку Академії педагогічних наук України**. До цього висновку автори прийшли, аналізуючи такі факти:

1. ЕОМ у навчальні заклади попадають не централізовано, а різними шляхами. Наприклад, "подарунки" спонсорів або кандидатів у депутати перед виборами.
2. Поставка комп'ютерів у навчальні заклади за невелику плату фірмами або фахівцями, які, придбавши комп'ютерні складові, самотужки їх складають, на власний розсуд і зовсім не орієнтуються на їхнє призначення.
3. Останнім часом налагоджено централізовані поставки комп'ютерних класів за державні кошти в сільські загальноосвітні заклади фірмами, які зовсім не підзвітні МОН України, і дуже часто, ігноруючи його вказівки, поставляють комп'ютери з такою архітектурою, в якій зовсім не передбачено обслуговування шкільних навчальних предметів, крім інформатики.
4. Повністю відсутнє фінансування для централізованого створення методичного забезпечення використання ЕОМ у навчальному процесі, комп'ютерних програм, електронних навчальних курсів, посібників та підручників з окремих навчальних предметів.
5. Відсутні науково обґрунтовані рекомендації для технічного і методичного забезпечення фахових предметів, концепції впровадження інформаційних технологій навчання в різні типи навчальних закладів освіти.

Однак потрібно визнати, що вже сьогодні є чимало комп'ютерів у власному користуванні. Багатьма учнями неконтрольовано використовується ЕОМ як технічний засіб у їхній навчальній діяльності. Через 5-8 років комп'ютер буде в кожній оселі, і над тим, як він буде використовуватися в навчальних цілях, потрібно мислити вже сьогодні.

Один із шляхів – створення посібників (підручників) з електронною підтримкою (ПЕП) нового типу. Вони повинні поєднувати властивості традиційних підручників, тобто бути подібними до тих, якими ми користуємося, але з електронними комп'ютерними доповненнями.

У цих підручниках повинно бути все незвичне, починаючи від змісту, вигляду рисунків, прикладів розв'язування задач і навіть самого подання матеріалу.

Кожний параграф ПЕП повинен починатися зі слів "Запускаємо програму для ЕОМ", тому передбачається, що до нього повинна додаватися ціла низка інформації, яка записана на КД. Обсяг інформації на цих КД може перевищувати обсяг самого посібника.

У 1997 р. вийшла в світ монографія "ЕОМ при вивченні фізики" [17]. У ній стверджується, що автори програмного забезпечення, які пропонують і орієнтують свою роботу на самостійне здобуття учнями нових знань, повинні пам'ятати, що запропонований навчальний матеріал має бути тісно пов'язаний з інформацією, яка вивчається на аудиторних заняттях.

Це призвело до створення педагогічних програмованих розробок (ППР) [18-20].

ППР – оформлений в книжковому варіанті розширений текст лекції з таблицями, малюнками, графіками тощо, які супроводжують читання лекції і легко відтворюються на моніторах ЕОМ чи за допомогою мультимедіапроектора на демонстраційному екрані.

Варто зазначити, що спроба створення ПЕП з курсу загальної фізики уже є [21], заявку на його придбання можна отримати, звернувшись за адресою: **E-mail sum @ svitonline. com.**

Створення ПЕП – підсумок цілого комплексу робіт, пов'язаних з монтажем, підготовкою техніки, розробкою відповідного програмованого забезпечення навчальних занять, розробкою нової технології навчання. ПЕП пройшов апробацію на кафедрі фізики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, в якій були задіяні студенти другого курсу фізико-математичного факультету спеціальностей "Фізика та інформатика" і "Математика та фізика", а також студенти четвертого курсу цього ж факультету спеціальності "Математика та інформатика".

Один із розділів фізики "Електрика та магнетизм" (теорія і практичні заняття) висвітлено у двох книгах і розміщено на п'яти КД:

КД № 1 включає зміст і повний текст обох книг з рисунками, методичними рекомендаціями щодо їх використання, а також позначками можливих гіперпосилань на мультимедійні анімації.

КД № 2-4 включають зміст, текст і мультимедійні додатки до першого, другого і третього розділу книги "Загальна фізика: "Електрика та магнетизм".

КД № 5 включає зміст і текст книги "Практикум розв'язування задач з загальної фізики (з комп'ютерною підтримкою)", а також методичні рекомендації і програми для обслуговування практичних занять у спеціалізованій аудиторії. У цьому ж КД також наведені тексти двох контрольних робіт (на 30 варіантів кожна).

Те нове, що відрізняє цей ПЕП від традиційних посібників, є наявністю мультимедійних додатків: слайд-фільми з музичним і мовним супроводом, відеофільми екскурсій на підстанцію "Вінниця 750 кВ" і ізохронний циклотрон в Київський інститут ядерних досліджень. На КД № 2-4 розміщена ціла низка відеофільмів, демонстраційних експериментів з розділу електрика та магнетизм, а також багато анімаційних програм, створених як в самому університеті, так і запозичених з електронних енциклопедій і існуючих КД.

Інформація, записана на компакт-дисках, пов'язана з матеріалом, наведеним в ПЕП, хоча в десятки і сотні разів перевищує його за обсягом, а рисунки, наведені в ньому (розміщені на КД № 1), є не що інше, як копії екранів монітора ЕОМ.

Розглянемо декілька конкретних прикладів, які на нашу думку, дають змогу, проілюструвати інформацію, вміщену на компакт-дисках.

Приклад 1. Звернемо увагу на рис. 1. Він є копією рис. 56, поміщеного в КД № 1.

На трьох кадрах зображено за допомогою силових ліній і еквіпотенціальних поверхонь вигляд електростатичного і магнітного полів.

При активізації відповідних активних стрічок "види полів" з'являються слайд-фільми цих зображень. Для електростатичного поля слайд-фільм містить 16 зображень, а магнітного – 21.

Приклад 2. Мова йде про супервзаємодії (КД № 1, параграф 7), які, на думку автора, є причиною початку будь-якої активності у Всесвіті – від народження субатомних частинок до колапсу зірок. Стверджується, що велике об'єднання в наш час нереалізоване тому, що є проблеми з "моделями атома", на рис. 57 наведені основні моделі атома, продубльовано на рис. 2.

У КД № 2 є слайд-фільм, який починається демонстрацією фотографії атомної структури вольфраму, сфотографованої в іонному мікроскопі, що дає збільшення 10000000 разів з роздільною здатністю 3 Å (див. рис. 3). На цій унікальній фотографії видно кристалічну решітку, де кожна світла точка – це атом, однак відповіді про будову атома немає, а тому термін "будова атома", його "зображення" і подібні вирази – є умовні поняття.

Демонструючи на екрані комп'ютера 18 різних моделей атома (з відповідним текстовим і звуковим супроводом), автори подають їх на фоні фотографій космічних об'єктів – галактик і туманностей; на їхній погляд, таке порівняння найбільш правильно відображає стан останніх фактичних знань і уявлень про таємничий світ атома.

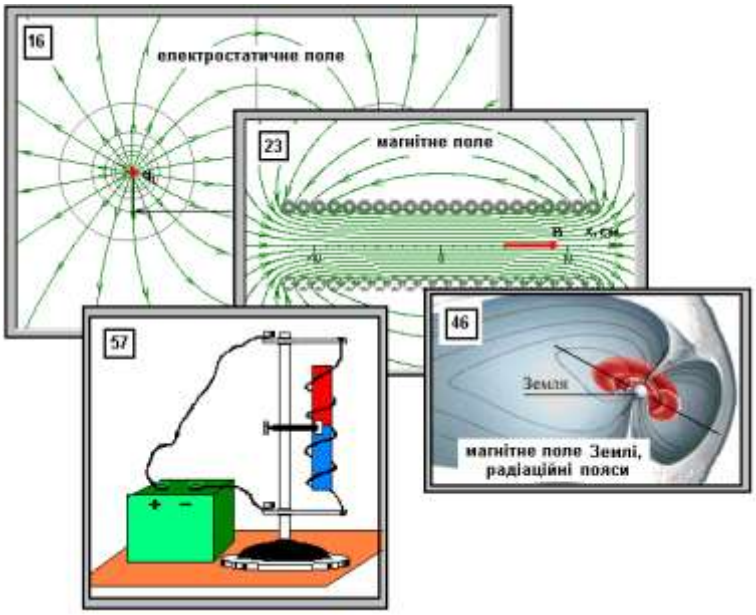


Рис. 1. Копія рис. 56 (КД №1)

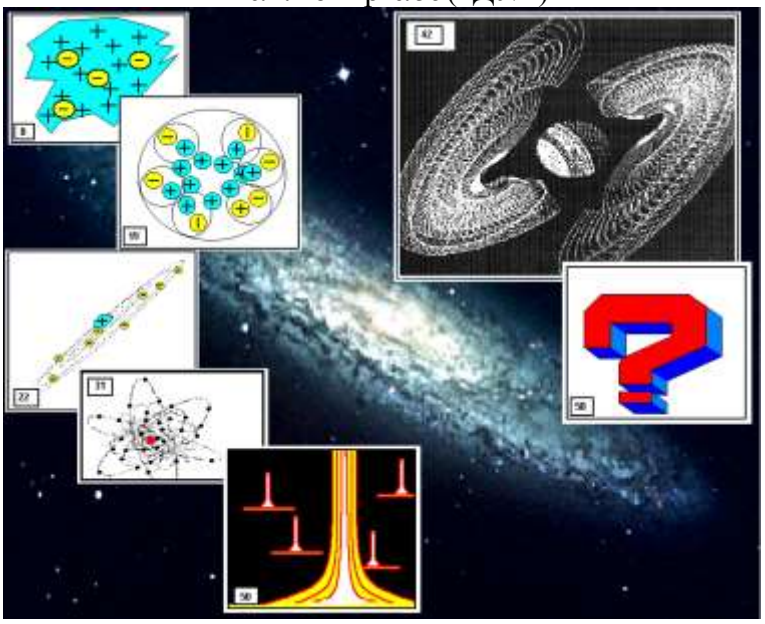
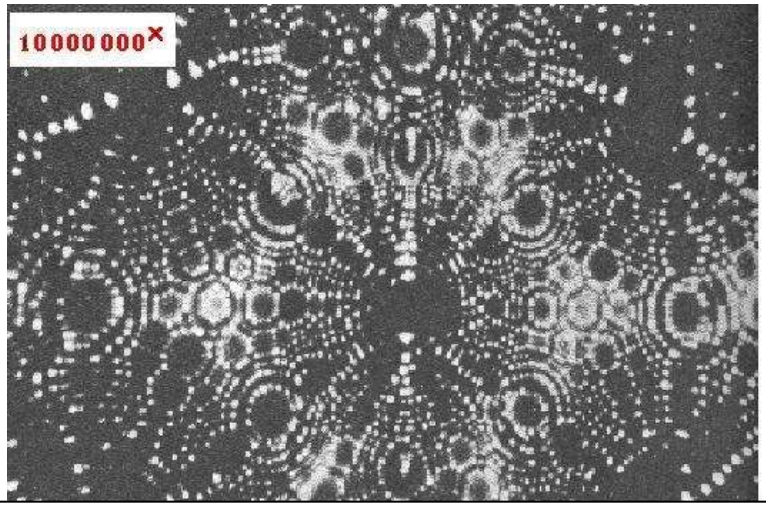


Рис 2. Копія рис. 57 (КД №1)

Приклад 3. На КД № 1 в розділі, який присвячений магнітним властивостям матерії, з самого початку, ще до того як рекомендується запустити супроводжувальну програму "Pt", робиться короткий історичний екскурс, де розповідається, що біля підніжжя гори Сипіл поблизу турецького міста Маніс були знайдені "незвичайні" камені, які мали властивість орієнтуватися в просторі. Цю властивість шматків магнітного залізняка було використано для визначення сторін світу. Посланці Візантії привозили їх в дарунок монархам різних країн.

У тексті цього параграфу слова "Привозили як подарунки" виділені, і при їх активізації з'являється гіперпосилання на відеофільм, який є уривком художнього фільму "Анжеліка і король", де демонструються фрагмент приїзду такого посланця і презентацією ним королю Франції подарунків.

Тут також виділені слова "стародавні компаси", де засобами уже іншого фрагменту художнього фільму "Вікінги" демонструється застосування магнітної стрілки (у вигляді рибки, підвішеної на мотузці) для точного визначення місця нападу вікінгів на їх ворогів.



Пряме зображення кристалічної структури вольфраму в іонному мікроскопі, який дає збільшення в 10 000 000 разів, не може дати повну відповідь про будову атома.

Рис 3. Зображення першого слайда з 18 на якому зображена атомна структура вольфраму

Приклад 4. У параграфі 8 на КД № 1 "Джерело електричного струму – пристрій для розділення зарядів" на рисунках 67-69 наведено лише дев'ять кадрів, а в КД № 3 наведена комп'ютерна анімація, в якій демонструється не тільки зовнішній вигляд, а й їх будова, принцип роботи генераторів постійного і змінного електричного струму, яка нараховує 65500 кадрів.

У ПЕП є велика кількість порівняльних таблиць, що значно полегшує розуміння матеріалу і дає можливість зробити відповідні висновки, багато історичних посилань і оглядів, а також добре оформлених біографічних даних видатних вчених, які корисні для розширення загального світогляду тих, хто навчається.

Такі інформаційні доповнення, які включають, крім дубльованого тексту, записи основних експериментів, мультимедійних анімацій, фрагменти навчальних, науково-популярних і художніх фільмів, роблять ПЕП унікальним.

До того, що робить даний ПЕП зовсім несхожим з традиційними подібними посібниками, потрібно віднести:

1. Логічно поєднано розділи "Електростатика" і "Магнетизм", що дало змогу автору наприкінці розділу навести порівняльну таблицю і зробити відповідні висновки. В інших посібниках ця інформація подається в окремих розділах.

2. З'явився новий параграф "Джерела електричного струму", в якому досить вдало показано можливі шляхи побудови існуючих джерел живлення, а також перспективи їх розвитку.

3. Оригінально розглядаються теми, присвячені напівпровідникам, трансформаторам, матеріалам в магнітних полях і діелектрикам в електростатичному полі.

4. По-новому викладено розділ "Електромагнітні коливання і хвилі", який включає принципи передачі і приймання радіосигналів, основні види і параметри радіоприймачів, фізичну суть конструкції сучасних радіоінтерферометрів з різною базою від декількох десятків кілометрів до бази "Земля-Космос".

5. Оригінально викладено матеріал, присвячений закону повного струму, рівнянням Максвела і супервзаємодіям.

Читач (а ним повинен бути насамперед студент педагогічного ВНЗ, учитель, а потім учень) має можливість, працюючи з ЕОМ за програмою, не просто відтворити зображення, показані на рисунках, мультимедійних анімаціях, а й, вводячи свої числові дані, отримати нові результати, котрі можуть слугувати підтвердженням того чи іншого фізичного закону або твердження.

Роботу з КД пропонується здійснювати так:

1. Вставити КД у дисковод.

2. Використовуючи стандартні команди, запустити програму з КД. На екрані з'явиться загальне діалогове вікно програми рис. 4 (кадр 1).

3. Вибравши клавішу "Опції", ви маєте можливість налагодити програму, вказавши потрібний звуковий супровід і величину екрану.

4. При натискуванні клавіші "Зміст" на екрані з'явиться меню із зазначенням трьох розділів рис. 4 (кадр 2).

5. При виборі відповідного розділу (у нашому прикладі – розділ 2) на екрані з'явиться зображення рис. 4 (кадр 3).

6. При натискуванні клавіші "Текст" на екрані з'явиться текст указаного розділу з рисунками і таблицями рис. 4 (кадр 6).

7. При натискуванні піктограми "Супровід" на екрані з'явиться перший кадр супроводжувальної програми рис. 4 (кадр 5).

На моніторі ЕОМ з'явиться також позначка у вигляді цифри в лівій частині екрану, поява якої означає, що ЕОМ чекає подальших команд користувача.

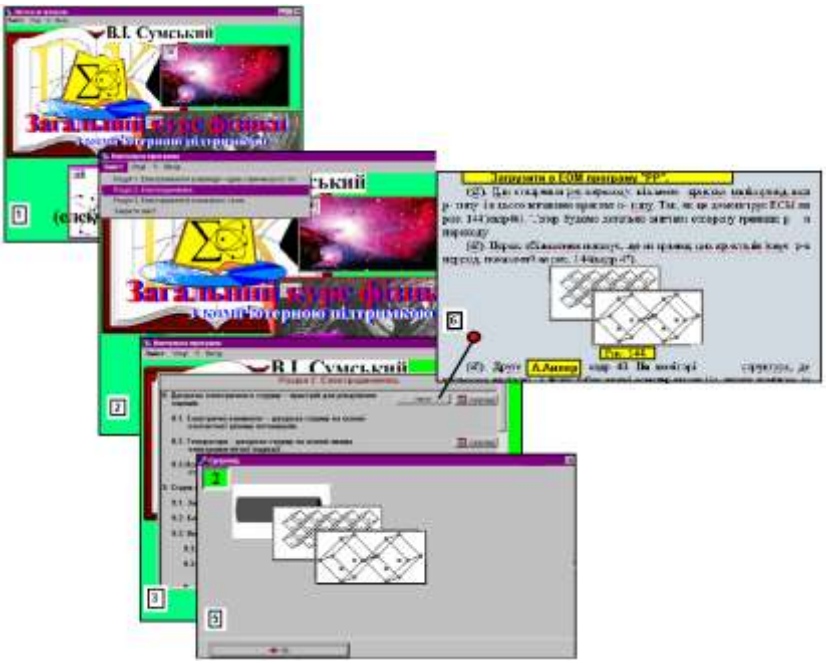


Рис. 4.

У тексті ПЕП використовуються такі позначки:

– Виділений рядок в тексті – зафіксувавши на ньому курсор і натиснувши ліву клавішу

маніпулятора “миша”, запускається відповідна супроводжувальна програма, рис. 5 (кадр 7).

– Підпис під рисунком або його номер – встановивши на них курсор і натиснувши ліву клавішу “миші”, запускається відповідна супроводжувальна програма, рис. 5 (кадр 8).

– Виділене слово або прізвище – при натисканні на них лівою клавішею “миші” на екрані дисплея з’являється портрет ученого з короткою біографічною довідкою або детальне пояснення вказаного поняття, рис. 5 (кадр 9).

– Знак @ означає, що потрібно натиснути клавішу “Enter” чи “Пропуск” або ліву кнопку маніпулятора “миша”. ЕОМ буде продовжувати працювати за програмою.

Після демонстрації мультимедійної анімації певного процесу ЕОМ знову зупиниться, фіксуючи останній кадр на моніторі.

[3] - номер фіксованого кадру, що, як правило, є останнім зображенням на моніторі з цілої низки кадрів мультимедійного динамічного процесу.

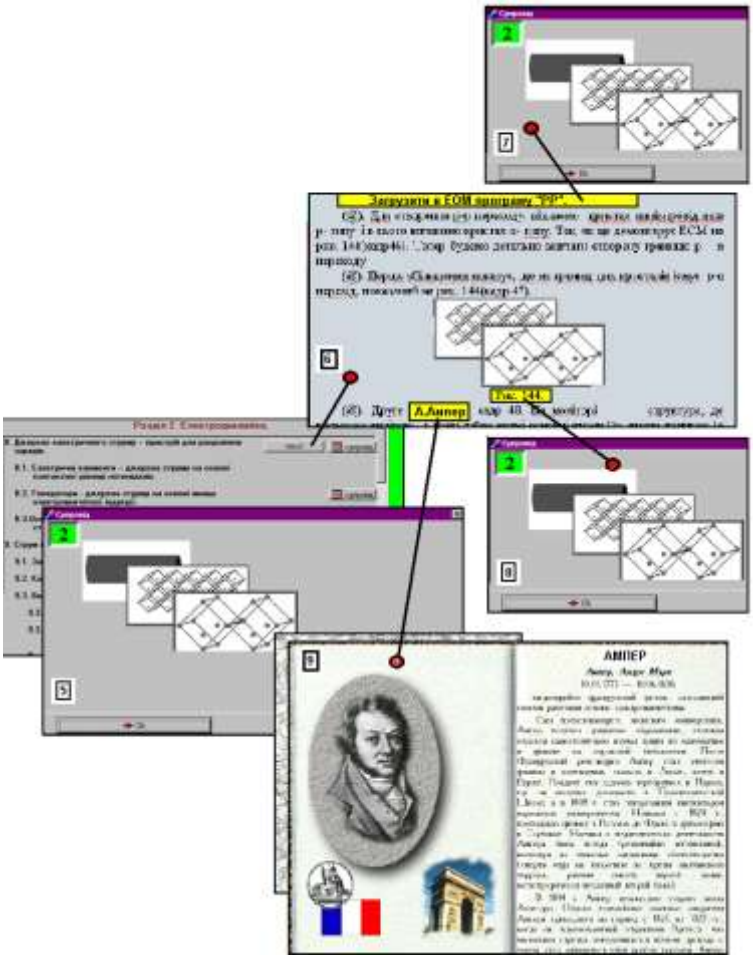


Рис. 5.

Для отримання біографічних даних, які нараховують 46 прізвищ, або даних, які стосуються основних формул, експериментів і законів, потрібно, працюючи в електронному варіанті, скористатися змістом, щоб увійти до програми. Можна також скористатися інтерактивною стрічкою, прізвищем або підписом під рисунком, де зображений портрет науковця.

Отже, з появою нового типу, поки що першого, ПЕП, видно, як в ньому реалізована проблема ефективного поєднання нових і традиційних технологій навчання. Основна лінія розвитку ПЕП, написаних за інформаційними комп’ютерними технологіями, може бути реалізована за допомогою комп’ютера.

Література:

1. Павловський М.А., Анікієва Л.Ю., Юрокін А.І., Свістунов С.Я. Кінематика та динаміка точки. Комп'ютерний курс. – Київ: Либідь, 1993. – 248 с. + дискета.
2. Бурсиан Э.В. Задачи по физике для компьютера. – М.: Просвещение, 1991, – 256 с.
3. Кондратьев А.С., Лаптев В.В. Физика и компьютер. – Л.: Изд. ЛГУ, 1989, – 328 с.
4. Жалдак М.І. Комп'ютер на уроках математики. – К.: Техніка, 1997, – 303 с.
5. Сумський В.І. Практикум розв'язання задач з загальної фізики (з комп'ютерною підтримкою). – Вінниця: Нилан, 2001, – 120 с.
6. Физика. Виртуальный учебник. CD-Rom. Фирма «IC: репетитор». – М.,1996.
7. Уроки физики 5-6 класс (начала физики). CD-Rom. Фирма «Кирилл и Мефодий». – М.,1999.
8. Уроки физики 11 класс. CD-Rom. Фирма «Кирилл и Мефодий». – М.,1999.
9. Репетитор по физике. CD-Rom. Фирма «Кирилл и Мефодий». – М.,1998.
10. Репетитор по математике. CD-Rom. Фирма «Кирилл и Мефодий». – М.,1998.
11. Репетитор по химии. CD-Rom. Фирма «Кирилл и Мефодий». – М.,1998.
12. Репетитор по биологии. CD-Rom. Фирма «Кирилл и Мефодий». – М.,1998.
13. Техника (познавательная прогулка по виртуальному дому)" Фирма "media art", – М., 2000.
14. История движения. Компьютерная энциклопедия. – К.: Gnom-U, Фонд програмных средств обучения,1995. – В 5 дискетах.
15. Космос. Вперед к звёздам! Интерактивная энциклопедия на русском языке. CD-Rom. Фирма «Compact disc data storage». – М., 1997.
16. Кєдровіч Гжегож. Теорія і практика застосування комп'ютерних технологій у загальноосвітніх і професійних навчальних закладах Польщі. – К.:Вища школа, 2001. –356с.
17. Сумський В.І. ЕОМ при вивченні фізики: Навч. посібник. – К.: ІЗМН, 1997. – 184с.
18. Сумський В.І., Фертюк О.І., Сільвейстр А.М.. Напівпровідник: ППР. – Вінниця: ВДПУ, 1998. – 38 с. + дискета.
19. Сільвейстр А.М., Сумський В.І., Тичук Р.Б. Діелектрики в електростатичному полі: ППР: – Вінниця: МП "Стожари", 1998. – 27 с. + дискета.
20. Сільвейстр А.М., Сумський В.І., Фертюк О.І., Тичук Р.Б., Магнетизм і магнітні матеріали: ППР. – Вінниця: МП "Стожари". 1998. – 34 с. + дискета.
21. Сумський В.І. Курс загальної фізики і практикум розв'язування задач. (розділ "Електрика та магнетизм"). Навч. посібник з комп'ютерною підтримкою.+ Компакт-диск № 1: – К.: Росток-CD, 2002.

УДК 784.4

А.Ф. Завальнюк
м. Вінниця

ФОЛЬКЛОРНА ПРАКТИКА ЯК ФОРМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ

Відповідно до концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти сучасна підготовка вчителя ведеться на основі різноманітних інноваційних методик та гуманітарних програм, складовою яких є музичне мистецтво, зокрема музичний фольклор. Наповнення шкільних навчальних програм музичним фольклором має сприяти наближенню учнів до пізнання глибинних пластів національних культур і духовності. Саме фольклор, збережений в генетичній пам'яті, є тією основою духовності, що здатна відродити культурні традиції, національну самосвідомість народу. Ще досі пам'ять людей похилого віку зберігає пісні, легенди, обряди та традиційні свята народного та релігійного календаря, які, за визначенням вчених, вважались "неписаними законами" життя протягом тисячоліть.

Досвід збирачів фольклору, вчених свідчить, що спостереження студентів-практикантів за народними обрядами в місцях їх безпосереднього творення та функціонування, пробуджує живий інтерес до власної традиційної культури, побуту, допомагає осмисленню історії у студентської молоді. Безпосереднє спілкування з

майстрами-виконавцями народної музики спонукає студентів до власної збирацької діяльності. Цей комплексний процес забезпечує вирішення ряду конкретних навчально-виховних і наукових завдань:

1. Практика сприяє поглибленому усвідомленню навчального історико-теоретичного курсу з музичної народної творчості, розширює та конкретизує знання соціально-історичних етапів розвитку світової духовної культури.

2. Спостереження сприяють відбору конкретних практичних умінь та навичок, набутих у процесі практики, та їх впровадження в навчально-виховну діяльність вчителя.

3. Фольклорні спостереження висвітлюють перед студентами нові фахові проблеми національної школи, дають живий матеріал для виховання патріотизму у підростаючого покоління.

4. Польові фольклорні експедиції збуджують інтерес до наукової роботи, де започатковуються навички спостереження за процесами фольклорно-етнографічної творчості, збирання, фіксації, наукового опису та упорядкування пісенного та етнографічного матеріалу.

5. Вироблення на основі фольклору у студентів критеріїв оцінки сучасного стану масової музичної творчості та різних форм поп- і рок-культури .

В попередній аудиторній роботі визначається головна мета та завдання проведення фольклорної практики, намічається ряд проблем дослідження історико-географічних і соціальних особливостей регіону (об’єкта), його етносу, традицій. В аудиторних теоретичних заняттях розглядаються різні форми проведення фольклорної практики (разові, одноденні, стаціонарні тривалістю 12-16 днів, мандрівні-маршрутні, індивідуальні) та відбирають відповідні методики. Проводяться змодельовані варіанти інсценізованих "ігор", практичних дій студентів-практикантів відповідно до можливих обставин.

На семінарських заняттях необхідно вивчати та обговорювати етнографічні матеріали міст і сіл областей України, детальні географічні карти, атласи, пісенні збірки, особливості мовних і музичних діалектів, народний інструментарій, місцеву специфіку виготовлення народних музичних інструментів, склад "троїстої музики", інструментальний репертуар, місцеві назви танців.

У розділі методичної підготовки необхідно наголосити ва деталізованому спостереженні всього комплексу етнографічних і обрядових "дрібниць" співацьких манер, хореографії.

Аудиторні обговорення та вивчення програмних “запитальників”, прийомів і методів аналізу, прослуховування записів, паспортизація фольклору, розшифровки, нотації та систематизація певною мірою забезпечать свідому та цілеспрямовану роботу.

Процес пошуку та підготовки фольклорної бази (об’єкта спостереження) – важливий етап підготовчої роботи. Від успішного вирішення цієї проблеми багато в чому залежить змістовне та результативне проведення фольклорної практики. До визначення фольклорної бази входить:

1) вибір території (середовища) з діючими фольклорно-етнографічними колективами, окремими талановитими співаками, інструменталістами; ця багаторічна пошукова робота проводиться за допомогою місцевих краєзнавців. обласних і районних науково-методичних центрів, сільських рад, сільського учительства та ін.;

2) обласні фестивалі, огляди фольклорно-етнографічних колективів, дитячих оглядів фольклорної творчості (дають інформацію стосовно вибору регіону або населеного пункту);

3) консультації та опитування про фольклорне середовище на різноманітних семінарах, конференціях клубних працівників, керівників художньої самодіяльності.

Володіючи інформацією про фольклорний репертуар, можливі побутові умови (шкільний гуртожиток, інші житлові умови) та враховуючи чисельність практикантів, обирають фольклорну базу.

Питання, які стосуються організації практики, безпосередньо перед її початком вивчає вуз, деканат, кафедри:

1) попередній розподіл студентів (учнів) на групи (6-8 чол.), визначення керівників, проведення зборів;

2) оформлення документації (відряджень, отримання добових, проїзних документів, рекомендації вузу до районних, сільських рад народних депутатів);

3) побутовий інструктаж про зручне для подорожі взуття, одяг, аптечку з медикаментами;

4) підготовка технічних засобів (портативні магнітофони, відео- і фотоапаратура, касети); при плануванні мандрівної (маршрутної) експедиції необхідно передбачити дорожнє знаряддя (палатки, спальні мішки, посуд, сухі продукти тощо);

5) забезпечення груп необхідним довідниковим матеріалом, картами, адресами керівників фольклорно-етнографічних ансамблів, прізвищами окремих співаків.

Залежно від визначення мети і конкретних завдань фольклорної практики можливі такі форми практики:

1. Стаціонарна. Даною формою передбачається дослідження та фіксація всіх етапів підготовки та проведення обряду (весілля або Івана Купала), трудових обрядів тощо.

2. Мандрівна (маршрутна) експедиція передбачає обстеження певного регіону або його частини, узбережжя річки тощо. Така форма дає можливість вивчення діалектних (територіальних) особливостей фольклору або окремих його елементів, співацької манери, дослідження ареалу окремого пісенного типу, картографування та ін.

3. Змішані форми поєднують названі експедиційні дослідження.

Збирача насамперед повинні цікавити ті зразки народної творчості, які становлять високу мистецьку вартість як щодо текстів, так і щодо мелодій.

Українська народна музична творчість дуже багата жанрами і формами. Ще й тепер побутують найдавніші пісні – веснянки, колядки і щедрівки, купальські, жниварські і обжинкові, весільні. У них відбито побут наших предків, їхні звичаї, вірування.

Своєрідним жанром української народної музики й поезії є думи та історичні пісні. Думи – це цілі народні поеми, які виконують співці-кобзарі або лірники в супроводі своїх інструментів. В думах та історичних піснях розповідається про конкретні історичні події, про видатних народних героїв тощо.

Український народ з глибокою пошаною ставиться до своїх видатних поетів. На слова поетів-професіоналів він склав багато чудових мелодій, які побутують поряд з іншими народними піснями. У фольклористиці такі пісні дістали назву “пісень літературного походження”. Їх також треба віднаходити і записувати, як найцінніший фольклорний матеріал.

Не слід обминати, а навпаки, як можна більше записувати народні інструментальні і танцювальні мелодії у виконанні музикантів-солістів і музичних ансамблів. Зразків цього виду музичної творчості, на жаль, зібрано ще дуже мало, а вони вкрай необхідні для подальшого розвитку української культури.

Поряд з великою кількістю високохудожніх пісень іноді побутують псевдонародні, з фальсифікованими текстами і мелодіями. Кожен збирач повинен обминати їх, його громадським обов’язком є роз’яснення населенню антихудожньої, антинародної сутності таких пісень.

Перш ніж приступити до запису народних мелодій, фольклорист повинен відшукати хороших виконавців-співаків, знавців народної творчості, яких завжди знає і шанує місцеве населення. Значну допомогу в цьому можуть подати працівники культурно-освітніх установ, керівники гуртків художньої самодіяльності, вчителі тощо. Бажано, щоб виконавець володів хорошими музичними даними і, насамперед, хорошою пам’яттю, тонким музичним слухом, впевненим і точним інтонуванням. Не слід орієнтуватись тільки на співаків з хорошим голосом, тому що нерідко трапляються люди, які, не маючи визначних вокальних даних, знають величезну кількість народних пісень. Прикладом цього може бути Я.М. Сивак (Явдоха Зуїха) з с. Зятьківці, Гайсинського району, Вінницької області, від якої фольклорист Г. Танцюра записав більше 1000

народних пісень з мелодіями.

Відшукавши талановитих виконавців і знавців народних пісень, фольклорист-збирач повинен вияснити їхній репертуар, скласти список усіх пісень, які вони знають, а потім прослухати кожну з них зокрема. Треба дати можливість співакові пригадати максимальну кількість пісень. Наступним завданням збирача є визначення ідейно-художньої цінності як текстів, так і мелодій. Якщо вони відповідають естетичним вимогам фольклористики – слід, по можливості, з'ясувати, чи існують їх записи, зроблені іншими фольклористами. Вже опубліковану пісню варто записати тільки тоді, коли вона становить варіант відомих публікацій.

Буває важко встановити, чи записана та чи інша народна мелодія. В такому разі, якщо пісня позначена високою художністю, її слід обов'язково зафіксувати. Зайва фіксація хорошої пісні ніколи не завадить нашій фольклористиці, а навпаки, може принести їй значну користь.

Для збирачів фольклору ми можемо рекомендувати кілька способів запису народних мелодій: 1) на слух; 2) за допомогою різних музичних інструментів; 3) за допомогою звукозаписуючої апаратури та відеокамер.

Успіх проведення польової й збирацької роботи залежить від етики й тактовності членів експедиції, уміння невимушено спілкуватися, глибокої поваги і навіть любові до людей похилого віку, терплячого вислуховування їх турбот і переживань. Інколи необережне дивування старовинною піснею, посмішка практиканта, яка з'являється від необізнаності зі звичаєм, призводять до порушення контакту, втрати довір'я з боку співаків.

До етичних норм можна віднести вибір моменту для запису фольклору. Так, наприклад, запис календарно-обрядових або весільних пісень бажано проводити в традиційні дні проведення певних обрядів, а весільні пісні записувати безпосередньо на весіллі. Ці обставини забезпечать правдивість, оригінальність матеріалу.

Важлива роль у вихованні етичних якостей збирача залежить від особистості керівника практики, його власного такту і досвіду.

Запис фольклору здійснюється за допомогою магнітофонів стаціонарного або портативного типу. Перед початком запису в мікрофон оголошують паспортні дані. Це забезпечує зручність при розшифровці та систематизації після завершення експедиції.

Для забезпечення успішної та упорядкованої роботи в польових умовах потрібно заздалегідь готувати різні варіанти письмових "запитальників". Зміст і перелік питань залежить від наукових інтересів, планів, дослідницького матеріалу (об'єкту). Враховуючи те, що практична діяльність збирача повинна опиратись на широкий спектр національних традицій, суть обрядів та інших сторін духовності, наводимо варіанти запитань: Коли і з якою метою колядували? Як споряджали колядників? Чи ставлять вертеп? Які знаєте колядки і щедрівки? Чи супроводжують колядників музиканти? Який склад музик? Які обряди, ігри та пісні виконують на Великодніх святах? Як водять і співають Кривого танця? Що співають на Трійцю? Чи знаєте сінокісні, покісні пісні? Як готують і проводять обряд Купала? Які пісні? З якого обряду починають жнива? Яким обрядом завершують жнива? Які знаєте звичаї підготовки весілля? Що співають у хаті "молодого" і "молодої"? Як споряджають "похід" до домівки молодої? Чи відомі пісні козаків, рекрутів, чумаків, гайдамаків, про Кармелюка? Чи знаєте пісні-балади (про отруєння, про сестру і брата, про голуба і голубку, зраду)? Які жартівливі, ліричні знаєте пісні? Які знаєте дитячі ігри, скоромовки, лічилки? Чи відомі Вам коломийки, частівки? Які пісні приспівують до танців? Які відомі сучасні пісні? та ін.

Після завершення польової фольклорної практики необхідно впорядкувати всі матеріали (реєстрація та їх попередня систематизація, введення у фонди збереження – каталогізація). Для подальшої зручності вивчення цих матеріалів та їх розшифровки

бажано по “свіжій пам’яті” ґрунтовно упорядкувати нотатки, коментарі, уточнити відповідні пісенні матеріали з описами обрядів.

Письмовий звіт кожного учасника експедиції рекомендується, з одного боку як залікова форма, а з другого – це елементарна спроба наукового опису-дослідження. Підсумковий опис виконується за певною схемою, яка розробляється керівником експедиції.

Однією з важливих форм звітності є організація на початку наступного навчального року науково-практичної конференції з короткою інформацією, виконанням записаних пісень, обрядових дій, оформленням альбомів, фотомонтажів, демонструванням кіноматеріалів, прослуховуванням фонограм та ін.

Результати проведення фольклорної практики підтвердили, що вибраний концептуальний напрямок даної форми дає ґрунтовну підготовку вчителя для позакласної роботи, допомагає студентам у наукових пошуках, виховній роботі з учнями, поповнює високохудожнім матеріалом студентську та шкільну самодіяльність, розкриває вчителю широкий науковий простір в патріотичному вихованні підростаючого покоління.

Ireneusz Zawłocki
(Politechnika Częstochowska, Częstochowa, Polska)

WDRAŻANIE REFORM POLSKIEGO SYSTEMU EDUKACJI ZAWODOWEJ – OSIĄGNIĘCIA I ZAGROŻENIA NA PROGU PRZEMIAN

1. Wprowadzenie

W nowoczesnym społeczeństwie niezbędne są szkoły przygotowujące młodzież do pełnienia nakreślonych zadań i funkcji w tym społeczeństwie, ukierunkowanych na optymalny jego rozwój oraz do sprostania coraz większym wymaganiom na współczesnych rynkach pracy. Dotyczy to zarówno szkolnictwa ogólnego jak i zawodowego. Aktualny system edukacji zawodowej w naszym kraju wymaga kompleksowych zmian, które wyznaczają przede wszystkim takie czynniki jak:

- ewolucyjna zmiana systemu społeczno-gospodarczego,
- bliska integracja z Unią Europejską,
- rozwój naukowo-techniczny,
- wyłanianie się nowego społeczeństwa – społeczeństwa informacyjnego,
- rosnące bezrobocie (Zawłocki 2000, 2001).

Już od początku lat dziewięćdziesiątych rozpoczęły się działania naprawcze w polskim szkolnictwie zawodowym, lecz miały one przede wszystkim charakter modernizacyjny. Do najważniejszych z nich można zaliczyć:

- zmiany w proporcjach kształcenia w poszczególnych typach szkół zawodowych (ograniczenie kształcenia w szkołach zasadniczych) (Zawłocki, 1997),
- wprowadzenie nowych dokumentacji programowych, tzw. wdrożeniowych w zawodach strategicznych z punktu widzenia zmian zachodzących w systemie społeczno-gospodarczym,
- uruchomienie kształcenia, w formie eksperymentu, w nowym perspektywicznym typie szkoły - liceum technicznym (Zawłocki, Niewiadomski 1997),
- wprowadzenie nowych przedmiotów do planów nauczania, np. „elementów informatyki” jako przedmiotu obowiązkowego, eksperymentalnie „zarysu gospodarki rynkowej”

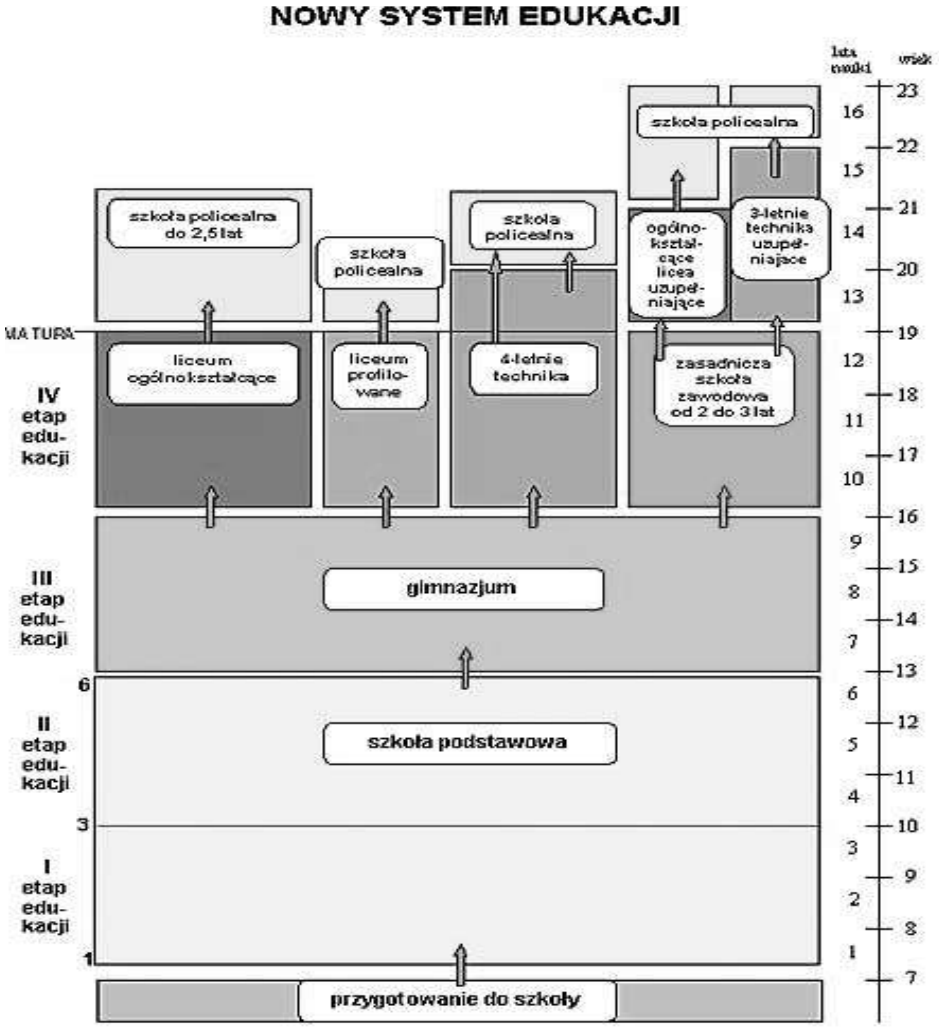
do szkół kształcących w zawodach nieekonomicznych,

- rozpoczęto modernizację kształcenia praktycznego poprzez tworzenie nowych placówek: centrów kształcenia praktycznego oraz sieci pracowni symulacyjnych,
- opracowano i wprowadzono w roku 1993 i 1997 nową klasyfikację zawodów szkolnictwa zawodowego poszerzającą znacznie profile kształcenia, m.in. w wyniku rezygnacji z kształcenia w specjalnościach na korzyść nowych modeli zawodów szerokoprofilowych, (Goźlińska, 1997).

Jak zaznaczono wcześniej, powyższe zmiany nie mają charakteru zmian systemowych, gdy tymczasem zachodzi pilna potrzeba kompleksowej reformy szkolnictwa zawodowego (Denek 1998).

2. Nowa struktura polskiego systemu edukacji

Dotychczasowy model polskiego szkolnictwa zarówno ogólnego jak i zawodowego, zaprojektowany dla zgoła odmiennych warunków społecznych i gospodarczych wymagał dogłębnych i wielostronnych reform (Zawłocki 1997). Dlatego też w latach dziewięćdziesiątych prowadzone były rozległe prace projektowe, mające na celu opracowanie nowego systemu edukacji. Ostateczny kształt nowej struktury polskiego systemu edukacji przedstawia rysunek 1.

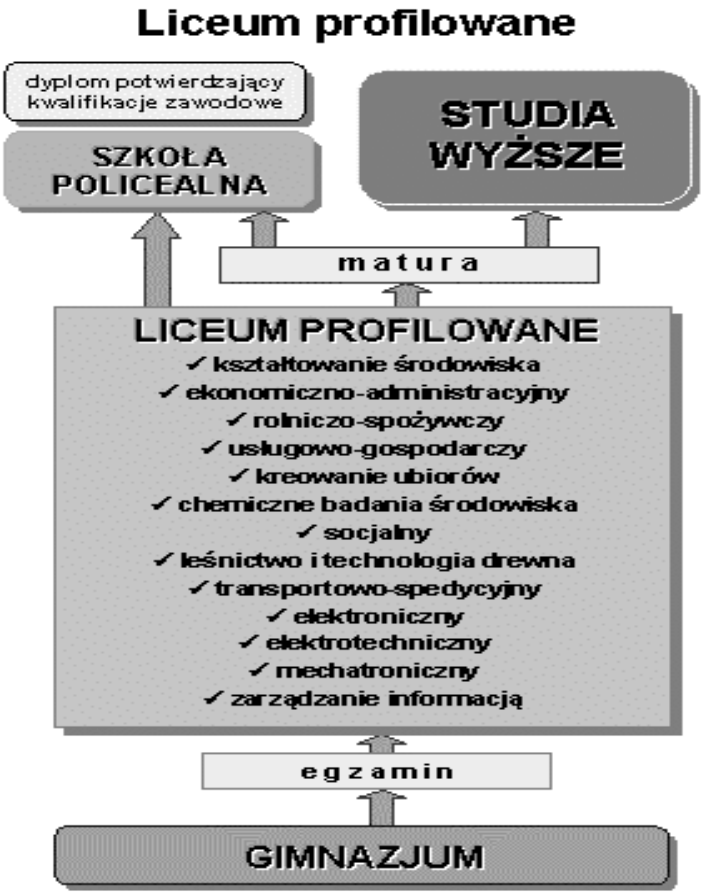


Rys. 1. Docelowa struktura polskiego sytemu edukacji

Nowy ustrój szkolny wszedł w życie 1 września 1999 roku i objął reformą tylko

ówczesną ośmioklasową szkołę podstawową. Jak widać z powyższego schematu powołana została sześcioklasowa szkoła podstawowa z wewnętrznym podziałem na dwa cykle dydaktyczne: nauczanie zintegrowane w klasach I –III i nauczanie blokowe w klasach IV – VI oraz nowy rodzaj szkoły – trzyletnie gimnazjum. Po trzech latach funkcjonowania tych szkół w nowych strukturach trudno jeszcze określić w jakim stopniu przygotowują one dzieci i młodzież do poznania i zrozumienia otaczającej rzeczywistości oraz dalszej edukacji. Zaś opisywanie dotychczasowych osiągnięć jak i zagrożeń występujących po wprowadzeniu pierwszego etapu reformy wykracza poza ramy tego opracowania.

W ślad za realizowaną już reformą szkół podstawowych i gimnazjów od września 2002 roku będzie wdrażana reforma szkolnictwa ponadgimnazjalnego. W pierwotnych założeniach reformy w miejsce dotychczasowych typów szkół zawodowych i ogólnokształcących pojawić się miały dwa typy szkół ponadgimnazjalnych: trzyletnie liceum profilowane z pięcioma profilami (proakademickim, techniczno-technologicznym, środowiskowo-rolniczym, społeczno-usługowym i kulturowo-artystycznym) oraz dwuletnia szkoła zawodowa. Natomiast według obecnych założeń (rys. 1) w strukturze szkolnictwa ponadgimnazjalnego znajdą się trzyletnie licea ogólnokształcące i licea profilowane (rys. 2), czteroletnie technika oraz dwu lub trzyletnie zasadnicze szkoły zawodowe.



Rys. 2. Ścieżka edukacyjna młodzieży uczęszczającej do liceum profilowanego

Tak więc jedynym nowym typem szkoły jest liceum profilowane (w miejsce dotychczasowego liceum zawodowego i liceum technicznego) z czternastoma profilami ogólnozawodowymi (chemiczne badanie środowiska, ekonomiczno-administracyjny, elektroniczny, elektrotechniczny, kreowanie ubiorów, kształtowanie środowiska, leśnictwo i

technologia drewna, mechaniczne techniki wytwarzania, mechatroniczny, rolniczo-spożywczy, socjalny, transportowo-spedycyjny, usługowo-gospodarczy i zarządzanie informacją). W założeniach programowo-organizacyjnch nowego liceum profilowanego wykorzystano doświadczenia uzyskane przy wdrażaniu (w połowie lat dziewięćdziesiątych) i funkcjonowaniu liceów technicznych. A są to nowoczesne szkoły ogólnozawodowe, wyposażające uczniów w podstawowe umiejętności kluczowe, niezbędne na współczesnym rynku pracy, tj.:

- techniczne, włączając w to biegłość posługiwania się technologiami informacyjnymi,
- humanistyczne, ułatwiające pracę w zespole, pobudzające kreatywność i rozwijające zdolności analityczne,
- koncepcyjne, pozwalające tworzyć całościowe i perspektywiczne wizje, doskonalić zdolności menedżerskie i korzystać z nowych narzędzi wspomagających planowanie i opracowywanie strategii (Zawłocki 1997, 2000).

Reforma szkolnictwa ponadgimnazjalnego wraz z realizowaną już reformą szkół podstawowych i gimnazjów stanowią razem logiczną, spójną, nierozerwalną całość. W nowym kształcie system oświaty odpowiadać powinien międzynarodowym standardom, a w pewnym stopniu także polskiej tradycji międzywojennej. Przeprowadzenie reformy szkół ponadgimnazjalnych służy równocześnie temu, aby oświata i szkolnictwo wyższe tworzyły jeden, wspólny, wewnętrznie drożny system edukacji, czego najlepszym przykładem może być uznanie egzaminu dojrzałości za przepustkę na studia wyższe.

Najważniejszym argumentem jednak na rzecz przeprowadzenia tej części reformy - podobnie jak w przypadku szkół podstawowych i gimnazjów - jest dobro ucznia. Jak każda reforma z pewnością stworzy ona w okresie przejściowym szereg utrudnień dla organów wprowadzających, kuratoriów, nauczycieli i dyrektorów. Trudności te jednak nie powinny być czynnikiem rozstrzygającym. Uczniowie uzyskają bowiem szansę nowego, jakościowo lepszego typu wykształcenia. Już w założeniach reformy przyjęto, że wszechstronny, osobowy rozwój ucznia ma być priorytetem całej działalności edukacyjnej szkoły, któremu wszystko inne winno być podporządkowane. Temu celowi służy też – według jej projektantów - reforma szkół ponadgimnazjalnych. Wprowadzenie profili w liceum profilowanym oraz liczne inne zmiany mają za zadanie poszerzyć pole wyboru uczniów i w ten sposób w większym stopniu upodmiotowić ich w procesie kształcenia po to, aby każdy z nich mógł w szkole znaleźć warunki rozwoju odpowiednio do własnych aspiracji edukacyjnych. Równocześnie każdy absolwent szkół ponadgimnazjalnych będzie lepiej i wszechstronniej przygotowany, w zależności od dokonanego wyboru, do studiów wyższych, do dalszego kształcenia celem uzyskania wyższych kwalifikacji zawodowych lub bezpośrednio do pracy zawodowej.

3. Wyzwania stojące przed nowym szkolnictwem zawodowym

Wprowadzana od 1 września 2002 roku reforma szkolnictwa ponadgimnazjalnego, a szczególnie zawodowego musi sprostać wielu wyzwaniom, zarówno wewnątrz samego systemu edukacji jak i w jego otoczeniu. Coraz trudniejsza sytuacja w relacjach *edukacja zawodowa – rynek pracy – gospodarka*, objawiająca się m.in. rosnącym od kilku lat bezrobociem zmusza do rewizji dotychczasowe działania naprawcze polskiego szkolnictwa zawodowego (Denek 1998, Kwiatkowski 2000, 2001, Zawłocki 2001). Na pytanie, czy zaproponowane przez ministerstwo zmiany strukturalne i programowo-organizacyjne zawarte w nowym systemie edukacji ponadgimnazjalnej są optymalne zarówno na dzień dzisiejszy jak i na najbliższą przyszłość będzie można uzyskać odpowiedź najwcześniej za kilka lat, kiedy pierwsi absolwenci rozpoczną działalność zawodową. Niemniej jednak już dziś można wymienić przynajmniej podstawowe warunki konieczne, które muszą być spełnione, aby wdrażana reforma szkolnictwa zawodowego przyniosła zamierzone efekty. Są to m.in.:

- przygotowanie merytoryczne, pedagogiczne i organizacyjne nauczycieli (zarówno

teoretyczne jak i praktyczne) do pracy w nowym systemie edukacji zawodowej. Aby reformująca się szkoła mogła w pełni przygotować młodzież do coraz bardziej wymagającego rynku pracy, należy w pierwszej kolejności przygotować nauczycieli do pracy w nowych warunkach edukacyjnych. Według wielu pedagogów to właśnie reforma kształcenia i doskonalenia nauczycieli powinna stanowić pierwszy etap w reformowaniu narodowego systemu edukacyjnego. Bo przecież o powodzeniu reform oświatowych w największy stopniu decyduje przygotowanie i praca nauczycieli. Szczególnie pilnego przygotowania wymaga projekt kształcenia i doskonalenia nauczycieli w zakresie nauczania praktycznego w szkołach zawodowych.

- zaprojektowanie i wdrożenie nowoczesnych programów kształcenia.
- stworzenie warunków techniczno-organizacyjnych do optymalnej realizacji procesu kształcenia, szczególnie nauczania praktycznego. Organizacja zajęć w obszarze kształcenia zawodowego musi korzystać zarówno z własnego, bogatego zaplecza warsztatowego, jaki i może uwzględniać korzystanie z usług edukacyjnych instytucji zewnętrznych wobec szkoły, np.: szkół wyższych, pracodawców, ośrodków szkoleniowych, CKU i CKP. W celu realizowania zajęć praktycznych powinny być tworzone pracownie szkolne, pracownie ćwiczeń praktycznych, pracownie symulacyjne. Na tym polu jest jeszcze wiele do zrobienia. A są to zamierzenia bardzo kosztowne. Bez szerszego włączenia się tutaj podmiotów gospodarczych i społecznych (tak jak jest to w krajach UE), dla których szkoły zawodowe przygotowują kadry pracownicze osiągnięcie tego zamierzenia jest niemożliwe.
- opracowanie i wdrożenie systemowej ewaluacji zewnętrznej i monitoringu pracy szkół zawodowych.
- Już tylko tych kilka przedstawionych warunków niezbędnych (w wielu przypadkach bardzo kosztownych), decydujących o powodzeniu reformy edukacji zawodowej pokazuje, że zostawienie tego problemu do rozwiązania samym szkołom, bez wszechstronnego wsparcia zewnętrznego może zaprzepaścić szczytne zamierzenia.

Literatura:

1. Baraniak B., Butkiewicz M. (red): Standaryzacja kształcenia zawodowego. ITE, Radom, 1998.
2. Bednarczyk H.(red): Systemy, jakość i standardy kształcenia zawodowego. ITE, Radom, 1997.
3. Bogaj A.(red): Realia i perspektywy reform oświatowych. IBE, Warszawa 1997.
4. Carelli C.: Europejska droga do społeczeństwa informacyjnego. Informatyka, nr 5, 2000.
5. Figurski J., Symela K. (red): Modułowe programy nauczania w kształceniu zawodowym. ITE, Radom, 2001.
6. Denek K.: Próby dostosowywania edukacji zawodowej do potrzeb rynku pracy. Szkoła Zawodowa, nr 9, 1998.
7. Goźlińska E. (red): Reforma kształcenia zawodowego. CODN, Warszawa, 1997.
8. Kupisiewicz C.: Szkolnictwo w okresie przebudowy. Żak, Warszawa, 1996.
9. Kwiatkowski S. M. (red.): Kształcenie zawodowe. Rynek pracy. Pracodawcy. IBE, Warszawa, 2000.
10. Kwiatkowski S. M. (red): Edukacja zawodowa wobec rynku pracy i integracji europejskiej. IPiSS, Warszawa, 2001.
11. Zawłocki I.: Wyzwania stawiane edukacji zawodowej. „Szkoła Zawodowa", nr 9, 1997.
12. Zawłocki I., Niewiadomski K.: Anpassung des polnischen Systems der Berufsausbildung an die neue wirtschaftliche Wirklichkeit. Materiały VII Międzynarodowej Konferencji Naukowej SOAŠ, Olomouc 1997.
13. Zawłocki I.: Kształcenie zawodowe w nowym systemie edukacji. Materiały V Ogólnopolskiego Sympozjum Naukowego Przemiany w oświacie. Rzeszów 1999.
14. Zawłocki I.: Kierunki reformowania polskiego systemu edukacji zawodowej. W: Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia. T. Lewowicki, J. Wilsz, I. Ziaziun, N. Nyczkało (red.). Częstochowa – Kijów 2000.
15. Zawłocki I.: Edukacja informatyczna w polskim szkolnictwie zawodowym dziś i jutro. Materiały Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej „Pedagogika i informatyka", Cieszyn 2001.
16. Zawłocki I.: Technikal and computer youth education and modern job market. . Materiały Międzynarodowej Konferencji Naukowej Technické vzdelanie ako súčasť všeobecného vzdelania. Banská Bystrica 2001.
17. Zawłocki I., Świerczyński C.: Przygotowanie reformującego się szkolnictwa do korzystania z technologii informacyjnej. Materiały XVII Międzynarodowej Konferencji Naukowej Informatyka w Szkole. Mielec 2001.

УДК 372.85+519.21(076.8)

Т.М. Задорожня, Ю.В. Коляда
м. Ірпінь

РЕАЛІЗАЦІЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ МІЖ ФУНДАМЕНТАЛЬНИМИ ТА ФАХОВИМИ ДИСЦИПЛІНАМИ

Відомо, що теорія ймовірностей і математична статистика є основою для побудови кількісних моделей управління економічними системами в умовах недостатньої або неповної інформації про них. Також ймовірнісно, що статистичні методи є базовими для теорії прийняття рішень - складової частини сьогоднішнього менеджменту. Аналізуючи статистичні показники, оцінюють ризик інвестиційної діяльності чи діяльність страхової компаній.

Це вимагає від кожного викладача навчального закладу будь-якого профільного спрямування не тільки глибоких знань з окремих предметів, а й розуміння певних загальних закономірностей і зв'язків. Так, викладач математики фінансово-економічного коледжу чи ліцею має орієнтуватися в курсах дисциплін, які в майбутньому вивчатиме його студент, і вже сьогодні готувати його до сприйняття матеріалу з професійно орієнтованих дисциплін та застосування його в майбутній професії.

У практиці господарської і суспільної діяльності зустрічаються події, які попередити (зупинити) в більшості випадків важко, а то й зовсім неможливо. До них належать: псування і знищення майна внаслідок стихійного лиха, травматизм і нещасні випадки на виробництві і в побуті, хвороби, інвалідність, смерть людей, безробіття тощо. Ці події становлять традиційний об'єкт фінансових угод, які називають страхуванням. Настання цих подій у кожному окремому випадку неможливо передбачити. Але в масі явищ вони повторюються, що дає можливість їх завбачити і, як наслідок, вживати заходи для полегшення пов'язаних з ними наслідків.

Розрахунок ймовірностей подій є необхідною умовою успішного ведення страхової справи. Ще в 528 році нашої ери в збірнику законів, виданих при Юстініані, існував закон, з якого випливає, що римляни займалися підрахунком середньої тривалості життя для різних вікових груп.

Там, де події змінюються за своєю частотою, і там, де, незважаючи на цю зміну, вони регулярно повторюються, виникає необхідність у розрахунках їх середньої частоти. Якщо даний показник при певних обставинах відносно стійкий, то його можна розглядати в якості ймовірності події, що відбулася.

Ймовірнісні розрахунки є науковою основою страхової справи. Разом з тим, практичні задачі страхування сприяли розвитку теорії ймовірностей і її прикладних напрямів. Одна з перших таблиць смертності була складена Депарсіє (1703-1768) для монахів і монахинь паризьких монастирів. На жаль, цю таблицю не можна було використовувати для характеристики випадків смертності всього населення, бо умови життя людей по різні сторони стін монастиря не співпадали.

Пізніше було знайдено більш точний спосіб підрахунку середньої тривалості життя населення різного віку.

Страхування життя – це не єдиний, але найбільш поширений пункт в роботі страхових компаній. Саме тому нами було розглянуто приклад розрахунку страхового тарифу на базі теорії ймовірностей за статистичними даними, опублікованими в газеті "Голос України", для страхової компанії, яка збирається зайнятися тільки одним з видів страхування населення (наприклад, страхування життя чоловіків працездатного віку), причому, ймовірність відома. Необхідно визначити величину страхового тарифу R (відношення величини страхової премії (внеску) до страхової суми).

Величина тарифу R є базовою в страховому бізнесі, і при підвищенні тарифу відбувається зменшення кількості страхувальників. При значному зниженні може виникнути ситуація, коли виплата страхових сум перевищить можливості страхової компанії, що призведе до її банкрутства. Правильно обраний страховий тариф плюс добре проведена рекламна кампанія – запорука успіху страхової компанії.

Формалізуємо завдання по знаходженню R. Припустимо також, що n клієнтів страхової компанії страхуються на одну і ту ж суму S (якщо суми різні, то в якості S можна прийняти середню суму страхування). Тоді величина страхової премії P=RS, а сума, накопичена за рахунок страхових премій n клієнтів (страховий фонд T), T=RS n; число n вважаємо відомим – це результат діяльності страхових агентів. Кількість страхових випадків m попередньо невідома і розподілена за біномінальним законом. При m страхових випадках величина виплат за страховими полісами складає V=m · S.

Оскільки ймовірність страхового випадку відома, то математичне сподівання M(m)=pn. Однак, якщо орієнтуватися на кількість випадків, що дорівнює математичному очікуванню, то страхова компанія може зазнати збитків. Головна умова страхування: ймовірність того, що страховий резерв, зібраний за рахунок страхових премій і початкового капіталу, перевищив суму витрат (вона достатньо велика), близька до одиниці.

Якщо U – початковий капітал;

T – сума страхових премій;

V –величина виплат премій;

σ – рівень значності P=1 - σ

P(U+T›V)=1- σ, де : σ= 0,01; 0,05; 0,1.

при σ=0,01 – один із 100;

при σ=0,05 – 5 із 100;

при σ=0,1 – 1 із 10.

Відомо, що при великих біномінальних розподілах величини m на підставі теореми Муавра-Лапласа можуть бути замінені нормальними з математичним очікуванням.

M(m)= np і дисперсією D= npq

Припустимо, що ми не хочемо витрачати початковий капітал за винятком екстремального випадку. Тоді U=0.

P(RSn›mS)=1-σ; P(R›m/n)=1- σ

Для визначеності нехай σ = 0,01.

Значення σ=0,01 із таблиці функції розподілу $F(x)=\frac{1}{\sqrt{2\Pi}}\int_{-\infty}^{x} e^{\frac{-x^2}{2}} c / x$

Відповідають величини x=2,33; 1,64; 1,29

Нормуємо величину m: $\frac{(m - pm)}{\sqrt{npq}} = x$

Звідси визначено m: $m=np+x\sqrt{npq}$

Розділимо обидві частини на n: $\frac{m}{n} = p + \frac{x\sqrt{pq}}{\sqrt{n}}$; $R \rangle p + \frac{x\sqrt{pq}}{\sqrt{n}}$;

Перший висновок, що випливає з цієї формули, очевидний: величина тарифу повинна бути більшою за ймовірність страхового випадку.

Другий висновок: доповнення (другої частини у формулі для тарифу) обернено пропорційне кореню з n і, відповідно, чим більша кількість страхувальників, тим менша може бути величина страхових тарифів.

При більших n величина доповнення наближається до 0. Виникає питаня: що

вважати більшим n? У даному випадку можна вважати $n \rangle \frac{1}{p}$, де $\frac{1}{p}$ – середня кількість випробувань, що припадає на один страховий випадок.

Наприклад, при p=0,001 n$\rangle$ 1000. Слід врахувати, $f(n) \cap \frac{1}{\sqrt{n}}$ - функція, що має повільну тенденцію до зменшення і в більшості реальних випадків доповнення, що надається, буде суттєвим.

$$\frac{x\sqrt{pq}}{\sqrt{n}}$$

Припустимо, ми хочемо зайнятися страхуванням від смерті в результаті нещасного випадку в працездатному віці. Скористаємося даними таблиці, що опублікована в «Голосі України». На 100000 чоловік працездатного віку припадає 350 смертей.

Тоді P=350:$10^5 = 3.5 \cdot 10^{-3}$, або на 300 чоловік гине 1 людина, тоді графік величини страхового тарифу в залежності від числа застрахованих n має вигляд: (Рис.1)

N	10^2	$5 \cdot 10^2$	10^3	$5 \cdot 10^3$	10^4	$5 \cdot 10^4$	10^5	$5 \cdot 10^5$	10^6
R(n)	$1.7 \cdot 10^{-2}$	$9.7 \cdot 10^{-3}$	$7.9 \cdot 10^{-3}$	$5.5 \cdot 10^{-3}$	$4.9 \cdot 10^{-3}$	$4.1 \cdot 10^{-3}$	$3.9 \cdot 10^{-3}$	$3.8 \cdot 10^{-3}$	$3.7 \cdot 10^{-3}$

Величина тарифу змінюється від $1{,}7 \cdot 10^2$ при n=10^2 до 3,7 $\cdot 10^{-3}$ при n=10^{-6}, тобто величина тарифу при більших n прагне до значення ймовірності незалежно від рівня значимості.

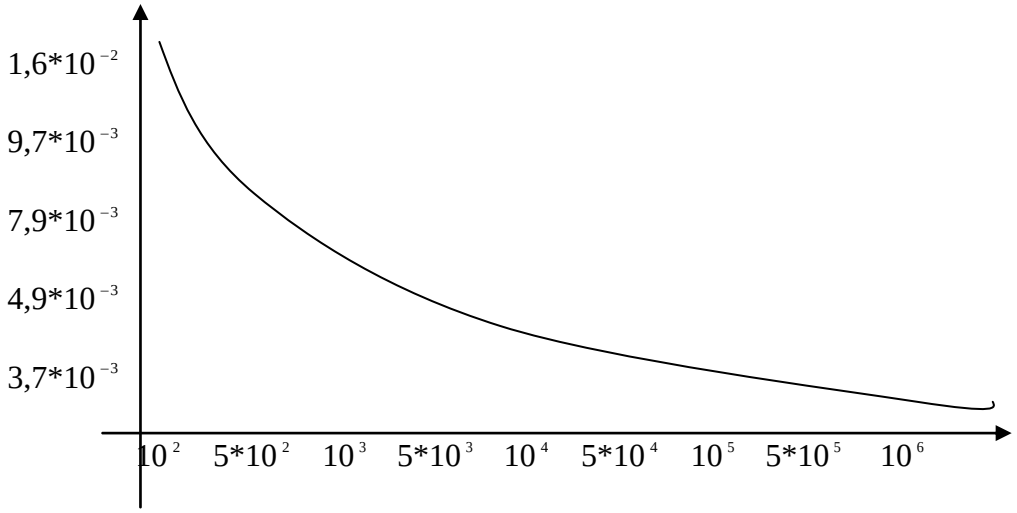


Рис. 1. Графік величини страхового тарифу залежно від кількості застрахованих.

Як бачимо, реалізація міжпредметних зв'язків можлива через систему задач, які вміщують терміни, що в подальшому будуть зустрічатися при вивченні професійно спрямованих дисциплін. Але, приступаючи до розв'язування таких задач, необхідно пояснити зміст цих термінів і понять з тим, щоб студенти легше могли встановити ймовірнісні відношення і зв'язки між ними.

Наприклад, розглянемо задачу. У страховій компанії 10 тисяч клієнтів.Страховий внесок кожного клієнта складає 500 гривен. При появі страхового випадку, ймовірність якого за даними і оцінками експертів можна вважати рівною p = 0,005, страхова компанія зобов'язана виплатити клієнтові страхову суму розміром 50 тисяч гривен. На який прибуток може розраховувати страхова компанія з надійністю 0,95?

Починаючи розв'язування такої задачі, необхідно спочатку пояснити зміст таких понять: *страховий внесок, страховий випадок.* Крім того, зауважимо, що розмір прибутку компанії представляє різницю між сумарним внеском всіх клієнтів і сумарною страховою сумою, яку виплаччують n_0 клієнтам при появі страхового випадку, тобто

$$П = 500 \cdot 10 - 50 n_0 = 50(100 - n_0) \text{ тис. гр.}$$

Для визначення n_0 застосуємо інтегральну формулу Муавра - Лапласа (вимога $npq = 10000 \cdot 0{,}005 \cdot 0{,}995 = 49{,}75 \geq 20$ виконується)

За умовою задачі

$$P_{10000}(0 \leq m \leq n_0) = 1/2[\Phi(x_2) - \Phi(x_1)] = 0{,}95, \qquad (1)$$

де m - число клієнтів, яким буде виплачено страхову суму;

$$x_1 = \frac{0 - np}{\sqrt{npq}} = -\sqrt{\frac{np}{q}} = -\sqrt{\frac{10000 \cdot 0{,}005}{0{,}995}} = -7{,}09, \quad x_2 = \frac{n_0 - np}{\sqrt{npq}},$$

звідки

$$n_0 = np + x_2\sqrt{npq} = 10000 \cdot 0{,}005 + x_2\sqrt{49{,}75} = 50 + x_2\sqrt{49{,}75}.$$

Із співвідношення (1)

$$\Phi(x_2) = 1{,}9 + \Phi(x_1) = 1{,}9 + \Phi(-7{,}09) \approx 1{,}9 + (-1) = 0{,}9$$

використовуючи таблицю $\Phi(x_2) = 0{,}9$ при $x_2 = 1{,}645$.

Тепер $n_0 = 50 + 1{,}645\sqrt{49{,}75} = 61{,}6$ і $П = 50(100 - 61{,}6) = 1920$, тобто з надійністю 0,95 очікуваний прибуток складатиме 1,92 млн гр.

Розв'язування подібних задач дозволяє продемонструвати широку сферу застосування теорії ймовірностей і математичної статистики та використання їх у практичній діяльності.

Це сприяє виникненню у студентів інтересу до фундаментальних дисциплін та переконує їх у необхідності мати глибокі знання з цих предметів.

Викладачі ж обов'язково мають показувати студентам, що майже в будь-якій діяльності, якій вони хотіли б себе присвятити, може ефективно використовуватися математика, теорія ймовірностей і математична статистика тощо.

Введення нових понятть теж бажано супроводжувати прикладами, що мають професійно спрямований характер або вказують на можливості використання деякого конкретного матеріалу при вивченні курсів професійно орієнтованих дисциплін. Це сприятиме підвищенню мотивації навчання і відповідальності за результати навчання.

Розглянемо кілька прикладів. Вивчаючи правило додавання ймовірностей: ймовірність p події A, яка відбудеться, коли відбулися події A_1 (з ймовірністю p_1), або подія A_2 (з ймовірністю p_2), або подія A_3 (з ймовірністю p_3) визначається за такою формулою: $p = p_1 + p_2 + p_3$

Ми звертаємо увагу на те, що складові частини мають бути такими подіями, які виключають одна одну і нічого спільного між собою не мають. Тому можна використовувати це правило, наприклад, для визначення нетто-премії страхування від нещасних випадків - з однієї складової - ризику смерті, другої складової - ризику інвалідності. Обидві ці події - смерть та інвалідність виключають одна одну, оскільки не можна внаслідок одного й того ж страхового випадку одночасно померти і стати інвалідом.

Дещо складніше встановити премію із страхування від вогню, виходячи із звичайного ризику рухливості і спеціального ризику внаслідок близького знаходження меблевої майстерні, оскільки обидві ці ймовірності не виключають одна одну.

А правило добутку взагалі можна ввести, розглянувши страховий приклад, який

досить добре його демонструє. На початку нещадної підводної війни (лютий 1917 р.) в Норвегії було проведено дослідження, пов'язане із збиранням даних для визначення премії колективного страхування корабельних команд від ризику смерті, що спричинявся військовою небезпекою. У період від лютого до квітня, тобто за три місяці, премія збиралась по 20 з тисячі і в результаті було встановлено, що ця премія є недостатньою. Були зібрані такі статистичні дані: в перші дев'ять тижнів після 1 лютого було затоплено 113 суден з 2260 членами команд. При цьому померло 138 чоловік і 100 чоловік пропало безвісти. Усього було підраховано 700 кораблів, які наражалися нанебезеку і могли бути затопленими. Яким чином можна використати зібраний статистичний матеріал для визначення премії (премію бажано встановити на три місяці)? Дев'ять тижнів із 113 затопленими кораблями дають для трьох місяців 163 затоплення, припускаючи, що кількість випадків затоплення є сталою. Звідси ймовірність затоплення дорівнює 163/700 і дорівнює 0,23. Далі припустимо, що зі 100 пропавших безвісти 50 померло і 50 залишилось в живих. Таким чином, число втрачених людей дорівнює 138 + 50 = 188. Отже, після того, як відбулися всі ці події, ймовірність смерті визначається як 188/2260=0,083. Страховий випадок відбувається тільки тоді, коли судно буде затоплено, а потім настане смерть. Тому ймовірність страхового випадку можна отримати, виконавши множення двох ймовірностей:

Чиста нетто-премія 0,083·0,23 …… 19,1 з тисячі

25% надбавки на витрати і можливе відхилення……. 4,8 з тисячі

Ризик смерті протягом 3 місяців від інших причин, крім затоплення…6,0/29,9 з тисячі

Цей результат, заокруглений до 30 із тисячі, і є тією самою підходящою премією, яка застосовувалася без змін протягом року.

Пояснюючи наслідки з основних теорем, а саме – формули Байєса, наголошуємо що вони використовуються тоді коли, подія В, яка може відбутися тільки з однією із гіпотез $A_1, A_2,\ldots, A_n$, що утворюють повну групу подій, відбулась, і необхідно зробити якісну переоцінку апріорних ймовірностей вказаних гіпотез $P(A_1)$, $P(A_2)$,… $P(A_n)$, відомих до появи події В. Тобто, необхідно знайти апостеріорні (отримані після проведення випробування) умовні ймовірності гіпотез $P_B(A_1)$, $P_B(A_2)$,… $P_B(A_n)$.

Прикладне значення цих формул полягає в тому, що при появі події В, тобто у міру отримання нової інформації ми можимо перевіряти і коректувати запропоновані до випробування гіпотези. Такий підхід, який називають байєсовським, дає можливість коректувати управлінські рішення в різних галузях економіки.

При вивченні теорії ймовірностей і математичної статистики студентам доцільно постійно демонструвати її практичну прикладну значимість, не знижуючи при цьому рівня науковості матеріалу теоритичного змісту. У процесі розгляду задач практичного змісту студенти мають можливість попередньо зробити деякі висновки і зацікавитись їх теоретичним обгрунтуванням. При цьому, як показує практика, доцільно будувати пояснення таким чином, щоб студенти відчули потребу усвідомлення теоретичного матеріалу, а не тільки запам'ятовували записи готових теоретичних положень у вигляді формул. Лише за такої умови вони зможуть відчути закономірності, які вивчають, і потребу цих знань для практичної діяльності. Це, в свою чергу, допоможе їм збагнути цінність вивченого.

Нами розглянуто один із шляхів реалізації міжпредметних зв'язків на прикладі теорії ймовірностей і математичної статистики та однієї із професійно орієнтованих за фаховим спрямуванням дисципліни - страхування. Ми зупинилися саме на страхуванні,

хоча не менш цікавим є це питання і щодо інших дисциплін з циклу професійно орієнтованих, оскільки широке використання стохастичних методів в страховій справі стало однією з причин матеріального успіху цієї галузі в країнах з розвиненою ринковою економікою.

Література:

1. Бурроу К. Основы страховой статистики.- М.:Из. Центр "Анкил",1996.-96 с.
2. Бродский Я.С., Хаметова З..Я. Прикладные задачи и их место при изучении темы "Элементы теории вероятностей", W: Методические рекомендации по математике, выпуск 8, - М.:Высшая школа,1986.
3. Дорошенко Ю.О., Лапінський В.В. Роздуми вголос про майбутнє шкільної інформатики // Інформатика. 2000. №20 (68).- травень.-С.1-3.
4. Максименко В.С., Паниотто В.И. Зачем социологу математика.-К.:Рад. шк., 1988. – 223 с.
5. Рябикин В.И. Актуарные расчеты. - М.:Финстатинформ, 1996. -87 с.
6. Савинова Т.М. Решение задач с профессиональной направленостью при обучении математике // Актуальные вопросы совершенствования математической подготовки учащихся ПТУ: Метод. Рекомендации. - К., 1991.-С. 43 - 46.
7. Чошанов М.А. Математическое образование в профессиональных коледжах США // Математика в шк. -1991.- №6 - С.65 - 68.

УДК 373.51

Н.Л. Замкова
м. Вінниця

ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ РЕАГУВАННЯ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ

Кожна людина у своєму житті зустрічалася неодноразово з таким соціальним феноменом, яким є конфлікт. У повсякденному житті слово “конфлікт” використовується в широкому колі явищ. Ми називаємо конфліктом озброєні сутички, сімейні сварки, дискусії у парламенті, сутички внутрішніх мотивів та багато іншого.

Слово “конфлікт” походить від латинського *conflictus* і має таке визначення: “це зіткнення протилежних інтересів (цілей, позицій, поглядів, думок та ін.) на основі суперництва; це відсутність взаєморозуміння з різних питань, яке пов’язане з гострим емоційним переживанням” [9; 318].

В “Новому тлумачному словнику української мови” дається таке визначення слова: “конфлікт – це зіткнення протилежних інтересів, думок, поглядів; серйозні розбіжності; гостра суперечка; зіткнення, колізія. // Ускладнення в міжнародних відносинах, що може призвести до збройної сутички. // Суперечність, сутичка, покладена в основу сюжету художнього твору.”[7, 885].

Автор фундаментальної монографії з проблем соціального конфлікту А.Г. Здравомислов пише, що “конфлікт – це дуже важлива сторона взаємодії людей у суспільстві, свого роду клітина соціального буття. Це форма відносин між потенційними та актуальними суб’єктами соціальної дії, мотивація яких зумовлена супротивними цінностями й нормами, інтересами й потребами.” [6, 94].

А.Я. Анцупов та А.І. Шипилов пропонують наступне визначення:”Під конфліктом розуміють найбільш гострий спосіб вирішення значущих протиріч, які виникають у процесі взаємодії, та полягають у протидії суб’єктів конфлікту і зазвичай супроводжуються негативними емоціями” [1, 8].

Аналіз визначень конфліктів, запропонованих різними авторами, виявляє їх подібність. Але

впорядкувати різноманітність визначень конфлікту досить складно. Як пише Ф.Є. Василюк, "якщо поставити за мету знайти дефініцію, яка б не суперечила ні одному з поглядів на конфлікт, вона звучала б абсолютно беззмістовно: конфлікт – це сутичка чогось із чимось" [3;42]. Як правило, зміст поняття конфлікт розкривається через наступні значення: стан відкритої боротьби, стан дисгармонії у відносинах між людьми, психічна боротьба, емоційна напруга.

На сьогодні поняття "конфлікт" не належить до якоїсь певної галузі науки та практики. Автори А.Я.Анцупов та А.І.Шипилов виділяють 11 галузей наукового пізнання, які так чи інакше вивчають конфлікт: психологія, соціологія, політологія, історія, філософія, педагогіка, правознавство, мистецтвознавство, соціобіологія, математика та військові науки. У різних галузях використовуються різні поняття: військовий конфлікт, художній конфлікт, міжнародний конфлікт, регіональний конфлікт, етничний конфлікт, міжнаціональний конфлікт, конфлікт у колективі, конфлікт у спорті, педагогічний конфлікт, соціальний, трудовий, кримінальний конфлікт, конфлікт поколінь, конфлікт "особистість – група", моральний конфлікт [2].

Основні зміни в парадигмі дослідження конфліктів вплинули на ставлення до конфліктів та на практику роботи з ними, а також на сьогоденне розуміння терміну "конфлікт". "Конфлікт – це поширена риса соціальних систем, він неминучий, а тому повинен розглядатися як природний фрагмент людського життя. Конфлікт повинен бути визнаний як одна з форм нормальної людської взаємодії. Хоча конфлікт, можливо, і не найкраща форма людської взаємодії, ми повинні перестати сприймати його як будь-яку патологію чи аномалію. Конфлікт – це нормально"[4, 39].

Аналіз різних визначень конфлікту дозволив виділити основні інваріантні ознаки конфлікту, що обмежують його розуміння явищами, для яких характерна біполярність як протистояння двох основ, що проявляється в активності сторін, спрямованих на подолання суперечності, яка сприймається суб'єктами конфлікту як психологічна проблема, що вимагає вирішення.

Як правило, в організаціях і керівники, і рядові співробітники розглядають конфлікт як явище суто негативне. І справді, конфлікт – це завжди зупинення та розрив нормальних, усталених відносин та виробничих процесів. Тому більшість керівників прагнуть того, щоб не допустити виникнення конфлікту або загладити, пом'якшити його перебіг з моменту виникнення. Зазвичай, це призводить до того, що протиріччя зберігаються, але "тікають у підпілля" й набувають форми хронічної напруженості та потенційного конфлікту.

Реально конфлікти породжуються самим фактом наявності відмінностей. Безпосередньою причиною виникнення конфліктів є ставлення людей до зіткнення відмінностей. Квінтесенцією такого конфліктного ставлення є відомий вислів: "Є дві точки зору – моя та хибна" [5;137].

Існує декілька класифікацій конфліктів в організаціях: за інформаційними причинами: відсутність або брак інформації; хибна інформація; відмінності у розумінні важливості інформації; відмінності в інтерпретації (тлумаченні) інформації; відмінності в порядку та шляхах оцінки інформації. За конфліктами інтересів: протиріччя інтересів учасників; протиріччя виробничих інтересів; протиріччя психологічних (особистих інтересів); за причинами під час спілкування: виразні емоції; хибне, упереджене тлумачення та схильність до стереотипів; слабко налагоджений зв'язок; часто повторювана негативна поведінка. За організаційною структурою: негативні поведінка та відносини, що стали повсякденними; відсутність рівності в керівництві, володінні та розповсюдженні ресурсів; нерівність у питаннях влади та авторитету; існування фізичних, географічних та інших чинників навколишнього середовища, які гальмують співробітництво. За системою цінностей: відмінності в категоріях оцінки ідей та поведінки; істотні розбіжності в цілях та ідеалах; відмінності в способі життя, в ідеології та релігії [5;138].

Аналізуючи конфлікт як соціально-психологічне явище, можна виділити як негативні, так і позитивні аспекти. До негативних аспектів належать наступні: він ставить під загрозу інтереси учасників; часто ставить під загрозу організаційну структуру; часто перешкоджає здійсненню швидких змін та реформ; переростає в насильство та жорстокість; позбавляє підтримки; знижує репутацію та позбавляє довіри; потребує марного витрачання енергії та ресурсів; настільки змінює пріоритетні завдання, що це ставить під загрозу інші інтереси. Серед позитивних наслідків можна назвати наступні: він забезпечує єдність поглядів; викликає у учасників почуття схожості та спільності, оскільки учасники можуть виявити однакові або схожі інтереси; сприяє об'єднанню осіб та груп, які сповідують однакові погляди; тимчасово відкладає на потім інші конфлікти; сприяє відокремленню першочергових завдань; сприяє встановленню корисних відносин з іншими учасниками.

Методи вивчення будь-якого явища – це принципове питання науки, яке багато в чому визначає її розвиток, оскільки отримані результати певною мірою залежать від того, наскільки ефективними є методи використані наукою.

Складність явища конфлікту та різноманітність підходів до його розуміння визначають і різноманітність методичних підходів та прийомів вивчення конфлікту. Біхевіористські орієнтовані підходи запропонували ряд експериментальних процедур, які базуються на створенні зовнішньої ситуації, яка "об'єктивно" ставить людину в ситуацію конфлікту, та передбачають фіксування її реакцій на цю ситуацію.

Сумніви щодо релевантності лабораторного вивчення конфлікту в реальних природних умовах, а також критика лабораторних досліджень складних форм людської поведінки спричинили зниження їх популярності та домінування зацікавленості до пошуку можливостей вивчення конфлікту в реальних умовах людської взаємодії. Неможливість широкого експериментування щодо створення конфліктів у реальних умовах людського існування стимулювала пошук аналогів конфліктної взаємодії серед інших специфічних форм соціальної взаємодії, яка природним шляхом моделює конфлікт. Але в більшості випадків евристичність цих прийомів не виходить за рамки даних специфічних ситуацій.

Найбільш поширеними у вивченні конфліктів є опитувальні методи, які включають різні шкали діагностики наявності конфлікту; тестові процедури, які виявляють вибіркові стратегії у конфліктах. Методики діагностування конфліктів у більшості випадків базується на виявленні розбіжностей "реального" та "ідеального" "Я" людини, що стверджує їх інтерсуб'єктний характер.

Методика Є.П.Ільїна та П.А.Ковальова була апробована серед студентів факультетів економіки та менеджменту, фінансів, обліку та аудиту Вінницького торговельно-економічного інституту та Київського національного торговельно-економічного університету в період із листопада 2000 по січень 2002 року. В таблиці № 1 показано результати, одержані за методикою "Особистісна агресивність і конфліктність".

Таблиця 1

Дані опитування за методикою "Особистісна агресивність і конфліктність".

Тип групи	Позитивна агресивність	Негативна агресивність	Конфліктність
I курс менеджери	28,6%	27,3%	11,6%
II курс менеджери	23,6%	29,1%	12,5%
III курс менеджери	21,7%	23,7%	11,5%
IV курс менеджери	19,5%	22,9%	10,9%

Позитивна агресивність виражається у намаганні утримати ініціативу в суперечці, в нав'язуванні власної точки зору іншим та відстоюванні власної правоти, в нетерплячості

й нездатності очікувати на бажаний результат. Такі люди всякою ціною намагаються утримати першість як у глобальних, значимих справах, так і в другорядних, дріб'язкових.

Негативна агресивність пов'язана з ігноруванням думки інших, в намаганні відсторонитись від порад і рекомендацій інших. Людина з такою налаштованістю більш боляче переносить образи і відчуває значну емоційну напругу в тих випадках, коли не може гідно відповісти на приниження та грубість.

Конфліктність проявляється у відкритому конкурентному реагуванні в складних ситуаціях. Напруження в стосунки частіше вносить сама людина, хоча звинувачує в цьому інших. Для неї піти на компроміс – це проявити власну слабкість, тому краще наполягати на своєму і відкрито виражати непримириму позицію.

Таким чином, доволі великий відсоток студентів (від 29,1 до 10,9%) за нашими даними виявляють схильність до особистої агресії та конфліктності з різною мірою вияву. Це означає, що така природна схильність негативно впливатиме на формування продуктивного стилю діяльності. Найбільше насторожує упереджене ставлення до інших, підозрілість, прихована образливість, зневага в ставленні до інших, ігнорування їхньої думки. Такі прояви суперечать колегіальності та діловитості в роботі менеджера. Керівнику з подібною орієнтацією важко домагатись самовіддачі в роботі, оскільки велика кількість часу та життєвої енергії витрачається на з'ясування стосунків і налагоджування контакту.

Зменшення особистісних проявів, таких як позитивна й негативна агресивність та конфліктність, сталась у 28,7% на основі глибокого переосмислення змісту самих якостей та їх деструктивного впливу на подальшу професійну діяльність. З цих міркувань системою занять, апробованих серед майбутніх менеджерів чотирьох років навчання передбачені ділові та рольові ігри, спонтанне включення в які дозволяло діагностувати конфліктну схильність. На основі розвитку рефлексії студентам удавалось переосмислювати власні погляди на поведінку в складних ситуаціях та певною мірою коректувати їх. В усякому випадку когнітивний аспект індивідуального стилю діяльності значно розширювався за рахунок знань щодо власних особистісних характеристик.

Для ефективного розв'язання проблемної, конфліктної ситуації необхідно вибрати певний стиль реагування, врахувавши при цьому природну схильність, стиль інших людей, а також суть самого конфлікту. Вони описані і широко використовуються в програмах навчання управлінських кадрів. За основу взята методика Томаса-Кілмена, яка розроблена Кеннетом У. Томасом і Ральфом Х. Кілменом в 1972 році, котрі розробили цей тест, проводячи опитування серед менеджерів.

Система дозволяє спочатку виявити, а потім виробити для кожної людини власний стиль розв'язання конфлікту. Основні стилі поведінки в конфліктній ситуації пов'язані із загальним джерелом будь-якого конфлікту – неспівпаданням інтересів двох або більше сторін.

Індивідуальний стиль поведінки в конфлікті визначається певною мірою, в якій людина бажає задовольнити власні інтереси (діючи пасивно чи активно) та інтереси іншої сторони (діючи спільно чи відособлено). Отже, стиль конкуренції передбачає активність та наполегливе бажання будь-що розв'язати конфлікт із вигодою для себе. Зацікавленості у співпраці з іншими немає. Думка інших з приводу тактики й поведінки не цікавить. Для досягнення цілі максимально концентруються зусилля.

Це може бути ефективний стиль, якщо ви наділені владою, переконані в правильності прийнятого рішення, справа надзвичайно важлива, якщо рішення треба прийняти вкрай швидко, якщо вже немає що втрачати. У разі перемоги у вас можуть з'явитись прихильники. Однак, у дріб'язкових справах, в стосунках із близькими людьми така тактика не оправдана.

Стиль ухилення проявляється тоді, коли не робиться спроби виробити спільне

рішення. Це тактика, за якою не намагаються задовольнити ні власні інтереси, ні інтереси інших сторін. Відбувається ігнорування проблемою, її розв'язання переноситься на невизначений термін.

Стиль оправданий тоді, коли перед керівником, наприклад, конфліктна особистість; коли відчуваєте правоту іншого, або власну непідготовленість до конкретних дій. Це тактика, яка дозволяє переосмислити ситуацію і повернутись до неї з новими силами і новим баченням.

Стиль пристосування означає спільну діяльність з іншою людиною без намагання відстоювати власну позицію. Це логічно тоді, коли питання надзвичайно важливе для іншого і другорядне для вас. Не можна використовувати, якщо почуватись ображеним. Поступаючись, погоджуючись чи жертвуючи своїми інтересами на користь іншого, ви можете пом'якшити конфліктну ситуацію і відновити гармонію в стосунках.

Стиль співробітництва передбачає активну участь у розв'язанні конфлікту, відстоюючи власні інтереси, але не за рахунок інтересів іншої людини. Цей стиль потребує триваліших зусиль у порівнянні з іншими. Однак якщо справа того варта, то це хороший спосіб взаємовигідного рішення. Обидві сторони повинні точно сформулювати й виразити бажання претензії, очікування і вислухати іншого. В порівнянні з іншими – це найскладніший стиль, але він вартий того, якщо справа важлива.

Стиль компромісу передбачає часткову поступливість як відповідь на аналогічні дії. Це часткове задоволення інтересів власних та іншої людини. Компромісні дії мають задовольняти обох, це своєрідний перепочинок при довготривалих конфліктних діях, і обох задовольняє половинчате рішення. Компроміс дозволяє зберегти стосунки: це можливість одержати бодай щось, аніж втратити все.

Важливо зрозуміти, що кожен із цих стилів ефективний лише за певних умов. Ні один з них не може бути найкращий. Можна навчитись ефективно використовувати кожен із них. Найкращий підхід буде визначатись конкретною ситуацією. Надавати перевагу певному стилю – означає обмежувати власні можливості. Тому так важливо визначати для себе власні пріоритети, а також можливі альтернативні варіанти. Це розширить можливості реагування в конфліктних ситуаціях.

Тест К.Томаса включає 30 запитань, в кожному з них 2 варіанти відповіді. Необхідно визначити переваги якому способу реагування в конфлікті ви надаєте.

Підрахунок проводиться за п'ятьма шкалами: "конкуренція", "співробітництво", "компроміс", "уникнення", "відхід". Максимально можлива кількість балів – 12. За такої кількості балів якість виражена в повному об'ємі. При опрацюванні результатів важливо звертати увагу не лише на силу вияву стилю, а й на узгодженість їх між собою.

Проведене нами опитування студентів І курсу денної та вечірньої форми навчання факультетів економіки та менеджменту, фінансів, обліку та аудиту Вінницького торговельно-економічного інституту та Київського торговельно-економічного національного університету в період із листопада 2000 по січень 2002 дозволило виявити кількісне вираження стилів реагування в конкретних ситуаціях. Дані подані в таблиці 2.

Одержані дані вказують на нерівномірне застосування тактик реагування в конфліктних ситуаціях. На основі кількісного аналізу видно, що найчастіше студенти вдаються до конкуренції (від 20,3% 25,7%) та компромісу (від 31,1% до 45,6%). Найменше використовується співробітництво (від 8,4% до 11,3%). Загальна тенденція корелює з даними методики Т.Лірі, за якою студенти всіх курсів надають перевагу "домінуванню" як способу прийняття управлінських рішень.

Водночас така картина мало інформативна щодо впливу тактики реагування в конфліктній ситуації на вироблення індивідуального стилю спілкування майбутнього менеджера. З цією метою ми використали сітку індивідуального ставлення до обраного стилю реагування в конкретній ситуації.

Таблиця 2

Дані опитування за методикою К.Томаса.

Тип групи	Конкуренція	Співробітництво	Компроміс	Уникнення	Відхід
I курс менеджери	25,7%	11,3%	31,1%	20,9%	10,1%
II курс менеджери	24,3%	10,9%	33,8%	21,2%	9,8%
III курс менеджери	19,9%	8,4%	45,6%	25,1%	12%
IV курс менеджери	20,3%	10,8%	35%	22,3%	11,7%

Проведене серед студентів опитування на основі розробленої сітки індивідуального ставлення до вибраного стилю дозволило акцентувати увагу не лише на способах дій, а й на емоційному стані. Було з'ясовано, що невикористання певних стилів реагування в конфліктних ситуаціях пов'язане, в першу чергу, з емоційним дискомфортом. Таким чином, людина остерігається застосовувати незнайомий для себе стиль, оскільки передбачає, прогнозує емоційну напругу, що може виникати з часом. Подібне застереження може бути безпідставним, а сама життєва тактика суттєво впливатиме на вироблення індивідуального стилю спілкування. Роз'яснювальна робота серед студентів проводилась таким чином, щоб розкрити потенційні можливості кожного стилю, природну схильність студента та порівняти ці дані з конкретною ситуацією. Важливо було показати, що реалістичні, а не ілюзорні очікування гармонізують внутрішній емоційний стан. Наприклад, якщо студент відчуває, що намагається в більшості випадків пристосовуватись до інших, а не відстоювати власну позицію, то варто попрацювати над розвитком власної наполегливості. Тоді у відповідних ситуаціях успішно буде застосована тактика конкуренції. Або, якщо занадто часто йде на компроміс, будучи за своєю природою людиною нетерплячою, то, навчившись терпінню, можна спокійно використовувати співробітництво.

Тест К.Томаса корисний, перш за все, тим, що дозволяє визначити переважаючий стиль і допоміжний. За нашими даними студенти найчастіше використовували два стилі. Усі інші були як допоміжні, і нерідко траплялось так, що окремі стилі взагалі не практикували. Маючи реальну картину того, як кожен діє в конкретній ситуації, можна визначати, наскільки комфортно він себе при цьому почуває. З цією метою на заняттях з англійської мови були включені рольові ігри, які дозволили програвати конкретні конфліктні ситуації й описувати свій емоційний стан. Однокурсники давали зворотній зв'язок, уточнювали позиції учасників конфлікту, пропонували варіанти його розв'язання. Це дозволяло переосмислити ставлення до своїх дій та розумітись на скритих мотивах опонента. Наприклад, часте використання конкуренції може укріплювати пріоритет сили й влади, незважаючи на те, що подібна тактика викликатиме образу опонента й бажання помсти.

Мета таких вправ полягає в тому, щоб допомогти студентам зрозуміти, що є декілька підходів до розв'язання конфліктів, кожен з яких може бути корисним. Переосмислення попереднього досвіду допомагає виявити ефективність тих стилів, які використовувались найчастіше. При цьому необхідно розвивати здатність свідомо застосовувати ті стилі, які дадуть найкращий результат, оцінюючи сутність конфліктної ситуації.

Проведене повторне опитування серед студентів I-IV курсів дозволило виявити

тенденцію до розширення використання стилів реагування в конфліктних ситуаціях. На І курсі в контрольних групах таких виявилось 4,1% студентів, в експериментальних – 11,2%; на другому курсі відповідно: 5,3% і 10,9%; на третьому курсі – 5,8% та 12,1%; та четвертому – 7,9% та 12,6%. Таким чином, прагнення та досвід розширення стилів реагування в конфліктних ситуаціях характерний для всіх студентів спеціальності "Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності". Це можна пояснити набуттям життєвого досвіду, необхідністю розв'язувати різноманітні за складністю ситуації під час виробничої практики. Однак в експериментальних групах цей показник вищий майже в 2 рази. Вважаємо, що цілеспрямована робота, а не стихійний вплив, дозволив систематизувати процес розширення стилів реагування в конфліктних ситуаціях. Це поглиблює професійну компетентність майбутніх менеджерів, виробляє впевненість у власних силах, і зменшує емоційну напруженість і дискомфорт. [8, 115-127]

Література:

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. – М., 1999.
2. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: теория, история, библиография. – М., 1996.
3. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). – М.,1984.
4. Гришина Н.В. Психология конфликта. – СПб: Питер, 2002. – 464 с. – (Серия "Мастера психологии").
5. Данчева О.В., Швалб Ю.М. Практична психологія в економіці та бізнесі. – Київ: Лібра, 1998. – 270с.
6. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта: Россия на путях преодоления кризиса. Уч. пос. для студентов высших учебних заведений. – М.: Аспект Пресс, 1995.
7. Новий тлумачний словник української мови у трьох томах. Укл. Яременко В., Сліпушко О. Том 1. – К.:"Аконіт", 2001. – 927с.
8. Скотт Дж. Г. Конфликты. Пути их преодоления. К.,1991.
9. Урбанович А.А. Психология управления: Учебное пособие. – Мн.: Харвест, 2002. – 640с. – (Библиотека практической психологии).

УДК 377.8

А.В. Іванчук
м. Вінниця

ЗДІЙСНЕННЯ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

В умовах ринкової економіки як соціально-економічної системи, що ґрунтується на приватній власності, ринок праці надзвичайно динамічний, тому масово необхідні мобільні, здатні постійно розширювати не тільки рівень світогляду, а й рамки фахової компетенції спеціалісти, що з нову ж реально тільки за умови, коли в закладах освіти молодь набуває знань, умінь, навичок і досвіду творчої діяльності. Отже, парадигма особистісно орієнтованого навчання націлює заклади освіти на формування в кожної молодої людини досвіду творчої діяльності відповідно до її індивідуально-біологічного потенціалу.

Історія розвитку цивілізації залишила нам у цьому відношенні дві групи методів навчання: перша, ґрунтується на принципах активізації навчання, друга, на принципі проблемності навчання. Характерно, що теорія активізації навчання так і не сформувалась, а теорія проблемного навчання створена завдяки кропіткій і плідній праці цілої плеяди вчених психологів, педагогів, фізіологів, серед яких Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, М.О. Данилов, І.Я. Лернер, М.М. Скаткін, М.І. Махмутов, О.М. Матюшкін, А.В. Фурман, І.П. Павлов, Дж. Дьюї, А. Маслоу та ін.

Однією з основних причин відсутності теорії активізації навчання стала орієнтація на зовнішню сторону навчально-пізнавальної діяльності із залученням ресурсів мимовільної уваги, мотивів досягнення тактичних, а не стратегічних цілей. Проблемні методи навчання ґрунтуються на пізнавальних мотивах, що з'являються, формуються і розвиваються безпосередньо в процесі учіння і стають їх специфічною характеристикою. Разом з тим тут також застосовуються такі загальновизнані ресурси, як можливості мимовільної і довільної уваги, мотиви досягнення, умовно-рефлекторні механізми, психологічні установки тощо. Тобто, принцип проблемності більш універсальний і узагальнюючий, функціонально придатний для формування досвіду творчої пізнавальної діяльності студентів, а принцип активності входить до необхідних дидактичних умов його функціонування.

Переважно в процесі проблемного навчання студент може відчути радість відкриття нового знання, яке надійно фіксує його пам'ять, а позитивні емоції, що супроводжують цей процес, стають основою формування умовно-рефлекторного механізму мотивації до нових пізнавальних відкриттів знань, способів і умов діяльності в навчально-пізнавальному процесі. Отже, є шанс підтримати заклик Міленіуму до гуманізації як основи століття "знання".

Нині стає актуальною потреба адаптації до нових умов змісту трьох концепцій проблемного навчання, створених в епоху науково-технічної революції і вперше більш-менш чітко розкритих у наукових працях І.Я. Лернера, М.І. Махмутова, О.М. Матюшкіна. Концепції відображають різні грані проблемного навчання та наукові підходи до їх висвітлення. Зокрема, концепція проблемно-розвиваючого навчання І.Я. Лернера наголошує на категорію типу навчання, концепція активізації пізнавальної діяльності учнів М.І. Махмутова акцентує увагу на категорії дидактичної системи, а концепція проблемної активізації мислення О.М. Матюшкіна розглядає категорію принципу навчання. Як бачимо, концепції висвітлюють не тільки різні грані проблемного навчання, а й різні рівні його осмислення як об'єктивного явища. Це означає, що між ними є принципові неузгодженості філогенетичного порядку та установлених цілей. Так, концепція І.Я. Лернера зорієнтована переважно на активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів, приймаючи методи проблемного навчання як апріорні і самодостатні. Тому й недивно, що всі зусилля були спрямовані на подолання шляху від пасивного учіння до активного, поступовим збільшенням ступеня самостійності суб'єкта навчання. Процес викладання трансформувався на багаторівневий з диференційованими ступенями проблемності, серцевину яких фактично складали ступені самостійності.

В.П. Безпалько за подібним принципом побудував шкалу рівнів засвоєння досвіду людиною: учнівський, - з опорою на допомогу в стандартних ситуаціях; виконавський, - із самостійним виконанням у стандартних умовах; майстерності, - із здатністю до діяльності у нестандартних умовах; творчий. Дана шкала враховує природний психіко-біологічний потенціал суб'єкта навчання та орієнтовно часові обмеження і показує, що в закладах освіти, як правило, досягається виконавський рівень, і лише незначна частина молоді досягає рівня майстерності. Тому методи проблемного викладання, частково-пошуковий та дослідницький при пояснювально-ілюстраційному типі навчання сумнівно сприймати в якості дієвого інструментарію. Як бачимо, концепція І.Я. Лернера не враховує системного підходу до процесу навчання і фактично віддалена від студента як головної діючої особи.

М.І. Махмутов обмеженості концепції І.Я. Лернера намагався уникнути шляхом використання системного підходу. Однак, зосередившись на налагодженні взаємозв'язків між структурними компонентами системи, суб'єкт учіння ніби розчинився в них. Це призвело до втрати відкритості системи проблемного навчання й заміни прагматичної спрямованості принципу проблемності принципом самодостатності функціонування системи в самій собі.

Найближчою до позиції студентів є психологічна концепція О.М. Матюшкіна, в центрі якої став процес учіння. На основі проблемного принципу навчання О.М. Матюшкіну вдалось

розкрити механізм розв'язання учнем проблемних задач. Вітчизняний психолог і педагог А.В. Фурман збільшив роль принципу взаємодії у процесі учіння, вказавши на діалогічність як засіб реалізації концепції проблемної активізації мислительної діяльності суб'єктів.

Отже, філогенетичний підхід до розвитку проблемного навчання спонукає критично підходити до наявних концепцій проблемного навчання, особливо в плані їх узгодження. Найслабшою стороною трьох концепцій є поверховість механізму реалізації проблемного навчання в навчально-виховному процесі. Для цілей, пов'язаних із розробкою проблемного навчання конкретних дисциплін, очевидно, за основу при підборі навчального проблемного матеріалу необхідно брати концепцію О.М. Матюшкіна й розгортати її у погодженні з концепціями І.Я. Лернера та М.І. Махмутова.

Як явище, проблемне навчання апріорно є складним процесом, де тісно переплітаються прикладні аспекти закономірностей таких галузей пізнання, як психологія, педагогіка, нейрофізіологія. У сучасному контексті інновацією воно є тільки в тому розумінні, що масової вітчизняної практики організації навчально-виховного процесу на основі принципу проблемності в закладах освіти не було.

Найбільш популярною була критика проблемного навчання щодо неспроможності забезпечити формування систематизованих знань. Наприклад, у вітчизняній педагогіці 30-х років XX ст. нищівній критиці був підданий дослідницький метод, що є частиною проблемного навчання. У США зачинатель проблемного навчання Дж. Дьюї також багато переймався цією проблемою. Свої розробки він будував на основі принципів природовідповідності і взаємозалежності. Перший принцип використовував, головним чином, в аспекті експлуатації біологічного феномену пристосування організму до середовища, тому пізнання забезпечувалося адаптивними рефлекторними реакціями організму на зміни умов цієї діяльності. Другий принцип використовував для реалізації неокантіанської концепції пізнання як конструювання предмета дослідження. Відповідно, проблемне навчання проектувалося дедуктивно як серія проблемних ситуацій, кожна з яких залишає ряд невизначеностей, що є основою для виникнення наступних проблемних ситуацій.

Питання управління навчально-пізнавальною діяльністю є найбільш суперечливим та фрагментарним у теорії проблемного навчання. Тут найчастіше зустрічаються полярні підходи, однак переважає підхід на основі психологічного положення О.М. Леонтьєва. У положенні необхідною умовою усвідомлення змісту навчального матеріалу є входження його у вигляді цілі в структуру діяльності суб'єкта, що створює відношення між мотивом діяльності та змістом знання. Звідси визначальним у процесі засвоєння є не характер змісту знання, а його місце в структурі діяльності людини. Психологічне положення О.М. Леонтьєва підтверджене фактами Л. Секея, Ю.Г. Гіппенрейтера, Я.О. Пономарьова. Вони встановили, що в ході розв'язку проблеми тільки ті повідомлення сприймаються як засіб до дії, які подаються суб'єкту після виникнення проблемної ситуації. Ці вчені запропонували схему управління на основі використання прийому підказки, яка в момент появи у суб'єкта стану проблемної ситуації, становить зміст невідомого. Отже, процес управління пізнавальною діяльністю студентів є непрямий, а опосередкований проблемними умовами її виконання. Як бачимо, спочатку мова про відкриття студентами знання не йшла, а у них формували психологічний стан готовності до сприйняття, в момент появи якого знання повідомлялось у готовому вигляді, що сприяло свідомому засвоєнню. Згодом прийом підказки став серцевиною методу проблемного викладання, але змінилася його функція з засобу повідомлення невідомого знання до орієнтувального засобу процесу учіння.

Основу проблеми управління пізнавальною діяльністю О.М. Матюшкін рекомендує шукати в технології створення проблемної ситуації, бо саме вона є засобом формування спонтанної пізнавальної мотивації, що стає рушієм всього процесу проблемного навчання.

Евристичний підхід на основі діалогічних взаємостосунків для управління навчально-пізнавальною діяльністю розробив А.В. Фурман. Задача суб'єкта викладання полягає у безперервній адаптованій взаємодії із суб'єктом учіння для створення успіху в пошуках невідомого знання шляхом поглибленого аналізу наявного. Іншими словами, на кожному етапі проблемного учіння викладач повинен створювати зі студентом функціональний навчально-пізнавальний тандем, що має різну структуру на етапах проблемної ситуації, активізації опорних знань, процесів розуміння умови проблемної задачі й шуканої відповіді. Індикатором та зворотнім зв'язком динаміки мислительних процесів стають специфічні емоції (переживання, здивування), вольові (пристрасть, наполегливість) та інші пізнавальні процеси (сприймання, пам'ять, уявлення), без яких неможливе повноцінне навчальне пізнання. А.В. Фурман залишив відкритим питання про форму організації навчального процесу, але не важко дійти висновку, що найбільш органічною буде індивідуальна або індивідуально-групова форма із селективним розподілом студентів на групи з приблизним рівним природно-біологічного потенціалу особистості.

Виходячи з того, що за змістом пізнавальна діяльність суб'єктів в умовах проблемного навчання наближається до наукового пізнання дійсності, Д.В. Вількєєв пропонує в якості засобів управління процес створення гіпотези. Роль викладача зводиться до володіння мистецтвом наведення учнів на екстраполяцію потрібного припущення з встановлених раніше закономірностей, використання порівнянь, протиставлень, аналогій та інших прийомів. А.І. Зільберштейн запропонував для процесу управління пізнавальною діяльністю кібернетичний принцип, де наголос зроблено на зворотному зв'язку в системі вчитель-учень, ціллю якої є оволодіння способами і прийомами творчої діяльності. Для успіху в управлінні педагог повинен використовувати ті мислительні операції, в яких виражається творча пізнавальна діяльність людини:

1) самостійне перенесення знань і вмінь у нову ситуацію;
2) бачення нових проблем у стандартних умовах;
3) усвідомлення нової функції знайомого об'єкта;
4) бачення всієї структури об'єкта, що вивчається;
5) уміння комбінувати раніше відомі способи розв'язування проблеми в нових умовах.

Таким чином, у дослідженнях управління пізнавальною діяльністю студентів розкривається переважно зовнішня сторона цього процесу, а внутрішній стороні, що полягає у вивчені закономірностей рефлексії як осмислення людиною своїх дій, увага не приділялась.

Очевидно, пошуки пояснення недостатнього рівня теоретичного обґрунтування управління пізнавальною діяльністю необхідно спрямувати в площину специфіки авторитарної педагогіки з її центром навколо вчителя.

Але крім дискусій щодо проблем теорії проблемного навчання ретроспектива відкриває нам також варіанти вдалих реалізацій елементів проблемності, зокрема розроблений у 50 – 60-х роках XX ст. в Гарвардському університеті США "кейс-метод", психологічну основу якого становлять ідеї психологів Р. Спіро, Ж. Піаже, Л.С. Виготського. Організаційно "кейс-метод" є обговоренням педагогічних ситуацій під час диспуту. Однак за навчальними цілями він значно поступається вітчизняним методам проблемного навчання, бо орієнтований на розвиток критичного мислення шляхом здобуття досвіду рефлексії у груповій формі навчання. Цей метод не задіює механізми створення індивідуальної пізнавальної мотивації і не формує повноцінного досвіду творчої пізнавальної діяльності.

Узагальнюючи наукові розробки проблемного навчання, знаходимо стрижень проблемних методів навчання – це новаційний тип учіння складова частина навчально-виховного процесу в закладах освіти. Зокрема, при проблемному підході учіння

розпочинається не із сприйняття і усвідомлення готового знання, а із специфічної стимуляції психіки людини засобами проблемних ситуацій з метою мобілізації потенційних пізнавальних потреб і ресурсів, які за інших умов не проявляються. Унікальністю проблемної ситуації є феномен виникнення й розвитку пізнавальної мотивації, що спонукає активний рух мислительних операцій, у ході яких відкривається зміст нового елемента знання, способу чи умов дії. Проблемна ситуація – це тип збудження психіки суб'єкта шляхом введення в стан інтелектуальних труднощів, при яких відбувається адаптивне саморегулювання балансу між мотиваційною та інтелектуальною сферою. Саме тут з'являється одна з проблем для нових досліджень проблемного навчання. Річ у тому, що саморегуляція балансу між мотиваційною й інтелектуальною сферою можлива тільки в конкретному діапазоні, який є індивідуальним для кожного студента як суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності. Адже об'єктивні відмінності в індивідуальних рівнях ціннісних орієнтацій, що є основою мотиваційної сфери з одного боку та рівнях інтелектуального розвитку - з іншого, принципово не допускають їх нівелювання у груповій формі навчання. Вихід із цієї ситуації ми бачимо у двох напрямках. Перший полягає у визначенні критеріїв конструювання проблемних ситуацій, розрахованих на "середнього" студента, другий – у диференціації проблемних ситуацій з метою адаптації до біологічно-соціальних ресурсів кожного студента навчальної групи. Зрозуміло, що в другому напрямі очевидність припущення про ефективність функціонування навчальних проблемних ситуацій більш переконлива. Таким чином, ми вийшли на задачу педагогічного дослідження, зміст якої полягає у розробці засобів діагностики наявних рівнів розвитку ціннісних орієнтацій та інтелекту студентів. Рівень інтелекту студентів нас цікавить, перш за все, в контексті об'єму і характеру наявних опорних знань, умінь, навичок, досвіду пізнавальної діяльності, необхідних для трансформації проблемної ситуації в акт пізнання нового елемента системного знання. А.І. Дьомін рекомендує спрямовувати зусилля на аналіз наявних опорних знань, умінь, навичок та засвоєння фундаментально-пов'язуючих понять, що, у свою чергу, стають стрижнем системи навчальних проблемних завдань з конкретної дисципліни. Так ми вийшли на наступну задачу – теоретичну розробку системи проблемних завдань. Тут поняття навчального проблемного завдання є узагальненим поняттям, що включає у себе задачі та запитання.

Система проблемних завдань ефективно виконуватиме свої функції за умови побудови управлінської діяльності викладача на основі філогенетичного підходу до формування мотивації студентів. Це означає, що структура системи проблемних завдань повинна забезпечити спочатку залучення ресурсів мимовільної уваги людини з поступовим переходом до ресурсів довільної уваги людини. У цьому плані система проблемних завдань повинна мати принаймні три класи задач, що відповідатимуть підготовчому етапу (пропедевтичні задачі), етапу відкриття, етапу проблемного використання відкритих знань, умінь, навичок.

На наш погляд, на підготовчому етапі основним управлінським завданням викладача буде створення безперервної ситуації успіху студентів у навчально-пізнавальній діяльності, спираючись, головним чином, на умовно-рефлекторні механізми мимовільної уваги, поступово переходячи до застосування мотивації досягнення та пізнавальної мотивації, тобто до ресурсів довільної уваги. Мотивація досягнення полягатиме у формуванні цілі пізнання із залученням елементів теорії очікування В. Врума, зокрема визначальної ролі трьох груп чинників у мотивації людини, що отримала завдання: результату, винагороди і якості винагороди. Пізнавальна мотивація буде зростати по мірі збільшення ступеня проблемності завдань. На етапі відкриття змісту знання припускаємо, що переважатиме пізнавальна мотивація діяльності студентів і нарешті, на етапі продуктивного використання набутих знань, умінь, навичок

відбуватиметься цілковите домінування пізнавальної мотивації. Отже, в процесі проблемного навчання успіх на початковому етапі поступово генеруватиме ситуацію відкриття нового знання. Позитивні емоції, що його супроводжують, стануть основною внутрішньою рушійною силою навчання, організованого на основі принципу проблемності.

Оскільки проблемне навчання зближує за суттю навчальне пізнання з науковим, то природно припустити, що сприятливі умови для його організації виникають при вивченні тих дисциплін, змістом яких є творча діяльність. У вищому педагогічному закладі освіти досвід творчої діяльності студенти переважно набувають при вивченні дисципліни "Технічна творчість учнів", при практикуванні технічної творчості в процесі трудового навчання та в процесі науково-дослідної роботи. Організовується творча діяльність студентів при вивченні дисципліни "Технічна творчість учнів" на основі методів конструювання, моделювання, активізації технічної творчості та методів пошуку розв'язків творчих технічних задач. Методи пошуку розв'язків творчих технічних задач ґрунтуються на теорії розв'язку творчих задач (ТРТЗ) Г.С. Альтшуллера. В аспекті розвитку технічної творчості студентів інтерес до ТРТЗ незаперечний. Основою ТРТЗ є алгоритм розв'язку творчих задач (АРТЗ), тому необхідно розробити критерії представлення АРТЗ у вигляді системи проблемних завдань та розробити систему проблемних завдань для його засвоєння.

Аргументом на користь вибору АРТЗ як основи для організації проблемного навчання стає той факт, що другим етапом процесу учіння з використанням принципу проблемності є пошук розв'язків проблемної задачі. Цей етап найменш розроблений у теорії проблемного навчання, а АРТЗ є одним з апробованих засобів забезпечення його функціонування.

На практиці ми маємо гострі суперечності між потребою масового залучення студентів до технічної творчості та, як правило, низьким рівнем спеціальних задатків до технічної творчої діяльності. Врахування цих суперечностей вимагає диференціації змісту системи проблемних завдань за рівнями трудності відповідно до принципу персоніфікованої освіти В.П.Безпалька. Тут персоніфікована освіта – це природна система, що будується з урахуванням домінантних спеціальних здібностей та психічної направленості кожного студента.

Розглянувши викладання як компонент навчально-виховного процесу, виходимо на потребу розробки засобів управління процесом учіння студентів у проблемних ситуаціях та на етапі пошуку розв'язків проблемних задач.

Таким чином, використовуючи елементи цілісного підходу до вивчення проблемного навчання, ми намітили основні задачі дослідження використання проблемного навчання як засобу розвитку технічної творчості студентів.

УДК 378. 147 (477)

І.Є. Каньковський, Г.В. Красильникова
м. Хмельницький

Т'ЮТОРСЬКІ ЗАНЯТТЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

У працях провідних українських учених – філософів, психологів та педагогів, насамперед, І.А. Зязюна, Г.О.Балла, Н.Г.Ничкало, С.У.Гончаренка, С.О.Сисоєвої, В.В.Рибалка та інших розробляється цілісна концепція формування творчої особистості з позицій гуманітарної філософії.

Традиційна модель освіти, зазначав академік І.А.Зязюн, спрямована на передачу майбутньому спеціалісту необхідних знань, умінь, навичок, у наш час втрачає свою перспективність. Виникає необхідність зміни стратегічних, глобальних цілей освіти, перестановки акценту зі знань спеціаліста на його людські, особистісні якості, що постають водночас і як ціль, і як засіб його підготовки до майбутньої професійної діяльності [1].

У сучасному суспільстві особистісно-гуманна орієнтація освіти стає загальновизнаною. Однак, на думку професора Сисоєвої С.О., це зовсім не гарантує її реального втілення у життя, оскільки наслідки соціально-орієнтованого авторитарного виховання і жорстко регламентованого навчання ще сильні [2]. Негативними сторонами такого навчання для студента є: наявність репресивного середовища, яке гальмує розвиток творчих здібностей, блокує активність, самостійність, створює комплекс переживань і породжує невіру в свої сили. При цьому внутрішня мотивація навчання підміняється стимулюванням. Для викладача таке середовище теж некомфортне, бо викликає психічну скутість, нудьгу, неспокій і неперервне відтворення в діяльності маніпулятивних відносин.

Тож перед вищою школою постає надзвичайно актуальна проблема виявлення індивідуальних психологічних особливостей кожної молодої людини, її здібностей і схильностей. Саме на підставі цієї інформації і можна забезпечити справжню індивідуалізацію фахового навчання і виховання, бо це дасть змогу формувати не просто фахівця, а творчу індивідуальність. Надзвичайної актуальності постає таке завдання, коли мова йде про підготовку педагога, вчителя.

Інноваційні дидактичні пошуки побудови навчального процесу в сучасній педагогіці ґрунтуються на такій пошуково-навчальній діяльності, яку умовно називають надпредметною. Вона є особливим типом навчальної діяльності і спрямовується на організацію навчального пізнання в контексті напрацювання самим студентом нового власного досвіду. Серед різновидів надпредметної навчальної діяльності, які включають у навчальний процес інноваційні дидактичні пошуки, Зязюн І.А. виокремлює [1].

– дослідницьку теоретико-пізнавальну (постановка проблеми, висування і перевірка гіпотез, генерація ідей тощо);

– дискусійну (виявлення і порівняння точок зору, позицій, підбір і пред'явлення аргументації тощо);

– моделюючу – в предметно-змістовному (імітаційна гра) і соціально-психологічному (рольова гра) плані;

– рефлексивну – у гносеологічному і почуттєво-особистісному плані (інтелектуальна, естетична рефлексія).

Автор підкреслює, що важливою рисою використання надпредметної навчальної діяльності у сучасних дидактичних розробках є рефлексивний характер її включення як у навчальний процес, так і в зміст освіти.

Розвиток якостей творчої особистості здійснюють у психологічно повноцінній творчій діяльності та соціальній поведінці. В цьому відношенні ті види діяльності, що панують у традиційній вищій школі, мають бути суттєво доповнені та удосконалені. Домінуючі інформаційні види навчальної діяльності, пов'язані з механічною передачею та засвоєнням знань, повинні бути підпорядковані і включені у більш соціально та особистісно значущі продуктивні творчі види діяльності.

Але реальна педагогічна практика ще істотно відстає від цих напрацювань. І тому особливо цінними є дидактичні пошуки у сфері побудови навчального процесу в сучасній вищій школі науковців під керівництвом академіка А.М.Алексюка, які пропонують модульно-т'юторську систему навчання, що значно активізує самостійну навчальну діяльність студентів [3].

В умовах підвищення вимог до розвиваючої і виховуючої функції уроку така форма занять дозволяє відійти від „жорстких" ознак класичного заняття, які не завжди сприяють творчому невимушеному сприйняттю матеріалу.

На думку автора, найважливішими положеннями цієї системи є [3]:

1. Модульна система навчання головним своїм призначенням повинна мати таку зміну організаційних засад педагогічного процесу у вищій школі, яка б забезпечила суттєву його демократизацію, умови для дійсної зміни місця студента у навчанні (перетворення його з об'єкта в суб'єкт цього процесу), надала б навчально-виховному процесу необхідної гнучкості, запровадила б у дію принцип індивідуалізації навчання.

2. Модуль – це відносно самостійна частина навчального процесу, яка містить насамперед одне або кілька близьких за змістом і фундаментальних за значенням понять, законів, принципів.

3.Засвоєння модуля розпочинається оглядово-установчою лекцією. Далі йдуть індивідуальна самостійна навчальна робота, консультації, потім кілька групових т'юторських занять за опрацьованими джерелами, що впроваджені замість традиційних семінарських занять і в своїй сукупності складають зміст модуля.

4. Організаційно кожне т'юторське заняття включає в себе три-чотири види навчальної роботи, серед яких два є постійними (невелика письмова робота та дискусія за змістом опрацьованих джерел), інші – змінними (аналіз ситуацій, розв'язання педагогічних задач, диспут, евристична бесіда, рольові та ділові ігри тощо).

5. Джерела, виділені у списках літератури позначкою „*", складають мінімум навчального матеріалу, необхідного для систематичного оволодіння предметом.

6. Студент може достроково вивчити й скласти звіт з матеріалу, що входить до того чи іншого модуля, за домовленістю з викладачем. Вивільнений таким чином час використовується ним згідно своїх інтересів. Звіт студента за змістом конкретного модуля вважається прийнятим, якщо студент під час співбесіди з викладачем продемонструє розуміння головних ідей модуля і послідовно, їх аргументовано викладе (письмово чи усно).

7. Для студентів, які засвоїли матеріал і відзвітувались за змістом усіх модулів до закінчення семестру, екзамен з даного предмета відміняється.

8. У разі, коли студент не зміг з тих чи інших причин вчасно скласти звіт за змістом чергового модуля, він має змогу зробити це за домовленістю з викладачем під час консультації.

9. При організації індивідуальної навчальної діяльності лишається актуальним питання про стимулювання систематичної самостійної роботи з першоджерелами. Формалізм у питаннях обліку її результатів значною мірою усувається за умов функціонування пропонованої системи навчання тим, що перевірка конспектів першоджерел відміняється і факт наявності або відсутності останніх у студентів не

впливає на оцінку якості його навчальної праці.

10. Виконання навчальних завдань оцінюється певною кількістю залікових одиниць, облік яких ведуть як викладач, так і сам студент. Оскільки попередньо відомо, яку кількість їх треба набрати для того, щоб одержати „5”, „4”, „3” кожен студент отримує можливість протягом усього часу навчання предмета контролювати та свідомо регулювати успішність свого просування у засвоєнні курсу шляхом цілеспрямованого планування та розподілу своїх зусиль для дослідження навчальних результатів, що відповідають його запитам.

Кінцева оцінка успішності вивчення предмету визначається підсумком залікових одиниць кожного заняття.

Досвід використання такої системи в процесі підготовки майбутніх педагогів трудового та професійного навчання в Технологічному університеті Поділля показав її значні переваги порівняно з іншими. Одночасне використання таких активних форм навчання як диспут, дискусія, рольові та ділові ігри, дозволяють створити таку психолого-педагогічну атмосферу заняття, в умовах якої студент проявляє свої індивідуальні якості. Структура т’юторського заняття показана на рис. 1.

Ключовим елементом т’юторського заняття є дискусія (від лат. discussio- розгляд , дослідження) – публічне обговорення суперечного питання, проблеми. Для дискусії, як правило, пропонують питання двох типів: пов’язані з проблемами сучасної науки і такі, що вже вирішені, але це невідомо студентам [4]. Залежно від типу дискусійних питань визначається конкретна мета дискусії. Якщо питання, що обговорюється, належить до першого типу, то полеміка навколо них повинна ставити перед собою за мету показати студентам творчий характер пошуку істини, залучити їх до дослідницького пошуку. Якщо дискусія охоплює другу групу питань, то її метою є підведення слухачів через зіткнення різних думок до вірного їх розуміння. Викладач повинен не тільки вміти вести дискусію, а й і вказувати на принципові помилки, не завжди підкреслюючи причини їх виникнення, що дає студенту простір до самокритичних висновків; висловлвати свою позицію з дискусійних питань і тим самим підводити підсумок обговорення. Полеміка під час дискусії дає поштовх до власних роздумів, дозволяє по-новому переосмислити ідею, проблему, відкриває нові сторони обговорених питань, які могли залишатись поза увагою студента в процесі підготовки до занять. Активна участь у дискусії розкріпачує студентів, формує впевненість, сприяє самостійності мислення, формує комунікативні навики, культуру спілкування, уміння толерантно ставитись до думки, уміння слухати і поважати думку опонента. Ефективним методом стимулювання дискусії є метод конструктивної конфронтації.

Виправдовує себе і така форма привселюдного обговорення проблем як диспут (від лат. disputare – міркувати, сперечатись) – спеціально підготовлене і організоване прилюдне сперечання з однієї з тем, в якому приймає участь дві або більше сторін, що відстоюють свої позиції. Мета диспуту – сформувати оціночні судження, твердження світоглядних позицій. Успіх диспуту великою мірою залежить від винесеної на розгляд проблеми, яка повинна заключати в собі, як мінімум, дві різносуперечні позиції.

В зв’язку з великим впливом психологічного фактору під час диспуту переконаність у вірності тієї чи іншої точки зору може скластися не на логічному доказі або спростуванні висунутих положень, а на основі засобів емоційного впливу на учасників наукової суперечки: ерудиції, красномовства і недовіданості окремих з них. Під час проведення диспуту учасникам слід пам’ятати про логіку виявлення істини, не зважаючи на неминучість емоційних моментів.

Умови:

Основні:

1.Високий професіоналізм викладачів

2.Глибокі психолого-педагогічні знання

3.Усвідомлення необхідності впровадження особисто-орієнтовані творчі види діяльності

Додаткові:

1.Уміння створювати позитивний психо-педагогічний клімат

2.Створення ситуацій успіху

3.Здійснення етичної підтримки і захисту учасників заняття

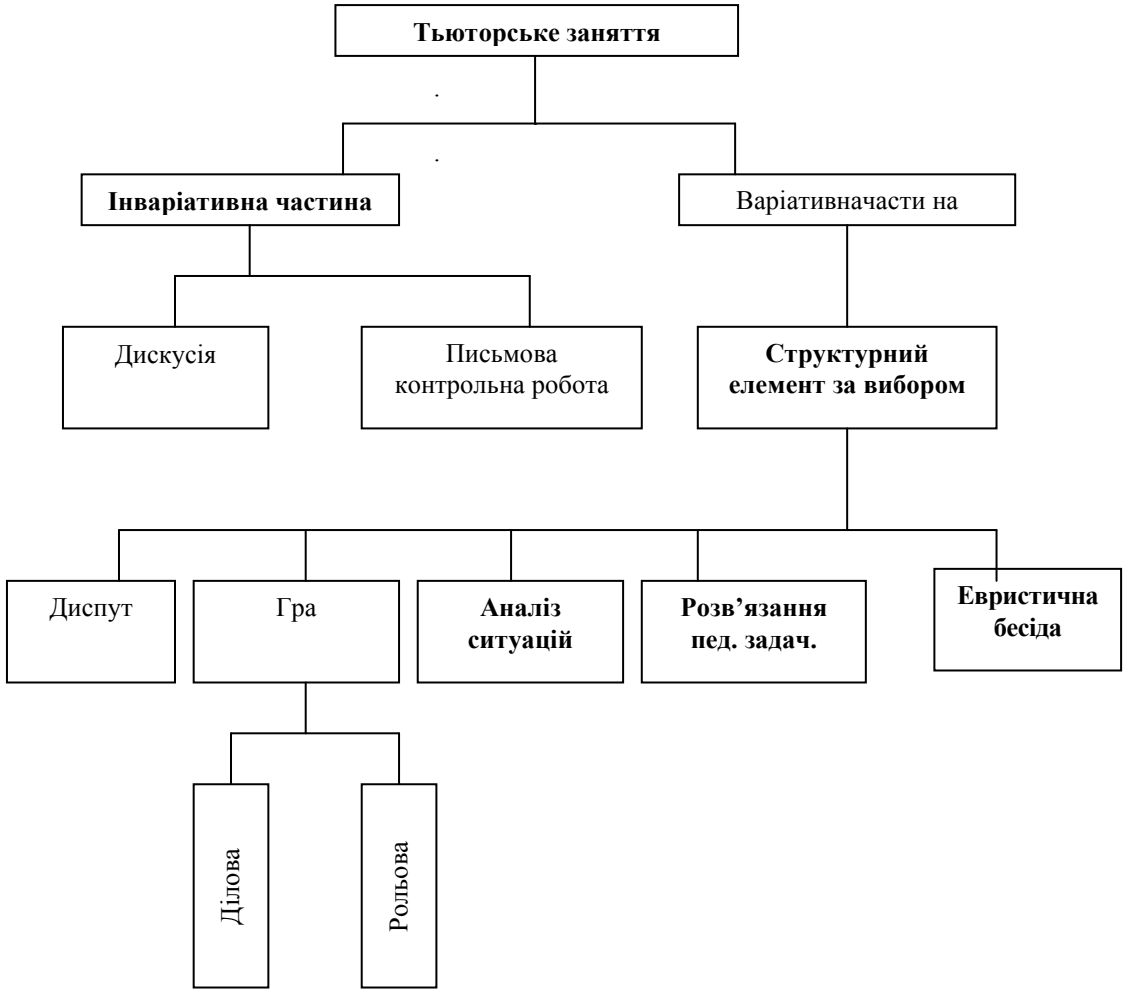


Рис. 1. Структура т'юторського заняття

Наслідки:

1. Поштовх до власних роздумів
2. Переосмислення ідей і проблем
3. Самостійність мислення
4. Розвиток комунікативних навиків
5. Формування культури спілкування
6. Формування оціночних суджень
7. Ствердження світоглядних позицій
8. Набуття впевненості у собі

В процесі експерименту ми переконались, що для ефективного впровадження модульно-т'юторської системи необхідно додатково озброїти педагога такими уміннями:

- створювання психологічного клімату;
- створювання ситуації успіху;
- етичної підтримки і захисту учасників диспуту.

Створення психологічного клімату на т'юторських заняттях є складним завданням педагога [5]. Клімат виступає своєрідною умовою, що забезпечує розвиток особистості: на його тлі людина або розкривається, проявляє свій хист, активно взаємодіє з викладачем та іншими членами групи або, навпаки, стає пасивним, замкнутим, відчуженим. Сприятливий психологічний клімат що характеризується атмосферою розкріпачення, взаємної поваги, дружелюбства, толерантності, делікатності, створює комфортні умови для роботи. Доцільно використовувати різноманітні засоби впливу на психологічний клімат, і в першу чергу, такі, як музика, мовні пластичні і мімічні засоби, інтер'єр тощо. До речі, останнім часом дослідженням впливу середовища на формування особистості майбутніх фахівців присвячена цікава робота О.Г.Романовського [6].

Для проведення т'юторських занять ми використовуємо спеціальну аудиторію, центральне місце в якій займає круглий стіл, де одночасно може розміститись 15 студентів. Аудиторія оснащена теле–, відеоапаратурою, музичним центром. Сучасний інтер'єр аудиторії доповнюється портретами видатних мислителів і педагогів. Особливо імпонують студентам музичні паузи під час зміни видів навчальної діяльності на занятті. Гласність індивідуальних досягнень учасників занять досягається використанням екрану рейтингу.

Коли говорять про успіх на занятті, мають на увазі не стільки вдачу або щасливий випадок, скільки добру результативність досягнення наміченого, а також пов'язане з цим індивідуальне осмислення і суспільне визнання отриманого людиною результату. З точки зору індивідуального розвитку особистості, переживання, що супроводжують досягнення успіху, визначають не тільки самопочуття і задоволення собою, але й впливають на подальший розвиток, визначають його темпи і спрямованість, а також соціальну активність особистості. Нами використовується технологія створення ситуації успіху, яка базується на вербальних і невербальних засобах: підбадьорюванні словами, м'яких інтонаціях, мелодійності мови, конкретності звернення, відкритої пози тощо. Особливу увагу заслуговує і такий педагогічний прийом, як авансування педагогічного результату.

Для такого типу заняття важливо, щоб усі суб'єкти навчального процесу були озброєні уміннями збереження особистої гідності і гідності опонентів, корегування поведінки. Викладач повинен, використовувати легкі і витонченні операції етичного захисту: „питання на відтворення", „наївне здивування", „посилання на свої слабкості", „окультурене відтворення", „постановки мотиву", „виправдання поведінки". Якщо це не допомагає, педагог має моральне і професійне право використати більш жорсткі форми етичного захисту: „залишати людину наодинці з власним вчинком", „протиставляти гідність партнера його поведінці", „великодушно пробачити".

Таким чином, можна констатувати, що впровадження т'юторської системи вимагає ґрунтовної психологічної, методичної підготовки педагога, уміння здійснювати проектування педагогічного процесу з метою правильного визначення вихідних умов заняття, обґрунтування його логічної структури, дозування навчального матеріалу і вибору оптимальних бінарних дій суб'єктів процесу навчання. На жаль, навчальні плани підготовки викладачів більшості педагогічних навчальних закладів не передбачають можливості формування практичних навичок проектувальної діяльності, що недопустимо в час активного впровадження нових інноваційних технологій.

Література:

1. Зязюн І.А. Неперервна освіта : концептуальні засади і сучасні технології // Творча особистість у системі неперервної освіти: - Харків: ХДПУ, с.8-16.
2. Сисоєва С.О. Педагогічні технології творчого розвитку особистості: проблеми і суперечності // Творча особистість у системі неперервної освіти. – Харків: ХДПУ, с.84-90.

3. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія.- К.:Либідь, 1998. – 560 с.
4. Загвязинський В.М. Теория обучения: Современная интерпретация.- М.: Изд. Центр „Академия”, 2001. – 192 с.
5. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии: Учебно-метод. пособие.- М.: Издат. „Гном и Д”, 2001. – 192 с.
6. Романовський О.Г. Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності.: Монографія. – Харків: Основа, 2001. – 312 с.

УДК 377.112.4

Г.Г. Кіт
м. Вінниця

ТВОРЧО-ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК ФАКТОР УПОТУЖНЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Час, коли суспільство перебуває в стані кризи, коли в ньому визрівають і реалізуються глобальні зрушення, більш благодатний для розповсюдження різного роду творчих підходів, інноваційних моделей, ніж час, коли суспільні процеси стабільні. Однак криза суспільства уособлює передусім кризу людських ресурсів. Її подолання зумовлює необхідність стимулювання творчо-інтелектуального потенціалу нації. Успіх реформ в усіх галузях господарства, науки, техніки, культури і освіти визначатиме те, наскільки раціонально і ефективно будуть використовуватись інтелектуальні потенції кожної особистості, яка усвідомить себе громадянином, хранителем і примножувачем матеріальних і духовних цінностей народу. Звідси стратегічним завданням реформування освіти є відмова від старої уніфікованої системи навчання і виховання, орієнтованої на “середнього учня”, і створення нової, особистісно-зорієнтованої моделі освіти, яка б забезпечувала становлення творчої індивідуальності.

Однак, за свідченням науковців (І.А.Зязюн та ін.), держава недооцінює потенції системи освіти, педагогів-професіоналів у вирішенні кризи сьогоднішнього суспільства. Розробка стратегії подолання кризових явищ як в освіті, так і в суспільстві загалом, диктує необхідність методологічного і технологічного розв’язання проблем, зумовлених пошуком доцільних моделей висококваліфікованої, суспільно значущої діяльності. Проектування шляхів розбудови нової школи зумовлює необхідність утвердження адекватної педагогічної діяльності, яка ставитиме за мету не просто удосконалення освіти, різних її ступенів чи освітніх галузей, взятих окремо, а створення особливої освітньої ситуації, особливого освітнього середовища. Такою педагогічною діяльністю є творчо-інноваційна діяльність учителя.

Творчою вважають діяльність, в результаті якої створюється нове, індивідуально неповторне, оригінальне, що піддає сумніву наявність творчого начала у звичайної людини. Однак видатний психолог Л.С.Виготський писав: “Звичайно, найвищий вияв творчості і досі доступний лише небагатьом обраним геніям людства, але у повсякденному житті, що оточує нас, творчість є необхідною умовою існування, і все, що виходить за межі рутини і в чому міститься хоча б йота нового, зобов’язане своїм походженням творчому процесу людини”. Звідси творчість доступна кожній людині і виявляється не тільки у створенні нового, а у виконавській діяльності, яка переростає у творчість.

Якщо будь-яка професійна діяльність може бути творчою, то діяльність педагога – це завжди творчість.

Сучасна психолого-педагогічна література вкрай неоднозначно трактує поняття

“педагогічна творчість”. Це і педагогіка творчості (В.Андреєв), і особлива галузь педагогічної науки, спрямована на виявлення закономірностей формування творчої особистості (В.Шубинський), і пошук учителем на основі творчої уяви нових шляхів розв’язання поставлених завдань, проблемних ситуацій шкільного життя, застосування нестандартних прийомів діяльності (Л.Рувинський), і конкретизація педагогічного ідеалу вчителя в його щоденній діяльності, яка зумовлена конкретними умовами педагогічної праці (В.Кан-Калик і М.Нікандров), і варіант організації професійної діяльності вчителя, який на доступному рівні забезпечує розв’язання актуальних для сучасної школи навчально-виховних завдань, безперервне зростання загальної і професійної культури педагога, його активної пошуково-дослідницької діяльності з метою підвищення ефективності педагогічного процесу (Р.Скульський), і оптимальна реалізація “випереджаючих конструкцій моделей діяльності вчителя” на основі соціального замовлення й логіки розвитку педагогічної науки (П.Шевченко, Б.Красовський, І.Дмитрик), і найважливіший критерій якісного становлення особистості вчителя сучасної школи, що відображає соціальну потребу працювати творчо (Н.Кичук).

Прагнучи визначити поняття “творча педагогічна діяльність”, звертаємось до думки В.Кан-Калика, який вважає це поняття вужчим, ніж поняття “педагогічна творчість”. Педагогічна творчість включає творчу педагогічну діяльність учителя і творчу навчальну діяльність учня в їхній взаємодії та взаємозв’зку, а також результати їхньої спільної творчої діяльності, які ведуть до їх (як учителя, так і учня) розвитку й саморозвитку. Маючи на меті дати більш глибоке обгрунтування творчої діяльності вчителя, розглядатимемо її автономно, хоча немає сумніву, що вона завжди зумовлена й індивідуально-психологічними особливостями творчої навчальної діяльності учнів.

Творча діяльність учителя – активний процес його праці, спрямований на пошуки більш ефективних шляхів навчально-виховної роботи, успішне розв’язання педагогічних проблем, підвищення якості навчання і виховання учнів. Творча праця спонукає вчителя все перевіряти, а не сприймати сліпо, на віру, досліджувати і на основі вже досягнутого проектувати і створювати власний варіант, удосконалюючи професійну майстерність. Однак прагнення розробити “власну” технологію має грунтуватись на надійних наукових засадах. В.О.Сухомлинський у першій бесіді з молодим директором школи зазначав: “Глибоко поважаючи науку і вчених, я завжди вважав себе тільки практиком, народним учителем. Але мені завжди здавалося, і так здається багатьом учителям, що перетворення наукових істин у живий досвід творчої праці – найскладніша сфера доторкання науки до практики”(7, 401-402). Це характерно для роботи вчителя: навіть добре відоме вони не копіюють, а знаходять для умов свого класу оптимальну форму застосування.

Творча педагогічна діяльність спрямована у майбутнє. Педагог-творець орієнтується не стільки на сьогоднішній день, як на завтрашній, і відповідно діє. Він здатний побачити дитину не такою, якою вона є, а якою може стати за найбільш сприятливих для її розвитку умов. Йому властиві уміння виявляти найактуальніші проблеми, прогнозувати, приймати самостійні рішення, одночасно беручи на себе повну відповідальність за їх наслідки, пропонувати неординарні шляхи оптимізації навчально-виховного процесу та особистісного розвитку дітей. Продуктивність роботи педагога-творця, без сумніву, вища й ефективніша, підносячи його до рівня новаторства.

Новаторство, впровадження передових інноваційних освітніх систем і технологій є природним шляхом реформування сучасної освіти. Інноваційність – одна з найважливіших рис вияву науково-технічної революції в суспільстві. Інновації (італ. innovatione – новина, нововведення) – нові форми організації праці та управління, нові види технологій,які охоплюють не тільки окремі установи та організації, а й різні сфери. У найбільш загальному плані розрізняють соціально-економічні, організаційно-управлінські та техніко-технологічні інновації (В.М.Пінчук). В педагогічному аспекті “інновація” – це

створення і впровадження нововведень, які спричиняють значущі зміни в педагогічній практиці. Інновація освіти – цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації педагогічного процесу до нових вимог. Інновації є суттєвим діяльним елементом розвитку освіти взагалі, реалізації конкретних завдань у навчально-виховному процесі. Вони виражаються в тенденціях накопичення і видозміни ініціатив і нововведень в освітньому просторі, спричиняють певні зміни у сфері освіти. Розвивається і відповідний тип навчання – "інноваційне навчання", яке стимулює зміни в існуючій культурі і соціальному середовищі, хоча належного поширення в українському шкільництві воно пока не набуло.

Загалом конструювання навчального процесу в сучасній педагогічній літературі розглядається з двох сторін: "навчання через інформацію і навчання через діяльність". Перша є модернізацією традиційного навчання, переорієнтацією на ефективну організацію засвоєння чітко визначених соціальних зразків, досягнення чітко фіксованих еталонів. Оновлення навчального процесу відбувається через розв'язання традиційних дидактичних завдань репродуктивного типу та реалізацію навчання як "технологічного" (конвейєрного) процесу з детально описаними, очікуваними результатами. Друга передбачає інноваційний підхід до навчального процесу, метою якого є особистісний розвиток тих, хто навчається, розвиток здібності оволодівати новим досвідом. Особливу роль тут відіграють активні форми і методи навчання або технології активного навчання, які спираються не тільки на процеси сприймання, пам'яті, уваги, а, насамперед, на творче, продуктивне мислення, яке трансформується в адекватну поведінку, спілкування, діяльність. Істотно змінюються і роль учителя (замість ролі інформатора роль організатора), і роль учнів (замість об'єкта впливу суб'єкт взаємодії), і роль інформації (інформація не мета, а засіб для освоєння дій і операцій практичної діяльності).

Хоча проблема освітніх інновацій інтенсивно розробляється, ряд питань теорії і практики інноваційних процесів залишаються недостатньо дослідженими. Так, потребують більш глибокого наукового обгрунтування теорія створення інновацій у системі освіти, технологія практичного застосування освітніх інновацій, різні аспекти творчо-інноваційної діяльності вчителя. Оскільки творчо-інноваційна діяльність учителя, за нашим глибоким переконанням, є системоутворюючою у функціонуванні всіх цих важливих процесів, вона в першу чергу має бути розглянута, проаналізована і представлена як цілісна модель високопродуктивної діяльності в освітньому просторі.

Творчо-інноваційною, на наш погляд, є творча діяльність вчителя на інноваційному рівні. Шлях до неї лежить через наявність системи в роботі вчителя. Під системою роботи вчителя розуміють цілеспрямоване використання сукупності взаємопов'язаних типів і видів навчальних занять, органічного поєднання змісту, методів і форм виховання, що функціонують як одне ціле. Це своєрідна технологія індивідуальної педагогічної діяльності, що підлягає постійному вдосконаленню, оновленню і подальшій заміні на іншу педагогічну систему, якісно вищого рівня і, можливо, іншої концептуальної орієнтації, зумовленої соціальними потребами і новітніми досягненнями педагогічної науки. Вчитель не завжди усвідомлює необхідність "системи в роботі". Прагнучи оволодіти секретами професійної майстерності, педагог, перш за все, вдосконалює методи і прийоми навчально-виховної роботи. Однак використання різними педагогами одних і тих самих елементів технології спричиняє абсолютно різний ефект, часто абсолютно протилежний за якістю. Тому кожен учитель має вибудувати свою систему роботи, на особистісному рівні змоделювати власну концепцію педагогічної діяльності. Така концепція – продукт педагогічного самовизначення вчителя, сформована світоглядна орієнтація, його педагогічне кредо, моральний вибір. Без усвідомлення особистої концепції неможлива творчо-інноваційна діяльність, яка характеризується оригінальністю, нестандартністю, ефективністю. Дії педагога перетворюватимуться у штампи, механічне репродукування.

Творчо-інноваційна діяльність учителя не виникає одномоментно, а проходить ряд етапів становлення і розвитку. Можна виділити наступні рівні творчої педагогічної діяльності (за І.П.Радченком): професійного становлення, стихійного самовдосконалення, планомірної раціоналізації, оптимізації процесу і результатів праці та наукової організації.

Рівень професійного становлення викликаний потребою набуття необхідного мінімуму навичок і умінь, без яких педагогічна діяльність неможлива. Це рівень елементарної творчості, через який тією чи іншою мірою проходять всі молоді вчителі. Він сповнений випробуваннями і помилками, а ефективність його залежить від здібностей і теоретичної підготовки педагога.

Рівень стихійного самоудосконалення – це творча педагогічна діяльність, яка спирається, з одного боку, на вже набутий у процесі професійного становлення комплекс навичок і умінь, а з другого – на широко відомий досвід і рекомендації окремих методик. Не викликає сумніву, що оволодіння творчою педагогічною діяльністю буде неможливим, якщо вчитель не володіє педагогічною технікою, не вміє виконувати роботу бодай елементарним чином.

На практиці цей рівень часто супроводжується вольовим впровадженням не стільки системи "чужого" досвіду, скільки окремих прийомів, методів, форм, нерідко абсолютизованих. Оскільки впровадження рекомендацій окремих методик є однією з найсуттєвіших ознак даного рівня, то його називають ще вузькометодичним.

Рівень планомірної раціоналізації характеризується тим, що вчитель не задовільняється "чужим" досвідом, а прагне проектувати і створювати свою систему роботи, використовуючи при цьому як будівельний матеріал елементи досвіду інших учителів. Важливо підкреслити сам факт, що вчитель уже не просто впроваджує відомий, а створює свій досвід. Однак на цьому рівні творча педагогічна діяльність, навіть планомірна, не завжди системна, оскільки вчитель не завжди володіє системним підходом, дослідницькими методами, не уявляє науково обгрунтованої моделі процесу праці, еталону розв'язання тієї чи іншої педагогічної задачі. Тому він раціоналізує лише окремі елементи, ланки процесу праці, не звертаючи увагу на інші, а головне – на систему роботи в цілому.

Оптимізація процесу і результатів праці пов'язана з такою творчою педагогічною діяльністю, яка здійснюється не лише планомірно, але і системно. На цьому рівні вчитель повинен загалом оволодіти основними методами наукового дослідження, вміти проектувати і створювати свій досвід, що дозволяє йому піднятися до експериментальної науки, яка здатна перетворитися в основну продуктивну силу.

Найвищий рівень творчої педагогічної праці – рівень наукової організації. Він відрізняється тим, що теоретичну основу творчої педагогічної діяльності складають ідеї, принципи і методи наукової організації праці педагога. Професіоналізм учителя на цьому рівні достатній для творчого розв'язання завдань професійної діяльності.

Представлений поділ творчої педагогічної діяльності за рівнями її організації досить умовний. Діяльність одного вчителя може відповідати одночасно різним рівням: один вид роботи він може здійснювати на рівні оптимізації чи раціоналізації, інший – пока лише, наприклад, на рівні професійного становлення. Однак, що важливо, творча педагогічна діяльність може набувати інноваційного характеру, ставати творчо-інноваційною лише на останніх двох рівнях: оптимізації процесу і результатів праці та наукової організації.

Щоб виявити творчо-інноваційну діяльність учителя, слід керуватися відповідними критеріями педагогічних інновацій, до яких належать, як відомо, такі:

- *новизна*, що дає змогу визначити рівень новизни досвіду. Розрізняють абсолютний, локально-абсолютний, умовний, суб'єктивний рівні новизни;
- *оптимальність*, який сприяє досягненню високих результатів за найменших витрат часу, фізичних, розумових сил;

- *результативність та ефективність*, що означає певну стійкість позитивних результатів у діяльності вчителя;

- *можливість творчого застосування в масовому досвіді*, що передбачає придатність апробованого досвіду для масового впровадження в загальноосвітніх закладах.

Визначаючи найхарактерніші риси творчо-інноваційної діяльності вчителя, назвемо насамперед такі:

– особисто усвідомлена свобода організації педагогічної діяльності, в основі якої не зовнішні стимули, не наказ, а внутрішні бажання і відповідна мотивація;

– готовність і уміння брати на себе відповідальність у виявленні і розв'язанні складних педагогічних проблем, бути завжди попереду і вести за собою інших;

– постійне прагнення і здатність до самовдосконалення, спрямованість у майбутнє, розширення сфери реалізації педагогічної діяльності в освітньому просторі, пошук нових творчих педагогічних знахідок;

– усвідомлення значення ризику в педагогічній праці, яке поєднує, з одного боку, сміливість, оригінальність дій, новаторство, а з другого – виваженість, розсудливість.

Головною рушійною силою творчо-інноваційної діяльності є вчитель. Саме творчий педагог, педагог-новатор є носієм конкретних нововведень, їх творцем, модифікатором. Він апробує наявні методики навчально-виховної роботи, розробляє і впроваджує нові методичні прийоми та технологічні лінії, моделює шляхи оптимізації педагогічного процесу, вибудовуючи досвід досягнень.

Педагогічний професіоналізм ставиться у пряму залежність від науково-дослідницької діяльності вчителя.Саме інноваційну діяльність взято за основу виділення рядом науковців (Спірін Л., Поташник М., Кічук Н. та ін.) етапів розвитку педагогічного професіоналізму:

1) володіння основами професії, успішне застосування відомих у науці та практиці прийомів діяльності (вчитель-професіонал);

2) використання в учительській практиці поряд з апробованими засобами нових оригінальних підходів до розв'язання завдань, їх реалізація у власній діяльності (вчитель-новатор);

3) уміння вчителя не лише пропонувати нові ідеї, застосовувати їх у своїй роботі, а й науково обгрунтовано оцінювати їх ефективність і можливість передачі іншим учителям (учитель-дослідник).

Творчу діяльність учителя в інноваційному полі забезпечують цілий ряд факторів, серед яких чи не найважливішим є інноваційний потенціал педагога. Під інноваційним потенціалом педагога розуміють сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, яка виявляє готовність вдосконалювати педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність.

Про наявність інноваційного потенціалу, як зазначає Н.П.Волкова, свідчать:

Творча здатність генерувати нові уявлення та ідеї. Обумовлюється професійною установкою на досягнення пріоритетних завдань освіти; вміннями проектувати і моделювати свої ідеї на практиці. Реалізація інноваційного потенціалу вчителя передбачає значну свободу дій і незалежність його у використанні конкретних методик, нове розуміння цінностей освіти, прагнення до змін, моделювання експериментальних систем.

Високий культурно-естетичний рівень, освіченість, інтелектуальна глибина і різнобічність інтересів педагога. На перший план виступає неповторна своєрідність кожної особистості, самооцінка соціокультурного та інтелектуального рівня розвитку, вибір форм культурної та наукової, творчої активності.

Відкритість особистості педагога до нового розуміння і сприйняття різних ідей, думок, напрямів, течій. Базується на толерантності особистості, гнучкості та широті мислення.

Безумовно наявність інноваційного потенціалу педагога є важливою передумовою його творчо-інноваційної діяльності, однак навіть елементарні творчі здібності не стають предметом перевірки при вступі абітурієнта до педагогічного закладу освіти. Отже, здатність до творчості слід розвивати, а період професійного становлення майбутнього вчителя у стінах вузу максимально використовувати для цілеспрямованої і наполегливої підготовки педагога до творчо-інноваційної діяльності. При цьому слід підкреслити, що, як відомо, творчості не можливо навчити, а творчу здібність не можна сформувати як якунебудь навичку або суму знань і умінь. Тому, не вдаючись до аналізу змісту, методів та форм підготовки майбутнього вчителя до творчо-інноваційної діяльності, зауважимо лише, що студент має жити у світі творчості, відчувати радість і напруження від активного заглиблення в пошук. Майбутнього вчителя необхідно спокушати творчістю, приваблювати творчістю, створювати оптимальні умови для культивування творчих здібностей. Лише цілісна система аудиторної та позааудиторної роботи, яка поступово вводитиме студента в атмосферу творчої лабораторії вчителя, забезпечить належний рівень готовності педагога до творчо-інноваційної діяльності.

Виділяють такі критерії готовності до інноваційної діяльності(4, 282-283):

- усвідомлення необхідності інноваційної діяльності;
- готовність до творчої діяльності щодо нововведень у школі;
- впевненість у тому, що зусилля, спрямовані на нововведення у школі, принесуть результат;
- узгодженість особистих цілей з інноваційною діяльністю;
- готовність до подолання творчих невдач;
- органічність інноваційної діяльності, фахової та особистісної культури;
- рівень технологічної готовності до інноваційної діяльності;
- позитивне сприйняття свого минулого досвіду у світлі інноваційної діяльності;
- вплив інноваційної діяльності на фахову самостійність;
- здатність до фахової рефлексії.

Щоб забезпечити належну готовність учителя до творчо-інноваційної діяльності, необхідно створити нову модель педагогічної підготовки студентів. На жаль, система підготовки майбутніх педагогів, що склалась у вищій школі, не завжди забезпечує умови для становлення творчої особистості її випускників, готовності до творчої професійно-педагогічної діяльності інноваційного рівня. В той же час соціально-економічні перетворення, які вимагають відповідного оновлення освітньої політики, вимагають саме такої професійної діяльності вчителя. Тому педагог, ще у стінах вузу, має чітко усвідомити, що без творчого саморозвитку, без участі в інноваційній діяльності він втрачає свою особистість, а отже, і шанс виконати особливу місію – підвищуючи творчий потенціал народу, сприяти соціально-економічному розвитку країни, загалом суспільному прогресу.

Література:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
2. Волкова Н.П. Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності //Волкова Н.П. Педагогіка. – К.: ВЦ “Академія”, 2001. –С.402-411.
3. Кіт Г.Г. Творчість учителя як умова реалізації особистісно орієнтованої педагогіки //Творчість, духовність, гуманізм в просторі освіти: Зб. доповідей конференції. – Вінниця: Універсум-Вінниця, 1998. – Т.2. – С.110-113.
4. НісімчукА.С., Падалка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології: Навч. посібник. – К.: ВЦ “Просвіта”, 2000. – 368 с.
5. Пінчук В.М. Теоретичні засади інноваційних процесів в освіті // Творчість, духовність, гуманізм в просторі освіти: Зб. доповідей конференції. – Вінниця: Універсум-Вінниця, 1998. – Т.2. – С.69-75.
6. Радченко И.П. Научная организация труда учителя: Книга для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1989. – 238 с.
7. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи // Вибрані твори: В 5т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.4. – С.391-626.

УДК 378.147:378.661

О.Б. Кобзар
м. Київ

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ АЛГОРИТМІВ У ПІДГОТОВЦІ ЛІКАРІВ

Суспільно-політичні та економічні процеси, що відбуваються в суверенній Україні, спрямували систему вищої медичної освіти до нової гуманістичної і демократичної парадигми, яка в свою чергу зумовила нові суспільні завдання і нові стандарти підготовки лікарів, зміни змісту, технологій, форм, методів медичної освіти. Це передбачає відмову від екстенсивно-інформаційного і перехід до інтенсивно-фундаментального навчання, зміну навчальних технологій, перебудову взаємовідносин і докорінну зміну місця в педагогічному процесі викладача і студента. Як показав аналіз дидактичних досліджень В.Безпалько [1], П.Гальперіна [2], Н.Тализіної [7,8,9], І.Лернера [4,5] видатне досягнення науки XX століття - теорія алгоритмів, відіграє все більшу роль у підготовці майбутніх лікарів. Суттєве значення в розробці методики застосування алгоритмів мають дослідження Л.Наумова [6], І.Лернера [4,5], О.Вербицького [3], В.Мілерян [10,11,12], М.Шилова [13,14], аналіз яких показав, що не існує загальновизнаного підходу до систематизації і класифікації алгоритмів навчання, потребує об'єктивної оцінки вплив алгоритмів на процес підготовки лікарів. Вивченню цих питань було присвячено дослідження, проведене на хірургічних кафедрах Національного медичного університету в 1998-2001рр.

Результати вивчення показали, що суттєве дидактичне значення в професійній підготовці лікарів мають алгоритми навчальної діяльності (алгоритми роботи з інформаційними джерелами, виконання завдань, спостережень, біологічних і інших експериментів, вироблення вмінь або навичок, контролю і самоконтролю) і алгоритми виконання професійних навичок і вмінь (діагностичні і лікувальні).

Важливе місце у вищій медичній школі відіграють алгоритми виконання практичних завдань на заняттях: спостережень, експериментів, дослідів, роботи з препаратами, біологічних і математичних експериментів, які подаються у вигляді карт, інструкцій, програм, практикумів, методичних розробок. Побудова навчального процесу вимагає від студентів деталого ознайомлення в процесі самопідготовки з їх змістом, а в особливо відповідальних випадках - досконального вивчення таких алгоритмів, тому що виконання завдань цих алгоритмів не дає можливості користуватися ними, особливо на клінічних практичних заняттях, наприклад, при відпрацюванні навичків на реальних хворих .

Складовою частиною деяких видів занять у вищих медичних навчальних закладах, особливо з клінічних дисциплін, є процес спостереження за діяльністю лікаря під час обходу відділення, оперативного втручання, на амбулаторному прийомі. Під час таких спостережень лікар або викладач не завжди має можливість давати студентам вичерпні коментарі з приводу того, що відбувається. Цьому перешкоджає необхідність глибокої зосередженої уваги лікаря під час роботи або вимоги деонтології. При проведенні такої пізнавальної діяльності без використання учбових алгоритмів спостережень студенти не завжди зауважують істотні моменти, не бачать і не усвідомлять усього того, що їм хочуть показати, неефективно витрачають навчальний час. В той же час при попередньому ознайомленні з алгоритмами, картами або планами спостережень відбувається цілеспрямована і раціональна робота студентів .

Як показало узагальнення досвіду ряду кафедр різних медичних університетів України, застосуванням спеціальних карт досягається ефективна організація

спостережень. Така спеціальна карта спостережень, що під час занять функціонально відіграє роль алгоритму, містить план спостереження, в якому чітко сформульовані і пронумеровані вказівки, на що варто звернути увагу. Краще, якщо їхня кількість не перевищує 7-8 пунктів, тому що при більшій кількості завдань розпорошується увага і можливі недогляди. У цій карті студенти ведуть лаконічні замітки про спостережені процеси. Беручи участь у наступному обговоренні результатів спостереження, студенти користуються своїми записами, що допомагає їм дотримуватися логіки викладу, відтворювати в пам'яті побачене й аналізувати його.

Як показали проведені, дослідження використання таких форм алгоритмів у режимі самоконтролю дозволяє студенту самостійно і досить об'єктивно оцінити досягнутий ним рівень засвоєння знань, виявити допущені нестачі знань і помилки, самостійно корегувати навчально-пізнавальну діяльність ще під час підготовки до занять. Ще більші можливості відкриваються при використанні контролюючих алгоритмів під час занять. Для організації контролю вихідного і кінцевого рівнів засвоєння знань у медичних університетах здобули поширення декілька варіантів використання алгоритмів, по-перше, вирішення завдання на створення студентом алгоритму конкретної лікарської діяльності, по-друге, використання "сліпих" алгоритмів, в яких деякі етапи або цілі групи означені, деталізацію яких необхідно провести студентам, по-третє, проведення контролю етапів діяльності студента під час його практичної роботи з реальним пацієнтом, і нарешті, організація контролю можлива за допомогою ситуаційних задач, які вирішуються алгоритмічним шляхом. Означені варіанти застосування алгоритмів у якості контролю під час аудиторних форм призводить до суттєвих змін у плані і організаційній структурі занять. Так за результатами проведеного в Національному медичному університеті дослідження застосування алгоритмів контролю на підготовчому і заключному етапах занять дозволили виправити поширену помилку реальної педагогічної практики, коли в результаті розширення опиту відбувається скорочення основного етапу до 40%-50% загального часу заняття і спостерігається типовий зсув на користь теоретичних знань, знижуючи рівень практичної, розумової підготовки лікаря. Використання алгоритмів контролю дозволило скоротити підготовчі і заключний етапи на користь основного етапу заняття і довести його в дослідних групах до оптимальних 60%-90% навчального часу, повернувши використання аудиторного часу на досягнення головної мети - формування професійних навичок і вмінь, розвиток професійного мислення. Не можна не відмітити велике значення алгоритмів контролю в оперативному виявленні помилок і упущень в знаннях, в оперативному корегуванні навчально-пізнавальної діяльності студентів безпосередньо на занятті.

Професія лікаря вимагає від студентів оволодіння професійними лікарськими навичками, що формуються під час навчання за допомогою алгоритмів виконання навичок і навчальних алгоритмів їх відпрацювання, які на підставі вимог лікарської діяльності можна розподілити на три найзначніші групи: групу рухових, мануальних і сенсомоторних діагностичних і лікувальних навичок; групу перцептивних навичок, пов'язаних з професійним слуховим, зоровим, тактильним і іншим сприйняттям; групу інтелектуальних навичок, що забезпечують проведення вимірів, розрахунків, вирішення стандартних задач. Таким чином, до професійних навичок, згідно діючих кваліфікаційних характеристик, треба віднести пальпацію, перкусію, аускультацію, вислуховування серця і легень, проведення діагностичних маніпуляцій зорове пізнавання клінічних ознак, діагностика характерних запахів, хірургічні, акушерські маніпуляції, виконання стандартних вимірів, розрахунків, лікувальних маніпуляцій тощо. Процес формування всіх означених лікарських навичок з позицій теорії алгоритмів про поетапне формування розумових дій включає в себе ряд етапів: підготовчий, або орієнтовний етап, усвідомлення і запам'ятовування алгоритмів практичних дій, що втілюється у засвоєнні відповідних методик і інструкцій; другий етап - матеріалізованого засвоєння і практичного тренінгу

навичок, що полягає у багаторазовому повторенні згідно вивчених алгоритмів дії, рухів, маніпуляцій, процедур, вимірів, розрахунків; третій етап - досягнення автоматизованого, не контрольованого свідомістю рівня виконання професійної навички, четвертий етап - постійного підкріплення знань і навичків у професійних ситуаціях.

Аналіз результатів проведеного в Національному медичному університеті дослідження показав, що найефективнішим є застосування алгоритмів відпрацювання і виконання навичок на першому підготовчому етапі, де згідно поставлених цілей формуються знання про досліджуваний предмет, створюється система умов для пізнавальної діяльності, відбувається теоретичне засвоєння технології виконання лікарських навичок. Викладачем надається, а студентом обмірковується і закріплюється в уяві точний загальновизнаний порядок поетапного виконання у відповідній послідовності окремих дій, що забезпечують засвоєння знань або вірне виконання професійних навичок, наприклад, пальпації, перкусії, аускультації, надання невідкладної допомоги, проведення вимірів, обстежень, розрахунків тощо. На практиці це відбувається при демонстрації викладачем поетапної техніки виконання навички, що супроводжується, намаганням викладача досягти повного засвоєння студентами основних і додаткових елементів техніки виконання, критеріїв контролю, точності виконання. Дидактичні задачі саме цього етапу, як показали результати проведеного експериментального дослідження, найоптимальніше вирішуються застосуванням текстового опису техніки виконання навички у вигляді професійного алгоритму, який лаконічно задає студенту:

- короткий, чіткий і лаконічний опис послідовних дискретних способів роботи при виконанні кожної дії й операції з виділенням найбільш істотних;

-короткі коментарі, що характеризують техніку виконання кожної дії;

-критерії контролю точності виконання кожного елементу навички;

-попередження про можливі помилки під час виконання окремих дій або навичок в цілому.

Як показало узагальнення досвіду теоретичних і клінічних кафедр медичних університетів, алгоритм відпрацювання навички, як правило, складається на основі ретельного аналізу структури і характеру їх формування окремих складових компонентів (дій, операцій), а оптимальним способом для подання такого алгоритму студентам під час занять є текстові інструкції, спеціальні карти орієнтовної дії, плакати або стенди, видрукувані зручним для читання шрифтом і знаходяться в полі зору студента в навчальній кімнаті.

Викладений підхід до розробки і використання алгоритмів відробки і виконання професійних навичок був покладений в основу експериментального дослідження на багатьох хірургічних кафедрах Національного медичного університету, статистично достовірні результати якого підтвердили позитивний дидактичний ефект застосування схем орієнтовної основи дії Московської медичної академії ім. М.І.Пирогова і таблиць-алгоритмів Національного медичного університету при опануванні студентами навичок первинної хірургічної техніки і оволодіння загальнохірургічними інструментами . Так в дослідній групі, яку склали студенти 7,8,13,23 групи 6 семестру другого медичного факультету 1998/1999 н.р., де проводилось опанування навичок під керівництвом викладача з застосуванням схем ООД або таблиць-алгоритмів, середній час опрацювання перелічених вмінь, до позитивного рівня склав 23±0.43 хвилини. Середній час аналогічної навчальної діяльності студентів контрольної групи (студенти 9,10,11,16 групи 6 семестру 2 медичного факультету 1998/1999 н.р), де не використовувались алгоритми, склав 31-0.44 хвилини. Привертає увагу різна структура витрат часу на засвоєння навичок первинних хірургічних прийомів в контрольній і дослідній групах. В абсолютних величинах час опанування навичок ушивання ран в дослідній і контрольній групах був майже однаковий – приблизно 9-10 хвилин в обох групах. У той же час завдяки використанню карт або таблиць студенти дослідної групи витратили меншу частину часу на оволодіння простими прийомами і майже половина часу

(42%) - на опанування накладання швів на рану, тобто найскладнішого інтегративного прийому. В контрольній групі такого акценту на найскладніший прийом не відмічено, оволодіння різних за складністю прийомів займало однакові або схожі відрізки навчального часу (від 20 % до 30%) Слід також зазначити, що середня експертна оцінка рівня опанування навичок у студентів контрольної групи була 3.87 ± 0.21 балів, в той час, коли в дослідній групі вона становила 4.07 ± 0.17 балів.

Відомо, що існує значна індивідуальна різниця в темпах формування професійних навичок, тобто кількість повторів, необхідних для досягнення стадії автоматизму, різна. Застосування ж алгоритмів відпрацювання і алгоритмів виконання професійних навичок дозволяє оптимізувати організацію практичного тренінгу, коли кожний студент, керуючись алгоритмом, повторює виконання навички в індивідуальному темпі стільки разів, скільки йому необхідно для досягнення стадії автоматизму. Цей позитивний момент використання алгоритмів підтверджується результатами анкетування студентів і викладачів, які застосовували під час занять схеми-коментарі з операційної техніки Харківського медичного університету (рис.1). Так більшість студентів (67%) і викладачів (56%) відмітили позитивну роль застосованих алгоритмів відпрацювання хірургічних навичок у засвоєнні нових складних дій. Хоч не можна не відмітити, по-перше, значну частку студентів (20%) і викладачів (24%), які не бачать позитивного ефекту від застосування алгоритмів, вважають за потрібне звернути увагу і на швидке засвоєння методики виконання навичок, по-друге, досить поширену думку серед студентів і викладачів про негативний ефект використання алгоритмів (відповідно 13% студентів і 20% викладачів).

Важливе місце в сучасних підходах до формування професійних лікарських вмінь, під якими розуміємо вміння оперувати, складну систему теоретичних знань, клінічного мислення і практичних навичок при вирішенні нестандартних, нетипових, достатньо складних задач, займає широке використання в навчальному процесі вищої медичної освіти алгоритмів виконання професійних вмінь, таких як алгоритми обстеження хворого, діагностики типової і атипової клінічної картини, диференційної діагностики, лікувальних алгоритмів, алгоритми невідкладної допомоги, профілактичних заходів, діагностичних і лікувальних маніпуляцій у нестандартних умовах та інші. Успішність формування професійних навичок повною мірою залежить від якості професійного тренінгу, що полягає у багаторазовому, систематичному, домінуючому у навчальному процесі розв'язку складних професійних задач, які вирішуються варіантним застосуванням теоретичних знань і навичок в різних нестандартних ситуаціях відповідно до існуючих готових алгоритмів реальних лікарських дій і вмінь.

Як показали проведені дослідження практики використання готових діагностичних і лікувальних алгоритмів на кафедрах Національного медичного університету, такі алгоритми особливо корисні при опануванні діагностичних лікарських умінь.

По-перше, діагностичні алгоритми дозволяють розвинути діагностичне мислення студентів і уникнути діагностичних помилок. Алгоритм, розроблений досвідченим лікарем-викладачем, знайомить студента з системою мислення, системою знань викладача, його вмінням оперувати знаннями і навичками при вирішенні професійних задач. Діагностичний алгоритм в таких умовах дає можливість наочно показати всі етапи розмірковування досвідченого лікаря, послідовну перевірку симптомів, черговість розумових операцій. При цьому викладач стежить за вірністю діагностичного мислення студентів, вказує на можливі помилки, вчить найефективніших способів знаходження рішень. По-друге, виховувати економне і раціональне діагностичне мислення. Студент і малодосвідчений лікар прихильні до максимально можливого збору відомостей про хворого з залученням усіх наявних технічних і лабораторних можливостей, інколи не уявляючи їх необхідності для постановки діагнозу і лікування. Використання діагностичних алгоритмів дозволяє обрати раціональний шлях постановки діагнозу, відібрати суттєві симптоми для конкретних нозологічних одиниць.

	Позитивний ефект			Не відмічено ефекту, але метод цікавий	Негативний ефект		
	Через спрощення опанування	Через ускладнення опанування	*Всього*		Через витрати часу на вивчення алгоритму	Через ускладнення процесу	**всього**
Студенти	48%	19%	67%	20%	6%	7%	13%
Викладачі	24%	32%	56%	24%	10%	10%	20%

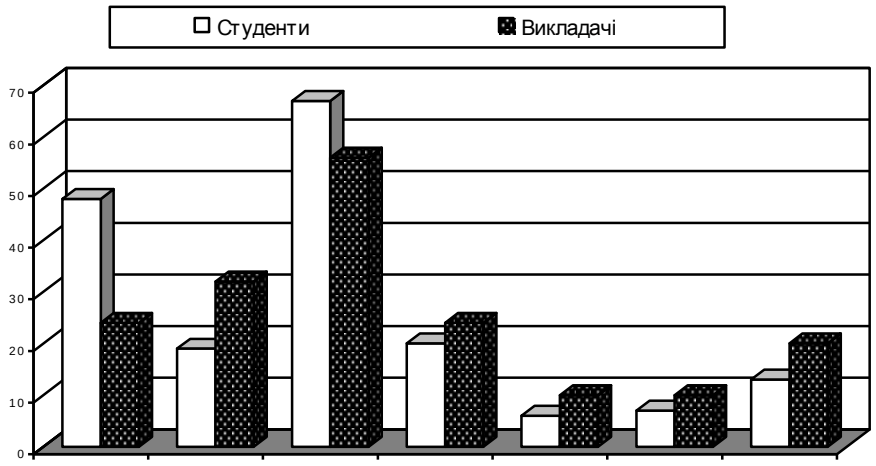


Рис 1. Розподіл думок студентів і викладачів щодо ефективності використання спеціальних навчальних алгоритмів оволодіння навичками операційної техніки (схеми - коментарі Харківського медичного університету).

По-третє, діагностичні алгоритми дозволяють раціонально використовувати учбовий час при вивченні нових діагностичних, лікувальних прийомів і методів за рахунок скорочення термів формування діагностичного і лікувального мислення, цілеспрямованого оволодіння суттєвими моментами техніки нових прийомів і методів.

По-четверте, відповідні зміни в алгоритмах діагностики і лікування дозволяють організувати процес навчання з заліком профілю майбутнього лікарського фаху, відтворивши в них необхідні знання, навички і вміння, що входять у коло майбутніх професійно-посадових обов'язків.

Підсумовуючи слід відзначити: критичний аналіз результатів проведеного дослідження показав, що навчальні і контролюючі алгоритми є важливим елементом специфічної системи навчального процесу вищої медичної школи, який створює оптимальні умови для становлення нових цілей, задач та стандартів вищої медичної освіти, спрямованих на всебічний гармонійний розвиток особистості лікаря. Алгоритми є важливим сучасним фактором системи підвищення ефективності навчального процесу вищого медичного закладу відповідно до державного стандарту підготовки лікаря. Використання навчальних і контролюючих алгоритмів у навчальному процесі створює оптимальні умови для ефективного впровадження нових технологій, методів, форм і засобів навчання.

Література:

1. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. Воронеж, 1977.
2. Гальперин П. Я. Умственное действие как основа формирования мысли и образа.— «Вопросы психологии», 1957, № 6.

3. Вербицкий А.А., Филиппов Л.В., Красовский Ю.Д. Психолого-педагогические вопросы проведения деловых игр. - М.НИИВШ, 1983. -44 с.- (Сер. "Содерж., формы и методы^ обучения в высш. и сред. спец. школе" : Обзор, информ. / НИИ пробл. высш. школы; Вып. 10).

4. Лернер И.Я. Проблема познавательных задач в обучении основам гуманиттарных наук и пути ее исследования .- В кн. :Познавательные задачи в обучении гуманитарным наукам.М.,1972. – с.76 -92.

5. Лернер И.Л. Дидактические основы методов обучения. М., 1981.

6. Наумов Л.Б. Учебные игры в медицине. Ташкент, 1986.

7. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. - М., 1975.

8. Талызина Н.Ф. Теоретические основы контроля в учебном процессе. - М., 1983.

9. Талызина Н.Ф.., Печенюк Н.Г., Хихловский Л.Б. Пути разработки профиля специалиста.—Саратов.: Изд-во Сарат. ун-та, 1987.—196 с.

10. Мілерян В.Є. Нова концепція і технологічна система вищої медичної освіти в Україні. // Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку. — К., 1996. — Ч. 1. — С. 106 — 109.

11. Милерян В.Е. Методические основы подготовки и проведения учебных занятий в медицинских вузах.- К.,Хрещатик,1998.-68 с.

12. Мілерян В. Є. Модель фахівця вищої професійної освіти . // Всеукраїнська науково-методична конференція "Сучасний стан вищої освіти в Україні: проблеми та перспективи". Тези доповідей. - К: ВЦ "Київський університет", 2000. – с.78-80.

13. Шилов Н.П..Теоретические основы методов обучения : монография. – Одесса : изд. ОдВАКУ.1991. – 216с.

14. Шилов М.П. Теоретичні основи методів навчання в вищій військовій школі. // Автореферат диссер. Докт. пед.наук. К.,1994. – 50 с.

А.М. Колісниченко
м. Ізмаїл

ФУНКЦІОНАЛЬНА РОЛЬ ЛІТНЬОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Складовою частиною навчально-виховного процесу у вищій педагогічній школі є педагогічна практика. Вона виконує системоутворюючу роль у формуванні творчої особистості майбутнього фахівця, забезпечує уніфікацію теоретичної підготовки вчителів з їх практичною діяльністю в педагогічній установі.

Вивчення й аналіз вузівського досвіду підготовки студентів до професійної діяльності свідчить про доцільність виділення в системі неперервної педагогічної практики майбутніх фахівців таких її проведних видів:

- неперервна (пасивна) практика студентів першого-третього курсів;
- літня педагогічна практика (після третього курсу);
- навчально-виховна (активна) практика студентів четвертих – п’ятих курсів.

Дослідники В.А.Сластьонін, О.Г.Мороз, Р.Н.Хмелюк та ін. відзначають, що зоною найбільших педагогічних втрат у цьому плані є літня педагогічна практика. Як теоретики, так і практики єдині в тому, що літня педагогічна практика є складовою ланкою в цілісному процесі неперервної професійної підготовки. Її метою є закріплення, розширення і поглиблення професійно-педагогічних знань, набутих за період вивчення психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін. Вона одночасно виступає автономною сферою роботи студентів з дітьми під час канікул у таборах відпочинку, дитячих клубах за місцем проживання.

Задачами літньої педагогічної практики є:

- ознайомлення зі специфікою виховної роботи в оздоровчих таборах;
- вивчення особливостей дітей і тимчасового дитячого колективу, специфіки планування виховної роботи в літніх умовах;
- організація самостійної практичної діяльності як педагогів-наставників (вихователів, керівників гуртків);
- участь у науково-дослідній роботі з осмислення психолого-педагогічних проблем.

Як будь-який вид діяльності, літня педагогічна практика має свої особливості. Вони полягають у тому,

що студенту-практиканту необхідно провести різнопланову, педагогічну за формою роботу зі створення, розвитку і згуртуванню тимчасового дитячого колективу за порівняно незначний відрізок часу (15-20 днів). Головною формою організації дітей під час канікул , що найбільше оптимально сполучає виховну роботу і фізичний розвиток дітей, є оздоровчі табори.

Виховна значимість оздоровчих таборів визначається, насамперед, тим, що в період шкільних канікул продовжується процес педагогічної взаємодії дітей і їхніх наставників, педагогів.

Ефективність виховної роботи знаходиться в прямій залежності від здійснення принципу систематичності і наступності в такій взаємодії у канікулярний період.

На відміну від школи в оздоровчих таборах розширюються потенційні можливості для організації неформального спілкування дітей і різноманітної діяльності, природність обстановки дозволяють результативно організувати самодіяльність дітей, цілеспрямовано виховувати в них риси колективіста, принциповіше формувати активність, самостійність, ефективніше навчати різноманітним, насамперед, організаторських умінь і навичок. В активних і специфічних формах роботи оздоровчих таборів найбільш продуктивно вдається організувати різноманітну діяльність школярів, подати їй соціальної спрямованості, суспільнокорисного характеру, зав'язати з грою.

Досвід роботи переконує, що розвиток дитячого колективу літнього оздоровчого табору являє собою досить завершений цикл. Кожна зміна у своєму розвитку і становленні, поділяється на наступні умовні етапи: організаційний, основний і заключний. Конкретизуємо їхню своєрідність.

Організаційний період триває 3-5 днів. Це період адаптації як дітей, так і педагогічного колективу.

Студент-практикант у цей період вирішує ряд організаційних задач: прийом дітей, бесіди з батьками, поїздка на місце відпочинку, організація самообслуговування дітей, режиму і розпорядку дня. Головна виховна задача – організація дитячого колективу і взаєморозуміння в ньому, стимулювання позитивного спілкування.

Варто підкреслити, що важливим аспектом у становленні майбутнього вчителя початкових класів і фізичної культури, є його особливо відповідальне ставлення до роботи з дітьми, охорони життя і здоров'я вихованців. Відкрита, невимушена, неформальна обстановка створює сприятливі умови для вивчення особистості молодшого школяра і згуртування дитячого колективу за короткий період. «Бути вожатим (а саме така роль приділяється практикантам) – це значить бути поруч і трохи попереду, це значить організувати творче життя дітей, розбудити в них інтерес до загальної діяльності, ініціативу, самостійність», - відзначає О.А.Абдуліна [1, 53].

Позитивний ефект у налагодженні взаємин вожатого-практиканта і дитячого колективу створює атмосфера доброзичливості, емоційного піднесення. Принципово важливо для студента через колектив знайти підхід до кожного вихованця, об'єднати їх єдиними справами, конкретними виховними задачами.

Основний період зміни триває 10-12 днів починається після відкриття табору і характеризується різноманітними видами діяльності дитячого колективу, що організовуються відповідно до режимних моментів. У цей період проходить підготовка справ загону. Показником організаторських здібностей майбутнього вчителя є застосування педагогічного прийому у створенні творчої групи.

Для дітей - це перший досвід виконання загальної справи, відповідальність за свою ділянку роботи і підпорядкування своїх інтересів загальній меті. Для студента-практиканта – це період вільного вибору дій, що суб'єктивно відчуваються і зароджують почуття особистісно професійної значимості у виховному процесі і відповідальності, що тим самим сприяє прояву його педагогічної творчості, потреби в самопізнанні, самооцінці, самовихованні і самовдосконаленні.

На думку видатного педагога А.С.Макаренка, людина досконало володіє, насамперед, тими знаннями, під час засвоєння яких вона виявила самостійність, творче мислення; на основі педагогічних факторів, їхнього порівняння, аналізу і синтезу зробила узагальнення, висновки, застосовувала отримані знання на практиці [2, 137].

Так педагогічній творчості притаманні суто професійні особливості, а саме:

- короткочасність, що виявляється у вимозі від педагога швидких дій;
- мистецький характер стосовно суб'єкта-об'єкта професійної діяльності (колективу дітей, індивідуальності вихованця);
- відображуючись у професійній діяльності, педагогічна творчість здійснюється привселюдно;

- виявляються не просто знання, а більшою мірою ті, що мають особистісний зміст і "забарвлення".

Саме в період проходження літньої педагогічної практики є всі умови для прояву творчих здібностей студентів-практикантів. Вони легко й охоче використовують неординарні професійні дії своїх колег, переборюють стереотипи. Тим часом така педагогічна творчість не є глибинною. Більш інтуїтивно, але дуже значимо для майбутнього вчителя початкових класів, здалати першу сходинку до професіоналізму. У цей же період роботи в оздоровчих таборах студенти-практиканти, що навчаються на педагогічному факультеті за фахом «учитель початкових класів і фізичної культури», одержують перший досвід застосування отриманих теоретичних знань з психології, теорії і методики фізичного виховання, анатомії, медицини, спортивних і рухливих ігор і т.д. у практичній роботі з дітьми.

У XIX столітті видатний учений-практик П.С.Лесгафт визначав взаємозв'язок фізичного розвитку і розумових здібностей дітей. Він писав: «Фізичне виховання, якщо його розуміти широко, охоплює правильний режим і харчування дітей, систематичне використання у вихованні природних факторів – повітря, сонця, води, широке застосування різних методів загартовування, фізичної культури і спорту» [3, 144].

Виходячи з цього, можна узагальнити, що літня педагогічна практика є для студента-практиканта важливою школою застосування в ідеальних умовах отриманих теоретичних знань (з урахуванням природних факторів) у систематичному процесі виховання дітей.

Літня пора – це період компенсації нагромадженого за навчальний рік у школярів дефіциту руху. Рухливі ігри, різноманітні спортивні заходи, прогулянки, повинні обов'язково мати місце в розпорядку дня. Успішне виконання програми фізичного виховання дітей в оздоровчому таборі багато в чому визначено попередньою роботою фізкультурного керівника й адміністративно-педагогічного колективу, що полягає у створенні матеріально-спортивної бази, своєчасному плануванні й інструктуванні педагогічного колективу.

Роль студента-практиканта повинна бути активною, ініціативною і діяльною. Під час першого знайомства зі своїми вихованцями необхідно з'ясувати, хто яким видом спорту вже займається чи займався, хто знайомий зі спортивною й організаторською роботою (був у школі фізоргом), хто має досвід суддівства змагань (у подальшому – це актив, помічники студента-практиканта в організації і проведенні спортивної роботи в загоні).

Весь дитячий колектив в оздоровчому таборі за віковим, психологічним і фізичним розвитком можна умовно розділити на три групи:

– до першої групи входять діти молодшого шкільного віку, характерними рисами яких є недостатня здатність до організаційних дій, розсіяна увага, швидка зміна настрою. Завдання вожатого-практиканта - за короткий період часу визначити уміння і рухові навички дітей, їхню підготовленість, рівень фізичного розвитку;

– друга група – це найбільш активні і самостійні школярі 6-8 класів. Наявність навичок організаторської роботи і прагнення брати участь у нових, цікавих справах робить цю вікову групу «мобільною», легко «вбираючою» усе нове і цікаве. Працюючи з цією групою, необхідно враховувати індивідуальні особливості вихованців, заохочувати здорове прагнення до лідерства, сприяти формуванню нових умінь і навичок. Ця вікова група найбільш цікава для студента-практиканта, майбутнього учителя фізичної культури, тому що є об'єктом найбільш гнучкого і відчутного переносу теоретичних знань у практичну діяльність фізичного розвитку дітей;

– третя група – це старші школярі (9-12 класи). У роботі з ними варто враховувати психолого-педагогічну своєрідність перехідного віку, зниження активності й ініціативи. Це пов'язано, насамперед, із психологічною перебудовою, постійною зміною ідеалів. Працюючи з даною групою і маючи невелику різницю у віці, вожатому-практиканту варто зайняти позицію старшого товариша. Від його фізичної підготовки, організованості залежить завоювання авторитету в колективі вихованців. Цілеспрямована виховна робота дозволяє активізувати інтерес до суспільно-корисної діяльності, а особистий приклад допоможе у занятті спортом, фізичному самовихованні дітей, їхній участі в спортивних змаганнях. Доцільно з числа старшокласників створити актив, який

допомагав би студенту-практиканту проводити змагання і надавав шефську допомогу в загонах молодших школярів.

Пріоритетною задачею перебування дітей у таборі є їхнє оздоровлення. Використовуючи природні сили природи: сонце, повітря і воду, їхній ефект, загартовуючий, принципово важливо велику частину часу проводити з дітьми на повітрі; діючими стають знання студентів з дисциплін «Рухливі ігри» і «Плавання» при організації спортивних заходів на березі водоймищ і у воді («Свято Нептуна», «День плавця»).

Підсумком третього заключного етапу і всієї спортивно-масової роботи студента-практиканта в таборі є «Малі олімпійські ігри», що дають можливість оцінити організаторські здібності й уміння в підготовці команди загону до спортивних змагань. Успішний виступ – показник професійної підготовленості майбутніх учителів фізичної культури.

Аналізуючи багаторічний досвід організаційно-методичного керівництва літньою педагогічною практикою студентів-третьокурсників педагогічного факультету за фахом «учитель початкових класів і фізичної культури», вважаємо можливим виділити таку типологію майбутніх фахівців:

– студенти із розвинутою професійно-педагогічною активністю, що характеризуються повним усвідомленням соціальної ролі і відповідальним ставленням до майбутньої педагогічної діяльності, основу якої складає професійна спрямованість (25% від загальної кількості респондентів);

– студенти, які характеризуються сумлінним відношенням до педагогічної діяльності, заснованому на інтересі працювати з дітьми, бажанні краще довідатися їхню психологію (60% загального масиву випробуваних);

– студенти, що характеризуються переважною байдужістю до педагогічної професії чи невизначеністю у своїх професійних намірах. Їм властива відсутність ініціативи в роботі, схильність до відмови від педагогічної практики. В основному, це та частина студентів (15%), що не засвоїли багатьох теоретичних дисциплін і не володіють практичними уміннями і навичками. Для них робота з дітьми є тягарем.

Є всі підстави стверджувати значущість і цінність літньої педагогічної практики у становленні творчої особистості майбутнього вчителя. Особливо істотну роль відіграє вузівський навчально-виховний процеси в підготовці майбутніх учителів початкових класів з додатковою спеціальністю «фізична культура», тому що саме літня педагогічна практика має у своєму розпорядженні значні можливості для актуалізації професійних знань, умінь і навичок, стимулювання педагогічного інтересу студентів.

Література:

1. Абдулина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. - М.: Просвещение, 1990.-53 с.
2. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. - М.: Правда, 1979.- 640 с.
3. Лесгафт П.С. Путь к здоровью. - М.: ФИС, 1978.-173 с.

УДК 378.1: 681.3

А.М. Коломієць
м. Вінниця

ПРЕЗЕНТАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ЗА ДОПОМОГОЮ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Внаслідок ускладнення глобальних проблем життєдіяльності людини, трансформації соціокультурної системи динаміка розвитку світового освітнього процесу за останні роки набула достатньо високих темпів. Остаточно сформувалися тенденції, що свідчать про зміну парадигми вищої освіти, трансформації її соціальних функцій. Усе це призвело до зміни ролі викладача в навчальному процесі, заміни традиційних педагогічних технологій та витоків інформації [1, 147].

На жаль, в сучасних складних економічних умовах дуже важко сформувати та підтримувати

мотивацію викладачів до зміни існуючих стереотипів та суттєвого коригування змісту навчання. До того ж оволодіння на належному рівні комп'ютерною технікою вимагає значних витрат зусиль і робочого часу. Але якщо перераховані проблеми вдасться вирішити, то викладач з носія готових знань перетвориться в "архітектора навчального середовища", керівника, посередника і помічника студентів.

Проектування викладачем процесу навчання має здійснюватися з урахуванням психологічних процесів пізнання. Успішність вибору та реалізація технологій навчання багато в чому залежить від глибинного розуміння викладачем сутності розумових і психічних процесів, що відбуваються у свідомості студентів.

На сьогодні, враховуючи дані інформаційної психології [1], вважається, що в навчанні має бути багато підходів, які враховували б такі моменти:

- наведення асоціацій під час викладу нового матеріалу;
- формування стійких асоціативних зв´язків шляхом багаторазового повторення навчального матеріалу;
- активізація пізнавальної діяльності шляхом створення проблемних ситуацій, узагальнення і систематизація навчального матеріалу.

Оскільки навчання передбачає накопичення корисної інформації, що відповідає цілям навчального процесу, і її активне застосування в діяльності, а сприйняття залежить від особливості пам'яті, типу мислення, а також типу темпераменту або центральної нервової системи, то викладачу слід знати і враховувати ці особливості при побудові технологій навчання.

Відомо, що органи зору людини сприймають у 100 разів більше інформації, ніж органи слуху. Це означає, що все побачене сприймається краще, ніж почуте. Крім того, 20% сприйнятої на слух інформації губиться, оскільки швидкість мовлення викладача і швидкість думки студента відрізняються приблизно в 10 разів. До того ж в мові лектора часто міститься надлишкова інформація, його зовнішній вигляд, тембр голосу, міміка і жести, а також інші зовнішні подразники можуть слугувати відволікаючими факторами, що втомлюють мозок. Знаючи таку особливість мислення, досвідчені педагоги використовують моменти повторення найбільш цінної інформації, але на це витрачається додатковий час.

Цікавими є дослідження Н.В. Краснова [2], який виявив, що при сприйнятті інформації на слух людина запам´ятовує лише 15% інформації, лише за допомогою зору – 25%, а при наявності обох способів передачі інформації – біля 65%. Висновок очевидний: треба одночасно поєднувати обидва способи подачі нового матеріалу.

Але в педагогіці вважається, що матеріал засвоєно, якщо в пам'яті учня залишилося більше 70% нової навчальної інформації. Тому потрібні додаткові чинники, що сприяли б інтенсифікації засвоєння знань.

Враховуючи, що об'єм засвоєної інформації має тенденцію зменшуватися досить швидкими темпами, викладачу треба вміти зменшити інтенсивність забування. Цього досягають шляхом повторення пройденого матеріалу. Але одна і та ж форма подачі навчального матеріалу знижує інтерес до інформації, не стимулює мислення. Тому від повторного проведення тієї ж сухої академічної лекції рівень знань студентів зросте не на багато. Матеріал має повторюватися на інших прикладах, за допомогою різних дидактичних і технічних засобів.

До чинників, які впливають на інтенсивність засвоєння інформації, слід віднести ще й емоційний фон, інтерес і мотивацію. Інтерес відіграє величезну роль у навчанні молодших школярів, але з віком учня його значення зменшується. Крім того, складний абстрактний матеріал, наприклад, з математики, зробити цікавим не завжди вдається. Для цього використовують історичні довідки, біографічні дані про математиків, цікаві факти з життя. При цьому головне не загубити серед додаткового матеріалу суті математичного твердження, що вивчається. Якщо ж при цьому і цікаві факти, і математичні доведення повідомляються одним і тим же викладачем, у тій же формі і на тому ж емоційному фоні, то не сприйметься ні історія виникнення теореми, ні її доведення.

Для студентів вищих навчальних закладів більшу роль у підвищенні інтенсивності сприймання відіграє мотивація. Це може бути рівень професійної спрямованості матеріалу, а також наявність контролю його засвоєння. Практикою доведено, що відсутність екзамену чи заліку з певної дисципліни різко знижує бажання студентів до її засвоєння. Підкреслення ж ролі нового матеріалу для майбутньої діяльності, зв'язок з

іншими предметами стимулює пізнавальну активність студентів.

Враховуючи усі названі особливості сприйняття навчального матеріалу, можна зробити такі висновки:

- необхідно комбінувати вплив візуальної та аудіоінформації;
- доцільно використовувати додаткові емоційні подразники;
- постійно варіювати форми повторення матеріалу;
- форма подачі нової інформації має структуруватися так, щоб при найменшому об'ємі вона мала найбільшу наукову ємність;

Усім цим вимогам достатньою мірою задовольняють сучасні комп'ютерні технології, що дають можливість поєднання нових можливостей презентації навчального матеріалу (гнучка гіпертекстова форма, аудіо-, відеонаочність і т.ін.) з ефективними системами управління і контролю за процесом навчання.

Розглянемо основні напрями застосування комп'ютера в освітньому процесі, що реалізовуються сьогодні в навчальних закладах. На сучасному етапі розвитку освіти найбільше поширення отримали такі напрями, де комп'ютер – це:

1) засіб для вивчення інформатики;
2) основне джерело навчального матеріалу;
3) тренажер для розвитку навичок;
4) засіб для виготовлення і розмноження роздаткового матеріалу;
5) засіб для контролю знань;
6) засіб для інформаційної підтримки навчального процесу і додаткове джерело інформації.

Усі перераховані напрями по-різному подано в освітніх процесах навчальних закладів, що пояснюється різною підготовленістю викладацького складу до впровадження комп'ютерних технологій, різним фінансовим станом. Очевидно, обмеження ролі комп'ютера в освітньому процесі якимось одним чи й двома напрямками веде до девальвації цінності комп'ютерної техніки. Завданням вищого навчального закладу є комплексний розвиток усіх напрямів.

Революційні зміни в теорії комп'ютерного навчання, що відбуваються на даному етапі, пов'язані з появою і широким впровадженням технологій мультимедіа і гіпертекстових технологій. Особливо зростає останнім часом інтерес до мережевих технологій, активно розробляються концепції розвитку форми навчання, заснованої на таких технологіях. Все більшого поширення набуває інтернетівська концепція, побудована на взаємодії "клієнт-сервер" (вся навчальна інформація в форматі HTML доступна студентам на сервері навчальної організації).

Сучасні комп'ютерні телекомунікації спроможні забезпечити передачу знань і доступ до різноманітної навчальної інформації на рівні, а іноді й набагато ефективніше, ніж традиційні засоби навчання. Нові електронні технології, такі як інтерактивні диски CD-ROM, електронні дошки оголошень, мультимедійний гіпертекст, доступні через глобальну мережу Інтернет за допомогою інтерфейсів Mosaic і WWW, можуть не тільки забезпечити активне залучення студентів у навчальний процес, а й дозволяють керувати цим процесом на відміну від більшості традиційних навчальних засобів.

Інтеграція звуку, зображення і тексту створює нове, надзвичайно багате за своїми можливостями навчальне середовище. Інтерактивні можливості використання комп´ютерних програм дозволяють налагодити і навіть стимулювати зворотний зв'язок, забезпечити діалог і постійну підтримку, що неможливо в більшості традиційних систем навчання.

За допомогою глобальних мереж долаються кордони. Студент входить у єдиний освітній простір. Під час сумісної роботи на комп'ютері створюється найсильніша мотивація для самостійної пізнавальної діяльності студентів в групах та індивідуально. Така сумісна діяльність стимулює студентів до ознайомлення з різними поглядами на проблему, що розглядається, на пошук додаткової інформації, на оцінку отримуваних власних результатів.

Основною стратегією формування змістового простору інтерактивного навчального середовища у цій концепції є гіпертекстовий принцип структурування і

представлення інформації. Навчальні матеріали, підготовлені на основі мультимедійних гіпертекстових технологій, володіють низкою переваг як для викладача, що забезпечує, спрямовує і контролює процес навчання, так і для студента: перш за все, це принципово нові можливості презентації навчального матеріалу, пов'язані із застосуванням зорової і аудитивної наочності.

Слід також відзначити, що сама гіпертекстова структурованість навчального матеріалу має власне дидактичне значення, оскільки є більш гнучкою формою подачі інформації, що дозволяє максимально враховувати індивідуальні потреби студента. Кожне звертання до автоматизованого навчального курсу, основою якого є база даних, виконана в гіпертекстовому форматі, є процесом створення власного навчального тексту, що найбільш адекватно відповідає даній актуальній задачі, внаслідок чого процес навчання набуває творчого аспекту. Встановлюючи логічні зв'язки інформаційних блоків, будуючи інформацію, слідуючи власній логіці її осмислення, студент стає співавтором навчального процесу, що є однією з найбільш привабливих сторін використання комп'ютерних технологій.

Але на даний момент освітніх успішно функціонуючих сайтів у глобальній мережі Інтернет існує мало. Це пояснюється складністю підготовки навчального матеріалу і відсутністю методичних та методологічних розробок інтерактивних стратегій. Проблемою є також організація "навігації", яка теж має вирішувати дидактичні завдання. В дослідженнях з теорії гіпертексту питання організації "читання" інформації розглядаються в сукупності з формальним аналізом структури гіпертекстового поля, можливостями технічних засобів управління "навігацією", а також особливостями когнітивних стратегічних пріоритетів людини, що є найменш дослідженою областю.

Вже зустрічаються дані [kedr@phlol.msu.ru; dedova@philol.msu.ru], що текстова інформація має займати не більше 1,5 або 2 екранів, в абзаці має бути не більше 1-2 посилань. Допустима ієрархічна глибина зв´язків, відповідно з теорією сприйняття інформації і когнітивної лінгвістики, не повинна перевищувати 5. Проблему становлять також такі ключові поняття, як об'єм і місце інформаційних вузлів з різним рівнем складності, топологічна ієрархія зв´язків між ними, рівень інформаційної компактності та індекс стратифікації. Останній дозволяє оцінити допустимий ступінь свободи вибору послідовності читання гіпертекстового документу.

Враховуючи складність і різноманітність параметрів гіпертекстових структур, більш реальною, ефективною і продуктивною, на наш погляд, є змішана (компілятивна) концепція розвитку навчання, яка передбачає поєднання інтернетівської бази даних, комп'ютерних програм та навчальних курсів з традиційними інформаційними носіями, якими є підручники, довідники, задачники, методичні рекомендації тощо. Наявність у вищому навчальному закладі Інтернет-центру відкриває для цього широкі можливості. В першу чергу, це стосується студентів, які займаються науково-дослідною роботою.

Супроводжуючу роль у такій діяльності студента виконує викладач. Він стає керівником, координатором, консультантом, до якого звертаються як до авторитетного джерела інформації, як до експерта. Обговорення проміжних результатів, дискусії, мозкові атаки, доповіді, що передують написанню дипломного дослідження, набувають іншої якості, оскільки вони вміщують не лише матеріал з підручників та офіційних довідників, але й погляди партнерів із проекту з інших регіонів світу, отриманих ними даних, інтерпретацію фактів, явищ. Таким чином, глобальні телекомунікації сприяють розвитку критичного мислення, лаконічності, логіки у вираженні точок зору. Дипломні роботи, написані студентами з використанням мережі Інтернет, відрізняються від традиційних як за змістом, грамотністю, так і за композицією, стилістикою мови.

Традиційний зміст педагогічної освіти концентрується в одноманітних джерелах – підручниках і посібниках, інколи в методичних рекомендаціях, основне призначення яких

– трансляція студентам відібраного змісту. Прогресуюче збільшення об'єму і доступності освітньої інформації, яка є у Web-середовищі, на CD- і DVD-носіях, в електронних книгах та віртуальних бібліотеках, дозволяє використати дані, у яких немає єдиного інформаційного джерела, що значно розширює потенційне освітнє середовище [2].

Наприклад, застосування у якості навчальних посібників "web-quests" – тематично підібраних гіпертекстових матеріалів із посиланнями на локальні чи глобальні ресурси, дозволяє студентам максимально індивідуалізувати освітню траєкторію навчання.

Найбільш необхідними, перспективними і доцільними, на наш погляд, є часткове застосування комп'ютера для презентації навчального матеріалу викладачем під час проведення лекції. Сучасні технології мультимедіа дозволяють ефективно на екрані будувати анімаційні схеми і графіки, ілюструвати їх за допомогою фотозображень, звукових фрагментів і відеокліпів. Оскільки при цьому задіяні різні органи сприйняття, то збільшується об'єм інформації, яка може бути запам´ятована.

Крім дидактичних комп'ютерні презентації володіють низкою переваг, пов'язаних із тиражуванням і розповсюдженням. Створені на магнітних носіях матеріали можуть компактно зберігатися в цифровому вигляді, піддаються модифікації і модернізації.

Засоби візуального супроводження лекцій успішно виконують пізнавальну функцію і вплив їх на процес засвоєння навчального матеріалу значно розширюється за рахунок поєднання образу і слова. Наочний матеріал, що подається на екрані комп'ютера, сприяє кращому запам'ятовуванню, виділенню найбільш суттєвого та підвищує увагу і інтерес студентів.

Мова не йде про повну заміну лектора комп'ютером. Вивчення вітчизняного та закордонного досвіду [5] використання новітніх інформаційних технологій, зокрема, комп'ютера, з метою навчання, а також теоретичні дослідження в області проблем інформатизації навчання дозволяють констатувати, що новітні інформаційні технології слід розглядати лише як елемент системи засобів навчання.

Викладач у запропонованій нами моделі стає оператором навчального середовища. Наприклад, засіб презентації інформації PoverPoint дозволяє скористатися багатьма необхідними інформаційними ресурсами, використати професійно виконані шаблони, додаткові текстури, звуки та анімаційні кліпи. Презентація навчального матеріалу за допомогою PoverPoint передбачає застосування тексту, таблиць, малюнків, формул, діаграм, графіків, звукового супроводу.

Не варто забувати також про можливості магнітно-оптичних носіїв інформації (CD-дисків), оснащення якими комп'ютера значно розширює існуючі межі доступних інформаційних ресурсів. На сьогодні на дисках CD-ROM містяться довідники, енциклопедії, контролюючі знання програми, різноманітні тренажери, ділові ігри, банки рефератів тощо. У візуальному комп'ютерному супроводженні лекцій за допомогою компакт-дисків, на відміну від звичайної дошки, плакатів чи навіть відеозаписів, викладач має можливість демонструвати найсучасніші наукові досягнення, новітні дані, реальні процеси та явища, які, за допомогою керування програмою, можна змінювати, демонструючи взаємозв´язок між ними.

Наприклад, на сьогодні російськими програмістами на двох дисках під назвою "Відкрита фізика" скомпоновано повний курс фізики. Цей програмний засіб містить 82 експерименти, 8 графічних моделей, 11 відеозаписів, 2 години звукового супроводу. Цінність такої програми у тому, що більшість експериментів передбачають зміну параметрів, їх віртуальне проведення займає кілька секунд, а окремі експерименти неможливо провести в реальних умовах. На жаль, не для кожної навчальної дисципліни розроблені такі програми, але позитивним є те, що окремі вищі навчальні заклади розпочинають масове тиражування власних дисків з навчальними чи тестувальними програмами.

Усі названі ресурси сучасного інформаційного суспільства є додатковим джерелом не тільки для студентів, а й для викладачів. Застосування комп'ютерних технологій має стати сьогодні обов'язковою складовою професійної діяльності кожного педагога.

Такий педагог буде сприйнятливим до нових ідей, принципових рішень як у навчальному, так і у виховному процесі, ніколи не боятиметься відступати від стереотипів. Заняття такого викладача будуть змістовними, цікавими, вирізнятимуться неповторним стилем. Він зможе створити на своїх заняттях творчу атмосферу, точно визначити пріоритетні цілі, захопити студентів, навчити їх швидко осмислювати отримані знання і самостійно здобувати інформацію.

Найважливішою складовою комп'ютерної грамотності вчителя має стати не знання мов програмування чи оволодіння навичками програміста, а детальне знайомство з програмним забезпеченням комп'ютерів. У першу чергу це мають бути засоби інформаційно-пошукових систем і баз даних, призначених для непрофесіональних користувачів. Ефективно засвоїти відповідне програмне забезпечення комп'ютерів, яке, до того ж, швидко поновлюється, майбутній учитель зможе лише за умови, якщо в процесі його підготовки таке забезпечення широко використовується. З цією метою у Вінницькому педагогічному університеті на кожному факультеті створено комп'ютерні класи, в яких відбуваються не тільки заняття з інформаційних технологій, а й лекції та практичні заняття з предметів спеціальності. Користуючись комп'ютерними технологіями в процесі навчання, майбутній учитель опановуватиме і методику їх застосування в школі.

Однак, враховуючи великі дидактичні можливості комп'ютерної презентації знань, уже найближчим часом слід очікувати більш інтенсивного використання комп'ютерних технологій в освіті.

Процеси інформатизації освіти, що відбуваються в нашій країні, диктують необхідність введення науково-обгрунтованих методів і методик використання засобів інформаційних технологій у фахову діяльність педагогічних працівників. На жаль, у вирішенні цього питання думки вчителів і навіть викладачів вищих навчальних закладів розділилися: для одних комп'ютер став засобом, що допомагає реалізувати і удосконалити процес навчання, для інших – великим невідомим, до якого ставляться з недовірою і острахом.

Очевидно, проблема комп'ютерної грамотності та інформаційної культури педагога має стати однією з провідних тем науково-дослідної роботи. Підготовка ж вчителів до роботи в сучасному інформаційному просторі має ґрунтуватися на положеннях про значення феномена інформації для розвитку особистості і цивілізації, творчий характер інформаційної продукції, що зумовлює багатоваріантну плюралістичну сутність інформаційного простору, поліфункціональний вплив інформаційних джерел на особистість, необхідність виховання грамотного реципієнта інформаційного простору.

Потребує негайного вивчення не тільки впровадження інформаційних технологій, а й виховання грамотних споживачів продукції комп'ютерних інформаційних джерел. Актуальною стала проблема правильної дидактичної оцінки інформаційної продукції, яку може дати лише педагог з високим рівнем інформаційної культури.

Тому, на нашу думку, у вищих педагогічних навчальних закладах настав час ввести додаткові години на вивчення дисципліни "Методика застосування комп'ютерних технологій". При вивченні цього предмету, наприклад, на фізико-математичних спеціальностях, студенти опановуватимуть програмні засоби, що дозволяють розв´язувати широке коло математичних задач. Це такі програми, як DERIVE, EURIKA, GRAN1, GRAN2, Maple, MathCad, Mathematika, MathLab, Maxima, Numeri тощо. Вчитель початкової школи має бути обізнаним з різноманітними типами дидактичних комп'ютерних ігор, дитячими енциклопедіями на CD-дисках тощо. Окрім використання специфічних програм майбутній вчитель має володіти навичками комп'ютерного дизайну,

створення комп'ютерних тестів, знаннями особливостей впливу комп'ютера на психіку учнів різного віку. Саме викладач з високою інформаційною культурою потрібен сьогодні для підготовки покоління, здатного сприяти соціально-економічному розвитку країни. В першу чергу це стосується підготовки майбутніх вчителів. Саме їм доведеться виховувати громадян постіндустріального суспільства, людей, готових до життя і праці серед лавиноподібного потоку інформації.

Література:

1. Астахова К.В. Кадровий потенціал вищої школи в умовах переходу до неперервної освіти //Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Зб. наук. праць /За ред. І.А. Зязюна, Н.Г.Ничкало. – Ч.1. – К., 2001. – 392 с.

2. Домрачее В., Багдарасян А. Дистанционное обучение на базе электронной почты // Высшее образование в России. – 1995. - № 2. – С.79-87.

3. Коваленко Е.Э., Сапельникова Т.С. Методика выбора технологий обучения. //Теорія і практика управління соціальними системами /Щоквартальний науково-практичний журнал. Харків: НТУ «ХПІ». – 2001, №4. – С.14-20.

4. Краснов Н.В. Актуальные проблемы научной организации обучения //Вестник высш.школы. – 1977. - № 6. – С.16-26.

5. Роберт И. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. М., 1994.

6. Ahmad R., Piccoli G., Ives B. Effectiveness of virtual learning environments in basic skills business education: a field study in progress // Proceedings of 19th International Conference on Information Systems. - Helsinki, 1996.

І.І. Комарова
м. Вінниця

НОВІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

З кінця XVIII до середини XX століття навчання іноземної мови у більшості навчальних закладів здійснювалося головним чином за допомогою методу граматичного перекладу. Традиційне уявлення про нього таке: велика кількість нудних і важких граматичних правил, які потрібно запам'ятовувати; довгі списки слів, які необхідно зубрити; важкі тексти, які потрібно читати, перекладати, а іноді переказувати; викладач, що не дає слова сказати, а увесь час перебиває і виправляє помилки.

Тільки в 60-і в СРСР почали проникати закордонні посібники – зокрема, знамениті Хорнбі і Еккерслі. Шкільні підручники тих років, розроблені з урахуванням принципів "усної основи" і "усного випередження", вже несли в собі зачатки комунікативного методу. У 1965 році з'явився підручник Наталії Бонк, за яким, попри всі його недоліки, не одне покоління опановувало англійську мову. Безпрецедентний успіх підручника був зумовлений простою і зручною побудовою уроків, достатнім обсягом повсякденної лексики і мінімальною заідеологізованістю. По суті, Н. Бонк і її співавтори "оптимізували" традиційну методику, створивши кращий для тих часів підручник англійської мови, який донині вважається еталоном традиційної методики. На курси, де навчали "за Бонк", охоче йшли старшокласники, студенти, інженери, вчені — всі, кому іноземна мова в школі чи вузі давалася важко. І це всупереч значним термінам навчання: стандартний курс був розрахований на два роки, і тригодинні заняття на курсах треба було відвідувати три рази на тиждень.

У наш час, незважаючи на переваги комунікативного методу, традиційна методика не здає своїх позицій. За нею працюють — і досить ефективно — багато серйозних мовних шкіл, вузів і курсів для тих, хто бажає знати іноземну мову як "другу рідну".

Традиційна лексико-граматична методика спрямована на навчання мови як системи. У першу чергу вона спрямована на формування чотирьох основних мовних навичок – не тільки говоріння й аудіювання, але й читання і письма. Велика увага у ній приділяється розбору текстів, написанню переказів і творів. Крім того, учень повинен засвоїти структуру та логіку іноземної мови, уміти співвідносити її з рідною, розуміти їхню подібність і відмінність. Це неможливо без серйозного вивчення граматики і без практики двостороннього перекладу.

Сьогодні чимало педагогів-лінгвістів критикує традиційну методику навчання, відповідно з якою на кожному занятті студенти спочатку вивчають граматику, потім лексику, потім виконують вправи на закріплення. "Штучно розроблені вправи не формують користувача мови", – зауважує Г.Китайгородська. "Традиційний метод – занадто довгий шлях до уміння спілкуватися, – стверджує О.Новикова. – Багато хто не доходить до його кінця". "Людина, що навчалася за традиційною системою і не мала можливості "зануритися" у мовне середовище, будує фрази на основі рідної мови, не подолавши бар'єр внутрішнього перекладу", – вважає А.Рубінштейн.

Психологи і педагоги ніколи не припиняли пошуків більш ефективної, ніж традиційна, методики навчання іноземних мов. Головний шлях удосконалення вбачався в активізації пізнавальної діяльності учнів, формуванні сприятливого емоційно-психологічного клімату навчання, використанні психологічних резервів підсвідомого засвоєння знань. Засновником нового напрямку в методиці навчання іноземних мов вважається болгарський психотерапевт Георгій Лозанов. Він продемонстрував, як за допомогою системи психологічних прийомів - навіювання, активізації уваги й ін. – можна навчити іноземної мови за 24 дні. Після закінчення цього терміну учні Г. Лозанова справді починали швидко говорити і читати іноземною мовою. "Його уроки перетворювалися в захоплюючі театральні спектаклі. Відмінність від традиційних методик полягала в тому, що вчитель ставився до своїх учнів як до друзів і партнерів", – згадує Галина Китайгородська, яка в ті часи була аспіранткою інституту іноземних мов.

Методикою Г. Лозанова всерйоз зацікавилися дві людини: Галина Китайгородська і викладач Ігор Шехтер. Пізніше Китайгородська пройшла стажування в Г. Лозанова, Шехтер їздив до нього для обміну досвідом у складі радянської делегації. Однак створені ними методики, що дозволяють навчати мови в гранично короткий термін, містили в собі лише елементи лозанівської сугестопедії.

І. Шехтер виходив з того, що розмовляти будь-якою мовою – природна властивість людини, тому не бачив необхідності у вивченні граматики. Головна складова навчання "за Шехтером" – діалоги в групі, і завдання викладача – грамотно їх організувати.

Г. Китайгородська також робила акцент на розвитку усного мовлення, але не відмовлялася від граматики, яку використовувала для узагальнення вивченого матеріалу. Як і Г. Лозанов, роль викладача вона вбачала в тому, щоб власним артистизмом захопити студентів, перетворюючи кожен урок у театральну виставу, що надовго запам'ятовується. Метод Г. Китайгородської одержав наукове обґрунтування в дисертації автора і багатьох її аспірантів. Його офіційна назва – "метод активізації резервних можливостей особистості та колективу". Займаються за ним тільки в групі. Суть його в тому, що на заняттях студенти виявляються мовби учасниками п'єси, написаної для них і про них. Спочатку вони повторюють текст за "суфлером" – викладачем, потім їм дозволяється проявити ініціативу: будувати власні фрази на основі засвоєних структур. Але те, що здається веселою імпровізацією, насправді – ретельно режисоване і методично вивірене мовне тренування, де кожне слово та дія виконує навчальну функцію.

У Школу Г. Китайгородської беруть далеко не кожного. Замкнутих, не схильних до невимушеного спілкування не приймають. Щоб займатися за цим методом, необхідне уміння перевтілюватися, грати. Подібно до того, як дитина в іграх перевтілюється то в

сажотруса, то в інопланетянина, осмислюючи при цьому світ, так і студент повинен "загратися" у П'єра чи Мері, зажити у світі (і мові) своїх персонажів. Треба сказати, що і навчальні посібники, і методика навчання, якою користаються педагоги, ґрунтуються на новітніх психологічних дослідженнях пам'яті, свідомості, функцій правої і лівої півкуль мозку і містять елементи навіювання, що дає можливість студентам легше вжитися в модельовану на заняттях реальність.

Концепції І. Шехтера і Г. Китайгородської є різновидами комунікативного методу, формула якого – навчання спілкуванню через спілкування. Закордонна методика навчання англійської мови, яку зазвичай називають "комунікативом", на відміну від вітчизняних авторських методик не має наукової й філософської бази. Її завезли з Європи і США на початку 90-х років разом з першими підручниками, розрахованими на студентів з будь-якої країни світу. Тоді ж на ринку в достатній кількості з'явилися методики, засновані на сприйнятті іноземної мови на слух (навчання за кермом, касети Ілони Давидової й ін.), успішно експлуатуючі віру студентів у чудеса. Однак у них незабаром розчарувалися – нічим не підкріплене запам'ятовування слів і виразів не могло привести до очікуваних результатів.

Безумовно, серед сучасних авторських розробок є й такі, що заслуговують на увагу. Вони не перебільшують своїх можливостей і чітко пояснюють, чого можна досягти з їх допомогою в засвоєнні іноземної мови. Як правило, такі методики орієнтуються на якийсь один аспект вивчення мови, наприклад, розвивають мовленнєві навички чи уміння сприймати іноземну мову на слух. До того ж будь-який нетрадиційний спосіб навчання, чого б він не обіцяв, усе-таки вимагає наполегливих і тривалих занять мовою. Важливо також відмітити, що оригінальні авторські методики призначені швидше для дорослих людей, аніж для дітей.

Серед відомих сучасних розробок у методиці навчання іноземної мови найбільший інтерес, на нашу думку, становлять методика Центра мовної психології (м. Москва), методика В. Мілашевича, методика Д. Рунова, методика прискореного навчання іноземних мов Intellect і методика «Vita Nova», розроблена викладачами курсів іноземної мови Московського університету. Розглянемо коротко особливості кожної з цих методик.

У методики, яку пропонує Центр мовної психології, цікава історія. Свого часу, а саме 25 років тому, держава витратила чимало грошей на розробку швидкого й ефективного методу навчання іноземних мов військових фахівців. Метод, що одержав назву "Діалог", до 1992 року був закритий для широкої аудиторії. Але тепер ним може скористатися кожний. Учені, як і раніше, продовжують дослідження, вдосконалюючи і пристосовуючи "Діалог" до нових умов і нових студентів. Але основа – принцип природного навчання – залишається стабільною. Відповідно до нього вивчення іноземної мови повинне відбуватися так само, як опановує мову маленька дитина, що не вміє ні читати, ні писати, а намагається всього лиш повторювати слова за дорослими. Всі ми вже один раз вчили мову (свою рідну) за цим принципом. На думку авторів методу "Діалог", якщо створити штучне мовне середовище, аналогічне тому, що було в нас у дитинстві, то й іноземною мовою можна буде оволодіти природним способом.

Для кожного студента в Центрі мовної психології розробляють індивідуальну програму навчання. Для цього студента тестують і визначають особливості його пам'яті, уваги, сприйняття і т.д. Потім усі ці дані обробляють психолог-мнемотехнік, педагог-психолог, психодіагност і викладач іноземної мови. Далі індивідуальна програма студента начитується на касети професійними дикторами – носіями мови. Власне навчання може відбуватися двома шляхами: заочно чи заочно-очно. У першому випадку студенти займаються самостійно, щоправда, завжди маючи можливість проконсультуватися з фахівцями центра. При заочно-очному варіанті студент на певному етапі може почати займатися з викладачем.

Кожен студент одержує набір аудіокасет, методичні рекомендації, словник і "Контрольний щоденник слухача", необхідний для самоконтролю навчання. Навчання полягає головним чином у щоденному прослуховуванні касет (у середньому по 45 хвилин на день). Цікаво, що під час прослуховування дозволяється займатися будь-якою фізичною чи навіть розумовою діяльністю, не вникаючи в текст, що звучить. Фахівці стверджують, що можна навіть читати: вивчення мови все одно відбувається на рівні підсвідомості. Але це можливо тільки на початковому етапі навчання, коли студенти користуються "пасивним" блоком аудіокасет. Важко собі уявити, що можна займатися сторонніми справами, коли прослухуються "тренувальні" касети, що формують первинні навички іноземної мови і розумові процеси іноземною мовою. Вони вимагають уявного повторення тексту. Ще більшої уваги потребує робота з "активним" блоком касет. Останні дві стадії навчання за методом "Діалог" доводять, що чудес у вивченні іноземної мови не буває: так чи інакше потрібна активна розумова діяльність. Але штучно створене мовне середовище, регулярні повторення в індивідуальному режимі в кінцевому рахунку формують у студентів уміння слухати і розуміти іноземну мову.

Цікаву методику навчання іноземної мови розробив московський філолог Владислав Мілашевич. Спочатку вона призначалася для оволодіння китайською мовою. Ефект виявився настільки разючим, що Мілашевич узявся за англійську мову. Займаючись в аспірантурі факультету психології Ленінградського університету під керівництвом психолога П.Я.Гальперіна і взявши за основу його дослідження, В. Мілашевич розробив метод, який за короткий термін (до 30 годин) дозволяв опанувати граматичною структурою англійської мови. Цих знань було достатньо, щоб навчитися швидко і грамотно перекладати тексти будь-якої складності, зокрема науково-технічні.

Систему, яку розробив В. Мілашевич для вивчення іноземної мови, можна порівняти з таблицею Менделєєва. Для того, хто вже вивчав граматику англійської мови, ця система систематизує отримані знання, а тому, хто знайомиться з мовою вперше, відразу вибудовує знання в чітку і логічну структуру. Такий метод навчання можливий тому, що китайська і англійська –мови аналітичні. В них можна виділити опорні пункти, що дозволяють набагато легше зрозуміти загальний устрій мови.

Метод В. Мілашевича розрахований тільки на студентів, які раніше вже вивчали іноземну мову в школі. Природно, що 30 годин, протягом яких можна опанувати базовий курс англійської мови, здаються фантастикою, особливо тим, хто б’ється над мовою вже не один рік. Проте і "проблемні", і звичайні студенти досягають позитивного результату, тобто починають розуміти тексти практично будь-якого рівня складності, не задумуючись про правила. Варто підкреслити, що метод В. Мілашевича містить тільки граматичну частину і не передбачає навчання навичкам аудіювання і говоріння.

Серед сучасних авторських методик великою популярністю користується методика пітерського психолога Дениса Рунова. Свого часу він захопився лінгвістикою і спробував допомогти друзям вивчити англійську мову, над якою вони так довго працювали. Поглянувши на навчання з погляду психолога, Д. Рунов створив метод, що моделює механізми функціонування мови у свідомості людини. Те, що складає традиційну методику вивчення мови, – зубріння і механічне запам’ятовування, тут відсутнє у принципі. Головне, спираючись на логіку і розуміння, навчитися відтворювати природний алгоритм обробки інформації, властивий носію англійської мови. Люди, що розмовляють на різних мовах, користуються схожими принципами репрезентації думок у формі мови. І якщо зрозуміти ці загальні принципи, то можна самостійно підбирати необхідні конструкції для конкретної ситуації. Саме ці алгоритми Денис Рунов виділив і систематизував.

Один з найбільш показових прикладів – вивчення часів дієслова в англійській мові. У методиці Д. Рунова (Denis’ school) на це виділяється всього один урок, а надалі шляхом аналізу вся система англійських дієслівних часів вивчається на практиці. Подібний метод можливий, звичайно, тільки тоді, коли людина може мислити логічно, аналізувати,

сприймати інформацію системно. Тому приймають на ці курси зазвичай з 14 років. Але це не означає, що вивчати англійську мову таким способом складно. Навпаки, акцент робиться саме на те, що чим простіше, тим успішніше відбувається навчання. У Denis' school навички формують і закріплюють за допомогою 900 захоплюючих занять і ігор, що стимулюють усне спілкування. Учні одержують стандартний набір авторських підручників і посібників: книга про граматику англійської мови, що описує основні механізми і принципи; робочий зошит, що використовують під час уроку (своєрідний конспект основ граматики у вигляді символів); словник, що містить близько 1500 слів і найбільш уживаних виразів (усі приклади ґрунтуються на асоціативному сприйнятті), а на додаток до нього – лінгафонний курс. Крім цих основних посібників, учень одержує спеціальні картки, календар роботи з ними, збірники лексичних кросвордів і вправ.

У 1989 році був розроблений оригінальний сугестологічний (заснований на навіюванні) метод прискореного навчання іноземних мов, який у 1996 році почали рекламувати під маркою Intellect. Метод був офіційно зареєстрований, і автори одержали на нього патент. Для цього їм довелося потурбуватися про наукове підтвердження його безпечності. Науково-технічний центр "Медична фізика" Інституту теоретичної й експериментальної фізики провів спеціальне дослідження і підтвердив, що метод не справляє патологічного впливу на організм людини, але активізує концентрацію уваги і пам'яті. Розробляли цей оригінальний спосіб вітчизняні філологи, психологи за участю закордонних лінгвістів, а лінгафонну частину озвучували тільки носії мови.

У чому ж полягає сутність методу Intellect? Учням рекомендується щодня переглядати по два уроки відеокурсу, кожний з який триває 25-45 хвилин. Урок складається з трьох частин. Спочатку рекомендується дивитися на екран, не напружуючись і не намагаючись побачити більше, ніж вдається. На екрані з'являються різні пари слів (виразів), іноземних і російських, то збільшуючись, то зменшуючись. Час показу однієї такої пари – 40 мілісекунд. Через деякий час стає можливим зрозуміти, що це за слова. Вони автоматично запам'ятовуються на підсвідомому рівні. Потім слова (вирази) з'являються в звичайному режимі й озвучуються. У цей момент необхідно зосередитися і повторити вирази слідом за диктором. Настає так званий "ефект впізнавання". Третя частина являє собою роботу з контрольними картами, коли пригадується вимова, значення слів і в уяві малюється відповідний образ. Це вже своєрідне закріплення матеріалу.

Звичайний курс передбачає роботу протягом 48-60 годин. За допомогою відеокурсів Intellect можна вивчати німецьку, французьку, іспанську, іврит і навіть татарську мови.

Викладачі курсів іноземних мов Московського університету «Vita Nova» зробили спробу поєднати принципи оригінального і традиційного методу навчання англійської мови. Вони почали з того, що вивчили найбільш популярні і цікаві авторські розробки, включаючи метод І. Шехтера та Г. Китайгородської, і принципово відмовилися від усього, що впливає на підсвідомість. Мотивувалося це тим, що наслідки впливу на підсвідомість неможливо спрогнозувати і передбачити. Автори цієї методики розуміли, що акцент у вивченні мови доведеться робити на розвитку активних знань, тобто розмовної мови. Але при цьому враховувалися і недоліки більшості інтенсивних комунікативних методик: слабкість граматичної частини, складність навчання на більш високому рівні.

Основний принцип розмовних курсів – "синтез (учать говорити) – аналіз (пояснюють) – синтез (учать говорити вже на новому рівні)" треба було вдало сполучити з традиційними елементами навчання. Це і спробували зробити в Vita Nova. Авторська розробка виявилася ефективною як для тих, хто неодноразово намагався вивчити мову, так і для тих, хто хоче удосконалити знання. За півтора року, вивчаючи мову 3 рази на тиждень по 4 години, можна пройти всі дев'ять рівнів – від нульового до рівня перекладача.

Л.Л. Коношевський, П,Д. Мамонов, В.Д.Кондратюк
(м. Вінниця)

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Важливим чинником успішного засвоєння навчального матеріалу при "класичному навчанні" є самостійна робота студента (СР).

Дидактична суть поняття "самостійна робота" розглядається в педагогічній літературі по-різному: її визначають як метод навчання (Н.В. Кузьміна, М.Г. Гарунов, В.М. Підкасистий), засіб навчання (А.В. Усова, А.Г. Сороковий, Ю.С. Нікашев), форму організації творчої діяльності учнів (Н.Н. Єрастов, В.А. Ценев), компонент творчої пізнавально-практичної діяльності (С.І. Зінов'єв, В.Б. Бондаровський та ін.).

На думку Д.В. Чернілевського і О.К. Філатова [9, 152-153], студент може здійснювати пізнавальну діяльність як за власною ініціативою, зумовленою викликаною пізнавальною потребою або інтересом, так і "примусово", через побоювання отримати погану оцінку або будь-які інші неприємності. І в тому, і в іншому випадку ми, очевидно, маємо справу з варіантами мотивацій пізнавальної діяльності студентів, перший варіант якої іноді ототожнюється з поняттям "самостійність", тоді як мова йде тільки про активність та ініціативу.

Відомо, що студент може виконувати свою пізнавальну діяльність за суворо запропонованими йому алгоритмами, які регламентують виконання кожної операції і контроль її правильності. Ця регламентація або здійснюється самим викладачем, або записується у вигляді спеціально підготовлених дидактичних засобів. В обох випадках студент не самостійний. Його діяльність є керованою. Якщо студент працює за навчальними книгами, в яких не задані способи пізнавальної діяльності і контролю її якості, він самостійний у виборі. Якщо студент, прослухавши лекцію або поспостерігавши за діяльністю іншої людини, опісля сам прагне відтворити – він несамостійний, його діяльність йому задана, хоча і не явно.

Отже, засвоєння діяльності може здійснюватися студентами самостійно або несамостійно. Що ліпше? Повсякденна свідомість частіше всього стверджує, що ліпше самостійність.

Ми використовуємо термін "самостійна робота" в значенні, яке загальноприйняте в педагогіці, маючи на увазі навчальні заняття, котрі організуються безпосередньо за ініціативою студента і передбачають значно більший обсяг актів самонавчання, ніж аудиторні заняття, що здійснюються в присутності викладача.

Трансформація студента в один із факторів розвитку пізнавальної діяльності дає можливість перетворити самоорганізацію діяльності в один із факторів розвитку пізнавальної активності студентів. СР студента – це інтелектуальна діяльність, яку він виконує самостійно, власною працею здобуваючи знання і під час лекції, і на лабораторно-практичних заняттях, і в позаурочний час, тобто вся та розумова робота, яка пов'язана з пошуком на шляху до пізнання. Вдосконалення і розвиток СР студентів в умовах застосування різних методів і засобів навчання є одним з основних аспектів покращання якості викладання у вузі [6, 14].

Розрізняють поняття "самостійна робота" і "самостійна діяльність". СР – це форма індивідуальної роботи, самостійна діяльність – це форма пізнавальної активності: ініціативна позиція народження власної ідеї душею. Стратегічна перспектива ступеневої професійної освіти є в перенесені акцентів – від створення умов для СР до створення психолого-дидактичних умов для інтелектуальної ініціативи. СР відбувається без викладача, а самостійна діяльність не лише допускає його присутність, але й передбачає

його консультативну допомогу. Самостійна діяльність виступає попереду СР у вузькому розуміння цього слова, а в ширшому розумінні самостійна діяльність містить СР [2, 141].

Самостійна (індивідуальна) робота студентів із засвоєння навчального матеріалу з конкретного предмета може виконуватися (здійснюватися) в читальному залі бібліотеки, навчальних лабораторіях (кабінетах), комп'ютерних класах, а також у домашніх умовах.

Ефективніше ця робота буде проходити в спеціально обладнаному кабінеті самопідготовки. Він повинний мати такі технічні засоби: 6-8 персональних комп'ютерів (ПК); 4-5 відеомагнітофони, 3-4 аудіомагнітофони, 3-4 кадропроектори, 1-2 мікрофоти. ПК повинні бути з'єднані між собою в мережу, яка в свою чергу має бути підключена до комп'ютерної мережі університету (мережі Інтранет) і мати вихід до системи Інтернет.

У процесі СР може виявитися корисним і епіпроектор, який дозволяє студентам перемальовувати графічні матеріали. Нарешті, в індивідуальній СР студентів у ряді випадків можуть застосовуватися і ксерокси для оперативного тиражування малюнків, схем, таблиць, текстів.

Не можна забувати і про засоби представлення звукової інформації – магнітофонах, електрофонах, програвачах компакт-дисків. Важливим компонентом технічного обладнання приміщень для СР є відеомагнітофони. В деяких ВНЗ функціонують відеомагнітофонні класи. Студенти, які пропустили з будь-якої причини лекцію, можуть переглянути і опрацювати її зміст. Іноді на відеоплівку записують також практичні заняття.

Лекції, записані на відеомагнітофон, широко практикуються в навчальних закладах зарубіжних країн, особливо США. За допомогою відеокамер проводиться зйомка лекцій кращих викладачів – майстрів своєї справи. Записи лекцій робляться, як правило, у спеціально обладнаних приміщеннях, текст їх більш лаконічний.

Зрозуміло, однак, що повну компенсацію пропущеного заняття таким чином отримати неможливо.

Багаті можливості для СР у відношенні як ознайомлення студента з новим матеріалом, так і відпрацювання знань, умінь і навичок надають сучасні ПК. ПК можуть працювати в різних режимах: автоматизованого довідкового пристрою, який відкриває студенту доступ до великих обсягів інформації і забезпечує швидкий пошук необхідних йому відомостей; універсального імітатора, формуючого різні текстові і матеріалізовані моделі; здійснення компонентів самоконтролю і ряду дій самонавчання. Автоматизовані навчаючі системи можна використати не тільки у спеціалізованих аудиторіях, а й поза ними.

Впровадження інформаційних технологій у сучасне виробництво, економіку потребує фахівців, мобільних у споріднених видах діяльності, здатних творчо мислити, самостійно приймати рішення, володіти навичками комерційної, підприємницької діяльності, культурою ділових відносин, спілкування тощо. Саме тому в навчальних закладах розвинених країн світу, зокрема Великобританії, студенти і педагоги мають можливість користуватися інформацією глобальної комп'ютерної мережі Інтернет, а також внутрішньою комп'ютерною мережею Інтранет, в яку задіяні лекційні аудиторії, лабораторії, бібліотеки та інші приміщення освітнього закладу. Вважається, що оволодіння навчальними курсами на базі технології Інтранет (з використанням можливостей Інтернету) має велике майбутнє. Правильне застосування цієї нової комп'ютерної технології значно підвищує якість підготовки фахівців з меншими затратами, ніж на базі традиційних методів навчання [10, 5].

Впровадження інформаційних технологій навчання потребує від майбутніх фахівців навичок пошуку інформаційного забезпечення діяльності. З практики відомо, що рівень таких навичок у молоді не високий. На це вказує низьке орієнтування учнів у змісті навчальних підручників, додаткових теоретичних джерел знань: енциклопедій, довідників,

посібників тощо.

У підвищенні інтересу до навчальної книги, формування вмінь знаходити необхідну інформацію для написання реферату, курсової, дипломної роботи провідна роль належить бібліотекам навчальних закладів, працівники яких зобов'язані не тільки створити бібліографічну базу інформації з предметів, професій, але й повідомляти учнівську молодь, педагогів про нові надходження до бібліотечного фонду, інструктувати щодо швидкого знаходження необхідної інформації в каталогах, комп'ютерних мережах тощо. У зв'язку з цим комп'ютеризація бібліотек – актуальна вимога часу.

Перед дидактичною системою вищої школи стоїть багато різних проблем, кожна з яких не обов'язково має однозначний розв'язок. Але є всі підстави думати, що вимога інтенсифікації навчального процесу як одного з головних напрямків розвитку системи освіти може бути виконаною, якщо поряд з іншими заходами для поліпшення викладання у ВНЗ на службу системи вищої освіти будуть покладені сучасні засоби опрацювання і поширення інформації.

Саме тому використання сучасного потенціалу високих технологій є актуальним і виправданим в першу чергу для тих категорій учнів, які надають перевагу ПК як засобу самостійного вивчення і самостійного доступу до будь-якої інформації. Кількість таких людей постійно зростає, особливо серед молоді, студентів і фахівців у галузі техніки.

Людина, яка навчається, уже вбачає в сучасному ПК засіб самостійної інтелектуальної праці і доступу до інформаційного середовища, необмеженого простором і способом передачі. Сама педагогічна логіка ефективного застосування ПК вимагає від викладача фізично самоусунутися і кардинально переглянути свою роль. Наївними є ті, хто вважає, що впровадження ПК веде за собою зниження потреби у вчителях. Звичайно, учитель-нянька, тлумач важких місць у підручнику повинен поступитися місцем викладачу-професіоналу, здатному використовувати всі засоби для досягнення важливої педагогічної мети – забезпечення продуктивної самостійної діяльності учня. Проте в умовах масового навчання без інформаційних технологій цю проблему не вирішити. Їх застосування виправдане не тільки зручністю доставки освітніх послуг на робоче місце учня, але й, ще більш цінним – змістовними перетвореннями. Ми повинні усвідомити нову роль учителя, який працює на забезпечення самостійності учня, її зміст, нову інфраструктуру навчання, що передбачає перехід до нових технологій. Ця роль не зменшується, а багаторазово зростає.

Головною загальнодидактичною проблемою самостійного вивчення є визначення того, чому і як навчати на рівні учня, тобто передачі учню знань про зміст і методи навчання, які до цих пір були прерогативою учителя. Нагадаємо, що специфіка їх розгляду продиктована тим, що учень самостійно працює в комп'ютерному середовищі [3, 10-11].

Важливою закономірністю розвитку сучасної системи освіти є ріст технічного оснащення навчального процесу. Не випадково деякі педагоги вважають, що впровадження сучасних ТЗН в практику навчання – подія такої ж виняткової важливості, якою у свій час було створення перших шкільних підручників. У той же час, говорячи про модернізацію навчання, не можна забувати і про подальший розвиток традиційних елементів дидактичної системи, зокрема про вдосконалення такого універсального засобу навчання як книга.

Навчальна література була і залишається головним засобом навчання. Робота з літературою – це не тільки необхідна умова оволодіння студентами програми навчання, й найважливіша передумова їх світоглядного становлення, культурного, духовного, національно-ідейного, екологічного і морального виховання, формування у них патріотизму і поваги до Конституції України. Зараз, коли зростає значення СР студентів, роль книги стає ще більш вагомою.

Історія цивілізації дуже міцно пов'язана з розвитком писемності. Щораз, коли

з’являлася більш досконала технологія відтворення тексту, людство вступало в новий етап свого розвитку. Зараз ми стоїмо на порозі нової культурної революції – електронна література спроможна не тільки здійснити переворот у видавничій справі, але й змінити сам процес читання.

Без видимої уваги з боку уряду і ділових кіл, без реклами і презентацій на порожньому місці шириться і росте феномен електронної літератури. Не роблячи (поки що) видимого впливу на тиражі традиційних видань, їхні електронні версії несуть у собі “метафізичне” заперечення паперу як носія інформації. Людина, яка купила гарну електронну енциклопедію на компакт-диску, вже ніколи не купить її книжковий варіант – сервіс електронного видання на порядок вище. Будь-який користувач мережі Інтернет знає, що кількість традиційних літературних творів у мережі збільшується з місяця в місяць. Крім того, з’являються цілком нові видання електронні (що базуються на мультимедійних технологіях) і мережні (що знаходяться у глобальній мережі Інтернет).

Вони несуть не тільки небачений раніше обсяг текстової інформації, але й супроводжують її прекрасними кольоровими ілюстраціями, фрагментами мультфільмів і відеофільмів, музичним і мовним супроводом. Ви ніби одержуєте в особисте користування цілі бібліотеки і потужні персональні бази даних у будь-яких сферах життя і навколишнього світу. Звичайна книга такої інформації дати не може.

Суттєвий недолік книги як засобу навчання полягає в тому, що вона не може перевірити і, якщо це необхідно, скоректувати розуміння учнем тексту, який він читає, не здатна сприймати і коментувати відповіді учня на задані йому питання. У традиційній системі навчання ця функція покладена на вчителя і є, мабуть, найбільш трудомісткою. Саме з нею пов’язані труднощі масової освіти: правильність розуміння і засвоєння предметів, що вивчаються, повинна контролюватися індивідуально стосовно кожного учня, до того ж дуже часто (в ідеалі безперервно). Задовольнити достатньою мірою ці вимоги при великих потоках, тих хто навчається, традиційними засобами не вдається.

На відміну від книги ПК наділений властивістю сприймати відповіді учнів і реагувати на них запрограмованим чином. Ця здатність представляє собою, очевидно, найважливішу його дидактичну перевагу. Вона дозволяє використовувати ПК для реалізації вказаної функції управління процесом навчання. При цьому, якщо ПК доручити виконання тільки цієї функції, зберігши книгу у притаманній їй якості носія навчального матеріалу, то шуканий дидактичний ефект буде забезпечений з мінімальними затратами і додержанням всіх інших вимог, яким повинна відповідати масова система комп’ютерного навчання. В цьому, власне, вся суть принципу “книга плюс комп’ютер” [1, 21].

Так, підручник, який є засобом навчання і основою в навчанні, може бути доповнений, за потреби, такими засобами, як мережні навчальні матеріали, комп’ютерні навчаючі системи в звичайному і мультимедійному варіантах, аудіо навчально-інформаційні матеріали, відео навчально-інформаційні матеріали, електронні підручники, посібники, енциклопедії; лабораторні дистанційні практикуми, тренажери, бази даних та знань з місцевим і віддаленим доступом, електронні бібліотеки з віддаленим доступом, дидактичні матеріали на основі експертних навчаючих систем, дидактичні матеріали на основі геоінформаційних систем та ін.

У ході СР особлива увага повинна приділятися формуванню інформаційної грамотності студентів, здібності самостійно працювати з великими обсягами інформації в Інтернет, знаходячи і відбираючи необхідні для навчання ресурси. З технічної точки зору, можливість роботи на ПК, доступ до Інтернет і наявність персональної адреси електронної пошти є необхідною умовою для занять кожного зі студентів.

Сіткові видання різняться від мультимедійних формою представлення матеріалів: до них можна добратися тільки через підключення до Інтернету.

Мережа Інтернет відкриває перед користувачем справжню скарбницю

різноманітних можливостей. Основне завдання мережних довідників в Інтернет, так само, як і друкованих – дати короткі вичерпні відповіді на поставлені питання.

У зв'язку із зростанням рівня інформатизації суспільства, розширенням можливостей доступу до різних інформаційних фондів навчальні заклади все більше і більше виконують орієнтуючу роль у взаємодії людини з гнучкою і розгалуженою інформаційно-освітньою сферою. Важливою і неодмінною рисою "учіння впродовж усього життя" стає самостійний вибір кожною людиною освітніх цілей і засобів їх досягнення [4, 15].

Завдяки впровадженню комп'ютерних комунікацій стала можливою нова форма навчання – дистанційна освіта. Дистанційне навчання – це сукупність інформаційних технологій, які забезпечують отримання студентами повного обсягу навчального матеріалу, інтерактивну взаємодію тих, хто навчається, і викладачів у процесі навчання, надання студентам можливості самостійної (індивідуальної) роботи з опануванням навчальним матеріалом, який вивчається, а також оцінки їх знань та навичок, отриманих у процесі навчання.

Уже сьогодні, навіть на початковому ступені свого розвитку і впливу на життя людського суспільства, Інтернет став необхідним для більшості дідових людей. Він замінює їм телефон, телевізор, радіо, пошту, пресу. Знаходячись на своєму робочому місці, можна швидко отримати будь-яку необхідну інформацію. Крім того, це засіб для зв'язку та обміну інформацією, який діє значно швидше, ніж традиційні засоби зв'язку [5, 3].

У наш час багато хто сприймає Інтернет як синонім вільного спілкування, свободи інформації, як утілення демократії. Але з іншого боку, як "вільна зона", Інтернет, істотним чином, стає притулком всього того, що у цивілізованому суспільстві заборонено: пропаганда насильства, расизму, екстремістських релігійних течій, різних засобів шахрайства, заборонених видів порнографії тощо. І громадяни, які бажають, щоб держава відгородила їх та їхніх дітей від расистів, екстремістів та шахраїв, істотно вважають, що держава повинна це робити всюди, у тому числі й у віртуальному просторі.

Що ж робити для мінімізації негативних наслідків цього нового досягнення людства? Мабуть, однією з основних є порада організувати широкомасштабне, кваліфіковане навчання ділового та корисного використання можливостей Інтернет. Тільки навчившись використовувати широкий діапазон його позитивних можливостей, більшість із тих, хто працює з Інтернет, вже не стануть марно витрачати свій дорогоцінний час на знайомство з тим "інформаційним сміттям", про яке йшлося вище [5, 4].

Завдання викладачів – навчити студента користуватися програмними засобами роботи в Інтернет, швидко знаходити в океані даних потрібну інформацію, виробити навички відокремлювати потрібну, достовірну інформацію з териконів різного "мотлоху". Тому потрібно постійно розробляти і вдосконалювати методичні рекомендації з навігації в мережі Інтернет, знаходження, відбору й опрацювання інформації із застосуванням мережних технологій у самостійній (індивідуальній) роботі і майбутній професійній діяльності студента; навчати культурі роботи в Інтернет, раціонально планувати свій час, дотримуватись техніки безпеки і гігієни праці під час роботи з ПК; скласти і постійно поповнювати каталоги сайтів, на яких можна швидко знайти потрібну інформацію з предметів, що входять до навчального плану тієї чи іншої спеціальності.

Слід також зазначити, що під час добору матеріалу можна представити різні погляди на деякі сучасні наукові теорії і підходи, тим самим сприяти організації дискусій, що само собою є важливим елементом сучасної освіти.

Нині немає ні психологічних, ні технічних перешкод до застосування відеонавчання: значна частина студентів має відеотехніку вдома. Потужною технологією, яка дозволяє зберігати і передавати великий обсяг матеріалу, що вивчається, є електронні підручники і довідники, як звичайні, так і записані на лазерних дисках CD-ROM,

відеокасетах. Індивідуальна робота з ними дає глибоке засвоєння і розуміння матеріалу.

Ці технології дозволяють, при відповідному доопрацюванні, пристосовувати існуючі курси до індивідуального користування, надають можливості для самонавчання і самоперевірки отриманих знань.

У навчальному посібнику В.І. Сумського "ЕОМ при вивченні фізики" [7] розглянуто особливості застосування ПК у всіх видах аудиторних занять з курсу фізики та під час СР студентів або учнів, наведено інструкції з використання програм та додаткової інформації, створення програм і педагогічних програмних засобів (ППЗ).

На основі ППЗ можна створювати так звані педагогічні програмні розробки (ППР). Автори існуючих ППР стверджують [7, 166-170], що матеріал для СР має бути тісно пов'язаний із навчальним матеріалом уроків, а також може містити додаткові відомості, що доповнюють прослуханий учнями або студентами матеріал. Можливі випадки – учень з отриманими завданнями не впорався, або не був оцінений відповідно, або просто з якихось причин пропустив заняття.

ППР – це повний текст лекцій [8, 13] з усіма зображеннями, таблицями і навіть числами, які супроводжують лекцію і відтворюються на моніторах ЕОМ. До комплекту ППР входить також кілька дискет, або компакт-диск, на яких записано програму для ПК. Цю програму викладач використовує на лекції, нею можна скористатись під час самостійного опрацювання матеріалу, а також як додатковий матеріал у вигляді демонстраційних експериментів чи електронних енциклопедичних посилань.

ППР – це навчаюча програмна система комплексного призначення, що забезпечує безперервність і повноту (цілісність) дидактичного циклу процесу навчання, презентує теоретичний матеріал, забезпечує тренувальну, навчальну, контролюючу й інформаційно-пошукову діяльність, математичне й імітаційне моделювання з комп'ютерною візуалізацією і сервісні функції за умови здійснення інтерактивного зворотного зв'язку.

Студент, маючи в своєму розпорядженні ППР, може відтворити прослухану лекцію, практичне заняття. При цьому він може, вводячи свої числові дані в ПК, що працює за програмою, наведеною в ППР, не просто відтворити заняття, але й отримувати нові результати, які можуть слугувати підтвердженням того чи іншого закону, формули чи теореми. Це є важливим чинником активізації навчання при самостійному опрацюванні матеріалу.

Виходячи із вище означеного, за умови активного впровадження комп'ютерних технологій навчання актуальним є питання змісту й форм СР студента. Розмаїття використання програмних засобів навчання (електронний підручник, комп'ютерний тренажер, експертна система чи імітатор лабораторного практикуму) містить в собі окремі елементи СР, які здебільшого мають форму багаторівневих тестів з окремих тем навчальної дисципліни. Однак тут немає єдиного погляду на формування структури СР та єдиної методології.

Література:

1. Брусенцов Н.П., Маслов С.П., Рамиль Альварес Х. Микрокомпьютерная система обучения «Наставник». – М.: Наука. Гл. ред. физ.-мат. лит., 1990. – 224 с.

2. Вербицький А., Попов Ю., Подлесков В., Андросюк Е. Самостоятельная работа студентав: проблемы и ответы. // Высшее образование России. – 1995. – № 2. – С. 137–145.

3. Гуревич Р.С., Атаманюк В.В., Головська І.В. Використання ПЕОМ у навчальному процесі: проблеми й перспективи // Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія. – Випуск 4. – Вінниця: ВАТ "Віноблдрукарня", 2001. – С. 9-13.

4. Зязюн І.А. Філософія неперервної освіти // Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми. / Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, у 6-ти книгах, Кн. 1.– Чернівці: Митець, 1996. – С. 13–16.

5. Інтернет: погляд у майбутнє (Матеріали із засідання круглого столу, Головне управління освіти і науки Київської міської державної адміністрації) // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2001, – № 1. – С. 3-7.

6. Костишина Г.І. Теоретико-методичні аспекти розробки і проведення лабораторно-практичних робіт з фізики: нові підходи // Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія. – Випуск 4. – Вінниця: ВАТ "Віноблдрукарня", 2001. – С. 13-16.

7. Сумський В.І. ЕОМ при вивченні фізики: Навч. посіб. / За ред М.І. Шута. – К., 1997. – 184с.

8. Сумський В., Коношевський Л., Зель Б. Нові інформаційні технології і викладання фізики в педагогічних вищих навчальних закладах //Фізика та астрономія в школі. – 2001. – № 5. – С. 10-13.

9. Чернилевский Д.В., Филатов О.К. Технология обучения в высшей школе. Учебное пособие / Под ред. Д.В. Чернилевского. – М.: "Экспедитор", 1996. – 288 с.

10. Barker Ph. Using intranets to support teaching and learning // Innovations in education and training international. L. 1999.V. 36. № 1. – P. 3-10.

УДК 371.125.13

Л.Л Король
м. Полтава

ПОЛІПАРАДИГМАЛЬНІСТЬ ЯК СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Європейська педагогічна спільнота свідома того, що інституція освіти XXI століття покликана вирішувати комплекс проблем надзвичайного значення. З-поміж них чільне місце посідає забезпечення пріоритету особистості як найвищої цінності сучасного суспільства. Зближення засад функціювання та цілей освітніх систем прискорює процес входження України до єдиного освітнього простору, покликаного забезпечити становлення громадян нового типу – творчих, мобільних, конкурентноздатних. Динамічні, калейдоскопічно-швидкі процеси суспільних змін стали каталізатором реформ у освіті вцілому та у справі професійно-педагогічної підготовки вчителя зокрема. Головним завданням такої підготовки вчені визнають формування соціального типу вчителя – носія комплексу тих особистісних якостей, які зроблять наше суспільство дійсно гуманістичним, учителя-майстра. Тому у широкому спектрі напрямів, концепцій, технологій підготовки фахівця для освіти надважливо визначити детермінантні складові. Таке визначення передбачає, по-перше, порівняння і творче застосування як власного, так і світового досвіду підготовки вчителя; по-друге, категоричну відмову від пошуку окремої ідеальної концепції шляхом безпідставного відкидання інших; по-третє, розуміння, що кожна нова парадигма підготовки вчителя не виникає з нічого, вона вбирає, переосмислює і перевтілює найпрогресивніші сутнісні елементи вже існуючих парадигм; по-четверте, припущення того, що певні моделі підготовки вчителя можуть визначатися як поліпарадигмальні, оскільки на рівні структурних елементів проявляються у межах різних парадигм підготовки вчителя.

Мету пропонованого дослідження автор вбачає у створенні узагальненої класифікації парадигм підготовки вчителя на основі аналізу існуючих парадигмальних типологій, а також у визначенні поліпарадигмального статусу педагогічної майстерності педагога. Поставлена мета окреслює коло основних завдань наукового пошуку: з'ясувати теоретичні засади парадигмального осмислення педагогічної дійсності; типологізувати основні парадигми підготовки вчителя, визначивши систему парадигмотвірних елементів; довести, що поліпарадигмальність є сутнісною характеристикою педагогічної майстерності вчителя.

Освіта як феномен суспільного буття характеризується дивертисивністю – наявністю чисельних напрямів і концепцій, моделей і теорій. Теоретико-методологічна строкатість освітнього простору може уявлятися як хаотична множина, тому виникає необхідність виокремлення певних узагальнених метамоделей-парадигм. До

педагогічного глосарію термін “парадигма “ прийшов із філософсько-наукового ужитку. У “Філософському словнику” за редакцією І.Т. Фролова знаходимо таке визначення: “Парадигма – сукупність теоретичних та методичних передумов, які визначають конкретне наукове дослідження, що втілюється на практиці на даному етапі” [7, 354].

Дослідження педагогічної дійсності крізь призму парадигмального підходу дозволяє типологізувати освітньо-педагогічні парадигми – сукупність теорій, моделей, концептуальних схем, які, втілюючись на практиці впродовж певного історичного періоду розвитку суспільства, характеризують становлення, функціювання і перспективи розвитку освіти і визначають особливості теоретико-практичної педагогічної діяльності. Оскільки парадигмальний підхід може прислужитися у справі осмислення і компаративістського аналізу освітніх систем із метою виявлення загальнозначущих елементів, його доцільність визнається вченими різних країн (А.М. Бойко, О.В. Бондаревська,. Ф. Бухбергер, Ф. Ваніскотт, І.А. Зязюн, Г.Б. Корнєтов, Н.М. Лавриченко, К. Лінстон, А.А. Сбруєва, М. Фуллан, інші). Багатовимірна педагогічна реальність уможливлює існування чисельних парадигмально-педагогічних типологій. Одні вчені вибудовують такі типології у формі бінарних опозицій (Ш.О. Амонашвілі, Н.В. Бордовська, А.О. Реан, Є.А. Ямбург), інші послуговуються певною сукупністю парадигмотвірних елементів – узагальнених сутнісних характеристик (Г.Б. Корнєтов, В.Я. Пилиповський, Л.П. Пуховська). Парадигмотвірними елементами можуть виступати ступінь антропологічної орієнтації педагогічного процесу, домінуюча філософія освіти, цільові установки освітньо-виховного процесу, характер взаємодії його учасників та ін. Наявність парадигмотвірних елементів указує на системну природу освітньо-педагогічної парадигми, а звідси дає можливість досліджувати її на рівні підсистеми – парадигми педагогічної освіти, яку К.Зейчнер ототожнює із “сукупністю переконань та припущень стосовно природи і мети навчання, викладання, освіти вчителів, що зумовлює різні підходи до педагогічної діяльності” [1, 9].

Підкреслюючи непересічне значення діяльнісного підходу щодо підготовки майбутнього вчителя, Л.П.Пуховська називає парадигмами педагогічної освіти “ключові положення, ідеї, переконання щодо природи, сутності, мети навчання та виховання, а також педагогічної діяльності вчителя, які дають змогу сформувати і впровадити у практику цілісні моделі педагогічної освіти, принципові для науково-педагогічного співтовариства (вчених), практичних працівників сфери підготовки та підвищення кваліфікації вчителів” [5, 21]. Дослідниця виокремлює чотири парадигми педагогічної освіти: академічно-традиціоналістську, технологічну, індивідуальну та дослідницько-орієнтовану. Отже, парадигма педагогічної освіти як система головних теоретичних положень, поглядів, ідей і припущень, які втілюються на практиці у формі певних моделей підготовки вчителя, визначає мету, зміст, прогнозує результат цієї підготовки й зумовлює вибір засобів педагогічної взаємодії. На основі аналізу основних парадигмальних класифікацій у вітчизняній і зарубіжній педагогіці, визначивши названі елементи як парадигмотвірні, можемо типологізувати традиціоналістську, технократичну та гуманістичну парадигми підготовки вчителя. За положеннями *традиціоналістської* парадигми, майбутнього вчителя слід готувати як транслятора найсуттєвіших елементів культурної спадщини, тобто суми знань і вічних етичних цінностей. Результатом такої професійно-педагогічної підготовки має стати компетентний фахівець, здатний передавати учням знання. Традиціоналістська парадигма зорієнтована на забезпечення соціалізації майбутнього фахівця, чітке планування навчального процесу, контроль за результатами навчальної діяльності. Модель підготовки вчителя, вибудувану в площині цієї парадигми, не слід розглядати як позитивну або негативну. Усе залежить від способу впровадження теорії у практику. Проте усвідомлення того, що авторитарно-імперативний навчальний процес вузу, з його суб’єкт-об’єктним типом педагогічної взаємодії, відсутністю усвідомленого вибору, догматичним сприйняттям навчального матеріалу

може переноситися до шкільного класу, спричинило пошук "такої моделі навчально-виховного процесу, яка виключала б … зіткнення волі вихователя і вихованця… за допомогою використання особливого механізму міжособистісної взаємодії" [2, 100]. Спосіб такої взаємодії – маніпулювання, яке стало підвалиною *технократичної* парадигми підготовки вчителя. Теоретичними витоками названої парадигми є біхевіористське вчення, за яким результатом певних стимулів і впливів на психіку людини у процесі діяльності є запрограмована поведінка за визначеними стандартами, а першочергове і провідне завдання підготовки вчителя – це формування функціональної поведінки. У результаті педагогічної взаємодії учень має відчуття самостійного пошуку. Завуальована провідна роль педагога спирається на професійну компетентність і вміння педагогічної дії. Відносини вчителя і учня можна назвати "ілюзорним партнерством", бо, хоча мотивація і підсилюється через підкріплення, саме вчитель відіграє провідну роль у навчальному процесі.

Суб'єкт-суб'єктними педагогічні відносини стають у рамках *гуманістичної* парадигми підготовки вчителя. Основою цієї парадигми є особистісний підхід, за яким людина, її самоствердження і розвиток – найвищі цінності. Прибічники гуманістичної парадигми відкидають навчання майбутнього вчителя, орієнтоване на регулярний контроль знань. Виступаючи проти запрограмованості навчального процесу, П. Шляхті доводить, що "учителі можуть зробити навчання захопливим і продуктивним для учнів, якщо їхнє власне навчання захопливе і продуктивне" [6, 62]. Творчий пошук сприяє самоактуалізації особистості, отже, на думку вчених-гуманістів, учителеві слід надати повну свободу діяльності. В основі цього напрямку лежать гуманістичні програми підготовки вчителя, а саме: "особистість завтрішнього дня" К. Роджерса, "Я-концепція" Р. Бернса, які відводять чільне місце розвиткові особистості педагога.

Ефективною стратегією вчительської підготовки в Україні є курс "Основи педагогічної майстерності". Феномен педагогічної майстерності слід вважати одним із елементів, які забезпечують інтеграцію української педагогічної освіти у європейську та світову системи підготовки вчителів, бо він націлений на формування особистості майбутнього вчителя і розробляє технологію здійснення цієї мети. Крізь призму парадигмального підходу педагогічна майстерність може досліджуватися як системотвірний елемент професійно-педагогічної підготовки вчителя. Педагогічна майстерність визначається як "система-комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі" [3, 30]. Елементами цієї системи виступають гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності, педагогічна техніка [3, 31-38]. Парадигми підготовки вчителя тісно пов'язані з таким явищем педагогічної дійсності, як формування педагогічної майстерності вчителя.

У межах кожної типологізованої парадигми педагогічна майстерність сприймається як мета підготовки вчителя, адже на кожному етапі розвитку суспільство потребувало і потребуватиме компетентного, вмілого фахівця. Високого рівня професіоналізму на рівні окремої особистості вчитель може досягати в будь-якому суспільстві, у рамках педагогіки авторитету або маніпуляції. "Яскраві індивідуальності можуть творити всупереч установкам тоталітарного суспільства, й зовсім не кожен учитель – гуманіст у демократичному суспільстві" [4, 25], але рівень майстерності вчителя завжди визначається спрямованістю його діяльності. *Гуманістична парадигма* підготовки вчителя ставить за мету формування соціального типу вчителя-партнера, покликаного не просто насичувати знаннями, а допомагати учневі засвоювати програму. Полтавська модель педагогічної майстерності проголошує гуманістичну спрямованість особистісно-значущою рисою педагога, яка виявляється через втілення у його професійній діяльності вічних духовних цінностей, що наближає її до гуманістичної парадигми підготовки вчителя. Цей основний

структурний компонент педагогічної майстерності може уявлятися як поліпарадигмальна складова підготовки вчителя, оскільки, розкриваючись повною мірою у площині гуманістичної парадигми підготовки вчителя, проявляється на рівні діяльності окремих особистостей у інших типологізованих парадигмах.

Поліпарадигмальний статус професійної компетентності випливає з того, що кожна теорія,модель підготовки вчителя передбачає формування певного рівня компетентності. У традиціоналістській парадигмі названий елемент педагогічної майстерності реалізується через абсолютизацію чітко визначеного програмою обсягу знань із спеціальних навчальних дисциплін. Учитель-транслятор мусить бути передусім бездоганним предметником, який здійснює організацію і контролює навчальний процес. Технократична парадигма підготовки вчителя збагачує палітру професійної компетентності зорієнтованістю не стільки на накопичення знань, скільки на засвоєння майбутнім педагогом прийомів психолого-педагогічного впливу на особистість, опанування засадовими вміннями педагогічної дії. Рівень компетентності визнається конгруентним рівневі сформованості професійних навичок взаємодії з учнями.

Четвертою складовою педагогічної майстерності є педагогічна “техніка-вміння використовувати психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, прийоми володіння собою (своїм організмом, настроєм, мовленням, увагою й уявою) і прийоми впливу на інших” [3, 36]. Ті або інші структурні компоненти названого поняття притаманні чисельним моделям підготовки вчителя, які належать до гуманістичної та традиціоналістської парадигм. Учитель-транслятор знайде у педагогічній техніці джерело вдосконалення своєї діяльності, спираючись, наприклад, на ораторське мистецтво, усвідомлюючи важливість міміки, жестикуляції. Для педагога-гуманіста оволодіння педагогічною технікою – шлях до розширення діапазону творчої самореалізації у процесі співпраці з учнями. Але провідна роль цього елемента педагогічної майстерності простежується у площині технократичної парадигми. Прийоми педагогічної техніки на рівні інтерпретації невербальної поведінки учнів допомагають управляти такою поведінкою особистості, спрямовуючи її згідно точно заданих цілей. Таким чином, педагогічна техніка, так само як інші складові педагогічної майстерності, має поліпарадигмальний характер.

Як засвідчує аналіз основних парадигм підготовки вчителя, кожен із елементів педагогічної майстерності виступає або у ролі домінуючої системотвірної складової, або проявляється опосередковано, підтверджуючи інтеграційну, поліпарадигмальну сутність педагогічної майстерності. Проте характер взаємодії “парадигма підготовки вчителя – педагогічна майстерність” має двосторонній характер. Парадигми як системи організації підготовки вчителя у процесі історичного розвитку суспільства виникали і змінювалися згідно філософського закону діалектики, через "заперечення - заперечення". Цей процес уможливив диференціацію парадигм як феномена педагогічної дійсності. Кожна парадигмальна модель, успадковуючи якусь частину істин іншої парадигми, заперечувала ряд її фундаментальних положень, прагнучи вийти на новий, більш прогресивний рівень підготовки фахівця. Наприклад, заперечення авторитарності педагога стало передумовою виникнення технократичної парадигми підготовки фахівця для освіти. У свою чергу заперечення технократичної запрограмованості такої підготовки стало рушієм гуманістичного осмислення педагогічної дійсності. Гуманістична парадигма, безсумнівно, найбільш прогресивна за своєю антропологічною спрямованістю, але досконалою її можна вважати за умови синтезу тих базових складових інших парадигм, які не суперечать індивідуально-особистісній орієнтації: грунтовні знання, раціональне управління навчальним процесом та ін. Як динамічна система, кожна із типологізованих парадигм перебуває у пошуку нових шляхів, стратегій і технологій. Тому поліпарадигмальна інтеграція найбільш продуктивних моделей професійно-педагогічної підготовки може стати кроком уперед до

формування нового соціального типу вчителя XXI століття.

Таким чином, парадигмальний підхід відкриває нові перспективи у справі теоретичного осмислення особливостей підготовки сучасного вчителя. Парадигмотвірні елементи як узагальнені сутнісні характеристики не лише підтверджують системну природу парадигми підготовки вчителя, а й опосередковано вказують на невичерпність базового поняття. Послуговуючись системою парадигмотвірних елементів, якими були визначені гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності та педагогічна техніка, можемо виділити традиціоналістську, технократичну і гуманістичну парадигми підготовки вчителя. Здатність певного об'єкта проявлятися на рівні цілого чи окремих структурних компонентів у рамках кількох типологізованих парадигм доцільно розглядати як ознаку поліпарадигимальності, яка є сутнісною характеристикою педагогічної майстерності вчителя. Системний підхід до поняття "педагогічна майстерність учителя" дозволяє висунути припущення щодо його невичерпності, яка може проявлятися у формі визначення з метою подальшого дослідження додаткових базових складових.

Література:

1. Zeichner K.M. Alternative Paradigms of Teacher Education// Journal of Teacher Education . – 1983. - № 1. XXXIY. – P. 3-9.

2. Корнетов Г.Б. Итоги и перспективы парадигмально-педагогической интерпретации моделей образовательного процесса // Гуманітарні науки. – 2000. - № 1. – С. 86 – 108.

3. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; За ред. І.А.Зязюна. – К.: Вища шк., 1997. – 349 с.

4. Педагогічна майстерність: Тексти / За заг. Ред. І.А.Зязюна. – Модуль І. – Ч.1. – Полтава, 2001. – 224 с.

5. Л.Пуховська. Розвиток теорії професійної підготовки вчителів у країнах Заходу // Шлях освіти. – 1998. - № 1. – С.20-25.

6. Shelechty P., Reform in Teacher Education, Washington D.C., American Association of Colleges of Education, 1990. – P. 10 – 96.

7. Философский словарь / под ред. И.Т.Фролова. – М., 1987. – С. 354.

УДК 37.035.7:355.233.2

Є.Ю. Литвиновський,
м. Київ

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ УМІНЬ У ОФІЦЕРІВ СТРУКТУРИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

Через специфіку військово-професійної діяльності та функціональних обов'язків кожен офіцер водночас є вчителем, вихователем і організатором усього військово-педагогічного процесу. Ще більшою мірою це стосується до офіцерів структури виховної роботи на яких згідно функціональних обов'язків покладено організацію і проведення виховного процесу у військових частинах Збройних Сил України [3, 31].

Майстерність будь-якого фахівця залежить від рівня його професійної підготовки, якість якої залежить від запровадження в навчально-виховний процес обґрунтованих інновацій.

Метою ведення інновацій в педагогічний процес вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) насамперед є:

формування активно-творчої особистості, здібної до ефективної самоактуалізації;

створення в якості кінцевої мети у ВВНЗ моделі спеціаліста, визначення

актуальних і перспективних знань, умінь, навичок, якостей особистості, необхідних для ефективної професійної діяльності;

обґрунтування мети навчання для кожної навчальної дисципліни, розділу, теми, кожного заняття;

включення до мети навчання не лише знань, умінь, навичок, що стосуються конкретної дисципліни, а й елементів, пов'язаних з вихованням, розвитком, навчанням слухачів різних засобів розумової роботи.

Педагогічна інновація – процес створення, поширення, використання нових засобів, методів, технологій (нововведень) у педагогічному процесі для найбільш ефективного розв'язання проблем, які пов'язані з навчально-пізнавальною, виховною, викладацькою, управлінською діяльністю його суб'єктів.

Однією з проблем професійної освіти офіцерів, структури виховної роботи, про що свідчить проведене нами опитування спеціалістів виховної роботи Збройних Сил, слухачів 2 курсу Військового гуманітарного інституту Національної академії оборони, є перевага описово-пояснювальних і констатуючих підходів при розгляді виховного процесу в Збройних силах України, що дозволяє формувати у майбутнього організатора бачення лише зовнішньої сторони своєї діяльності (вдалося - не вдалося, правильно-неправильно), але не допомагає йому усвідомити й осмислити внутрішні механізми.

Застосувавши методику, запропоновану С.В. Крисюком [8, 5], ми отримали такі результати опитування: інноваційні процеси при організації професійної підготовки офіцерів структури виховної роботи повинні бути спрямовані на те, щоб під час навчально-виховного процесу слухачі мали можливість отримати знання законів, закономірностей, принципів, умов, урахування яких дасть їм можливість приймати адекватні рішення щодо організації виховного процесу в конкретних педагогічних ситуаціях. Знання мають носити не інформативний, а технологічний характер, тобто бути представленими у вигляді форм, методів, алгоритмів, технологій, моделей професійної діяльності, їх засвоєння повинно здійснюватися на рівні застосування в практичній діяльності офіцера структури виховної роботи. Головною умовою цього є систематичне оперування отриманими знаннями, моделювання професійної діяльності офіцера структури виховної роботи під час навчання, а результатом такого навчання повинно стати вміння офіцера структури виховної роботи застосовувати отриманні знання у педагогічних ситуаціях, що моделюються в навчальному закладі, в конкретних ситуаціях під час практичної діяльності у військах.

Такі зміни в навчально-виховному процесі дозволять підвищити практичну значимість отриманих знань, що в свою чергу підвищить рівень зацікавленості в навчанні слухачів, їх мотивацію як до самостійної навчально-пізнавальної діяльності, так і до майбутньої професійної діяльності.

Виходячи з цього, першочерговими завданнями інноваційних зрушень у професійній підготовці офіцерів структури виховної роботи ми визначаємо:

– вивчення потреб Збройних Сил України у фахівцях виховної роботи та бажання і можливостей тих, хто навчається;

– приведення у відповідність змісту і методів підготовки спеціалістів з вимогами сьогодення;

– забезпечення високої практичної підготовки фахівців;

– подолання "головної суперечності педагогічного процесу - між пізнавальними і практичними завданнями, що висуваються самими процесом навчання, і наявним рівнем знань, умінь і навичок слухачів, рівнем їх розумового розвитку" [10].

Шляхом вирішення поставлених завдань насамперед є подолання пасивних форм навчання, що ставлять слухача скоріше в позицію імітатора, а не творця своєї діяльності, обмежують можливості щодо розвитку педагогічного мислення, не формують його

професійну позицію. Вимоги часу - впровадження таких педагогічних технологій, які поєднують репродуктивні методи отримання слухачами інформації з методами проблемного навчання, де навчальна діяльність слухачів носить пошуковий і творчий характер. На думку І.А. Зязюна, це дозволить вирішити найважливіше завдання безперервної освіти - вироблення проектно-технологічного мислення спеціаліста як засобу розвитку особистості з допомогою знань, умінь, навичок, почуттів, а не заради їх самих. До таких технологій відносяться нові інформаційні технології, проектні технології, технології особисто-орієнтованого навчання.

Виходячи із реальних можливостей (рівня педагогічної майстерності викладачів, ступеня володіння ними тими чи іншими технологіями, матеріально-технічними можливостями тощо) свій вибір ми зупинили на впровадженні у навчальний процес проектної технології формування професійно важливих умінь офіцера структури виховної роботи.

До основних видів професійної діяльності офіцера структури виховної роботи як організатора виховного процесу Збройних Сил належать діагностичний, прогностичний конструктивно-проектувальний, організаційний, практичне здійснення конкретних виховних заходів, комунікативно-стимулюючий і аналітично-оціночний.

Проведений теоретичний аналіз видів діяльності офіцерів структури виховної роботи, експертне опитування фахівців виховної роботи Збройних Сил, викладачів провідних кафедр ВВНЗ, практичне дослідження у військах дають можливість визначити таким видом, що вміщує елементи інших видів діяльності, конструктивно-проектувальний. Таким чином, нами була висунута гіпотеза, зміст якої полягає в тому, що впровадження у педагогічний процес технології формування у офіцерів структури виховної роботи умінь проектувати виховний процес суттєво покращить ефективність їх професійної підготовки, підвищить його практичну спрямованість. Критерієм ефективності професійної підготовки офіцерів структури виховної роботи ми вважаємо рівень сформованості у них умінь проектувати виховний процес, під яким розуміємо ступінь володіння ними динамічною, багатофункціональною системою свідомих, послідовних розумових дій, спрямованих на побудову технології виховного процесу у військовій частині відповідно до виховних ситуацій.

Проектування виховного процесу у військовій частині — це попереднє цілеспрямоване творче визначення і конструювання діяльності суб’єктів виховного процесу в їх взаємодії та програма її подальшої реалізації, яка спрямована на забезпечення особистісно-орієнтованого підходу у вихованні.

Метою проектування є створення системи параметрів стану об’єкта, на якого спрямований виховний вплив, даних у динаміці з урахуванням факторів, що регулюють та визначають цей стан, а також засобів регулювання.

Об’єктами, на які спрямована професійна діяльність офіцера структури виховної роботи, є особовий склад та види повсякденної і бойової діяльності військових частин.

Проектування виховного процесу є етапом, що передує безпосередній практичній діяльності офіцера структури виховної роботи, спрямовує її на реалізацію цілей і завдань. Воно виступає саме тим засобом, за допомогою якого стає можливим усвідомлене визначення основних орієнтирів виховного процесу у військовій частині, який організується за певних умов та на деякий період, дає змогу систематизувати введення адекватних ситуації виховних впливів і визначити своєчасність їх корекції.

Зміст проектування полягає у визначенні сукупності форм, методів, засобів і алгоритмів дій, технологій, що дозволяють розв’язувати наявні завдання та проблеми організації виховного процесу, досягти поставлених цілей.

Ці засоби фіксуються у двох формах: 1) як система параметрів проектованого об’єкта та їх кількісних показників; 2) як сукупність конкретних дій, що забезпечують

реалізацію запроектованих показників та якісних характеристик.

Результатом проектування виховного процесу є його проект, основними формами якого можуть бути концепція, система, план роботи посадових осіб тощо.

Технологія проектування виховного процесу у військовій частині передбачає виконання таких операцій:

- діагностичну постановку виховних завдань;
- прогнозування результатів виховного впливу;
- моделювання і науково-теоретичне обґрунтування суб'єкт-суб'єктних відносин учасників виховного процесу;
- структурування змісту їх діяльності, конструювання форм і методів виховної взаємодії;
- визначення засобів контролю і оцінки виховного процесу.

Зміст умінь проектувати виховний процес визначається функціями, які виконує проектувальна діяльність, а саме: *гностичною* — уміння систематизації інформації про цілі виховного процесу, дані діагностичних досліджень про особовий склад, військові колективи, результати наявної виховної ситуації, оцінки факторів, які впливають на виховання; *прогностичною* - уміння визначення системи виховних завдань, їх конкретизація та уточнення на заданий період, прогнозування результатів; *орієнтаційно-пошуковою* - уміння моделювати майбутні суб'єкт-суб'єктні виховуючи відносини, визначати провідну ідею та основні види діяльності, їх виховну спрямованість, знаходити взаємозв'язки між окремими ланками виховного процесу; *структурно-змістовною* - уміння визначати зміст як власної виховної діяльності, так і всього військово-педагогічного колективу, її послідовність, проводити розподіл у просторі і часі; *конструктивною* - уміння розробляти виховну діяльність на рівні форм і методів виховної взаємодії; *контрольно-оціночною* — уміння виявляти і аналізувати результати виховного процесу, корегувати виховний вплив, оцінювати власну діяльність і діяльність усіх суб'єктів виховного процесу [7, 10].

У загальному вигляді модель діяльності офіцера структури виховної роботи щодо створення та реалізації проекту виховного процесу у військовій частині включає:

1) підготовчий етап: вивчення керівних документів, теоретичне і методичне забезпечення, вибір концепції побудови проектування, визначення часу та місця здійснення проекту;

2) ст*ворення проекту:* вибір об'єкта і форми проектування, вибір системоутворюючого фактору, цілепокладання, діагностика стану об'єкту та виховної ситуації, визначення і обґрунтування завдань, моделювання, планування, програмування. встановлення зв'язків і взаємозалежностей між компонентами системи проектування; документальне оформлення проекту;

3) к*онтроль* за *якістю проекту:* експертна оцінка проекту вищим органом виховної роботи; корегування проекту;

4) *реалізація проекту* "Організація виховної роботи у військовій частині": моніторинг, регулювання і корекція шляхів управління виховним процесом, вихідний контроль та діагностика, оцінка результативності проекту, прогнозування майбутнього стану об'єкта.

Технологія формування умінь проектувати виховний процес представляє собою завершений цикл навчання, який має декілька етапів, а саме: оволодіння знаннями про провідні положення теорії проектування виховного процесу, його сучасної моделі (під час проведення лекцій, самостійного опрацювання літератури, написання науково-методичних праць); окремими компонентами вміння психолого-педагогічного проектування виховного процесу (під час групових вправ, практичних занять, командно-штабних навчань); практичними навичками і уміннями проектувати виховний процес у військовій частині

(під час проведення стажування); комплексним, складним умінням проектувати виховний процес у військовій частині (під час самовдосконалення в ході професійної діяльності, проведення тренінгів, зборів).

Кожний етап технології представляє систему взаємопов'язаних компонентів. Виходячи з положення, що "кінцевою метою і умовою засвоєння будь-якого закінченого відрізку матеріалу, будь якої його порції (теми, розділу, всього предмету або його циклу) є система умінь" [5, 27], такими компонентами є цільовий, змістовний, формальний, технологічний, процесуальний та результативний. В свою чергу, наприклад, змістовний має свої компоненти: модуль знань, модуль норм, модуль цінностей, які є пізнавально-інформативним, нормативно-регуляційним та ціннісно-особистісним рівнем соціокультурного зростання особистості під час професійної підготовки. Технологічний компонент – це система етапних технологій: установочно-мотиваційної, змістовно-пошукової, контрольно-смислової, адаптивно-перетворювальної, системно-узагальнюючої та контрольно-рефлексивної. На кожний етап розроблена морфологічна картка, зміст якої полягає у визначенні дидактичного апарату (організаційні форми занять, методи, прийоми та засоби навчання, форми групової навчально-пізнавальної діяльності). Складові дидактичного апарату добирались окремо для кожного структурного елементу конкретного етапу. Крім того, відповідно до логічного ряду пізнавальних актів навчального процесу (сприйняття нового матеріалу, розуміння, запам'ятовування, формування умінь і навичок, узагальнення та систематизація, контроль та оцінка) технологія формування умінь проектування виховного процесу, здійснюється модульно-розвивальний процес і поділяється на дві фази: проблемно-предметну (відбувається первинне сприйняття та осмислення змісту модуля знань) і ціннісно-регуляційну (формуються уміння та навички, засвоюються норми проектувальної діяльності, її способи).

Згідно структури педагогічної технології, запропонована Г.К. Селевком [11, 16], технологія формування умінь проектувати виховний процес ґрунтується на положеннях концепції особистісно-орієнтованого, розвивального навчання.

Згідно із запропонованою Г.К. Селевком кваліфікацією, *технологія формування умінь проектувати виховний процес розглядається:*

за рівнем застосування: до загально-педагогічної;

за філософським підґрунтям: до антропоцентристської;

за основним фактором розвитку: до психогенної;

за орієнтацією на особистісні структури: до орієнтованої на розвиток операційно-розумових умінь;

за характером змісту: до навчаючої, загальноосвітньої, гуманістичної.

за типом управління навчально-пізнавальною діяльністю: до системи малих груп;

за організаційними формами: до групової, диференційованої;

Цілями створеної технології є:

формування основи операційно-розумових дій;

відтворення в навчальній діяльності логіки професійної діяльності офіцера структури виховної роботи.

Особливостями технології формування умінь проектувати виховний процес є:

концепція цілеспрямованої навчально-пізнавальної діяльності, як особливої форми активності слухача, спрямованої на зміни самого себе як суб'єкта учіння;

наявність у слухача внутрішніх пізнавальних мотивів;

наявність мети свідомої самозміни як викладача, так і слухача;

рефлексивність діяльності як слухача, так і викладача.

проблемне викладання, використання методу навчальних ситуацій, моделювання діяльності, колективно-розподільчої діяльності;

навчання роботі в команді.

Методична система. Добираючи педагогічно доцільну методичну систему підготовки офіцерів до проектування виховного процесу, ми виходили з необхідності активізації внутрішніх сил та механізмів навчально-пізнавальної діяльності, самовдосконалення щодо оволодіння теорією і практикою проектування, створення умов для забезпечення творчої атмосфери при організації взаємодії між викладачем і слухачем.

Це зумовило зміст нашої технології, щодо формування у офіцерів структури виховної роботи проективних умінь, яка є синтезом науково обґрунтованого і раціонально відібраного інформаційного матеріалу та активних методів навчання, що забезпечують умови для мотивації, стимулювання та активізації навчально-пізнавальної діяльності слухачів.

В основу підготовки до проектування виховного процесу було покладено такий алгоритм роботи:

– характеристика конкретного виду діяльності офіцера структури виховного роботи;

– визначення особливостей проектування його змістовно-структурного варіанту;

– відпрацювання умінь та навичок проектування конкретного виду діяльності та виховного процесу в цілому під час навчально-пізнавальної діяльності слухачів та в ході професійної підготовки офіцерів структури виховної роботи у військах;

– удосконалення умінь та навичок проектування здійснюється на основі таких видів робіт, як педагогічний аналіз створених проектів (програм, систем, планів, конспектів проведення занять тощо).

Такий алгоритм навчально-пізнавальної діяльності зумовив створення робочої навчальної програми:

МОДУЛЬ 1. Система проектування професійної діяльності офіцера структури виховної роботи

ТЕМА 1. Педагогічне проектування як компонент професійної діяльності офіцера структури виховної роботи. (лекція - 2 год., самостійна підготовка під керівництвом викладача - 4 год.).

ТЕМА 2. Місце проектувальних вмінь в системі професійно важливих якостей особистості офіцера структури виховної роботи (лекція – 2 год., практичне заняття – 2 год.).

ТЕМА 3. Технологія проектування виховного процесу у військовій частині. **(**лекція – 2 год., практичне заняття – 6 год.)

МОДУЛЬ 2. Проектування видів професійної діяльності офіцерів структури виховної роботи

Для прикладу, наводимо ТЕМУ № 1: Організація гуманітарної підготовки особового складу військової частини.

Заняття 1. Організація гуманітарної підготовки. (Лекція - 2 год., самостійна робота під керівництвом викладача – 2 год., практичне заняття – 2 год.)

1. Керівні документи щодо організації гуманітарної підготовки.

2. Гуманітарна підготовка - дидактична система.

3. Методична система гуманітарної підготовки.

Заняття 2. Технологія роботи заступника командира військової частини щодо організації гуманітарної підготовки.(самостійна підготовка – 2 год., практичне заняття – 2 год.)

1. Цілепокладання.

2. Проектування системи гуманітарної підготовки у військовій частині.

Заняття 3. Створення дидактичних проектів занять з гуманітарної підготовки. (практичне заняття – 4, самостійна підготовка – 2)

1. Технологія проектування гуманітарної підготовки.

2. Вивчення досвіду організації гуманітарної підготовки.

3. Оцінка проектів наказів з гуманітарної підготовки.

4 Система перевірки знань слухачів груп гуманітарної підготовки.

Заняття 4. Методичне забезпечення активізації гуманітарної підготовки (практичне заняття - 4 год., самостійна підготовка - 2 год.)

1. Методи активізації навчально-пізнавальної діяльності слухачів груп гуманітарної підготовки.

2. Технічні засоби виховання в системі гуманітарної підготовки.

3. Розробка методичних рекомендацій для керівників груп гуманітарної підготовки.

4. Проект інструкторсько-методичного заняття з керівниками груп гуманітарної підготовки.

Технологія формування умінь в офіцерів структури виховної роботи проектувати виховний процес впроваджена у навчальний процес Військового гуманітарного інституту Національної академії оборони. Після проходження занять за даною технологію ми одержали позитивні відгуки від викладачів кафедри виховної роботи та слухачів експериментальної групи. На даному етапі проходить статистичну перевірку на предмет підтвердження гіпотези дослідження та експертизу у ВВНЗ управліннях видів Збройних Сил України.

Література:

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – М., 1982. – 192 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М., 1989. – 192 с.
3. Військові статути Збройних Сил України. – К.: Варта, 1999. – 512 с.
4. Державна програма реформування та розвитку Збройних Сил України на період до 2005 року. – К., 2000. – 25 с.
5. Дубасенюк О.А., Іванченко А.В., Вітвицька С.С. Педагогічна технологія в підготовці вчителя-вихователя: Методичний посібник. – Житомир, 1995. – 187 с.
6. Зязюн І.А. Сучасна освіта у контексті гуманістичної філософії // Діалог культур: Україна у світовому контексті. Філософія освіти: Зб. наук. праць / Ред. кол.: І.А.Зязюн (голов. ред.), С.О.Черепанова (упоряд. і відп. ред.), Н.Г.Ничкало, В.Г.Скотний та ін. – Львів: Світ, 1999. – Вип.4. – С.5-12.
7. Коновальчук І.І. Формування у майбутніх учителів умінь проектувати виховну діяльність: Автореф. дис. …канд. пед. наук. – К., 1999. – 19 с.
8. Крисюк С.В. Актуальные проблемы научно-методичного обеспечения непрерывного повышения квалификации педагогических кадров. – К., 1990. – 94 с.
9. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М. Пєхота, А.З. Кіктенко, О.М, Любарська та ін.; За заг. Ред. О.М. Пєхоти. – К., 2001. – 256 с.
10. Педагогіка / За ред. А.М. Алексюка – К., 1985. С. 137.
11. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М., 1998. – 256 с.
12. Ягупов В.В. Військова дидактика: Навчальний посібник. – К., 2000. – 400 с.

УДК 371.035.3

Н.В. Лісова
м. Умань

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Щоб ефективно використовувати комп'ютер у навчальному процесі, необхідно вирішити багато проблем, зокрема психолого-педагогічних. Мова йде не лише про проблеми, специфічні для комп'ютерного навчання (наприклад, про взаємодію учня з комп'ютером). Дуже багато традиційних питань педагогічної психології і дидактики потребують у зв'язку з цим додаткового дослідження.

Оволодіти комп'ютером, з психологічної точки зору, означає, що у людини формується певна діяльність. Йдеться про нову діяльність, оскільки у ній

використовуються нові для учнів засоби. До засобів відносяться матеріальні об'єкти (комп'ютери), матеріалізовані (системи програм, мови програмування) також ідеальні об'єкти (знання).

Однак недостатньо спроектувати діяльність. Необхідно домогтися, щоб ті, хто буде працювати з комп'ютером, нею оволодів. Тому психологи вважають, що найважливішим компонентом проектування системи людина-комп'ютер є розробка її навчального забезпечення, за допомогою якого досягається формування потрібної діяльності [1].

Спеціальні дослідження і спостереження дозволяють зробити висновки, що вивчення основ інформатики і обчислювальної техніки сприяє розвитку логічного мислення, формування інтелектуальних вмінь, роль яких виходить далеко за рамки практичного оволодіння комп'ютером і позитивно впливає на розвиток учня, на особистість в цілому. Також воно сприяє розвитку алгоритмічного мислення [2].

Зроблено спроби намітити основні типи знань, які повинні бути сформовані в учнів. Одна із них передбачає засвоєння таких знань і вмінь:

– вміння запускати комп'ютер у роботу, вибирати програми із бібліотеки програм, спілкуватися з комп'терною системою, коли працює програма;

– знання на основі сфери застосування комп'ютера;

– вміння користуватися комп'ютером для написання тексту, пошуку інформації, в навчанні тощо. При наявності відповідного програмного і навчального забезпечення учні повинні навчитися складати прості програми;

– вміння складати алгоритми цих програм;

– засвоєння відповідної термінології і загальних знань про можливості комп'ютерів.

Комп'ютер можна використовувати як засіб навчальної і навчаючої діяльності. Залежно від роду діяльності можна виділити два напрями його застосування в процесі оволодіння знаннями. Якщо комп'ютер використовується як засіб навчальної діяльності, то його функції мало чим вирізняються від тих, які він виконує в рамках інших видів діяльності: наукової, виробничої. Можливості застосування комп'ютера тут значні. Це може забезпечити суттєвий навчальний ефект, однак не можна вважати специфічно педагогічним використанням комп'ютера, оскільки він не виконує основну функцію для забезпечення навчання - керуючу.

Виконання функції керування навчанням - найбільш суттєва характеристика другого напряму використання комп'ютера в навчальному процесі. Комп'ютер моделює навчальну діяльність і реагує на запитання так, як це робить в аналогічній ситуації педагог [1].

Виділяють такі сильні сторони комп'ютера:

– новизна роботи з комп'ютером викликає в учнів підвищену зацікавленість до роботи з ним, посилює мотивацію навчання;

– колір, мультиплікація, звукова мова, музика розширює можливості надання інформації;

– комп'ютер дозволяє будувати індивідуальне навчання на основі моделі учня, враховуючи історію його навчання, індивідуальні особливості пам'яті, сприймання, мислення і відтворення;

– за допомогою комп'ютера може бути реалізована особистісна манера спілкування, що створює сприятливу обстановку; це особливо важливо для учнів зі сповільненим типом навчання;

– комп'ютер активно включає учнів у навчальний процес, дозволяє їм сконцентрувати увагу на найважливіших аспектах матеріалу;

– набагато розширюється набір навчальних завдань, використовується моделювання різних ситуацій, комп'ютер дає учням можливість наочно пересвідчитися, до чого призводить їх рішення;

– завдяки комп’ютеру, учні можуть користуватися великим об’ємом різноманітної інформації [1].

Місце комп’ютера в навчальному процесі визначається типом навчальної програми.

Значні можливості мають ті навчальні програми, які реалізують проблеми навчання. Ці системи здійснюють рефлексивне керування навчальною діяльністю. Як правило, вони враховують не тільки правильність відповіді, а й спосіб вирішення поставленого завдання.

Можна також виділити програми, навчання за допомогою яких будується у вигляді гри. Гра стимулює ініціативу і творче мислення, дозволяє вийти за рамки певного навчального предмета, створює передумови для формування в учнів усіх можливостей, стратегій вирішення завдань. Важливо і те, що учні можуть самостійно приймати рішення, як вірні, так і не вірні, а потім прослідкувати хід результату залежно від правильності відповіді.

Характеризуючи різні навчальні програми, потрібно врахувати те, які саме функції учнів при цьому активізуються. Виділяють такі типи функцій:

1 - створення позитивних мотивів, пояснення, наказу і фіксації діяльності, що формується, та знань, які входять до неї;

2 - організація і контроль діяльності учнів;

3 - передача комп’ютеру рутинної частини навчального процесу;

4 - створення навчальних програм, які відповідають різним етапам процесу засвоєння, а також індивідуальним особливостям учнів і стану діяльності на даний момент [1].

Методична цінність навчальних комп’ютерних програм з курсу матеріалознавства значною мірою залежить від того, який процес чи явище покладене в основу програм, якою мірою вона відтворює оригінал, наскільки доповнює і розширює дидактичні можливості інших методів навчання з даної теми. Тому виникає необхідність, з одного боку, чітко визначити вимоги, яким має відповідати навчальна програма, а з іншого боку - вимогам як до педагогічного програмного засобу.

Основні вимоги до навчальної програми повинні відповідати вимогам до звичайних завдань, але з урахуванням особливостей комп’ютерної техніки, і формуватися таким чином:

1) під час створення комп’ютерної програми треба використовувати аналогію (завдання) як логічний метод побудови програми;

2) програма повинна ілюструвати основне, властиве оригіналу, абстрагуватися від другорядного;

3) якомога точніше передавати основні властивості об’єкта;

4) відповідати всім вимогам правил техніки безпеки; час роботи програм не повинен перевищувати максимально допустимого часу роботи учнів біля комп’ютера;

5) бути достатньо демонстраційною, простою в роботі, зручною в користуванні, економічно вигідною;

6) надійною в роботі і кожного разу давати однозначні результати;

7) при можливості універсальною;

8) якісною, естетично виконаною із певним дизайном; це сприятиме вихованню в учнів естетичних смаків і підвищить їх увагу.

Вимоги до педагогічних програмних засобів складаються з кількох основних пунктів:

1. Структура програми. Для створення більш зручних у використання програм необхідно компонувати програму з трьох частин:

– орієнтовної (для подачі учневі опису завдань, інструктажу та довідкової інформації);

– виконавчої (ця частина, як правило, знаходиться на задньому плані, це основний виконавчий елемент програми);

– контрольно-керуючої (для обробки результатів, перевірки контролю відповідей тощо).

2. Відповідність дидактичним критеріям: науковість, доступність, наочність, системність, послідовність, свідомість, активність, індивідуалізація та зворотній зв'язок.

3. Технічні вимоги:

–ефективність використання ресурсів ЕОМ (оптимальне використання пам'яті);

–можливість підключення периферійного обладнання;

–однорідність та дружність інтерфейсу і користувача;

–наявність захисту від несанкціонованого доступу до даних;

–простота процесу запуску та виходу з програми, доступність меню в будь-який час;

–можливість редагування, корекції інформаційної бази;

–наявність засобів захисту від непередбачуваної реакції користувача;

–можливість початку роботи після збою ЕОМ.

4. Вимоги загального характеру: доцільність вибору навчального матеріалу; відповідність кінцевого результату цілям програми; можливість модифікації програми; навність функції аналізу помилок [3].

Під час швидкої комп'ютеризації суспільства і всіх галузей народного господарства, зокрема культури і освіти, виникла гостра потреба в розробці нових програмних продуктів. Комп'ютер швидко почав завойовувати собі славу серед користувачів. Згодом почали з'являтися нові програми і в галузі освіти. Це електронні книги, енциклопедії, навіть комп'ютеризовані курси.

В статті «Методика розробки навчальних програм і її реалізація» [3] проаналізовані деякі питання технології проектування і розробки нових навчальних програм. Сьогодні вже ніхто не стане суперечити необхідності впровадження інформаційних технологій в загальноосвітніх школах України. Однак, не зважаючи на широке обговорення в пресі, це питання зазвичай висвітлюється з одного боку. Основна увага приділяється апаратній стороні проблеми: яка техніка потрібна в школі і в якій кількості. Ще менше статей присвячено методиці застосування комп'ютерів у навчальному процесі: впливає відсутність давно обіцяних спеціальних видань. Нарешті, майже зовсім немає публікацій, присвячених проблемам розробки педагогічних програмних засобів. Очевидно, цим мало хто займається серйозно.

На зміну поштовим заочним курсам приходять більш сучасні і зручніші методи навчання, наприклад, супутникові телепередачі з телефонним зворотнім зв'язком або навчання в режимі реального часу за допомогою засобів мультимедіа і телеконференцій. (Мультимедіа - програмне забезпечення для отримання, обробки і передачі звуку й зображення).

Ми поставили завдання розробити хоча б один програмний продукт (перший крок в комп'ютеризації курсу матеріалознавства) під час викладання нового матеріалу або закріплення знань з вивчення основ теорії сплавів, а також розробки контролюючої програми.

Як уже зазначалось, комп'ютерні моделі (програми) призначені для використання їх в лабораторному практикумі з матеріалознавства і повинні бути передбачені робочою програмою з цієї дисципліни. Вони можуть використовуватись або в окремому практикумі з курсу матеріалознавства, або ж паралельно з виконанням звичайних лабораторних робіт.

При навності достатнього комплекту комп'ютерів із зазначеними вище параметрами можна порекомендувати викладачам фронтальне проведення лабораторних робіт з курсу матеріалознавства. Це дозволить їм економити час на інструктаж студентів та вирішення інших організаційних питань. План проведення такого заняття може мати

такий вигляд:

1) перевірка присутності студентів;

2) перевірка рівня підготовки студентів до проведення лабораторної роботи;

3) вступний інструктаж:

а) пояснити суть лабораторного заняття і очікуваний результат;

б) наголосити, на що потрібно звернути увагу під час виконання лабораторної роботи;

4. Закріпити за студентами робочі місця, роздати методичні вказівки до лабораторної роботи. При закріпленні робочих місць бажано врахувати екологічні особливості роботи комп'ютером, індивідуальний рівень підготовки кожного студента, тому слід садити студентів попарно. За цих умов робота буде виконуватись швидше і ефективніше, краще фіксуватимуться результати і оброблені дані. Під час проведення роботи викладач може провести індивідуальне опитування кожного студента, виявити рівень знань і ступінь підготовки.

5. Після закінчення роботи студенти повинні захистити роботу в індивідуальному порядку.

В процесі роботи студенти керуються методичними вказівками до лабораторної роботи, наведеними в програмах.

Нами було розроблено дві програми: з вивчення діаграми стану сплавів «Залізо-Цементит», та для перевірки знань. Навчально-демонстраційна програма складається з інформаційної частини та виконавчої. До інформаційної частини належить заставка, а до виконавчої - діаграма «Залізо-Цементит» та кристалограми.

Під час створення програми ми намагались, щоб вона відповідала дидактичним принципам: науковості, наочності, системності, послідовності, свідомості, активності та ін.

Щодо технічної сторони, то в процесі розробки програми ми орієнтувалися на IBM-сумісні машини з такими параметрами:

- об'єм вільної оперативної пам'яті 46 Мб;
- відеосистема SVGA;
- операційна система Windows 95 або вище.

Суть навчально-демонстраційної програми полягає ось у чому: зразу після завантаження програми з'являється заставка, яка інформує про спрямованість програми. Для переходу до діаграми «Залізо - Цементит» потрібно натиснути будь-яку кнопку. Після чого перед студентами з'являється діаграма. Щоб побачити кристалограму, що відповідає певній ділянці діаграми, потрібно натиснути кнопку із відповідною літерою (всі ділянки діаграми позначено латинськими літерами). На екрані монітора зникає графік і з'являється кристалограма. При натисканні іншої кнопки з іншим індексом з'явиться інша кристалограма. Для виходу і повернення у Windows потрібно натиснути функціональну кнопку F10.

Програма для контролю знань дещо відрізняється від попередньої. Її особливість у структурній побудові і дидактичній спрямованості.

На початку завантаження програми з'являється заставка, тільки її зміст дещо інший. На відміну від попередньої програми з'являється кристалограма. Учневі (студентові), знання якого перевіряються, потрібно знайти ділянку, що відповідає даній кристалограмі. Цей процес повторюється 10-11 разів. Кожного разу, за допомогою генератора випадкових чисел кристалограми перетасовуються, що не дає можливості запам'ятати послідовність ходу програми і необ'єктивної оцінки учня (студента). Після переліку запитань програма підводить підсумки, і на моніторі з'являється результат із зазначенням кількості правильних відповідей учня (студента) або повідомлення, що учень (студент) відмовився відповідати.

Виходячи з цього, ми зробили шкалу оцінювання знань студентів:

10-11 правильних відповідей - «відмінно»;
8 - 9 ..... - «добре»;
7 - 6 ..... - «задовільно»;
5 і менше ..... - тему потрібно перескласти.

Курс «Матеріалознавство» і його процеси тісно пов'язані з термодинамікою, зокрема з такими законами: І начало термодинаміки, ІІ начало термодинаміки, правило Курнакова, правило фаз Гіббса. Виходячи із недостатньої підготовленості студентів до засвоєння курсу «Матеріалознавство» та недостатнього розуміння всіх процесів, перетворень що відбуваються в металах, ми провели додаткове заняття з вивчення діаграми стану подвійних сплавів «Залізо-Цементит».

Доцільність проведення додаткового заняття зі студентами експериментальної групи можна прослідкувати із результатів: їх успішність зросла на 1,1 бала.

Ми дійшли висновку, що в результаті застосування комп'ютерних програм у студентів зросла успішність, а отже, ефективність педагогічного впливу і якість знань. Це говорить про доцільність застосування комп'ютерних програм при вивченні основ теорії сплавів курсу «Матеріалознавство», необхідності комп'ютеризації всього курсу, що полегшить роботу педагога і зробить навчання студентів цікавим.

Література:

1. Новик И.Б. О моделировании сложных систем.- М.: Мысль, 1965.-126 с.
2. Проект державної національної програми відродження освіти «Україна XXI століття. Стратегія освіти»// Освіта, 1992.-18 серпня
3. Методика разработки учебных программ и ее реализация.//Компьютеры и программы. №8(23), 1995

В.Є. Лукін
м. Київ

ДОСВІД СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ПІДРУЧНИКІВ

Загальна інформатизація суспільства спонукає до впровадження у навчальний процес сучасних інформаційних технологій. Гармонійне поєднання класичного підходу з новітніми досягненнями при дотриманні всіх норм і обмежень, властивих військовій справі, забезпечать прогрес у підготовці висококваліфікованих військових фахівців.

Сьогодні в Україні в галузі просвітницької діяльності спостерігається спрямованість на впровадження в навчання комп'ютерної техніки. У Національній програмі інформатизації України зазначається: "В області освіти очікується подальше оснащення навчальних установ комп'ютерною технікою і комп'ютерними технологіями навчання, які революціонізують та інтенсифікують процеси навчання у всіх предметних галузях. Розширяться межі знань і способи доступу до державних і зарубіжних академічних видань, комп'ютерні дидактичні лабораторії для підготовки викладачів нового типу, перспективні технології для формування знань, електронні підручники, довідники, навчальні посібники та інше" [1].

Все більшого застосування як у світі, так і в нашій країні набувають глобальні комп'ютерні мережі, зокрема Інтернет, що дозволяють миттєво отримувати інформацію з будь-яких куточків світу. Доступ до засобів телекомунікації в наш час збільшився настільки, що можна впевнено стверджувати, що опанування цими засобами є неодмінною складовою належного рівня підготовки не тільки військового фахівця, а й фахівця будь-якого профілю. Тому було б просто нерозумно не використовувати в

навчальному процесі ті можливості, які дають глобальні мережі. По-перше, з'явилась можливість доступу до колосального обсягу інформації, що знаходиться в електронних банках даних, електронних довідниках та бібліотеках, причому її обсяг зростає дуже швидко. По-друге, збільшилась можливість спілкування та обміну інформацією між людьми, що мешкають в різних країнах. Неможливо не відмітити й можливість так званого дистанційного навчання, в ході якого присутність на лекціях та практичних заняттях людини, що отримує освіту, не є обов'язковою, а контроль знань відбувається за допомогою тестів. Але для цього необхідна якісна інформаційна база. Потрібні електронні підручники, навчальні та тестові програми.

Сучасні інформаційні технології надають нові, більш широкі можливості для поліпшення умов навчання, його якості і для реалізації принципу індивідуального підходу до студентів з метою найповнішого розкриття і реалізації особистих нахилів і талантів.

З практичної точки зору сучасні комп'ютерні технології у навчальному процесі на кафедрах військових інститутів можна використовувати у двох напрямах:

1. Безпосередньо під час занять у комп'ютерних класах.

2. Через Інтернет опосередковано – для надання студентам необхідної інформації для самостійної роботи дома.

Кожен з варіантів має свої переваги і недоліки. Останній поки що взагалі не використовується в системі військової освіти.

Основною перевагою дистанційного навчання є можливість для студента самостійно працювати у зручний час і в зручному місці. Це значно підвищує ефективність його роботи (звичайно при належній старанності).

При розробці програмного забезпечення для цієї форми навчання постають такі питання:

1. Як досягти відповідного рівня безпеки при використанні військової інформації?

2. Як складати заліки, контрольні, іспити і, взагалі, як проводити поточне оцінювання знань?

3. В якій формі подати інформацію?

4. Хто контролюватиме хід і результати такого навчання?

Необхідний рівень безпеки досягається класичними методами:

- кодуванням;
- системою аутентифікацій;
- різноманітними шлюзами (Firewall) [2, 24-125].

Щодо оцінювання знань, то в цьому питанні необхідна так звана "золота середина" – поєднання традиційних форм контролю з новими, програмними.

Важливу роль у процесі дистанційного навчання повинні відігравати обчислювальні центри, які виконують роль координатора занять та адміністратора сайту.

У Всесвітній Мережі виходить багато наукових видань, за допомогою яких кожен може займатись самоосвітою. Ефективне навчання вимагає потужної інформаційної бази. Одним з найдосконаліших засобів надання навчальної інформації на даний час є електронний підручник. До нього входять:

- практичні рекомендації;
- FAQ (Frequency Asked Questions), де ми можемо знайти відповіді на запитання, що виникають найчастіше.

Одним з прикладів електронних посібників може служити стандартний HELP (наприклад, в операційній системі Windows). При натисканні клавіші F1 з'являється діалогове вікно, в якому можна знайти відповіді на будь-яке запитання.

На сьогоднішній день існує три найпоширеніших види подання інформації в Internet:

1. Інформація подається у вигляді HTML-документу, тобто у вигляді окремих сторінок з посиланнями.

2. Інформація подається у вигляді документу Word (або таких, що відкриваються за допомогою стандартних текстових редакторів).

3. Інформація подається у вигляді rar- або zip-файлів.

У кожного з цих методів є свої переваги і недоліки.

Перевага першого – в швидкості завантаження документу, адже завантажується тільки потрібна користувачеві сторінка. Недоліком такого методу є процес зберігання документу. Кожну сторінку необхідно зберігати окремо, а це не зручно при зберіганні великих об'ємів даних.

При використанні другого методу весь документ зберігається повністю і, якщо станеться відключення комп'ютера від мережі Інтернет, то можна продовжувати користуватись документом на відміну від першого випадку.

Третій метод є корисним, коли необхідно дістати інформацію в особливо великих об'ємах. Тоді на сервері ця інформація зберігається у вигляді zip- або rar-файлів (тобто вона заархівована архіваторами zip або rar). В цьому випадку об'єм файлу зменшується, і замість того, щоб завантажувати сам файл, ми можемо завантажити його архів, який в два, а то й три рази менший за об'ємом, ніж вихідний. Цей метод доцільно використовувати, коли швидкість Інтернету дуже мала. Недоліком є те, що, не завантаживши весь файл і не розархівувавши його вже на своєму комп'ютері користувач не зможе отримати інформацію.

На сучасних WEB-сторінках використовуються різні комбінації цих методів подання інформації. Все залежить від вигляду і об'єму інформації, яку пропонує сайт.

На сьогоднішній день на різних сайтах існує так звана мультимедійна підтримка. Тобто ваше перебування на сайті супроводжується відео та звуком. Але мультимедійна підтримка потребує передачі великих обсягів інформації. За кордоном це здобуло більшої популярності внаслідок того, що швидкість передачі інформації через Інтернет там більша, ніж у нас. Хоча зараз і розробляються технології, які дозволяють зменшити об'єми даних при передачі відео- та аудіофайлів, але для швидкостей, що існують на наших лініях, цього замало.

Ще одним інструментом, за допомогою якого можна поповнити свої знання, є chat-кімната. Як правило, якщо сервер тематичний (присвячений чому-небудь), то на сайті цього сервера існує chat-кімната, де користувач може поспілкуватись із іншими відвідувачами цього сайту та отримати необхідну інформацію.

Вже існує великий досвід використання електронних посібників, які знайшли широке застосування в різних сферах людської діяльності, зокрема в просвітницькій. Прикладом тому може бути офіційний сайт факультету кібернетики Київського Національного університету імені Тараса Шевченка (http//unicyb.kiev.ua). Після вводу цієї адреси і завантаження сторінками маємо зробити вибір мови, якою будемо користуватись надалі. Така можливість передбачає користування цим сайтом людей з різних країн, що сприяє підвищенню його доступності. Студент, що завантажує цю WEB-сторінку, може знайти тут курс лекцій з різних предметів і отримати методичні рекомендації з реалізації лабораторних робіт.

Найбільш вживаними і зручними є підручники, створені як *.pdf - файли і як WEB-підручник.

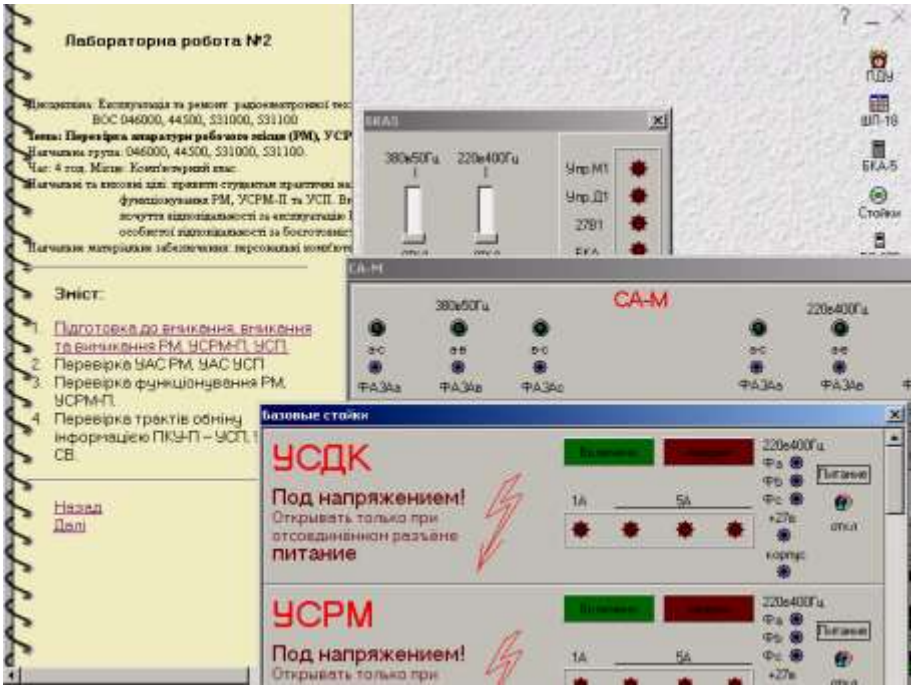
На даний час на кафедрі АСУ ВІКНУ студенти на заняттях у військово-наукових гуртках під керівництвом Лукіна В.Є. розробляють електронні підручники:

- практикум з КЗА 86Ж6Ж;
- лабораторний практикум з КЗА 86Ж6.

Лабораторний практикум у вигляді електронного підручника забезпечує доступ до будь-якого робочого місця одночасно, чого неможливо досягнути на реальній техніці. Електронний підручник, призначений для індивідуальної роботи студентів, є

універсальним як для навчання в комп'ютерному класі, так і для дистанційного навчання.

Лабораторний практикум створюється у вигляді WEB-сторінки HTP формату. Студент читає інструкції (на лівому краї екрану) і відразу їх виконує (у правій частині екрану), викликаючи для роботи відповідні пристрої з меню, яке розташовене в правому краю екрана (мал. 1.).



Мал. 1.

Прикладом корисності використання подібних програм може бути такий історичний факт. Пілоти ВПС США проходять навчання на ігрових симуляторах компанії Microsoft. Це рішення було прийнято після того, як один зі студентів показав вищий рівень пілотажу, жодного разу в житті не сідаючи за штурвал реального літака. Перед цим він провів п'ятдесят годин за PC-версією гри Microsoft Flight Simulator. Перехід до нових тренажерів, оснащених персональним комп'ютером, 2-дюймовим монітором і штурвалом, із загальною вартістю комплекту приблизно тисячу доларів, дозволить економити мільйони доларів на кожному тренувальному місці [3, 14].

Основною метою створення підручників було надання студентам можливості опанувати основні принципи роботи КЗА 86Ж6 без використання реальної техніки. Виконуючи запропоновані в посібнику послідовності дій, слухачі мають можливість візуально запам'ятовувати розташування і зовнішній вигляд пультів, клавіш та елементів керування, виконувати команди і спостерігати результат. Матеріал, що при стандартному підході є сухим і зводиться до формального зазубрювання, в електронному вигляді сприймається живо і легко, адже найкращий спосіб змусити студента щось вивчити – це зацікавити його цим.

Література:

1. Державна національна програма "Освіта" ("Україна XXI століття") // Освіта: Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик. – 1993.-№ 44-46.-Грудень.
2. "ТИИЭР". Журнал – 1988.-№5.-т.76.
3. "Мир Internet". Журнал – 1999.-№6(33).-Июнь.

УДК 378.147

L.I. Morska
Ternopil

THE FUTURE FOR COMPUTER AIDED LANGUAGE LEARNING

Computer Aided Language Learning (C.A.L.L.) has been available in the world for the last 25 years. In Ukraine, however, this number may be lowered to about 3 or 4, or even less. Admittedly the first two years were pretty limited to text only and served for grammar and vocabulary practice but not much else. But certainly since the launch of Windows, PCs have been capable of as much video and sound as most course teachers would wish to include.

Using computers in English classroom is important for both teachers and students. Computers can handle a range of activities and carry out programmed functions at amazing speed. They can check exercises after they have been done, move students gradually from easier to more difficult exercises according to their levels and abilities. When students fail to answer questions correctly or perform activities, the computer can simulate, drill, or explain the phenomenon in a way that makes it easier for the student to understand.

However, CALL is still neglected by most teachers of English. They either find it a waste of time or treat it as a game. The potential offered by the machines is covered by futuristic visions of teacherless classes where students are led by a robotic-looking master that gives instructions. Computers are accused of taking over the role hitherto assigned to human beings. At the same time, they are strict, rigid, and devoid of emotions. The best that can be heard of computers in the English class is that they display colourful images, yet the linguistic content is very poor. Besides, students sit silently in front of computer screens clicking mice and watching what is happening. We have seen and heard different negative reactions of teachers of foreign languages when we said that we used computers in our class.

Our intention here, however, is not criticism of those who do not believe in a new teaching/learning tool, but presentation of some of the elements of CALL in teaching English to Ukrainian students.

Computers implemented in English classes can boast a significant potential:

– Word processors can be used for practising writing skills by manipulating the text, for improving spelling by devising exercises that involve spelling check features;

– Language software offering numerous tasks that check grammar and vocabulary in many cases allow the teacher to customise the content that can be specially assigned to a particular student or a group of students; students given immediate feedback by the program can set their own pace;

– Communication software helps students practise various communication strategies and behaviours, including non-verbal signals;

– The Internet is an alternative source of information.

Stand-alone computers attract potential foreign language learners with the myriad of functions that can stimulate the process of learning. They activate more than just one sense at a time, owing to which language can be absorbed easier. A room filled with computers could be perceived as a modern language laboratory. Its function, however, does not confine to reading drills that were to perfect learners' pronunciation. Old cabins with headphones isolated students one from another, and it was virtually impossible to talk about any interaction. Computers networked or hooked to the Internet apart from their inherent features have given users an opportunity for distant communication. The communication media included in an average network are mail, short message sender and simultaneous chat application.

Almost as soon as you start to use the Internet, it will become clear that electronic mail (e-mail) is one of the greatest language-teaching materials ever created. E-mail allows all of us to

communicate quickly and inexpensively over long distances without obstacles such as time zone differences, the time-lag of ordinary mail, or the long-distance telephone charges for faxes. Therefore, students can actually USE the language to communicate with real people about issues that interest them. Electronic mail can thus supply the ultimate "contextualized" practice. Students (and teachers) can also use the speed, simplicity, and low-cost of e-mail to work in teams on joint projects with other classes. The "Net" provides ample resources for projects and research activities. Since e-mail is "low-tech" in terms of the Internet and does not require vast technological know-how or expense, it is still the favourite electronic teaching tool of language teachers, but it is far from being the only resource on the Internet. Joining e-mail discussion forums for teachers will quickly point new "netters" in the direction of finding and using the other resources- such as the World Wide Web area of the Net. The following instructions and guidelines are generally directed at the growing number of teachers who would like to use the Internet at home, as well as for those teachers who have access to the Internet at school but have little in the way of support and training:

a. The computer: To start your journey into the future, you will need access to a computer. In the early days of the Internet and e-mail, it was not very important what kind of computer you used because plain black and white text files like e-mail were not very demanding of a machine. However, this is no longer universally true; the jewel of the Internet, the World Wide Web area, has colour, sound, full-motion video, and wonderful graphics, all of which require a fairly powerful modern computer with graphics capabilities and a large memory capacity. Still, there is plenty of value and fun on the Internet without getting entangled in the World Wide Web (WWW), so do not despair if the only machine you can access on a regular basis does not have Web capability. E-mail and e-mail-based resources can serve you well, and they move faster and more reliably than the WWW.

b. The modem: Once you have your personal computer, you will need some way of connecting that computer to communications lines. Although this technology is developing fast, the modem (Modulator- Demodulator) is still the most common and efficient way to do this. A modem is a very small device; some modems are smaller than a credit card, but whatever their size, they attach to your computer (either internally or externally) and serve to make your computer connect to another "hub" computer over communication/telephone lines. Luckily, modems are not expensive, and they are all pretty reliable. Most modern computers come with the modem already installed, but in any case modems are extremely easy to install, especially the external ones. The problem with modems, though, is that they become out of date very fast. "Out of date" in this context means "slow." The speed of a modem is measured in BPS (bits per second), which means how many "bits" of data the modem can deliver to you in one second. At present, the fastest modem is 57,700 bps, but most people are still using 14,400 bps modems, and some are still using 33600 bps modems. Modem speeds are also sometimes referred to as baud. It is reasonable to ask why speed is so important; after all, we don’t worry about the speed of our TV sets. The truth is that for black and white text communications (like e-mail) the speed of a modem is really not that important. However, colour, sound, and graphics (such as the World Wide Web) use millions of bits of data, and if your modem is slow, it can take a very long time to receive even one small picture from the Web. Waiting for a picture to arrive, dot by dot, is not one of the more rewarding uses of a teacher’s time, so the accepted wisdom is that you need the fastest modem you can find and afford.

c. Communication software: Most modems come with communications software, which is essential for instructing the computer to use the modem to communicate. Naturally, a computer that comes with the modem already installed will also come with the necessary software. But if at some point you want to upgrade to a faster modem, you may also need to install new software or at least reset the program that you have already installed, all of which sounds much more complicated than it really is.

d. A connection to your "host": Your modem will not be able to do much until it can use reliable phone service to connect your computer to the "host" computer (the one which will actually open the Internet door for you). Telephone service can be very expensive. Even if it is a local call to the "host" computer, many localities charge for calls by connection time, which makes the Internet too expensive for many people. But price is not the only consideration for a would-be "netter"; one must not forget the other members of the family or office who might want to use the phone when a computer is tying a phone line to connect to the Internet. This can cause conflict with others who need to use the line and concern among those who are trying to reach you and worry when the number always rings busy. One form of Internet connection, ISDN (Integrated Services Digital Network), uses modem cables and fibre optics so efficiently that you can talk on the phone, run answering and fax machines, and connect to the Internet all at the same time on the same line. This service requires the very latest cables, which most places do not yet have. Moreover, cabling is a capital-intensive proposition, so telephone and cable companies pass along the high cost to their consumers. Thus, ISDN is not yet a realistic choice for most consumers even if it is technically available to them. Cable TV companies, which have already laid their cable, will probably offer less expensive Internet access, as they become major competitors in this field.

Not all computers are connected to the Internet host machine by public phone or cable lines. Some institutions are directly linked by a private, closed connection to the "host" or "hub" computer, so that they are in essence mere terminals of the host machine. This is called hard-wire. In this case, there is no need for a modem. In the future, the majority of Internet connections will be direct cable connections, using cable TV lines or enhanced phone lines. But today that is not a realistic option for most people, particularly for those who want to connect to the Internet from home.

e. Internet service provider (or Internet access provider): Your computer, modem, phone service, and software are all set up, but they have no place to go if you do not have an ISP (Internet Service Provider) or an IAP (Internet Access Provider). This is the service that maintains the "host" computer which is directly connected to the network of linked computers that form the Internet and which you must pass through in order to gain access. The issue of Internet access is one of the most perplexing in the field of electronic communications because there are many variations and options and because the Internet access landscape changes almost daily. I can only describe the situation in very general terms, and reiterate my caveat that Internet access varies from country to country and from region to region. Not only that, circumstances change very fast.

It may well be important for the teachers as well as for the students to know that the WWW needs two important tools in order to be usable: a "search engine" and a "browser." Obviously, a search engine is necessary if one is to locate anything in as vast a landscape as the WWW, and there are many useful ones available. The most famous are Yahoo and Googles. Perhaps the most useful to academics is AltaVista. In any case, most World Wide Web service providers supply several search engines, and the new user will soon learn the strong points of each. They generally all work the same way: users type in keywords that represent the item that they are interested in finding, and then the search engine goes to work, searching all the linked computers of the world, and then comes back with a list of "sites" where the keyword has been found. However, no Web document is readable without a sort of interpreter or reader, called a "browser," which will turn the meaningless machine hieroglyphics of the Internet into readable material and gorgeous pictures and sound. The most famous browsers are Netscape Navigator and Microsoft Internet Explorer. Microsoft and Netscape are in a fight to the death for market share, since whoever dominates the World Wide Web will have enormous power in the future. As part of their battle to win the hearts and minds of the Web public, these browsers are available free by downloading from the Internet.

Therefore, the Internet is a wonderful gift to students and teachers of the English language. It has opened up doors and created opportunities that were inconceivable just a few short years ago, and it promises to evolve into an ever more expansive medium in the future.

What can students do on the Internet? They can access information about just about any subject they desire in English. They can use interactive exercises to practice their reading, listening, writing, and even speaking skills. They can communicate with other students from anywhere in the world. They can use their creativity to publish their own websites, either on their own or in collaboration with other students or even other classes.

What can teachers do on the Internet? They can provide interactive materials for students to access, either in their own classroom or in a distant classroom. They can act as English tutors, providing one-to-one instruction for students online. They can freely access hundreds of lesson plans and ideas for classroom activities.

The resources available today on the Internet are truly astounding. Only a few years ago, you would have been hard- pressed to find much information about ESL on the Internet. Today you can find hundreds of sites dedicated to helping ESL students and teachers. These sites provide students and teachers with unlimited opportunities to practice and improve their English ability.

These ESL-specific sites are wonderful, but don't forget that there's a vast world of websites on the Internet beyond ESL sites. Indeed, the vast majority of Internet sites are written in English. For students, these authentic English sites provide an excellent chance to spread their wings, and experience the thrill of riding the bike without the training wheels.

The problem is, of course, that with about a billion websites on the Internet, finding appropriate sites for students can be a daunting challenge.

Thus, one of the most important problems in modern English teaching methodology is why teachers of English should go online with their instruction by incorporating the Internet and computers in their teaching. There are a number of reasons for that, and these are the following:

– using computers and Information Technology in teaching and preparing materials is now one of the requirements of teachers' professional promotion in most higher educational establishments in Ukraine;

– more and more university authorities expect teachers to be ready to conduct lessons in Internet labs, due to the widespread availability of labs at universities and great demand for teaching with the Internet;

– computers and the Web are extremely powerful factors motivating students to learn;

– Internet websites can be extremely effective in supplementing and replacing the course book, due to authenticity, recency, variety, choice, novelty and interactivity of Web-based instruction;

– the Internet offers new, widely accessible and free, ways of communication between students from different countries, such as email, chat, discussion lists, videoconferencing, collaborative website creation;

– incorporating online instruction allows the teacher to adopt a cross-curricular approach, to prepare students to discuss other subjects in English.

When talking about skills and qualities that an online teacher of English should possess, from our own experience it appears that such a person should have necessary computer skills (mostly file management, Internet browsing, operating email software, basic web publishing) and should be able to teach them sometimes. Although it is assumed that all the skills necessary for Internet-assisted instruction should be already acquired by students during Information Technology classes, the teacher may sometimes need to do some technical teaching, e.g., showing how to copy a picture from the Web to a word-processor or how to subscribe to a student discussion list. Also, the teacher must be able to solve some incidental technical problems.

On the other hand, the online teacher should have ample knowledge of the Net and websites, in order to predict which sites would be most useful for particular activities, to allocate proper amount of time to each stage of the lesson, to be fully aware of the benefits and dangers of Internet-assisted learning.

Also, it is crucial that the online teacher should be extremely well-prepared for the lesson, having checked if the sites to be used still work and do not contain offending material, having a clear and detailed plan of the lesson, together with additional off-line tasks in case of slow connection and alternative sites to go to. Finally, the teacher must make sure that the instructions given to students are clear and precise, that students fully understand what to do, and consequently there are no doubts as to the technical nature of tasks.

In order to help the teachers to start using CALL in their classrooms we present several resources, which the optimistic and initiative English teachers may find useful.

Agora Language Marketplace, **http://www.agoralang.com/**. A site to read about language laboratories, download learning/teaching materials, take part in a discussion on current issues of education with technology. There is a directory of educational materials publishers - a database containing hundreds of entries.

Hundreds of Jokes for the Classroom, **http://www.net-language.de/Default.asp?news=193**. Lighten up your English lessons with jokes.

The Internet TESL Journal, **http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/**. A monthly (on-line) journal that includes articles, research papers, lessons plans, classroom handouts and teaching ideas on ELT.

Exchange, **http://deil.lang.uiuc.edu/exchange/**. ***Exchange*** publishes writings of non-native English speakers from all over the world, and provides English self-study materials. Some parts: ~Cookbook (with recipes, food stories etc.), ~World Cultures, ~Essays and Stories, ~Class Projects.

The fastest way for any student to improve is to become immersed as much as possible in the world of English. Whether it's reading newspapers, books, and magazines, watching videos, listening to music, or using the Internet, extensive exposure to the language is crucial. It's our job as teachers to give guidance to our students in choosing appropriate resources.

We have tried to picture the main but not all possibilities of CALL application in the classroom. Unfortunately, we also have to admit that CALL has still not come of age. The most powerful learning tool is still not widely used. There are of course some practical difficulties in the way of using more software. First of all, you need the hardware. Many schools and colleges are now equipped with computers but only a small proportion have sufficient numbers to be able to offer students free access whenever they want. A fully used computer lab cannot cater for extra demand without going through all the administrative steps to buy more hardware. So, many teachers are not given the opportunity to use software even though ostensibly, their school has the equipment. This is a problem that only time, money and steady pressure from teachers and students will resolve.

Many teachers complain they lack training in IT in general and the use of computers for language learning in particular. Teachers work under pressure of fixed timetables and, even when there is a clear desire to provide training, practical problems too often inhibit results.

Attitudes take a longer time to change than does technology. Teachers and students brought up in traditional systems are wary about adopting new methods. In most large organisations it is easier for the conservatives to stop change than for the progressives to initiate it. The burden of proof naturally falls on those wanting the change.

These are the problems and we have to decide them as soon as possible in case we want our student to represent Ukraine in modern society on the equal basis with other young people all over the world.

The list of used sources

1. Conditions for Language Learning. Available: http://www.sil.org/lingualinks/languagelearning/mangngyrlngglrnngprgrm/ConditionsForLanguageLearning.htm
2. Some Ideas for Evaluating Websites. Available: http://www.sccd.ctc.edu/~schu/criteria.html
3. The Tower of English. Available: http://towerofenglish.com
4. The WebQuest Page. Available: http://edweb.sdsu.edu/webquest/webquest.html
5. Tillyer, A. 1994. Modem Times: English Teaching Forum, 33, 4, pp. 2-9.
6. Using the ESL Standards. Available: http://www.tesol.org/assoc/k12standards/it/06.html
7. Using the Internet for Teaching English. Available: http://ilc2.doshisha.ac.jp/users/kkitao/online/internet/art-use.htm
8. Warschauer, M., & Healey, D. (1998). "Computers and language learning: An overview." *Language Teaching, 31*, 57-71.
9. Willis, J. (1998). "Task-Based Learning: What Kind of Adventure?" *The Language Teacher (On-line)*. Available: http://langue.hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/tlt/98/jul/willis.html

М.В. Нагач
м. Ніжин

ОСОБИСТІСТЬ ВЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ США: ІСТОРИЧНИЙ ПОГЛЯД

Основна тенденція сучасного суспільства – стрімка зміна навколишнього світу, його інформатизація і глобалізація. Ці процеси зумовлюють розширення функцій вчителя в суспільстві, про що переконливо свідчать документи, матеріали міжнародних організацій.

І в доповіді Ж.Делора "Освіта: прихований скарб" (1), і у всесвітній доповіді з освіти "Вчителі, педагогічна діяльність і нові технології"(2) підкреслюється важливість ролі, яку відіграють вчителі як активні учасники змін, що сприяють взаєморозумінню і толерантності, і та величезна відповідальність, що лягає на них. Вчитель постає не тільки ключовою фігурою педагогічного процесу, а значно ширше – суспільних змін, суб'єктом історико-еволюційного світового процесу. В той же час особистість учителя, його професійна діяльність зазнають впливу очікувань і вимог з боку соціуму – учнів, батьків, школи, громади, суспільства в цілому.

В роботі ми спробували простежити, які вимоги висувалися до особистості вчителя американським суспільством протягом останнього століття і як відбувалося формування його особистості відповідно цих вимог, які програми підготовки вчителів вважалися найефективнішими для втілення в життя тих завдань, що їх суспільство висувало перед вчителями на певних історичних етапах.

Першим визначним реформаторським періодом XX століття в освіті Америки стали 20-40 роки. Під впливом соціально-економічних і політичних умов, розвитку науки, особливо психології, все більшого значення набував прагматизм, який приніс новий погляд на освіту і нові вимоги до особистості вчителя. Історичні і економічні процеси початку століття – урбанізація, хвилі еміграції, промисловість з корпоративним капіталом – зробили очевидною неадекватність класичної освіти вимогам часу. Прогресивні реформатори запропонували введення обов'язкової загальної освіти, яка мала "прищепити" необхідні для життя в індустріальному суспільстві вміння і цінності. Впроваджувалися диференційовані навчальні програми для студентів з різним рівнем здібностей, професійна освіта для підготовки до світу праці, а позанавчальна діяльність мала сприяти соціалізації студентів у світі з новими суспільними цінностями.

Засновники і послідовники прагматичної течії в освіті – Дж.Д'юї, Е.Торндайк, П.Монро, У.Кілпатрік та ін. – вважали, що школа має формувати природу людини у відповідності із загальнолюдськими цінностями, що центрована на учні система навчання підготує його до особистого успіху в життєвій боротьбі, що "ознака вільної особистості – здатність висувати і здійснювати власні цілі", що освіта має надаватися "не стільки для певної діяльності, скільки через діяльність"(3).

Ці провідні освітні ідеї прогресивізму сприяли формуванню в суспільній свідомості певного ідеалу особистості вчителя – носія гуманістичних цінностей, турботливу, небайдужу до запитів і проблем учнів людину. Його роль в класі – фасілітатор учіння, "постачальник" навчального матеріалу для розвитку інтересів та досвіду дитини.

Професійна підготовка майбутнього вчителя будувалася навколо психології дитини, розвитку її мотивації. Залучалися навчальні курси, теми, проблеми, здатні дати реальну користь сьогодні, а не тільки в майбутньому, критерієм відбору змісту навчальних планів була їх функціональність. Увага вчителя загострювалась на практичному аспекті навчання, на шляху "учіння через діяльність", як єдиному, що веде до саморозвитку, а не просто до засвоєння окремих фактів. Широко використовувалися такі форми і методи навчиння як ,дискусії, робота в групах, доповіді студентів про спостереження за навчальною діяльністю школи, самостійна робота в бібліотеці.

В наступний період, невдовзі по закінченні Другої світової війни саме політичні та ідеологічні чинники впливали на формування особистості вчителя в Америці. Холодна війна, страх комунізму, "полювання на відьом", ініційоване сенатором Дж. Маккарті зачепили майже всі інституції американського суспільства. Школи не були виключинням – від вчителів вимагали давати присягу вірності і підтримки існуючого уряду та заперечення будь-якої причетності до комуністичної партії. Особистість вчителя, яка була необхідна тогочасній Америці у поляризованому світі,чітко поділеному на два табори – це людина лояльна до уряду та існуючого ладу, віддана американським цінностям і готова прищеплювати ці цінності та ідеї підростаючому поколінню.

В доповіді Комісії з освітньої політики 1951 року "Освіта і національна безпека" роль освітян та допомога, що від них сподіваються, висловлена прямо та експліцитно: школа має прищеплювати певні моральні та духовні цінності, постачати збройні сили адекватним персоналом і тренованими людьми, що відповідає нагальним потребам суспільства, навчати підтримувати зовнішньополітичні кроки Америки (на той час це була акція в Кореї). Автори схвально писали, що саме вчителі визначають, "наскільки швидко молодий рекрут пристосовується до військового життя, робітник опановує доручену йому операцію, і наскільки швидко і точно занотовує стенографістка" (4).

Загалом повоєнну Америку характеризувало постійне відчуття загрози суспільному порядку, страх соціальної нестабільності, якою в 40-50-ті був комунізм, а в 60-ті – внутрішні заворушення, масові виступи громадян на знак протесту проти внутрішньої і зовнішньої політики уряду. Суспільні і освітні діячі, які були свідомі цієї загрози і можливих її наслідків, покладали великі надії на освіту і, зокрема, на вплив вчителів у згладжуванні гострих соціальних кутів, підкреслюючи зв'язок освіти з рівністю можливостей та збільшенням соціальної мобільності.

Підсумовуючі освітні тенденції та ідеологію цього періоду, різні джерела зазначають, що, хоч основні освітні цінності прогресивізму – соціальна стабільність, вміння, що користуються попитом на ринку праці, рівні освітні можливості – залишилися незмінними, акцент змістився в бік соціальної ефективності освіти: більший пріоритет надавався не "всебічному розвитку кожного індивіда", як проголошував Дж. Д'юї, а національним інтересам, визначався тим, що було краще для суспільства.

Провідним напрямом освіти повоєнного періоду було "навчання для пристосування до життя". Навіть наукові курси зосереджувались на практичному, прикладному досвіді.

Розроблені як релевантні і функціональні, вони мали антиінтелектуальний характер. Основною функцією вчителя в той період, за висновком історика освіти Д.Равіч, було навчання учнів "соціально прийнятної поведінки і пристосуванню до очікувань середовища" [5].

Саме на цей період (50-60 роки) припадає потужний шквал критики вчителювання і підготовки вчителів. Об"єктами критики стали всі складові педагогічної освіти – найнижчі академічні показники кандидатів до педвузів, інтелектуально бідні, професійно непотрібні програми підготовки вчителів, результати роботи вчителів – неуцтво американських учнів. І.Джонсон так змальовує стан підготовки вчителів у цей період: "Вчителі не розглядалися як центральний фактор покращення шкіл на початку 60-х, тому що, крім згоди серед критиків про необхідність більш інтенсивної академічної підготовки, не було спільної думки про те, як їх готувати. Це не було питанням того,яку модель професійної підготовки підтримати. Не було моделей. Навіть недосконалих, які, поновивши і вдосконаливши, можна було б використати у майбутньому"[6].

За всієї нищівності удару, що був нанесений жорсткою критикою статусу вчителя в американському суспільстві, позитивним її наслідком була більш пильна увага, що з цього часу стала приділятися підготовці вчителів в Америці. Розпочався безперервний динамічний потік різноманітних реформаторських проектів з різних джерел: федеральний уряд, приватні культурно-освітні фонди, учительські асоціації, університетські програми освіти вчителів, різні зацікавлені особи.

Кожний з цих проектів висував нові вимоги до вчителя як особистості, наділяв вчителів новими суспільними ролями і функціями.

Так, соціальні цінності Америки 60-70 років відобразила робота Комісії з освіти вчителя на здобуття ступеня бакалавра, створена Офісом освіти США, яка існувала у 1972-76 роках.

Одним із стовпів, що підтримують стабільність і єдність суспільства, проголгшувалась згуртована місцева спільнота, а вчитель мав брати активну участь в її розбудові.

Це не була нова ідея. Ще 1970 року Ч.Сілберман у книзі "Криза в класі" наголошував на тому, що вчителі повинні співвідносити цілі своєї педагогічної діяльності зі школою, з цінносями місцевої спільности, з суспільством взагалі.

Документи Комісії з освіти вчителя не тільки підкреслили необхідність для вчителя шанувати стиль життя і культуру спільноти, її систему цінностей, а й взяти на себе роль її будівничого, стати невід'ємною її частиною. Малася на увазі допомога спільноті у її побудові і зміцненні, підсилення самооцінки своїх учнів і членів спільноти.

Важливим компонентом програми підготовки вчителів, що була запропонована Комісією, стало навчання спільнотою. Саме в ній має набуватися досвід роботи і такі важливі вміння педагогічної компетентності, як співчуття і розуміння дітей. Програмою був передбачений і компонент контролю з боку батьків і самих учнів.

Незважаючи на те, що ця прогрма була запропонована три десятиліття тому, традиції тісного зв'язку вчителів із спільнотою в Америці підтримуються. Саме цим пояснюється той факт, що, згідно опитувань, при невдоволеності системою освіти країни взагалі, американці схвально відгукнулися про місцеві школи і задоволені роботою місцевих вчителів.

В 60-70-ті роки в Америці настроєм часу було те, що слід зважати на кожного, що кожний є цінним. Це був час "рухів" за зміну статусу латиноамериканців, афроамериканців, американських мексиканців, корінного населення – індіанців, сексуальних меншин. Серед різних течій одна була скерована на багатокультурну освіту, підсилення "Я-концепції" усіх дітей шкільного віку, американських меншин через показ того, що кожна з них цінна і унікальна.

Особистість вчителя, якої вимагали ці суспільні і освітні зміни – людина культурно сензитивна, готова сприяти культурному плюралізму, свідома того, що культурна дивертисивність є цінним ресурсом, який слід зберігати і поширювати.

Невідкладними завданнями, що постали перед педагогами, були – навчити всіх дітей знати і поважати всіх американців, створити в школах середовище, яке б "випромінювало" культурну дивертисивність, визнавало, приймало і використовувало двомовність як позитивний внесок. Шкільні тексти перевірялися на наявність расизму, класизму, сексизму (пригнічення жінок). До шкільних програм включалися універсальні для всіх культур людські проблеми [7].

Нові суспільні вимоги вплинули на освіту вчителів. У Стандартах Національної Ради з акредитації освіти вимагалось, щоб навчальний заклад забезпечував мультикультурну освіту у програмах підготовки вчителів, включаючи їх як у загальноосвітні, так і в професійні компоненти.

"Підготовка має включати такий досвід майбутніх вчителів, який би:

- сприяв розвитку аналітичних і оцінних здібностей для "протистояння" таким питанням, як демократія участі, расизм, сексизм, нестача влади;
- розвивав уміння роз'яснювати цінності, включаючи вивчення проголошуваних і прихованих трансмісій цінностей;
- відображав динаміку дивертисивних культур і їх застосування у змісті, формах і методах навчання;
- включав лінгвістичні відхилення і дивертисивні стилі навчання як базу для вироблення відповідних стратегій педагога" [8].

З часом ідеї полікультурності і дивертисивності стали невід'ємною частиною і всього суспільного життя Америки, і підготовки вчителів зокрема. Якщо згідно з Стандартами НРАПО 1990 р. університети включали до своїх курікулумів лише один курс чи якусь одну навчальну тему, то після 1995 р. мультикультурна дивертисивність проходила через усю програму.

Наприкінці XX століття нові економічні і демографічні реалії американського суспільства висували нові вимоги до освіти і ефективності вчителя. Найчастіше зазначаються наступні зміни:

- економіка США спирається головним чином не на матеріальне виробництво, а на високі та інформаційні технології та сферу обслуговування;
- конкурентоспроможність Америки на світових ринках знижується, в результаті чого країна зі світового банкіра перетворилася на боржника;
- значно знизились академічні показники американських студентів у порівнянні як з їх попередніми досягненнями, так і з показниками студентів інших розвинених країн, що пояснюють збільшенням пропорції латино- та афроамериканців у школах.

Перед освітянами Америки постало завдання поліпшити академічні показники всіх студентів. Основна мета – зробити країну більш конкурентоспроможною на світовому ринку. А досягти кращих результатів в економіці інформаційного суспільства здатні лише високоосвічені люди.

Взятися за виконання цього завдання мав учитель нового типу. Потребою часу став вчитель-професіонал, небайдужий, компетентний і кваліфікований фахівець, зорієнтований на особистісний і професійний розвиток.

Підготовка такого вчителя вимагала реформування системи педагогічної освіти Америки. Реформа, яка розпочалася в середині 80-х років XX століття і триває по сьогодні, спирається на встановлені професійні стандарти, навколо яких розроблені програми освіти і професійного розвитку вчителів. Складовими реформи є гармонійне узгодження отриманих студентами теоретико-педагогічних знань і процесу залучення студентів до набуття і і осмислення власного педагогічного досвіду, рефлективний підхід

до навчання, формування потреби у безперервному набутті професійно-педагогічних знань, особистісному зростанні.

Результати реформи педагогічної освіти, що широко обговорюються в Сполучених Штатах, заслуговують на глибоке осмислення світовою педагогічною спільнотою.

Отже, освітні реформи завжди були відповіддю на соціальні, економічні, ідеологічні умови, що складалися у суспільстві на певних історичних етапах. Кожна спроба поліпшити шкільну освіту, зробити її відповідною запитам часу неминуче порушувала питання поліпшення підготовки вчителів, висувала нові вимоги до професійно-педагогічної освіти як важливої структурної ланки освітньої системи Америки, наділяла вчителів більш складними і відповідальними функціями в суспільстві.

Література:

1. Delor J. Learning: The Treasure Within. Report to UNESCO of the International Comission on Education for the Twenty-First Century.- Paris, UNESCO Publishing,1996.
2. World education report: Teachers and teaching in a changing world.-Paris, UNESCO Publishing,1998.
3. Dewey J. Democracy and Education.-New York, the McMillan Co.,1916.
4. Education Policies Commission and the American Council in Education: Education and National Security.- Washington D.C.,1951.
5. Ravitch D. The Troubled Crusade.- New York: Basic Books,1983.
6. Johnson W.R. Teachers and Teacher Training in the Twentieth Century, in D.Warren(ed.), American Teachers: History of a Profession at Work.= New York: Macmillan,1989.
7. Кошманова Т.С. Розвиток педагогічної освіти у США (1960-1998).=Львів,1999.
8. NCATE, Standards, Procedures and Policies for the Accreditation of Teacher Education.- Washington, D.C., 1982.

УДК 378.14

Б.І. Нестерович
м.Вінниця

РОЛЬ ІМПРЕСИВНИХ ТА ЕКСПРЕСИВНИХ МЕТОДІВ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Професійна освіта вчителя музики, насамперед, орієнтована на оптимальний розвиток креативності майбутнього спеціаліста. Адже сформованість цілісної творчої особистості вчителя музики є запорукою оптимального поєднання в його особі музикознавця, виконавця, просвітника. В той же час зміст навчання часто не сприяє такій цілісності, оскільки художня інформація й художньо-педагогічні уміння опрацьовуються певною мірою роздроблено і не утворюють конгломератів зв'язаних між собою фактів. "Екран культури" (А.Моль) у такого спеціаліста значно звужений. Креативність фахової поведінки е мінімальною.

Одночасно потенціал художньої освіти високо оцінюється дослідниками. Зокрема, А.Маслоу вважає її новим типом освіти й виховання, який забезпечує становлення потрібного для суспільства типу людини – впевненої, творчої, імпровізуючої, мужньої і самостійної. На його думку, історично склалося так, що спеціалісти з художнього виховання першими значно просунулись у цьому педагогічному напрямку [1, 101]. Художня освіта з її відмовою від ортодоксального визначення правильного чи неправильного, з її відходом від диктату об'єктивності створює додаткові можливості для творчої самореалізації особистості.

Отже, вчитель музики повинен виправдовувати соціальні сподівання і забезпечувати той рівень художньої освіти молоді, який збагатив би суспільство творчими

особистостями. Але творчість можна виховати лише творчістю. Тому вчитель музики повинен бути здатний до нетривіальних рішень, несподіваних поворотів думки, сміливих розв'язків художньо-творчих завдань. Своєрідними показниками креативної готовності дослідники вважають уміння відмовитись від вантажу минулого досвіду, деяке звуження свідомості, відмову від невпевненості і страху, ослаблення захисних механізмів, максимальну спонтанність і експресивність особистісних виявів [1, 65-72].

Фахова підготовка вчителя музики має забезпечити належну креативність мислення і поведінки майбутнього спеціаліста завдяки використанню специфічних методів – експонуючих (В.Оконь). Сучасні дидакти вважають, що ця група методів забезпечує експонування модальних і художніх цінностей та активно впливає на такі особистісні утворення, як вищі почуття, переконання, світогляд, характер, тип професійної поведінки.

Експонуючі методи поділяють на імпресивні та експресивні. До імпресивних (лат. *impressio* – враження, переживання) відносять методи організації участі в експонуванні цінностей. Сюди входить отримання інформації про музичний твір та його автора, повна зосередженість на сприйманні, участь у виконанні, належна активність усвідомлення головної ідеї твору, її співставлення з власними принципами поведінки. Імпресивні методи допомагають увійти в стан співпереживання, активізують рефлексивні механізми осмислення світу і власної ролі в ньому.

Так, у ході фахової підготовки майбутній вчитель музики неодноразово залучається до оцінно-художньої діяльності. Позиція музикознавця (критика) допомагає осмислити і синтезувати музично-теоретичні знання актуалізувати досвід емоційно-чуттєвих вражень, посилити самоаналіз, усвідомити шляхи самовдосконалення тощо.

До другої групи експонуючих методів дидакти відносять експресивні методи (лат. *expressio* - вираження). Вони ґрунтуються на створенні ситуацій, в яких учасники самостійно створюють або відтворюють конкретні цінності. В цьому процесі, як правило, зливаються разом переживання і вираження. Ціннісна установка, набута шляхом експресивної реалізації творчих потенцій, є більш міцною, ніж оцінка, нав'язана зовні.

В процесі фахової підготовки майбутні вчителі музики повсякчас включаються в ситуацію виконання художніх творів. Саме тут відбувається відтворення естетичних цінностей, закарбованих у художньому образі. Позиція виконавця зобов'язує майбутнього вчителя долати страх, невпевненість і максимально експресивно передавати у власній грі на музичному інструменті ціннісне кредо автора. Проте цей процес надто суб'єктивований. Тому у виконанні з'єднуються позиції автора і виконавця, який інтерпретує художній образ згідно власних ціннісних орієнтацій.

Застосування експресивних методів передбачає формування у майбутнього вчителя чітких уявлень про системність і цілісність художнього образу. Це своєрідні методи емоційно-естетичного осягнення художнього змісту і адекватного його відтворення у власному виконавстві. Постає питання: якою мірою сила відтворення авторського задуму залежать від аналізу художніх засобів виразності? Безперечно, такий аналіз повинен мати місце в алгоритмі художнього освоєння музичного твору Проте лише тоді твір "оживає", якщо виконавець відразу відштовхується від цілісності музичного образу. Саме цілісність розуміння твору є запорукою виразного відтворення авторської художньої позиції. Дотримання закону цілісності створює передумови для справжньої творчої роботи виконавця над образом. Застосування експресивних методів не передбачає необхідності оперування виконавцем всіма спеціальними термінами і поняттями. Музикознавчі аспекти не відіграють тут вирішальної ролі. Можна по-іншому організувати мислення майбутнього вчителя музики під час виконання художнього твору. Потрібно погодитись із Сайгушкіною О.П., яка пропонує шлях від цілісного емоційно-естетичного осягнення образу до конкретних деталей виконавської роботи і знову повернення до цілісності більш

високого порядку [3, 84-85].

Таким чином, експресивні методи фахової підготовки вчителя музики забезпечують не лише "ремісницьку" готовність до відтворення нотного тексту. Тут майбутній фахівець набуває досвід креативного підходу до розв'язання художніх завдань, тобто готовність до створення твору виконавського мистецтва.

Експресивні методи опрацювання музичного твору дозволяють художньому образу поступово "дозріти" у свідомості виконавця, пройшовши різні стадії розвитку. Цей рух постійно перетинається і коригується у процесі виконавської матеріалізації з особливостями художньо-виконавської техніки, моторики та всіма індивідуально-творчими якостями виконавця. Тому управління формуванням художнього образу в свідомості майбутнього вчителя музики, а далі і процесом його втілення у виконавстві – важливий і нелегкий аспект фахової освіти педагога-музиканта. Управління цим процесом належить до найскладніших завдань музичної дидактики.

Синтетичне використання імпресивних і експресивних методів професійної підготовки вчителя музики відбувається у процесі виконавської практики, де майбутній фахівець бере на себе додаткову функцію – просвітницьку. З'єднання музично-теоретичного аналізу, глибокої емоційно-художньої рефлексії, грамотного виконавства, яскравої вербалізації музичного образу – все це є очевидним результатом синтезу імпресивного та експресивного підходів до фахової освіти вчителя музики. В ході виконавської практики майбутній учитель музики повинен не лише адекватно репрезентувати музичний твір перед слухацькою аудиторією. Тут від нього вимагається більше – творчо інтерпретувати авторську позицію, перепустити її крізь власні ціннісні орієнтації, забарвити особистісним ставлення до художнього образу. Лише тоді музичний твір "засяє" всіма барвами виразності і буде належно оцінений аудиторією. Тому синтез імпресивного та експресивного підходів тут є оптимальним.

Підготовка майбутнього вчителя музики не може використовувати лише традиційні методи. Оперування художнім матеріалом зобов'язує такого вчителя витончено реагувати, глибоко осмислювати, компетентно оцінювати і артистично виконувати музичний твір. Вербально-логічні методи фахового удосконалення тут є малопродуктивними.

Отже, педагогіка вищої школи повинна невпинно оновлювати способи професійної підготовки вчителя музики до творчої роботи в школі. Надійним шляхом до цього я варіативне застосування нових методів музичної дидактики, які відповідають, зокрема, специфіці функціонування художнього образу і особливостям розвитку мистецтва взагалі.

Література:

1. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. - М.: Смысл, 1999.- 425 с.
2. Оконь В. Введение в общую дидактику. - М.:Высш. шк., 1990. - 382 с.
3. Сайгушкина О.П. Творческое развитие современного исполнителя /В сб.: Актуальные проблемы музикального образования. - К.: Музична Україна, 1986, с.80-86.

Krzysztof Niewiadomski
Częstochowska

WPŁYW KOMPUTERA NA OSOBOWOŚĆ DZIECI I MŁODZIEŻY – KORZYŚCI I ZAGROŻENIA

WSTĘP

Tempo rozwoju elektroniki i informatyki jest zawrotne. Powstają szybsze procesory, bardziej pojemne dyski, większe pamięci komputera. Komputery mogą coraz więcej. Co będą potrafiły w przyszłości, to tylko kwestia wyobraźni ich twórców. Nie tak dawno, komputery były dużymi i skomplikowanymi w obsłudze maszynami liczącymi, dostępnymi tylko dla nielicznych. Dzisiaj stały się tak popularne, że można je spotkać prawie wszędzie. Zjawisko o tak dużym zasięgu musi mieć wpływ na życie społeczeństwa. Ocena tego wpływu nie jest jednoznaczna. Przy burzliwym rozwoju narzędzi informatycznych należy sobie również uświadomić pewne zjawiska negatywne, związane z używaniem komputerów. Powinni na nie zwrócić uwagę szczególnie rodzice i nauczyciele. Komputery w edukacji przydają się na wielu płaszczyznach. Po pierwsze, funkcje edukacyjne pełni już sama praca z komputerem, uczymy się obsługi nowoczesnego sprzętu, poznajemy zasady działania programów, zyskujemy nowe spojrzenie na życie i twórczą pracę. Z drugiej strony są pewne wady i niebezpieczeństwa związane z bezkrytycznym podejściem do świata komputerów. Mogą one powodować izolację dziecka i pogarszać jego sprawność psychiczną i fizyczną. Poza tym wiele gier komputerowych wprowadza dziecko w świat przemocy i seksu.

Osobowość w świetle literatury psychologicznej.

W codziennym życiu zastanawiamy się nad zachowaniami się ludzi w danych sytuacjach. Często "szufladkujemy" ludzi zgodnie z ich typem osobowości. Zakładamy, że każda osoba należy do określonego typu osobowości, któremu właściwy jest określony sposób zachowania. Jeśli wiemy, jaką osobowość ma napotkany człowiek, być może łatwiej nam będzie wyjaśnić jego postępowanie. Może też będziemy w stanie przewidzieć jego reakcje w określonych sytuacjach. Psychologowie, naukowcy badający zachowanie się człowieka i pracę umysłu szukają różnych sposobów klasyfikowania ludzi według ich charakteru i temperamentu, zastanawiają się czy takie podziały są pomocne i potrzebne?

Pierwsze próby klasyfikacji typów temperamentu podejmowali: Hipokrates, grecki lekarz i "ojciec medycyny", żyjący około 2400 lat temu[1]i Galen, rzymski lekarz, żyjący około 130-200 roku naszej ery. Hipokrates i Galen wyróżnili cztery podstawowe typy osobowości. Opierały się one na przewadze jednego z czterech specjalnych płynów występujących w organizmie, zwanych humorami.

W ten sposób wyróżniono: typ sangwiniczny, choleryczny, melancholijny, flegmatyczny. Koncepcja czterech humorów nie przetrwała próby czasu, ale nadal używamy w potocznej mowie słów i pojęć opartych na teoriach Hipokratesa i Galena. Często mówimy, że ktoś jest w dobrym lub złym humorze, że jest gorącej krwi, w melancholijnym nastroju, czy o człowieku nerwowym – że z niego to prawdziwy choleryk. W latach dwudziestych i trzydziestych Carl Jung stworzył kolejną teorię typów osobowości. Sugerował, że pewien typ ludzi potrafi koncentrować się na swoim wnętrzu, na umyśle, co sprawia, że są oni spokojni, powściągliwi i zajęci własnymi myślami. Tak zachowują się introwertycy. Inni mogą z kolei bardziej koncentrować się na wszystkim, co ich otacza, dlatego są bardziej otwarci i nastawieni na kontakty z innymi ludźmi. Taki stan umysłu charakteryzuje ekstrawertyków. Koncepcja Junga o dwóch podstawowych typach osobowości nie jest już w całości akceptowana przez psychologów, chociaż introwersja i ekstrawersja przyjęły się jako słowa dobrze opisujące

[1] Typy osobowości, Świat Wiedzy nr 71/98, str. 208

pewien styl zachowania. Obecnie psycholodzy są zgodni, że osobowości ludzkie są bardziej skomplikowane i występują w nieskończonej liczbie odmian. Jednym z motywów, dla których psycholodzy podejmują wysiłki, by rozpoznać lub zmierzyć różnice osobowości, jest możliwość przewidywania zachowań, a w konsekwencji szansa ich zmiany i kontroli. Osobowość nie może być mierzona bezpośrednio, a jedynie na podstawie zachowań, które ją odzwierciedlają. Jednym ze sposobów opisu osobowości nie jest podawanie określonych typów, lecz kombinacji albo mieszaniny cech. Jedną z nich jest cecha dominacji. Jeśli jest bardzo silna, człowiek usiłuje przewodzić innym ludziom. Jeśli jest bardzo słaba, człowiek jest podatny na wpływ innych, uległy, robi to, co mu każą. Osobowość większości ludzi najczęściej plasuje się mniej więcej pośrodku – w pewnych sytuacjach są dominujący, w innych ulegli. Inną ważną cechą jest stabilność emocjonalna. Jeśli jest u kogoś silna, człowiek ten mocno zareaguje na złe wiadomości, wydarzenia, ale po chwili odzyska spokój. Jeśli cecha ta jest słaba, reakcja będzie histeryczna, połączona z krzykiem, wrzaskiem, ogromnym zdenerwowaniem, a nawet omdleniem.[2] Klasyczni psychoanalitycy, jak Z. Freud i kontynuatorzy jego poglądów uważają, że zasadniczym okresem kształtowania się osobowości jest pierwszych pięć lat życia człowieka. Odmienne stanowisko reprezentują zwolennicy teorii o nieustannym rozwoju osobowości. Uważają oni, że doświadczenie przeszłości ma znaczenie dla tworzenia się osobowości, ale kształt osobowości wyznacza głównie sytuacja aktualna. W myśl tej teorii osobowość rozwija się we wszystkich okresach życia zależnie od sytuacji aktualnej i celów życiowych, do których jednostka zmierza. Inna grupa poglądów dotyczących osobowości reprezentuje psychologia społeczna. Koncentruje się ona na sposobach zachowania, jakich uczymy się w określonych sytuacjach społecznych – podczas spotkania, rozmowy i współdziałania z innymi ludźmi. Każdy z nas obserwuje zachowanie innych i te obserwacje są ważną nauką. W rezultacie tego, co widzimy, możemy zmienić własne zachowanie i osobowość. Niektóre teorie wyjaśniające osobowość kładą nacisk na jednostkę i podstawowy wzór zachowania, który tkwi w każdym z nas. Według nich jesteśmy jak płynące przez życie statki napędzane silnikiem. Różne okoliczności maja wpływ na zmianę kursu, czasem osiadamy na mieliźnie, od czasu do czasu sami musimy przejąć ster, by ominąć przeszkodę. Jednak generalnie zachodzi w nas stały postęp, dzięki "silnikom" znajdującym się w naszym wnętrzu.[3] Eysenck w swojej koncepcji wyodrębnił dwie grupy cech w postaci dwóch wymiarów: introwersja – ekstrawersja oraz stabilność – neurotyczność, a następnie dołączył trzecią: inteligencja – psychotyczność. Każdy z wymiarów tworzy pewna liczba cech. Większość ludzi znajduje się mniej więcej w okolicach środka wymiarów introwersja – ekstrawersja oraz stabilność – neurotyczność. Eysenck szukał uzasadnienia swojej teorii w podstawowych zasadach biologii, twierdząc, że przedstawione wymiary osobowości są związane z biologicznymi różnicami w funkcjonowaniu mózgu. Uważał np., że ekstrawertycy charakteryzują się niskim pobudzeniem kory mózgowej i dlatego poszukują intensywniejszych doznań niż introwertycy. Introwertycy natomiast są lepiej dostosowani społecznie, bardziej wrażliwi na ból. Wysokie wyniki w neurotyzmie świadczą o tym, że jednostka skłonna jest do reakcji lękowych i towarzyszącego im strachu. Niskie wyniki oznaczają – dobrą równowagę psychiczną (stabilność). Wysokie wyniki w psychotyzmie mówią o tym, że jednostka jest niezależna, twarda i agresywna.[4]

Wydaje się, że w każdym z przedstawionych stanowisk zawarte są wiarygodne poglądy na genezę osobowości człowieka. Koncepcje te wbrew pozorom nie są ze sobą sprzeczne. Uwydatniają one znaczenie różnych okresów życia w rozwoju osobowości. Osobowość dziecka jest strukturą złożoną, podlegającą w toku rozwoju dojrzewaniu i hierarchizacji. Ogólnie mówiąc osobowość stanowi zbiór charakterystycznych zachowań, cech, potrzeb, motywów i odczuć dotyczących świata, łącznie ze sposobem w jaki ludzie wchodzą w stosunki z innymi. Czy praca

[2] Typy osobowości, Świat Wiedzy nr 71/98r., str. 210
[3] Typy osobowości, Świat Wiedzy nr 71/98r., str. 210
[4] G. Buller i F. McManus, Psychologia, Warszawa 1999, str. 108

z komputerem może wpłynąć na kształtowanie się osobowości, czy wpływa na psychikę jednostki i w jaki sposób? Czy komputer może być zagrożeniem dla rozwoju osobowości?

Wpływ komputera na osobowość dzieci i młodzieży – zagrożenia.

Świat dzisiejszy byłby nie do pomyślenia bez rozwijającej się dynamicznie informatyki. Każdy zdaje sobie sprawę z tego, jak pomocny jest komputer, jakie znaczące korzyści wypływają z użytkowania. Jednak należy sobie również uświadomić pewne zjawiska negatywne, związane z użytkowaniem tego narzędzia.

"Koniecznie trzeba nauczyć dzieci i młodzież korzystać z komputera jako narzędzia i przekazać im właściwe odniesienie do maszyny, gdyż inaczej zuboży się ich psychikę i nie rozwinie ich możliwości intelektualnych."[5]

Gry komputerowe.

Powtarzającymi się tematami gier są wojny, walka, zabijanie i niszczenie. Często walczy dobro ze złem, ale wynik mierzony jest stopniem zniszczenia przeciwnika – im większy, tym lepszy. Bohaterowie są stereotypowi: agresywni mężczyźni, dziwne stwory, kosmici i mutanty. Niektórzy eksperci uważają, że może to spowodować zmiany w zachowaniu i psychice dziecka, może również zachęcić dziecko do stosowania przemocy. Coraz więcej dzieci jest agresywnych. Co może być powodem takiego zachowania? Według psychologów, obok nieprawidłowych metod wychowawczych, powodem jest przemoc prezentowana w filmach i grach komputerowych. Dzieci widzą, że siła fizyczna i brutalne zachowanie są czymś zupełnie normalnym i powszechnie przyjętym. Uznają, że agresja to doskonały sposób na radzenie sobie w życiu. Dlatego należy jak najczęściej tłumaczyć im, że o prawdziwej sile charakteru świadczy umiejętność powstrzymywania się od gwałtownych zachowań. Równie ważne jest zdawanie sobie sprawy z tego, że dziecko, spędzając zbyt dużo czasu przy grach komputerowych, w których wirtualna rzeczywistość oderwana jest od życia, samo przestaje orientować się w realiach rzeczywistych. W grach w których trup ściele się gęsto, można w każdej chwili zacząć wszystko od nowa, albo dodać swojemu bohaterowi nowe życie. Występująca w wielu grach agresja dodana do agresji widzianej przez dziecko w telewizji, wypacza jego wizję realnego świata i uodparnia na zło, które staje się czymś wszechobecnym w jego oczach."[6]

Obowiązkiem, rodziców i nauczycieli jest dbanie o harmonijny rozwój dzieci, a więc zrozumiała jest konieczność oszczędzania systemu nerwowego dziecka. To właśnie od odporności psychicznej w znacznej mierze zależą jego przyszłe życiowe sukcesy. System nerwowy dziecka nie w pełni jeszcze zahartowany, nie powinien być narażony na działanie bodźców negatywnych powodujących psychiczne urazy, których skutki można obserwować często przez długie lata. Jednym z nich są reakcje lękowe, świadczące często o braku poczucia bezpieczeństwa dziecka. Reakcje takie mogą przejawiać się różnorodnie. Szczególnie młodsze dzieci grające w gry w których dominuje przemoc, cierpieć mogą na lęki nocne, budzić się z krzykiem i przerażeniem. Pozwalając grać dziecku w gry komputerowe powinniśmy w pierwszej kolejności zainteresować się o czym jest gra i jaką rzeczywistość przedstawia. Często gry komputerowe wpływają na kształtowanie się niewłaściwych ocen niektórych zjawisk. W wielu grach nie zawsze triumfuje dobro, nie zawsze zwyciężają sprawiedliwi, często bohaterem staje się człowiek zły. Wiadomo również, że dziecko w pierwszych latach życia ulega chęci naśladowania. Nie mamy więc pewności, czy dziecko potrafi do końca odróżnić rzeczywistość komputerową od zwykłej rzeczywistości. Czy oglądanie w nadmiarze scen brutalnych nie znieczula je na krzywdę ludzką, czy nie zapragnie, na razie w podwórkowych zabawach, naśladować któregoś z negatywnych bohaterów, czy nie uzna przemocy za oznakę siły? Uzależnione od komputera nie szuka związku z innymi ludźmi, całym jego życiem staje się

[5] Rostkowska M., Komputer zagrożeniem dla młodzieży, Informatyka w szkole XIV, Warszawa 1998r., str. 213

[6] Rostkowska M., Komputer zagrożeniem dla młodzieży, Informatyka w szkole XIV, Warszawa 1998r. Str.211

maszyna. U dzieci słabszych psychicznie może nastąpić wyobcowanie, zastąpienie prawdziwych problemów ich absurdalnymi namiastkami. Komputer staje się ich przyjacielem. Szybko zamierają przyjaźnie dziecięce, a komputer zaczyna wystarczać na całe życie. Zabawa i nauka z kolegami uczy ważnych umiejętności społecznych, kompromisów, negocjacji oraz współdziałania. Tego komputer nie nauczy. Długotrwałe wpatrywanie się w ekran monitora wyczerpuje wzrok dziecka, działa też niekorzystnie na jego system nerwowy, powoduje nie tylko zmęczenie, ale i psychiczne znużenie nadmiarem nakładających się wrażeń. W znacznej mierze ograniczona jest ilość czasu na inne zajęcia, w tym naukę.

Edukacja.

Komputer wraz z innymi urządzeniami multimedialnymi, wykorzystującymi: tekst, dźwięk, grafikę, animację i wideo, stał się narzędziem niezbędnym w nowoczesnej szkole. Żeby jednak nie stał się źródłem nerwic, lęków czy negatywnych postaw, należy zadbać o to, by nie doprowadzić do zmniejszenia udziału nauczyciela w procesie edukacji i uzmysłowić wszystkim wagę wykorzystania multimedialnych środków dydaktycznych, które mają wpływ na rozwój osobowości ucznia, ale aby ten wpływ był harmonijny musi być przez nauczyciela monitorowany. Potrzebne są bardzo dobre programy dydaktyczne, a co za tym idzie dobre kryteria oceny jakości oprogramowania. Nie wszystkie programy dydaktyczne nadają się do wykorzystania. Przyczyn tego stanu rzeczy jest kilka. Jedną z nich jest fakt opracowania komputerowych programów dydaktycznych przez ludzi do tego niekompetentnych, bez odpowiedniego doświadczenia i wiedzy psychologiczno-pedagogicznej. Brak rzetelnych ocen oprogramowania powoduje wiele ujemnych zjawisk. Po pierwsze zainteresowani kupują programy wyłącznie na podstawie materiałów reklamowych lub recenzji prasowych. Po drugie, producenci oprogramowania nie mają jednoznacznie zdefiniowanych kryteriów oceny swoich produktów, często publikują programy naruszające podstawowe zasady dydaktyki ogólnej i metodyk szczegółowych[7]. Zły program edukacyjny może spowodować więcej szkód niż zły nauczyciel.

Internet.

Psycholodzy, którzy widzą zagrożenie w nadmiernym korzystaniu z Internetu, uważają, że uzależnienie od niego podlega takim samym schematom jak alkoholizm, narkomania czy zamiłowanie do hazardu. U podstaw takiego nałogu zawsze leży potrzeba zaspakajania swojej przyjemności, oderwania się od ponurej i szarej rzeczywistości, czasami także snobizm, bo przecież dzięki sieci możemy należeć do kręgu "wtajemniczonych". W słownikach pojawiło się słowo "infoholizm". Infoholizm to nałóg ciągłego gromadzenia i przetwarzania informacji z różnych dziedzin wiedzy. Należy jednak zadać sobie pytanie: do czego wykorzystamy te informacje? Czy nie będą one tylko kolejną porcją wiedzy, która niepotrzebnie obciąży nasz umysł. Już kilka lat temu amerykańscy psychologowie wyliczyli zespół tych zachowań współczesnego internauty, które mogą oznaczać uzależnienie. Pierwszym objawem postępującego uzależnienia jest codzienna, niepohamowana potrzeba połączenia się w sieć internetową, przesiadywanie dłuższe niż dwie, trzy godziny, kilkakrotne w ciągu dnia sprawdzanie poczty elektronicznej. Internet nie zabija w taki sposób jak narkotyki czy alkohol, ale również doprowadza do fizycznych zmian w organizmie jak np. skrzywienie kręgosłupa, pogorszenie wzroku. Jednak o wiele gorsze w skutkach jest uzależnienie psychiczne. Mogą pojawić się osłabione reakcje na bodźce zewnętrzne, brak krytycyzmu wobec własnej osoby, przechodzenie od stanu euforii do przygnębienia. Może dojść do sytuacji, gdy internauta na skutek ciągłego obcowania z rzeczywistością wirtualną, coraz gorzej komunikuje się z ludźmi w otaczającej go rzeczywistości realnej, a dużo lepiej z partnerami internautami. Może on zatracić równowagę emocjonalną zarówno z samym sobą, jak i ze światem zewnętrznym. Gdy napływ informacji jest zbyt szybki, mózg siłą rzeczy traci zdolność racjonalnej selekcji wiadomości na

[7] Skarbiński A., O pewnej metodzie kompleksowej oceny edukacyjnych programów komputerowych, Toruń – Płock 1995, str.144

sensowne i nic niewarte

Korzyści wynikające z obcowania z komputerem.

Gry komputerowe

Badania wykazują, że komputery pozwalają rozwijać u dzieci koordynację dłoni i oczu oraz umiejętność rozwiązywania problemów. Poza tym gry komputerowe dają szansę odnoszenia sukcesów. Komputer oswaja z nowoczesną techniką. Świadome korzystanie z komputera uczy konsekwencji w podejmowaniu decyzji i zmusza do myślenia. Gry kształcą też spostrzegawczość, szybkość reakcji, umiejętność kojarzenia i poczucie humoru. Psychologowie obserwując dzieci zabawiające się grami komputerowymi poczynili pewne obserwacje:

– Dzieci lubią rywalizację bez względu na to, czy ich konkurentem w grze jest inna osoba czy animowany bohater gry komputerowej. Chęć bycia lepszym jest silnym bodźcem aktywizującym ucznia do pokonywania kolejnych przeszkód w trakcie gry.

– Dzieci angażują się w grę komputerową zarówno pod względem emocjonalnym jak i intelektualnym. Zaangażowanie i chęć wygrania sprzyjają skoncentrowaniu się nad sposobem rozwiązania kolejnego problemu.

Nadanie programowi edukacyjnemu formy gry komputerowej niezwykle uatrakcyjnia program i proces nauczania.[8]

Edukacja.

Główną cechą multimediów jest nie tylko to, że nadają informacjom bardzo aktywną i urozmaiconą formę, ale również to, że uczenie staje się bardziej atrakcyjne. Uczniowie stają się przez to bardziej zaangażowani i aktywni na lekcjach. Komputer nie denerwuje się mimo kolejnych potknięć ucznia, nie będzie się śmiał z błędu oraz powtórzy wielokrotnie to samo zadanie, gdy zajdzie taka potrzeba, nie irytuje się jak człowiek. Dlatego nauka przy jego pomocy staje się łatwiej przyswajalna dla ucznia.

Dziecko ma możliwość samodzielnej pracy, dokonywania własnych doświadczeń i nabiera wprawy w posługiwaniu się nowoczesnym sprzętem. Widzi jego praktyczne zastosowanie, a nie tylko maszynę do grania. Poprzez sterowaną zabawę nauczyciel przekazuje wiedzę i może dokładniej obserwować postępy każdego ucznia. Zarejestrowane na lekcji próby wykonania zadania lub ćwiczenia przez ucznia stwarzają możliwość porównania osiągnięć przez różnych uczniów, co stanowi zalążek ich współzawodnictwa oraz wzmacnia samoocenę i autokorektę. Programy edukacyjne możemy wykorzystywać na różnych lekcjach.

Internet.

Internet można porównać do wielkiej biblioteki albo do wielkiej, ogólnodostępnej tablicy ogłoszeń: każdy może ją czytać i każdy może zamieścić tam swoją wiadomość. Internet może być źródłem wielu korzyści, jeżeli tylko nauczyciele przejawią chęć jego wykorzystania w szkole. W Polsce od 1995r. Uruchamiany jest program "Internet dla szkół". Głównym celem fundacji "Internet dla szkół" jest zapewnienie polskim szkołom dostępu do sieci. Pozwoliłoby to na skorzystanie ze zgromadzonych tam zasobów i na włączenie się do któregoś z sieciowych programów. Dzięki tej fundacji w internecie pojawiają się strony edukacyjne, przy pomocy których podłączone do sieci szkoły mogą znaleźć ciekawe materiały wzbogacające tradycyjne nauczanie.

Wnioski.

Wnioski nasuwają się oczywiste. Komputery są rewelacyjnymi narzędziami w edukacji ale tylko wtedy, kiedy refleksyjni nauczyciele stymulują ich wykorzystanie.

[8] Ratajczyk T., O programach komputerowych wspomagających nauczanie początkowe, Informatyka w szkole XI, Kielce 1995, str. 68

УДК 378.02

Н.М. Півень
м. Маріуполь

САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Розбудова навчального процесу у вищих навчальних закладах технічного профілю на інтенсивне навчання потребує пошуку відповідних форм і методів формування професійної підготовки бакалаврів. Говорячи про навчальний процес технічних вищих навчальних закладів узагалі, ми не можемо не звернути увагу на його окрему ланку – дисципліни гуманітарного циклу. У Приазовському державному технічному університеті (ПДТУ) майбутні бакалаври технічного профілю знайомляться на кафедрі українознавства з такими дисциплінами: 1) ділова українська мова: зварювальний факультет: кількість годин – 32,75, із них лекційних - 0, практичних занять – 18, консультацій – 2, рецензування контрольних робіт – 7, 25, заліки – 5,5; металургійний факультет: кількість годин – 24,2, із них лекційних - 0, практичних занять – 18, консультацій – 3,2, заліки - 3; 2) історія України: зварювальний факультет: кількість годин – 53,75, із них лекційних - 18, семінарів – 18, консультацій – 6, рецензування контрольних робіт – 6,75, іспитів – 5; металургійний факультет: кількість годин – 43,6, із них лекційних - 18, семінарів – 18, консультацій – 2,8, іспитів – 4,8; 3)українська та зарубіжна культура: зварювальний факультет: кількість годин – 54,5, із них лекційних - 17, семінарів – 17, консультацій – 6, рецензування контрольних робіт – 7, 25, іспитів – 7,25; металургійний факультет: кількість годин – 44, із них лекційних - 18, семінарів – 18, консультацій – 4, заліків – 4.

Звертає на себе увагу розбіжність планування кількості годин на вказаних факультетах, що стає фактором ускладнення навчально-методичного забезпечення та організації навчального процесу. Завдання кафедри – гуманізувати навчальний процес; створити необхідні психолого-педагогічні умови для того, щоб студент міг висловлювати власну думку, досконало володіти державною мовою, бути обізнаним у духовному й культурному світі тощо. Щоб досягти поставленої мети, слід створити необхідні психолого-педагогічні умови для вивчення та засвоєння дисциплін гуманітарного циклу, а також знайти такі форми й методи роботи, які б у даних умовах дали високий педагогічний результат.

Виходячи із завдань курсів гуманітарного циклу, проаналізувавши розподіл навчальних годин, що відведені на їх вивчення, зіставляючи невідповідність годин та змісту навчального матеріалу, вважаємо за потрібне звернутися до різних видів самостійної роботи студентів – як аудиторних, так і позааудиторних.

Пошук ефективних форм і методів підготовки майбутніх бакалаврів технічного профілю при вивченні гуманітарних дисциплін є основним завданням всієї викладацької діяльності кафедри. Звичайні методи й форми навчання у вищих навчальних закладах технічного профілю полягають у тому, що основна частина знань, які становлять зміст навчання, пропонується студентам у готовому вигляді (інформаційний, пояснювально-ілюстративний методи, метод повідомлення готових знань тощо). Але при викладанні гуманітарних дисциплін студентам технічного профілю ми не можемо покладатися на вищевказані методи через уже вищеназвану проблему. Тому викладачі кафедри вимушені зробити основний акцент на самостійну роботу студентів (СРС), не забуваючи при цьому звертатися до нових педагогічних технологій. “Нові технології навчання – це сукупність форм, методів, засобів, прийомів, які дозволяють студентам отримати якісну освіту” [1, 220]. На нашу думку, доцільно в даному випадку приділити

належну увагу самостійній роботі студентів. А чи можемо ми, розмірковуючи про інноваційні технології, мати на увазі такий вид роботи, як самостійна робота студентів? Можливо, якщо:

– даний метод роботи орієнтувати на нові методологічні засади, сучасні дидактичні принципи та психолого-педагогічні теорії, що розвивають діяльнісний підхід до навчання;

– спрямувати його на всебічний розвиток особистості студента і трансформацію традиційної системи стосунків "викладач - студент";

– посилити "використання комп'ютерної техніки як джерела суттєвого вдосконалення навчального процесу, що дозволить ефективно впровадити дистанційне навчання як важливу складову сучасних технологій" [1, 92].

Які ж компоненти слід покласти в основу навчального процесу в умовах СРС? 1) Цілі й завдання навчання; 2) зміст навчання; 3) взаємодію "студент – викладач"; 4) методичне й дидактичне забезпечення; 5) процес самостійної роботи.

При підготовці до СРС слід звертати увагу на вдосконалення методик навчання, щоб вони були прийнятними для студентів переважно молодших курсів (гуманітарні дисципліни вивчаються в ПДТУ на 1-2 курсах). Як показує практичний досвід, знання й уміння значної частини студентів після закінчення загальноосвітньої школи не завжди відповідають вимогам знань, умінь і навичок вищої школи. На жаль, тільки незначна кількість першокурсників уміє творчо мислити, має необхідні навички пізнавальної діяльності.

Для успішного засвоєння всіх дисциплін гуманітарного циклу викладачі кафедри українознавства розробляють цілу низку методичних указівок; інструкції для роботи на персональному комп'ютері (особливо необхідні вони для студентів-заочників). Важливим фактором організаційного забезпечення навчального процесу є розклад занять; плани й робочі програми; графіки консультацій і захисту контрольних робіт і рефератів, складання заліків та іспитів. Ефективність вивчення гуманітарних дисциплін полягає й у інформаційному забезпеченні, що включає цілу систему практичних завдань, ситуативних вправ, логічних і мовних задач, матеріалів лекцій, навчальних і методичних посібників, довідників і словників тощо. Безумовно, програмне забезпечення відіграє в навчальному процесі свою незамінну й позитивну роль. Викладачі кафедри створюють, наприклад під час вивчення курсу ділової української мови певний алгоритм виконання будь-якого виду завдання. Наприклад, розглянемо алгоритм виконання такого завдання: **відредагуйте текст даного службового документа.**

Алгоритм редагування: 1) *уважно прочитайте текст документа; 2) зробіть, читаючи текст, помітки про виправлення; 3) продумайте послідовність роботи й визначте, які види виправлень ви будете використовувати (правку – вичитку, правку – скорочення, правку – переробку); 4) зверніться до перевірки фактичного матеріалу; 5) починайте виправляти текст, вносячи мовні та стилістичні виправлення; 6) виправте всі інші недоліки.*

Цілком природним на заняттях курсів гуманітарного циклу є використання ТЗН (навчальне телебачення, відео- й аудіомагнітофони, персональний комп'ютер тощо).

Які *ж* методи слід використовувати для успішної організації та проведення СРС? Варто застосовувати СРС у навчальній аудиторії, тобто під керівництвом викладача й без його участі, також і у домашніх умовах. Спробуємо продемонструвати роботу студентів в аудиторії під керівництвом викладача, де викладач виконує функцію управління через облік і корекцію помилкових дій. На одному із занять з "Ділової української мови", де розглядається питання професійної мови, термінів, ми пропонуємо текст для самостійного перекладу (текст добирається згідно з майбутнім фахом: наприклад, для студентів зварювального факультету обираємо тексти з навчального посібника під редакцією К.К.Хренова "Инженер-сварщик", для студентів металургійного факультету – тексти з навчального посібника Г.І.Погодіна-Алексєєва та інш. "Металловедение"). Перш, ніж надати можливість студентам перекладати, викладач повинен: самостійно проаналізувати текст; виявити лінгвістичні труднощі; визначити методи роботи з цим текстом; разом зі студентами з'ясувати подальшу самостійну роботу вдома.

Наприклад, текст для студентів-зварювальників може бути таким: *“Катод разряда эмитирует в объем столба большое количество свободных электронов. Освобождение, или эмиссия, электронов на катоде может вызываться нагревом катода, причем плотность эмиссионного тока быстро растет с повышением температуры катода, и для материалов катода, имеющих высокие температуры плавления и кипения (уголь, вольфрам), электронная эмиссия нагретого катода,…может достигать высоких значений” [3, 16]*.

Ознайомившись із текстом, викладач може запитати, до якої теми зі вступу до спеціальності належить цей уривок, наявність яких словосполучень підтверджує, що це уривок до теми “Зварювальна дуга”. Поясніть, як перекладаються українською мовою дієприкметникові словосполучення, наведіть приклади (имеющих высокую температуру – тих, що (які) мають високу температуру тощо). Далі можна зупинитися на особливостях перекладу слів на позначення процесів: освобождение, нагрев, плавление, кипение. Студенти самостійно повинні визначити, яке правило українського правопису є найбільш вживаним у даному тексті (у даному випадку - правопис слів іншомовного походження). Далі робиться попередній усний переклад, а на домашнє завдання виноситься письмовий переклад цього уривку зі створенням тлумачного термінологічного словничка за такою схемою:

Термін		Тлумачення даного терміна
Рос. мова	укр. мова	
Эмиссия	емісія	(лат.emissio – випуск, випромінювання) - 1) Випуск *банкнотів,* паперових грошей та цінних паперів державними установами та акціонерними товариствами. 2) Випускання елементарних частинок у навколишнє середовище поверхнею твердого тіла чи рідини [4, 198].
Катод	Катод	(грецьк. К*άθοδος* – рух донизу*)* – 1) *Негативний полюс* джерела струму. 2*) Електрод* приладу, з’єднаний з негативним полюсом джерела струму. Протилежне – *анод* [4, 261].
Вольфрам	Вольфрам	(нім. Wolfram) – хімічний *елемент, символ* W, ат.н. 74; тугоплавкий *метал* світло-сірого кольору. Застосовують у виробництві вольфрамових сталей, карбідових сплавів, в електротехнічній промисловості [4, 112].

Крім того, для роботи вдома виноситься ще один подібний текст, працюючи з яким студенти повинні: 1) з’ясувати тему; 2) проаналізувати всі мовні труднощі (як орфографічні, так і синтаксичні); 3) скласти перекладний/тлумачний словничок. Подібна робота пропонується для студентів-металургів і таке інше.

Практична робота в аудиторії має безліч варіантів проведення (робота окремими групами, індивідуально, колективно). При використанні даного методу викладач не тільки коректує і враховує відповіді, а й контролює, оцінює.

На практичних заняттях з ділової української мови, залежно від спеціальності, можна використовувати найрізноманітніші види вправ і завдань. Наприклад, опрацьовуючи тему “Функціональні стилі сучасної української мови”, ми можемо пропонувати студентам таке завдання: скласти по 10 речень в офіційно-діловому стилі, науковому, розмовно-побутовому, публіцистичному, щоб усі вони відповідали темі “Моя майбутня професія” (ця робота виконується групами: перша група готує речення в офіційно-діловому стилі, друга – в науковому й так інше). При вивченні такого досить складного питання, як “Особливості перекладу прийменників з російської на українську мову”, в аудиторії можна використовувати ціле коло вправ для індивідуальної чи колективної роботи:

– на переклад загальновживаних словосполучень (около восьми – близько восьмої; возле дома – біля будинку; при участии – за участю; рядом с нами – поруч з нами; благодаря помощи – завдяки допомозі та інші);

– на переклад словосполучень з прийменником *по* (по просьбе – на прохання; по профессии – за професією; по вопросу – з питання; по борьбе – для боротьби тощо);

– на переклад словосполучень з урахуванням майбутнього фаху. (Для зварювальників: вне зоны сварки – поза зоною зварювання; при разрушении поверхности – при руйнуванні поверхні; ведет к уничтожению – веде до знищення; пламя по линии сварки – полум'я по лінії зварювання. Для металургів: металл изогнут в направлении – метал зігнуто в напрямку; по данным металлургического анализа – за даними металургійного аналізу; заключение о качестве металла - висновок про якість металу тощо);

– проблемно-пошукові завдання типу: подані прийменники ввести в речення згідно з майбутнім фахом (прийменники: при, в, на, з, поза, через, з метою тощо).

При опрацюванні питань з українського правопису, можна використовувати такі завдання (наприклад, при вивченні слів іншомовного походження, складних слів, враховуючи спеціальну направленість навчання студентів):

вставити пропущені літери (для зварювальників: *кристал…ічний, гіл…о… зварювання, газо…прес…овий, енерг…я, електрон…о…промін…ий, багато…фазний, ван…а тощо;* для металургів: *д…афрагма, абер…ац…я, метал…о…графічний, м…кро…шл…ф, плоско…паралельний, пр…зма; поляро…фільтро…аналізатор, міктро…структура тощо*);

виправити помилки в словах, усунути недоліки в словосполученнях та пояснити свої дії (для зварювальників: *степінь іонизації (ступінь іонізації), енергія нагрівача й розплавлююча основний металл (енергія, яка нагріває й розплавляє основний метал) і таке інше;* для металургів: *в поляризованному світі (у поляризованому світлі), ванна з відповідальним росчином (ванна з відповідним розчином) і таке інше*).

Як бачимо, варіанти вправ залежать від спеціальності майбутніх бакалаврів технічного профілю, що, разом з іншим, зміцнює міжпредметні зв'язки при навчанні. Досвід показує, що дані методики використання тих чи інших вправ і завдань групами, індивідуально чи колективно є достатньо ефективними, але потребують подальшого вдосконалення.

На семінарських заняттях з історії України дуже ефективним є такий вид роботи, як робота окремими групами. Наприклад, вивчаючи тему "Запорозька Січ. Військо Запорозьке та його роль у розвитку української державності", ми поділяємо студентів на групи, які будуть висвітлювати певні питання за планом семінарського заняття, дадуть відповіді на питання своїх колег або викладача. Перша група готує питання "Причини та умови виникнення козацтва. Утворення Запорозької Січі"; друга – "Запорозька Січ як форма державності. Сучасна історіографія формування козаччини та Запорозької Січі" і так інше (груп може бути скільки завгодно). Останню групу можна створити для здійснення контролю та оцінювання відповідей своїх колег. Цей вид роботи надає можливість більш глибоко й детально опрацювати й засвоїти навчальний матеріал; вчить логічно мислити, аналізувати й зіставляти історичні події, факти та явища; формує навички культури ведення дискусії; розвиває усне зв'язне мовлення.

Крім того, можна використовувати тренувальні вправи, тести й завдання на самостійне опрацювання, редагування й вирішення мовних та історичних питань, що поєднують у собі методи формування практичних умінь і навичок. На заняттях з ділової української мови, крім вищеназваних, можна застосовувати безліч інших різноманітних вправ: на формування вмінь і навичок з основних розділів мовознавства (виправити помилки, розкрити дужки, утворити нові слова, дібрати синоніми й антоніми, розставити й пояснити розділові знаки, перебудувати речення, зробити стилістичний аналіз тексту тощо); на засвоєння знань та формування вмінь і навичок з ділової української мови (скласти за даним зразком документ, назвати його реквізити; відредагувати поданий документ; заповнити бланк, формуляр; написати службовий лист тощо); на формування

навичок культури усного й писемного мовлення (обрати правильну форму привітання й прощання в офіційній обстановці; пояснити правильність уживання тих чи інших синтаксичних конструкцій; фонема [г] чи [ґ] – як правильно; обрати паронім; пояснити особливості наголосу в українській мові та розставити наголос у поданих словах тощо).

На заняттях з історії України та української і зарубіжної культури дуже ефективним є метод тестування. Його бажано проводити після завершення вивчення кількох спільних тем. Наприклад, при вивченні історії України студенти готують питання, винесені на індивідуальну роботу (діячі Центральної Ради; причини поразки Центральної Ради тощо), за якими складаються тести. Тестування – такий вид роботи, який надає можливість за короткий час перевірити знання студентів.

Дуже ефективним є метод підготовки анотації до реферату колеги. На заняттях з української та зарубіжної культури студенти технічних спеціальностей готують реферати за темами, пропонованими викладачем, наприклад: "Духовна культура та релігійно-міфологічні уявлення трипільців", "Первісна культура" тощо. Напередодні заняття, на якому відбудеться захист рефератів, студенти обмінюються матеріалами й удома самостійно готують до них анотації. Корисність цього виду роботи полягає в підвищенні пізнавальної активності студентів, розвитку логічного мислення; вчить висловлюватися з приводу прочитаного, робити в тактовній формі зауваження, оцінювати колегу. Вищевказані методи при проведенні семінарів з історії України та української і зарубіжної культури тісно взаємодіють з іншими дисциплінами: філософією, релігієзнавством, історією, культурологією, українською мовою.

Метод контролю включає такі види роботи: контрольні роботи та їх захист (при вивченні історії України та української і зарубіжної культури при підготовці контрольних робіт враховується принцип варіативності, а при вивченні ділової української мови – не тільки принцип варіативності, а й принцип урахування майбутнього фаху); перекази й переклади; диктанти і твори; метод співбесіди з викладачем; монологи й діалоги на задану тему (загальні та профільні); нарешті, заліки й іспити.

Важливим засобом розвитку самоконтролю є необхідність привчити студентів систематично відповідати на питання за планами семінарських занять. Наприклад, на заняттях з ділової української мови розвитку самоконтролю сприяє формування вмінь і навичок перевіряти правильність написання слів, розставляти розділові знаки, редагувати стилістичні недоліки, коригувати службові папери тощо. На заняттях з історії України та української і зарубіжної культури – формування навичок відтворення тих чи інших історичних подій, ілюструючи їх на прикладі видатних історичних осіб; орієнтацією в історичних подіях, поняттях і термінах; формування навичок зіставляти названі події, аналізувати їх (це надасть можливість викладачу з'ясувати, чи користувався студент першоджерелами); самостійно визначати причини явищ та подій, складати плани до виступів.

Дуже ефективним засобом при підготовці й проведенні СРС є використання персональної комп'ютерної техніки. Використання комп'ютера для викладання гуманітарних дисциплін має свої дидактичні особливості. Робота з текстовим матеріалом при розробці програмного забезпечення не повинна зводитися до читання готових текстів на дисплеї комп'ютера. Вирішення даної проблеми пов'язано з розробкою проблемно-логічних ситуацій, які будуть випливати зі змісту того чи іншого тексту. Особливо ефективним є використання комп'ютера для студентів заочної форми навчання, для яких дистанційне навчання є природним. Отже, створення для них навчальних програм надасть можливість підняти рівень навчання студентів-заочників на якісно нову сходинку професійної освіти.

Література:

1. Нові технології навчання: Наук.-метод. зб./ Кол. авт.– К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2001. – Вип.30. – 254 с.

2. Деловые игры и методы активного обучения. Межвуз. сб. научн. труд. Челябинск, ЧГТУ, 1992. – Ч II.-182 с.

3. Хренов К.К. Инженер-сварщик. Введение в спец-ть: Учебн. пособие для вузов. – Киев: Вища школа. Головное изд-во, 1979. – 128 с.
4. Словник іншомовних слів / Уклад С.М.Морозов, Л.М.Шкарапута. – К.: Наук. думка, 2000, - 680 с. (Словники України).

УДК 378.036:78(477)

Л.Л. Побережна
м. Біла Церква

МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ПРОВІДНИЙ ВИД У СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

Естетичні властивості музичного інтонування в українській музиці пов'язані з орієнтацією композитора на мелодизм народної пісні. Характеризуючи національно-інтонаційне забарвлення української музики, музикознавці в першу чергу звертають увагу на "сильний мелодизм", широке мелодичне дихання, пісенно-кантиленну закономірність тощо [1]. Ще М.О.Грінченко, звертаючись до вихідних критеріїв оцінки творчості М.Лисенка, писав про першорядну роль мелосу у створенні українського стилю в професійній музиці, підкреслюючи цей елемент завжди на першому плані [2].

Мелодизм як характерна ознака національного стилю мусить опосередковувати педагогічні підходи до активізації естетично-оцінювальної діяльності студентів, до розвитку їх музичного мислення. Науковою основою цього процесу можуть стати віднайдення вітчизняної музичної психології. Так, О.Г.Костюк, досліджуючи мелодичну орієнтацію як об'єктивний компонент музичного сприймання, підкреслює, що сприйняття мелодії визначає активність музичного слуху, музичного мислення і почуття, спрямованість слухацької уваги [3]. "Якщо правомірно називати сприйняття творів даного виду мистецтва, - зазначає О.Костюк, - сприйняття музичним, то в цьому ж контексті не менше правомірно вважати його також сприйняттям мелодичним..." [4]. Отже, дбаючи про мелодичну орієнтацію сприймання, педагог має змогу досягти поєднання музичного розвитку студентів із спрямуванням їх естетичних уподобань в русло національних витоків естетичної культури.

Виражальні можливості музичного інтонування в українській музиці стали основою поліфонічного мислення. Підголоскова поліфонічність, імітаційна техніка, імпровізаційність і варіаційність, характерні для національного хорового співу стали характерною ознакою національного стилю української музики. Трактування українськими композиторами поліфонічного фактору - особлива риса музичномовного колориту. Проте, функція поліфонії тут - це не тільки структурно-формальний, а й передусім - змістовний прийом. Так, у Б.Лятошинського розвиток тематичного матеріалу найчастіше спирається саме на поліфонічні можливості, у С.Людкевича імітаційні форми слугують матеріалом структурної вибудови художніх образів. В педагогічній практиці широко застосовуються твори М.Леонтовича, у якого саме поліфонічні знахідки музичного розвитку підносять його хорову творчість до рівня шедеврів світового мистецтва.

Художня майстерність українських митців взагалі відзначається багатством використання різноманітних музично-виражальних засобів. Сукупна єдність мелодичних, ритмових, ладо-гармонічних прийомів тембрового забарвлення сприяє створенню неповторних образів музики українських композиторів.

Естетичний напрям розгляду специфіки національної мови неодмінно передбачає цілісне охоплення різких засобів музичної виразності. Взятий окремо елемент національного стилю далеко не завжди може визначити національну культуру, зате сукупність їх обов'язково визначає їх. Добре з цього приводу сказано у І.Ляшенка: "При теоретичному вивченні національних ознак музичного стилю, як правило, роздрібнюють його і вникають окремо в особливість мелодики, ладоутворення, ритміки, багатоголосся, тих або інших фольклорних жанрів або окремих пісенно-танцювальних зразків. Наприклад, при аналізі ладової системи багатьох українських дум, завжди підкреслюється широке застосування в них

збільшеної секунди між III і IV ступенями мінору, застосування дорійської сексти, еолійської септими при наявності гармонічного ввідного тону....Відомо проте, що ці ладові особливості зустрічаються і в музиці інших народів. У відриві від інших виражальних засобів і стильових рис, притаманних даному епосові в цілому, вони втрачають український характер...” [5]. Отже, працюючи з студентами, важливо націлювати їх на непоодинокий розбір формотворчих стильових прийомів, а сукупний аналіз їх музично-образної виразовості.

Поряд зі сприйманням музики на слух як необхідного виду естетичної діяльності надзвичайно великого значення в нашому дослідженні надається музикуванню, виконавському опрацюванню музики. Від сприймання на слух музично-виконавська діяльність відрізняється значно більшим характером активності. Співпереживання, естетичне усвідомлення музичних образів у процесі їх виконавського відтворення має необмежені можливості розпредмечення естетичних цінностей музичного мистецтва, переведення об’єктивно значущого надбання свідомості у суб’єктивне. Якщо сприймання музики на слух уможливлює розширення художнього тезаурусу студентів, то музикування в різноманітних його проявах - диригентському, вокальному, інструментальному - створює основу для активізації і емоційно-естетичної сприйнятливості, і логічно-раціонального осягнення образів, і розвитку оцінювальних підходів, виявлення істинного ставлення до них, так би мовити “на ділі”, а не на словах, і творчого самовираження студентів.

Збільшення частки самостійного переживання музики, активний характер усвідомлення її змісту, наявність умов для “подолання” пасивних характеристик сприймання музики “на слух”, приводять у нашому дослідженні до трактування музичного виконавства як “провідного виду діяльності” в процесі розвитку естетичної культури студентів [6].

У психології розрізняють два рівня усвідомлення навчального матеріалу - первісний і наступний [7]. Первісне охоплення якнайширшого кола творів, художніх образів у процесі сприймання на етапі виконавської діяльності поступається місцем ґрунтовному опрацюванню музичного матеріалу. Первісне сприйняття музики дає змогу лише в цілому визначити власне ставлення до її образів. Виконавське опрацювання творів створює умови для продуктивного заглибленого аналізу і тим самим подоланню поверхневості первісного оцінювання. Багаторазове повторення музичного матеріалу при аналітичному підході до його опрацювання, дає можливість звернути увагу на непомічені раніше деталі художніх образів, сприяє осягненню їх у найтонших його нюансах і тим самим орієнтує оцінювальне ставлення особистості в уточнених, адекватних вимірах.

Музично-виконавська діяльність як провідний її вид у системі розвитку естетичної культури студентів містить значний потенціал творчого самовираження. У роботах О.Никифорової [8], Я.Пономарьова [9], присвячених психологічному аналізу творчих процесів, різнобічно висвітлюються можливості творчого розвитку особистості в процесі художньої діяльності, окреслюються основні етапи творчого процесу. Зокрема, дослідники визначають такі етапи творчого пошуку: 1) Виникнення задуму художнього твору; 2) Складання осмисленого плану; 3) Втілення плану в художню матеріалізовану форму. Застосування цього підходу до активізації творчих витоків музично-виконавської діяльності студентів відкриває можливості її методичного удосконалення. Особливо плідний потенціал у контексті нашого дослідження містить третій етап - втілення плану в художньо-матеріалізовану форму. Якщо інтерпретацію музики розглядати як процес добору відповідних задуму елементів музичної форми (динаміки, ритмо-темпових ознак, темброві характеристик, кульмінаційних підкреслень, акцентуації тощо) і їх художньому конструюванню, тоді національно-стильові засади як важливий елемент відчуття форми виступають особливо рельєфно, підносяться до рангу необхідного компоненту

інтерпретації музики, творчого її спрямування. Поряд із аналізом психолого-педагогічних основ забезпечення художньої ерудиції студентів, шляхом виконавсько-діяльнісного опрацювання мистецької інформації та активізації музично-творчого самовиявлення студентів на серйозну увагу заслуговує розгляд можливих аспектів професійно-педагогічного опосередкування навчальної музичної діяльності. Погляд на педагогіку як на мистецтво, творчу майстерність, на врахування унікально-неповторного досвіду вчителя, його таланту, натхнення передбачає відповідну підготовку вчителя в вищих закладах освіти, розвиток естетичної культури студентів в орієнтації на майбутню професійну діяльність. Особливості опосередкування музично-естетичної діяльності студентів педагогічними завданнями може становити важливий напрямок дослідження. Пошук шляхів розвитку естетичної культури студентів у педагогічній проекції має опиратись на теоретичне обгрунтування структури творчого педагогічного процесу [10], до провідних складників якого відносять: процес усвідомлення і розв'язання педагогічної задачі; систему методів взаємодії обраних для її розв'язання; систему комунікативних завдань, розв'язання яких необхідне для реалізації методики впливу, педагогічної взаємодії.

Оволодіння музично-педагогічною майстерністю можливе переважно на творчому рівні. Саме в ситуаціях, пов'язаних з систематичним розв'язанням творчих задач, виникають переживання, за рахунок яких формується мотиваційна сфера особистості: емоції, пов'язані з пошуком вирішення певної проблеми; радість віднайдення, прагненням до самостійності тощо. Ці переживання і стимули мають знайти продовження і розвиток в цілеспрямованій роботі викладача по професійному орієнтуванню музично-естетичної діяльності студентів. Отже, однією з психолого-педагогічних підвалин нашого дослідження виступає проблема мотивації. С.Л.Рубінштейн підкреслював, що головна справа виховання міститься в тому, щоб тисячами ниток зв'язати людину з життям – так, щоб з усіх боків поставали завдання, для неї значущі, для неї привабливі, які вона вважає власними, у розв'язання яких вона включається [7]. У роботах О.М.Леонтьєва і його учнів також доведено найщільнішу залежність особливостей і результатів діяльності від її мотивів [11]. Що може стати мотивом розвитку власної естетичної культури для студентів? І успіхи в академічному навчанні, і ще більше – прагнення до якнайкращого оволодіння професією. Мотиваційна сфера, ціннісні орієнтації – головні детермінанти поведінки, отже вищий рівень диспозиційної ієрархії утворює система ціннісних орієнтацій на мету життєдіяльності і засоби досягнення цієї мети. А звідси випливає, що методичне забезпечення процесу розвитку естетичної культури студентів має передбачити такі напрямки, які розкривали б перед ними перспективи застосування результатів музичної діяльності. І збагачення фактичних знань музичного матеріалу, і музично-виконавська діяльність мають бути орієнтовані на майбутню педагогічну діяльність студентів, засвоюватись через призму відповідних професійних потреб.

Піклування не лише про засвоєння естетичних цінностей, а й спрямування студентів на "передачу" їх іншим, вироблення у майбутніх вчителів музики потреби втілити в життя власні естетичні надбання – важливий напрямок роботи викладачів музично-фахових дисциплін.

Регулятором ставлення до певної діяльності стає індивідуальна свідомість особистості, її "ядро", від індивідуально-типологічних властивостей залежить успіх її діяльності. У працях Б.М.Теплова по індивідуально-типологічним відмінностям обгрунтовано ідею спрямованості особистості, яка виявляє себе в схильності до певних видів діяльності. З позиції цієї теорії необхідно вибудовувати підходи до відпрацювання індивідуального стилю естетико-виховної роботи вчителя. Б.Теплов назвав людину "творцем власної індивідуальності"[12]. У системі музично-педагогічної освіти реалізація цього положення має відбуватись шляхом усвідомленої опори студентів на сильні сторони

власної музичної діяльності, на переваги педагогічного впливу, притаманного студенту. Значущість цього напрямку роботи підсилюється в зв'язку з тим, що аналіз практичних спостережень показує, що майбутні вчителі мало усвідомлюють себе як творчу індивідуальність, а тому і не можуть зіставити характер педагогічного впливу з індивідуальними особливостями власної естетичної діяльності, адекватно розпорядитись власним музичним арсеналом.

Який вид виконавського мистецтва більше приваблює студента - диригентсько-хоровий, інструментальний чи вокальний? В якому з них він досягає найбільших успіхів? На який з них студент може опиратись, покласти в основу власного естетико-виховного впливу в майбутній педагогічній роботі? Існуюча система викладання музичних дисциплін у вищій школі, на жаль, покищо оминає ці питання.

Незважаючи на те, що фахові музичні дисципліни викладаються в формі індивідуальних уроків, сучасна методика мало цікавиться проблемами індивідуалізації естетичних уподобань студентів, їх музичних схильностей. Ще менше викладачі опікуються метою вироблення у студентів індивідуальних характеристик педагогічного стилю. Створюється певний педагогічний парадокс - вчать студентів індивідуально, а прагнуть до однакового результату. Досягнення відмінностей розвитку естетичної культури не за рівнем, а за якісними характеристиками оцінювальних (ідеалів, смаків) і педагогічних параметрів усвідомленого застосування сторін власного музично-естетичного розвитку в системі педагогічного впливу покищо лишається актуальною проблемою.

Література:

1. Архімович Л.Б., Каришева Т., Шеффер Т., Шреєр-Ткаченко О. Нариси з історії української музики. Ч.І-ІІ. – К.: Мистецтво, 1964. – 309с.- Ч.ІІ – 312с.
2. Веркалець М.М. Педагогічні ідеї Б.Д.Грінченка. – К.: Знання, 1990. – 48с.
3. Костюк О.Г. Музыкальное восприятие как предмет комплексного исследования. – К.: Муз. Україна, 1986. – 126с.
4. Костюк О.Г. О мелодической ориентации музыкального восприятия // Восприятие музыки. – М.: Музыка, 1980. – С.112-126.
5. Ляшенко І.Ф. Національні традиції в музиці як історичний процес. – К.: Муз.Україна, 1973. – 326с.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Политиздат, 1977. – 304с.
7. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976. – 416с.
8. Никифорова О.И. Психологические вопросы восприятия художественной литературы. – Автореф. дис. … док.психол.наук. – М., 1968. – 35с.
9. Пономарев Я. Психология творчества и педагогика. – М.: Педагогика, 1976. – 280с.
10. Зязюн І.А. Культурологічні аспекти педагогічної творчості // Культура і освіта: проблеми, пошуки, творчі знахідки. – Вінниця, 1995, С.6-8.
11. Леонтьев А.Н. Некоторые проблемы психологии искусства. // Личность. Внутренний мир и самореализация. –С-П., 1996. – С.93-102.
12. Теплов Б.М. Избранные труды: в 2-х т. – Т.1. – М.: Педагогика, 1985. – 329с.

С.В. Подолянчук
м. Вінниця

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Сучасний рівень розвитку світової цивілізації, що зумовлений, перш за все, стрімким зростанням обсягів різноманітної інформації і підвищенням її ролі в суспільстві, висуває нові вимоги до фахової підготовки спеціалістів. На сьогодні спостерігається чітка тенденція в переміщенні акцентів із набуття певного рівня фахових знань до вміння постійно здобувати нову інформацію, активно діяти, оперативно приймати рішення, адаптуватись до мінливих умов і вимог сьогодення.

Все це слугує об'єктивною основою для пошуку нових шляхів розвитку освіти, перш за все – вищої, розробки і впровадження в навчальний процес інформаційних технологій та інноваційних методик. Такі зусилля привели до створення і розвитку в багатьох країнах світу нових форм організації освіти, зокрема – дистанційного навчання.

На думку С.У. Гончаренка [1], дистанційне навчання – це форма навчання, коли спілкування між викладачем і студентом або вчителем і учнем відбувається за допомогою листування, магнітофонних, аудіо- та відеоносіїв, комп'ютерних мереж, кабельного та супутникового телебачення, телефону чи телефаксу тощо. Порівняно широка розповсюдженість дистанційного навчання обумовлена, з одного боку - бурхливим розвитком інформаційних технологій, з іншого - політикою урядів розвинених країн в галузі освіти, їхнім прагненням зробити навчання та освіту будь-якого рівня максимально доступними для всіх верств населення.

Технічною умовою реалізації дистанційного навчання є наявність телекомунікацій з відповідними функціональними характеристиками. Під комунікаціями в міжнародній практиці [2] розуміють передачу довільної інформації на відстань за допомогою технічних засобів (телефону, телеграфу, радіо, телебачення тощо). В освітянській практиці, говорячи про телекомунікації, найчастіше мають на увазі передачу, прийом, обробку та зберігання інформації комп'ютерними засобами по традиційним телефонним лініям або за допомогою супутникового зв'язку [3].

При цьому очевидно, що наявність відповідних технічних засобів є необхідною, але не достатньою умовою впровадження на практиці дистанційного навчання. Повинна також існувати певна організаційна система для упорядкування потоку інформації та забезпечення її адресного надходження. Таку функцію покликані виконувати комп'ютерні мережі, перш за все - міжнародна комп'ютерна мережа Internet.

Використання глобальної комп'ютерної мережі разом з технічними засобами телекомунікацій для цілей навчального процесу [3, 4]:

- забезпечує за допомогою пошукових систем доступ до інформаційних ресурсів провідних вітчизняних та зарубіжних вищих навчальних закладів та наукових центрів;
- надає можливість використання інформації електронних бібліотек, довідкових систем, електронних газет і журналів;
- здійснює зв'язок між викладачем і студентом;
- забезпечує обмін навчально-методичною літературою та нормативною документацією;
- дозволяє отримати необхідну інформацію про навчальні заклади;
- забезпечує можливість використання електронних підручників, навчальних, моделюючих, демонстраційних, контролюючих комп'ютерних програм.

На сьогодні у вищих навчальних закладах застосовуються кілька методів дистанційної освіти [5]:

1. Методи навчання, що характеризуються взаємодією студента з освітніми ресурсами при мінімальній участі викладача чи інших студентів (самонавчання). При цьому характерним є мультимедійний підхід з використанням різноманітних засобів: друкованих, електронних, аудіо - та відеоматеріалів, найбільш розповсюдженими серед яких є інтерактивні бази даних, електронні журнали, комп'ютерні навчальні програми (електронні підручники).

2. Методи індивідуалізованого викладання і навчання, що відзначаються взаємодією одного студента з одним викладачем чи одного студента з іншим студентом (навчання „один для одного"). Практична реалізація теленаставництва засобами комп'ютерних мереж (система „т'юторів") є важливим компонентом дистанційного навчання.

3. Методи, в основі яких лежить подання навчального матеріалу викладачем при доволі пасивній ролі студентів в комунікації (навчання „один для багатьох"). Ці методи, характерні для традиційних освітніх систем, наприклад, лекції, записані на аудіо – чи відеокасети, доповнюються в сучасному дистанційному навчальному процесі так званими електронними лекціями („е-лекціями"), які розповсюджуються в комп'ютерних мережах за допомогою систем дощок об'яв.

4. Методи, для яких характерним є взаємодія всіх учасників навчального процесу. При цьому інтерактивна взаємодія між студентами, а не тільки між викладачем і студентом, стає важливим джерелом отримання знань. Розвиток подібних методів пов'язаний, зокрема, з проведенням навчальних колективних дискусій та конференцій.

Практична реалізація перерахованих методів у вищому педагогічному навчальному закладі має цілий ряд особливостей. Так, при підготовці майбутніх вчителів широко використовуються особистісно-орієнтовані методи навчання, які в тому числі передбачають безпосередню взаємодію викладача і студента. Очевидно, методи, що базуються лише на електронних засобах, не здатні забезпечити адекватну заміну особистісного фактору в процесі навчання.

Інша проблема пов'язана зі структурою навчальних планів підготовки майбутніх вчителів, які включають значну частину гуманітарних дисциплін. Такі предмети за своєю сутністю не є достатньо формалізованими, рішення багатьох задач вимагає особливих алгоритмів, на завершальні висновки впливає достатньо велика кількість різноманітних факторів, які в свою чергу також недостатньо піддаються формалізації. Все це значною мірою обмежує використання сучасних комп'ютерних інформаційних технологій, в тому числі – дистанційного навчання, особливо у випадку контролю рівня засвоєння знань.

Ще однією важливою особливістю фахової підготовки майбутніх вчителів є формування певних вмінь та навичок , які безпосередньо пов'язані з їхньою практичною діяльністю. Очевидно, що ефективність використання методів дистанційного навчання, як і комп'ютерних інформаційних технологій взагалі, для вирішення подібної проблеми є доволі невисокою.

Застосування в процесі навчання різноманітних технічних засобів, в тому числі персональних комп'ютерів, призводить до зниження питомої ваги міжособистісного спілкування між суб'єктами педагогічного процесу. Це може призвести до прояву негативних тенденцій у формуванні професійно важливих рис особистості майбутнього педагога, які є необхідним елементом, наприклад, при проведенні виховної роботи.

На початковому етапі практичної реалізації дистанційного навчання у вищих педагогічних навчальних закладах важливою є проблема технічного забезпечення, яка полягає у наявності сучасних засобів обчислювальної техніки та телекомунікацій. На сьогодні більшість ВНЗ здатні забезпечити необхідний технічний та інформаційний рівень дистанційного навчання, а ось про залучення до цього процесу широко кола користувачів (студентів) особливо з сільської місцевості, можна говорити лише в перспективі.

Проте це зовсім не означає, що дистанційному навчанню поки що немає місця в системі вищої педагогічної освіти України. Питання полягає лише в знаходженні оптимальних шляхів та ефективних форм його практичного застосування.

Доцільним вбачається реалізація комплексного підходу до впровадження дистанційного навчання. В якості перших практичних кроків очевидно повинна стати своєрідна „інвентаризація" навчальних планів підготовки майбутніх вчителів з метою відбору дисциплін, специфіка змісту яких дозволяє відносно безболісно адаптуватись до особливостей комп'ютерних технологій. Зрозуміло, що частка гуманітарних навчальних предметів на початковому етапі буде порівняно невисокою.

Наступним кроком має стати розробка електронних підручників для окремих навчальних дисциплін чи дисциплін, об'єднаних за тією чи іншою ознакою, наприклад, професійних, фундаментальних чи дисциплін, що викладаються на 1,2 та інших курсах. При цьому слід зауважити, що саме на молодших курсах, які характеризуються високою питомою вагою фундаментальних дисциплін, використання комп'ютерних засобів може бути досить ефективними.

Одним з напрямків реалізації дистанційної освіти може стати адаптація існуючих комп'ютерних програм, перш за все контролюючих, до можливостей роботи в комп'ютерних мережах. За допомогою таких програмних продуктів при дистанційному навчанні достатньо легко реалізується функція самоконтролю. Що ж стосується програм інших типів (навчальних, демонстраційних, моделюючих), то проблем з їх адаптацією до вимог комп'ютерних мереж практично не виникає.

В якості моделі для відпрацювання технічних та методичних проблем, пов'язаних з дистанційним навчанням, може стати його запровадження для підготовчих відділень вищих навчальних закладів. В цьому випадку з'являється можливість оперативно знайомити майбутніх абітурієнтів з вимогами та змістом навчального матеріалу, що буде винесений на вступні іспити. При цьому переважна більшість навчальних дисциплін, що вивчається в загальноосвітній школі, носить фундаментальний характер і добре піддається алгоритмізації. Для багатьох таких предметів (фізика, математика, хімія тощо) існує чимало завершених комп'ютерних розробок, які з успіхом можна використати в якості компонентів електронних підручників. Надзвичайно ефективними, хоча і досить фінансово затратними, може бути відпрацювання методики щодо організації системи „т'юторів", адаптованої до особливостей підготовчих відділень. За певних обставин така система може скласти досить реальну конкуренцію традиційному репетиторству. Слід також мати на увазі, що сучасні випускники мають загалом достатній рівень комп'ютерної підготовки і можуть стати повноцінними учасниками такого педагогічного процесу.

На першому етапі реалізація дистанційного навчання можлива і в межах окремого навчального закладу. При цьому велика роль відводиться внутрішній комп'ютерній мережі (INTRANET), про що згадувалось в роботі [6]. Безумовною перевагою такого підходу є можливість комплексного застосування різних технологій навчання та інноваційних методик, визначення місця і ролі дистанційного навчання при викладанні тих чи інших дисциплін, оперативного коригування змісту, форм і методів навчання.

Беззаперечною перевагою такого підходу є широке залучення викладачів до створення відповідних педагогічних програмних розробок та стимулювання студентів до опанування правилами роботи з сучасними засобами обчислювальної техніки. Робота в локальній комп'ютерній мережі разом з вміннями працювати з найбільш розповсюдженими прикладними програмами на початковому етапі дещо полегшує, а в подальшому суттєво підвищує ефективність використання інформаційних ресурсів міжнародної комп'ютерної мережі Internet. Реалізація засобами комп'ютерних технологій

функції наукового пошуку сприяє науково-дослідній роботі обдарованої студентської молоді.

Таким чином, комплексне використання інформаційних засобів робить цілком реальним запровадження дистанційного навчання для дисциплін гуманітарного профілю як важливого компоненту підготовки майбутніх вчителів. Можна прогнозувати, що педагогічно коректне застосування різноманітних комп'ютерних інформаційних технологій вже найближчим часом дозволить суттєво розширити перелік задач, що до цього вирішувались переважно традиційними технологіями навчання. При цьому галузь використання буде розширюватися не лише за рахунок природничих чи технічних, але й за рахунок гуманітарних дисциплін. У цьому випадку можна сміливо стверджувати, що дистанційне навчання вже найближчим часом займе гідне місце в системі вищої педагогічної освіти України.

Література:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник.- Київ: Либідь,1997.-376с.
2. Jerry Wellington. Education For Employment. The Place of Information Technology.- London, 1989.-P.19.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/ Под ред. Е.С. Полат. - М.: Издательский центр «Академия», 2000.- 272 с.
4. Бочаров В.И., Коршунов И.Г., Попов Ю.В. Интернет и учебный процесс // Материалы второй международной конференции «Интернет. Общество. Личность – 2000: новые информационно-педагогические технологии». Санкт-Петербург, 1-3 марта 2000 г.
5. Кашицин В.П. Дистанционное обучение в высшей школе: модели и технологии.- Москва: Центр информатизации Минобразования России, 2000.
6. Гуревич Р., Подолянчук С., Гуревич І. Застосування комп'ютерних мереж у навчальних закладах // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Львів, 1998, № 3., - С. 83-92.

В.П. Половинчук
м. Вінниця

ВИКЛАДАННЯ ТЕМИ "БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ В ПОБУТІ" У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

В побуті України щорічно гине 68-70 тис. осіб, більше 2 млн. людей одержують травми [1] . Це в десятки разів більше, ніж в країнах Західної Європи та Північної Америки. Такий надзвичайно тривожний стан говорить про те, що більшість населення практично незнайома з питаннями безпеки життєдіяльності людини, а існуючі методики та тематика вивчення цих питань у середній та вищій школі зовсім не задовольняють потреби нашого суспільства.

У зв'язку з цим необхідно впроваджувати у навчальний процес нову тематику і методологію, сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання, особливо при підготовці фахівців у вузах.

Навчальна програма нормативної дисципліни "Безпека життєдіяльності" для вищих закладів освіти [2] передбачає вивчення основних небезпечних та шкідливих факторів у побутовому середовищі людини: в повітрі, воді, продуктах харчування, освітленні та техногенних небезпеках, пов'язаних з експлуатацією та утриманням житла. Коло ж цих питань значно ширше. До них слід віднести: мікроклімат приміщень, метеорологічні фактори, іонізуючі випромінювання та газ радон, електромагнітні поля в будинку, геопатогенні зони, шум, хімічні забруднюючі фактори, азбест, формальдегід, біоценози будинку, дим тютюну, амутагенний та антимутагенний спосіб життя [3, 4].

Розглянемо мікроклімат жилих приміщень та метеорологічні фактори.

Серед шкідливих факторів біобудинку виділяють мутагени, канцерогени і геномодулятори [2]. Перші два види факторів пошкоджують структуру генів і викликають різноманітні спадкові захворювання, в тому числі й рак. Третій чинник змінює функції генів, зумовлюючи появу неспадкових психосоматичних захворювань. Всі вони прискорюють природне старіння.

У повітрі можуть знаходитися всі три види шкідливих факторів, що мають хімічну, фізичну або біологічну природу. Повітря є головним джерелом шкідливих факторів біобудинку. В останні роки стало відомо, що матеріали і обладнання в будинках містять в собі небезпечні для здоров'я речовини. Наприклад, побутовий кондиціонер, що очищає повітря від домішок, нагріває або охолоджує його до потрібної температури. В кожному кондиціонері є система фільтрів, зволожувачів і висушувачів повітря. Найдрібніші частки, включаючи спори грибків і бактерій, осідають на цих фільтрах, поступово розмножуючись за сприятливих умов. Аеробні мікроорганізми звичайно невибагливі: для них важливі необхідна плюсова температура, вологість і мінімальна кількість органічного або мінерального живлення. Якщо вчасно не чистити всі системи кондиціонера, то мікроби, в тому числі і хвороботворні, разом зі струменем повітря з силою спрямовуються в приміщення і розпорошуються по всьому обсягу кімнати. Люди, що знаходяться в ній, можуть занедужати, не підозрюючи істинної причини хвороби. Саме в кондиціонерах найчастіше переховуються бактерії – збудники хвороби легіонерів, що нагадує запалення легенів. Від цього захворювання часто помирають жителі теплих країн, але зустрічається воно і в помірному кліматі. Інше можливе джерело забруднення повітря в квартирі – це відстійники водопровідно-каналізаційної мережі. На перший погляд раковина на кухні або у ванні здається простим пристроєм, через який вода змивається і збігає в каналізацію. Але і тут є приховане джерело забруднення: в раковинах є спеціальний пристрій у вигляді вигнутого коліна (відстійник), в якому водяна пробка перекриває надходження газів і шкідливих випаровувань з каналізаційної мережі. Якщо б це просте пристосування було відсутнє, то запах гниючих органічних і інших речовин, що скидаються в каналізацію, надходив би до квартири. Однак слід мати на увазі те, що відстійник не тільки створює водяну пробку, що затримує надходження міазмів з каналізації. На його стінках осідають різноманітні речовини і відходи кухонного виробництва. Тому з часом він заповнюється гниючим слизом, який схожий на мул. Якщо відкрити пробку, то на стінках коліна можна побачити налиплий шар мулової сіро-чорної маси і відчути неприємний запах... Багато жителів міських квартир взагалі не знають про існування і призначення відстійників і зовсім не багато дбайливих господарів чистять їх більш-менш регулярно.

Найбільш серйозну небезпеку для здоров'я представляють смоги, що утворюються в результаті взаємодії в повітрі різноманітних хімічних забруднювачів. Смог - туман, який складається з органічних фотооксидантів: оксидів сірки, аерозолів важких металів та інших сполук. Оксид сірки, реагуючи з киснем повітря, виділяє атомарний кисень, який згубно впливає на очі, слизові оболонки дихальних шляхів, легені, є мутагеном для соматичних клітин. У фотохімічному смозі під впливом сонячної радіації утворюється озон (O_3). Він викликає втому, знервованість, є мутагеном для клітин легеневої тканини.

Різноманітні альдегіди (R-C-0), що містяться в забрудненому атмосферному повітрі, можуть реагувати з атомарним киснем (О) і оксидом азоту, утворюючи преоксицианілнітрати (ПАН). Останні теж є мутагенами. ПАН подразнюють очі, слизові оболонки дихальних шляхів, легені. У вихлопних газах автомобілів, що проникають в житло, містяться чадний газ (СО), цианодіони (CN-), свинець і багато інших сполук, що є сильними отрутами. При попаданні СО в кров утворюються стійкі комплекси з гемоглобіном (Hb), при цьому витісняється кисень. СО швидко розноситься по організму, діючи на дихальні ферменти (зокрема, інактивується пероксидаза та інші ферменти).

У вихлопних газах автомобілів міститься 1-10% СО, бензпірен, тому у жителів будинків, розташованих поблизу автотрас, розвивається анемія.

В останній час немало і з тривогою пишуть про отруйні промислові викиди, які забруднюють атмосферу [3-14]. Однак, на думку американських учених, рівень летучих органічних хімікалій значно вищий, іноді в сто разів, всередині будинків, ніж зовні, причому незалежно від того, розміщений будинок поблизу хімічного заводу або пшеничної ниви. Це спостереження особливо важливе, якщо врахувати, що сучасна людина проводить більшу частину дня в закритому приміщенні.

Американська статистика свідчить про те, що декілька сотень смертельних випадків відбувається саме через забруднене повітря в будинках. П'ять років тривали дослідження, в яких брали участь 350 жителів промислових міст.

При цьому вдалося розробити засоби, що дозволять визначати вплив потенційно отруйних хімікалій на здоров'я людей.

Якщо зовні повітря чисте, регулярне сильне провітрювання кімнат має стати загальним правилом для тих, хто стежить за чистотою повітря в житлі. Наскільки загрозливий склався стан з повітряним середовищем у великих містах, видно з матеріалів, друкованих джерел [7]. За даними Московського центру гідрометеорології і моніторінгу навколишнього середовища, щорічно в атмосферу міста викидається 1,2 млн. тон шкідливих речовин: окис вуглецю і азоту, фенол, аміак, бензол, толуол, сірководень, бензпірен та ін.

У столиці Росії виявлено 58 зон екологічного ризику, в яких забрудненість повітря токсичними речовинами перевищує рівень гранично допустимих концентрацій у п'ять разів, а в 25 зонах цей рівень перевищений в 10-30 разів! Зрозуміло, що в такій ситуації важко розраховувати, щоб повітря в квартирах і будинках було краще атмосферного. Такий же стан у Києві, Харкові, Донецьку та інших великих містах України. В будинках і квартирах побутовий пил є основним джерелом забруднення повітря. Він являє собою найдрібніші частки різноманітних речовин, здатних літати в повітрі. Ці частки добре видні в затемненій кімнаті, коли тонкий промінь сонячного світла проходить крізь штори. Пил осідає на стінах, підлозі і особливо на поверхнях, що несуть статичний електричний заряд – лакованих і полірованих меблях, вовняних тканинах, паласах і килимах, пластикових плитках і т. д. Якщо врахувати, що швидкість вдихання повітря через ніс складає приблизно 3 м/сек, а через рот – ще більше, то легко собі уявити, яка кількість пилу надходить і осідає в легенях людини за кожну хвилину, коли вона в спокійному стані робить 16-18 вдихів. Боротьба з пилом за допомогою пилососа і вологого прибирання, а також сильного провітрювання кімнат повинна бути щоденною.

Можна навести приклади різних пральних порошків, відбілювачів тканин, що, розчиняючись, виділяють сполучення хлору і сірчистий газ. Навіть дитячі пластмасові іграшки можуть бути небезпечними, оскільки клей містить отруйний розчинник – дихлоретан, попадання якого в рот дитини може стати причиною смерті.

Продукти побутової хімії – засоби для миття і чистки, отрутохімікати для боротьби з комахами і гризунами, пестициди, різного роду клеї, засоби автокосметики, полірувальні речовини, лаки, фарби та багато інших - здатні викликати різноманітні захворювання у людей, особливо, якщо запаси таких речовин зберігаються в погано вентильованому приміщенні.

Метеорологічні фактори - температура, вологість і рух повітря - відносяться до числа найбільш значущих і які визначають комфорт у приміщенні. Вплив на людину тих або інших мікрокліматичних факторів створює різні умови теплообміну організму з середовищем і забезпечує певний функціональний тепловий стан.

При оцінці теплового стану організму виділяють зону теплового комфорту - комплекс метеорологічних умов, при якому терморегуляторна система організму знаходиться в стані найменшої напруги (фізіологічного спокою), а всі інші фізіологічні функції вчиняються на рівні, найбільш сприятливому для відпочинку і відновлення сил організму після навантаження.

У квартирі оптимальні температурні параметри варіюють від 20 до 23ºС в умовах холодного клімату; від 20 до 22ºС в умовах помірного клімату; від 23 до 25ºС в умовах жаркого клімату. Перепади температури більш 3ºС від оптимального значення (підвищення або пониження) можуть призвести до переохолодження кінцівок і рефлекторних змін температури верхніх дихальних шляхів. Особливо важливо забезпечити цей норматив у північних районах.

Повітря, що рухається, виявляє на людину і фізичний, і фізіологічний вплив. Легкий рух повітря не тільки здуває обволікаючі людину насичені парами і перегріті шари повітря, а й, впливаючи на тактильні рецептори, є стимулятором рефлекторних процесів терморегуляції. Однак надмірна рухомість повітря, особливо в умовах охолодження, збільшує тепловтрати через конвекцію і випаровування і сприяє швидкому охолодженню організму. Оптимальна рухомість повітря (залежно від температури повітря в приміщенні) - 0.1-0.25 м/с.

Вологість повітря має велике значення для теплообміну людини. Оптимальною вважається відносна вологість 40-60%. Вкрай небажане перевищення цих значень в зимових умовах, бо вологе повітря має велику теплопровідність і теплоємність, що збільшує втрати тепла. При вологості нижче 30% починає пересихати слизова оболонка дихальних шляхів, виникає небезпека появи статичного електричного заряду на килимових покриттях.

Необхідно забезпечувати оптимальні умови мікроклімату, бо дискомфортні умови при тривалому впливі викликають порушення теплової рівноваги організму і напруженості апарату терморегуляції і призводять до послаблення загального і специфічного опору організму, зниження імунітету. Це може викликати такі захворювання, як катари верхніх дихальних шляхів, ангіна, ревматизм, невралгії, ускладнення течії серцево-судинних захворювань і хвороб обміну речовин.

Важливу роль відіграє регуляція мікроклімату в зимовий і літній періоди року. І тут велике значення надається системам опалення. Різноманітні системи опалення розглянуті в статті Ю. Д. Губернського [14]. З великої кількості систем опалення, що можуть бути використані для прогріву житлових і громадських будинків і в практиці будівництва багатоповерхових будинків, широко застосовується система водяного опалення з розташуванням чавунних нагрівальних приладів під вікнами (система радіаторного опалення). Однак ця система має ряд недоліків, один з яких - низька можливість регуляції температури самими мешканцями. Ліквідувати цей недолік дозволяє двокомпонентна система опалення. Вона складається з системи панельно-променевого опалення, в якій нагрівальними приладами є масивні бетонні панелі із вставленими в них змійовиками труб. Ця загальнодомова система опалення створює тепловий фон у приміщенні 16-18ºС.

Друга компонента цієї системи складається з місцевих нагрівальних приладів малої потужності, «доводчиків», які доводять внутрішню температуру до комфортної залежно від зовнішніх умов і часу доби. В якості «доводчиків» можуть бути використані місцеві електронагрівальні прилади з ручним управлінням. Після 2000 року можуть знайти застосування теплові насоси, спаї яких містяться на внутрішніх і зовнішніх сторонах зовнішніх огороджень. Такий пристрій забезпечить обігрів приміщень взимку і охолодження влітку при незначному видатку електроенергії.

Хоч сонячне світло і не є обов'язковою умовою життя в кожний даний момент, але воно є необхідним для нормальної життєдіяльності, розвитку організму людини, для збереження здоров'я і високої дієздатності. В той же час надлишок ультрафіолетової компоненти сонячного світла викликає мутації в клітинах шкіри людини, призводячи до розвитку різноманітних шкіряних захворювань, в тому числі і до раку шкіри.

Недостача сонячного світла часто виявляється в порушенні фізіологічної рівноваги в організмі і розвитку патологічних явищ – сонячне або світлове (ультрафіолетове)

голодування. Особливо страждає від недостатку сонячного світла дитина, в організмі якої не виробляється вітамін Д, що призводить до рахіту. Для житлових приміщень інсоляція є фактором, що виявляє сприятливий емоційний вплив, психофізичну, антирахітну, імунологічну дію, підвищуючи опір організму до несприятливих умов зовнішнього середовища. Інсоляція виявляє також високу сануючу дію, прискорюючи процеси самоочищення, що відбуваються в повітрі. Під впливом сонячного світла і, перш за все, ультрафіолетового опромінювання посилюються ферментативні процеси, утворення і всмоктування багатьох фізіологічних активних речовин, в тому числі вітаміну Д, чим і пояснюється висока антирахітна дія сонячного світла. Нормалізується обмін речовин, підвищується імунологічна реактивність організму і тонус нервової і м'язової систем. Такий широкий діапазон біологічної дії пояснюється стимулюючою дією сонячного світла на симпатико-адреналову систему, що відіграє велику роль у реакціях пристосування організму.

Про те, наскільки значна бактерицидна дія прямих сонячних променів, свідчить той факт, що зовнішнє повітря взагалі не містить патогенної мікрофлори – вона дуже швидко гине під дією прямих сонячних променів, особливо туберкульозні палички. Досвід показує, що в приміщенні за 3-4 години безперервної інсоляції гинуть майже 100% бактерій.

Бактерицидний ефект, виявлений при 3 - 4 - годинній інсоляції, був підтверджений в біологічному експерименті по зниженню вірулентності культури мишочого тифу. Тісний зв'язок між захворюваннями на туберкульоз і сонячною освітленістю відзначили ще в старі часи в відомому афоризмі: куди не заглядає сонце, туди часто приходить лікар. Теплова дія інсоляції може виявляти як позитивний, так і негативний вплив. Тепловий вплив у зимові місяці дає позитивний ефект, а влітку на півдні - негативний. Тому необхідний захист приміщень на півдні від перегріву з допомогою сонцезахисних і сонцерегулюючих приладів.

Іонізація повітря - важливий фактор здоров'я людини, яка мешкає в будинку. Справа в тому, що для забезпечення теплового і повітряного комфорту в закритому приміщенні певне значення має електричний стан повітря. Він залежить від іонного режиму, бо позитивно і негативно заряджені іони викликають певні зміни стану організму. Доведено, що при відповідному підборі доз і полярності вдихання іонізоване повітря збільшує стійкість організму до гіпоксії, холоду, впливу токсичних речовин, фізичного навантаження.

В процесі іонізації повітря, окрім аероіонів, генеруються озон і окисли азоту. Біологічний ефект іонізації визначається комплексним впливом аероіонів, озону, окисів азоту і електричного поля. Однак комплекс цих факторів може викликати мутації в соматичних клітинах людини, якщо він занадто інтенсивний. Основними джерелами іонізації повітря в закритих приміщеннях є космічні промені, радіоактивні випромінювання грунту, будівельних матеріалів, в тому числі і газ радон-222. Швидкість іонізації визначається потужністю дози іонізуючого випромінювання, температурою, тиском і вологістю повітря. В іонізованому повітрі містяться легкі і важкі іони. Зі зменшенням кількості легких іонів (заряджених молекул озону в результаті їх поглинання у процесі дихання) пов'язують втрату повітрям властивостей, що освіжають, зниження фізіологічної і хімічної активності. При високій вологості і запиленості іонізація повітря веде до накопичування важких іонів (за рахунок іонізації продуктів метаболізму людини).

При іонізації запиленого повітря процентний вміст пилу, що затримується в дихальних шляхах, різко зростає, бо пил, що несе на собі електричні заряди, затримується в значно більшій кількості, ніж нейтральний. Таким чином, іонізація повітря не є універсальним способом для оздоровлення повітря в закритих приміщеннях (хоча за певних умов здатна давати значний позитивний ефект), а в ряді випадків, навпаки, виявляє негативну дію.

Література:

1. Желибо Е.П., Заверуха Н.М. Зацарний В.В. Безпека життєдіяльності. – Київ: “Каравела”; Львів: “Новий світ – 2000”.-2001. –320с.
2. Навчальна програма нормативної дисципліни “Безпека життєдіяльності” для вищих закладів освіти. – Київ: Міносвіти України. – 1999. – 21с.
3. Бердишев Г.Д. Биодом. Наш дім. – 1997. -№6. –49с.
4. Половинчук В.П. Безпека життєдіяльності в побуті. – Вінниця: ВДТУ. – 2001. – 117с.
5. Губернський Ю.Д. Прогностические вопросы обеспечения теплового комфорта жилых и общественных зданий. Вопросы гигиены жилища и лечебно-профилактичнских учреждений. М.:б/и, 1971, С. 19-24.
6. Данцинг Н.М. Гигиена освещения и инсоляции зданий и территории застройки городов. В кн... Вопросы гигиены жилища и лечебно-профилактических учреждений. М.: б/п, 1971, С. 13-18.
7. Дмитриев Н.Т., Губернський Ю.Д, Румянцева М.В., Калинкевич Г.А., Макеева М.Г. Аэроионный режим помещений в условиях естественной и искусственной ионизации воздуха и при кондиционировании. Вопросы гигиены жилища и лечебно-профилактических учреждений. М.: б/и, 1971,С.33-37.
8. Зайдель А. Микроклимат квартиры. “Наука и жизнь”. 1982, №2, С.110-112.
9. Зыкова А.С., Телушкина Е.Л., Ефремова Г.П. Радиоактивность атмосферного воздуха и некоторых продуктов питания в Москве в 1973-1976 г.г. “Гигиена и санитария”. 1979, №10, С.28-39.
10. Клаунитцер Б. Екология городской фауны. М.: Мир, 1990, 248с.
11. Марей А.Н., Зыкова А.С., Сауров М.М. Радиационная коммунальная гигиена. М.: Энергоатомиздат., 1984, 177с.
12. Солдаткина С.А, Карагодина И.Л. Гигиеническое излучение шумового режима многоэтажных жилых домов. Вопросы гигиены жилища и лечебно-профилактических учреждений. М.: б/и. 1971, С. 51-54.
13. Федосеева В.Н.,Аристовская Л.В. Факторы жилой среды в этиологии аллергических заболеваний. Гигиена жилой среды. М.: б/и, 1987, С.78-82.
14. Губернский Ю.Д., Кимина С.А. Гигиенические основы нормирования факторов среды. Коммунальная гигиена. 1986, №2, С. 423-431.

Е.О. Помиткін
м. Київ

РОЗВИТОК ДУХОВНОСТІ ЯК УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Поняття майстерності є дуже стародавнім. Майстер (вчитель) – той, хто не тільки знає сам, а й здатний навчати інших. У психологічному аспекті професійна майстерність становить поєднання розвинених в достатній мірі особистісних характеристик та сформованості такої системи знань, вмінь та навичок, яке в сукупності забезпечує високий рівень успішності професійної діяльності фахівця. Майстерність розглядається не лише як наука, яку необхідно засвоїти, а й як мистецтво, яким слід оволодіти.

Специфіка професійної майстерності полягає в тому, що для успішної педагогічної діяльності особистісні якості вчителя мають першочергове значення по відношенню до рівня обізнаності, професійної компетентності, яку можливо сформувати лише на базі достатнього рівня розвиненості цих якостей.

Які найважливіші складові має педагогічна майстерність? Розглядаючи основні здібності, необхідні для успішної педагогічної діяльності, дослідники виокремлюють такі: гностичні здібності; конструктивні здібності; проективні здібності; комунікативні здібності; організаторські здібності [1, 17].

Вказані здібності є надзвичайно важливими, однак, до якої категорії з перелічених відноситься любов до дітей і до людей взагалі, прийняття кожної дитини, як особистості, орієнтація на загальнолюдські цінності та найкращі ідеали людства?

Вчитель, позбавлений цих рис та якостей, не може називатися вчителем у

глибинному розумінні цього слова, адже не може сіяти добре, гарне та вічне у дитячих душах. Згідно з професіограмою вчителя, він повинен мати здатності виховувати “людяність, чесність, а також інші чесноти” у вихованців [8]. Таким чином, духовні характеристики особистості вчителя складають основу його психологічного портрету, а розвиток духовності майбутнього педагога слід розглядати як важливий компонент розвитку його професійної майстерності.

Для успішного здійснення процесу духовного розвитку молоді необхідно, насамперед, конкретизувати психологічний зміст понять духовності, духовних цінностей, окреслити етапи духовного зростання особистості та створити діагностичний інструментарій, який дозволяв би визначати сформованість духовного світу майбутніх педагогів.

Стосовно розробки методологічних підходів до проблеми зазначимо, що за останні декілька років в Україні проведено ряд науково-практичних конференцій з питань духовності, захищені дисертації філософського, педагогічного та психологічного спрямування. У наукових працях визначення духовності, як розкриття сутнісної характеристики через систему відомих понять спирається, переважно, на філософські категорії, культуру, мистецтво, релігійну свідомість. В психологічному аспекті духовність розглядається у різних площинах – через когнітивну сферу, вольові ознаки, етичні та естетичні характеристики особистості, її досвід, характер, свідомість та самосвідомість, спрямованість і т. д.

На нашу думку, з філософсько-психологічних позицій доречно розглядати духовність як глибинну особистісну потребу у єдності з організмом матері, яку людина втрачає під час народження. Надалі відновлення втраченої єдності відбувається через самоідентифікацію особистості спочатку з рідною сім’єю, коханою людиною, потім - з соціальною спільнотою, з людством та величним організмом Всесвіту в цілому. З цієї позиції духовний розвиток можна розглядати як складний індивідуально та соціально зумовлений процес відновлення втраченої єдності на різних рівнях та етапах особистісного розвитку.

Специфічність такої особистісної якості, як духовність, полягає в тому, що вона суттєво відрізняє людину від тваринного світу, яким керують біологічні інстинкти (інстинкт самозбереження, продовження роду). На відміну від цього, високодуховна людина піклується не тільки про себе, свою сім'ю чи націю, але свідомо спрямовує зусилля на досягнення добробуту всіх живих істот. В такому випадку людське "я", обмежене егоцентризмом, розширюється до сприйняття всіх явищ Буття. Тобто, духовний розвиток є процесом розширення свідомості особистості. Таким чином, духовним розвитком називається процес саморозвитку особистості, внаслідок якого відбувається усвідомлення єдності буття, власної життєвої позиції і прийняття відповідальності за зміст життя і результати діяльності.

Рушійними силами в цьому процесі виступає прагнення до усунення протиріччя між існуючим рівнем гармонії (у внутрішньому та зовнішньому світі) і рівнем гармонії, що суб'єктивно визначений як ідеальний. Досягнення цього ідеального рівня зумовлює спрямованість особистості на самовдосконалення, розширення власних можливостей для принесення максимальної користі всьому Буттю (а значить і собі). Для такої особистості життєво важливими смислами буття стають самопізнання, пізнання світу, творчість, спрямована як на покращання світу, так і на самовдосконалення, допомога потребуючим у процесі духовного зростання. Тобто, в структурі особистості активізуються, перш за все, такі компоненти, як спрямованість та самосвідомість, що закріплюється на емоційно-почуттєвому рівні і зумовлює потребу у відповідній діяльності.

Усвідомлення єдності Буття сприяє розумінню взаємозв'язків людства і всіх живих істот, допомагає баченню важливості власної ролі і завдань у єдиному організмі Всесвіту.

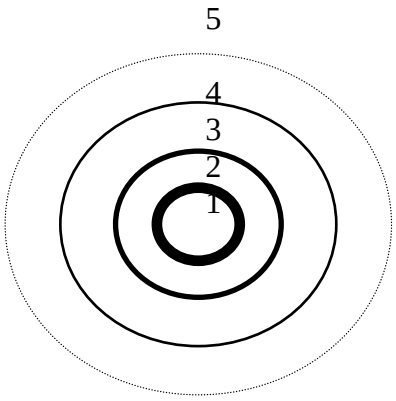
Одним з прикладів людей, що мали відповідне духовне світосприйняття, був Г.С.Сковорода. Власне переживання подібного стану свідомості філософ описує так: "Вставши рано, пішов я в сад прогулятися. Перше відчуття, яке я сприймав серцем моїм, була якась розв'язність, свобода, бадьорість, надія з виконанням. Увійшовши в цей настрій духу... відчув я в собі надзвичайний рух, який переповнив мене незрозумілою силою. Відразу ж якийсь найсолодший потік наповнив душу мою, від якого все нутро моє запалало вогнем, і здавалося, що в жилах моїх полум'яна течія колообертала. Я почав не ходити, а бігати, неначе мене носило якесь захоплення, не відчуваючи в собі ні рук, ні ніг, але начебто я весь був із вогненної суті... Увесь світ зник переді мною, і одне почуття любові, благонадійності, спокою, вічності оживляло існування моє. Сльози полилися з очей моїх ручаями й розлили якусь розчулену гармонію по всьому моєму єству. Я заглибився в себе, відчув неначе синівське любові переконання, і з того часу присвятив себе синівській покорі духу божому" [13, 518].

Подібні переживання вищих духовних станів можемо знайти у життєописах багатьох святих подвижників (Сергія Радонежського, Франциска Асизського, Серафіма Саровського), науковців, митців, філософів (Марк Аврелій, Піфагор, М.К.Реріх, В.І.Вернадський, К.К.Ціолковський та ін.). Виходячи з визначення духовності як особистісної якості людини та розглядаючи явище усвідомлення єдності Буття на індивідуальному рівні як результат складного і багатовимірного процесу розширення свідомості особистості, маємо відповісти на питання: що обумовлює прагнення людини до єдності, які етапи процесу розвитку свідомості є найважливішими?

Для відповіді на поставлені питання розглянемо деякі психологічні характеристики онтогенезу людини, починаючи з ембріонального періоду. Ще до народження дитина перебуває у стані безсвідомої єдності з організмом матері, а втрачаючи цю єдність у момент народження, надалі прагне до її відновлення на суттєво новому рівні. Даний процес може бути представлений схематично. На рис.1 зображено 5 визначених нами умовних етапів (рівнів) процесу розширення свідомості людини і відповідної зміни її ціннісних орієнтацій від егоцентризму (1) до самовіддачі, здатності допомагати потребуючим (5) [11, 76].

Неможливість безпосереднього відновлення дитиною втраченої у момент народження гармонії та єдності з організмом матері активізує в неї інстинкти самозбереження та самовиживання. Л.С. Виготський підтримував думку Ж.П'яже про те, що "у новонародженої дитини відсутнє навіть саме примітивне Я, тобто особистість і світогляд, відношення до інших" [4, 161]. Однак для виживання дитині необхідно відокремити, ствердити власне "Я".

За представленою на рис.1 схемою, перша ступінь розвитку свідомості - егоцентризм - характерна для дитини, яка потребує від зовнішнього світу уваги, піклування, любові. Найактуальнішими для неї стають слова: "Я", "Мені", "Я сам". Як відмічає А.І.Зеличенко, стадія зміцнення (кришталізації) "Я" пов'язана з функцією виживання. Кришталізоване "Я" здатне потурбуватися про індивіда, забезпечити йому належні умови для існування, надати стабільності його взаєминам зі світом. Кришталізоване "Я" - суб'єкт любові" [9, 146]. Зрозуміло, що егоцентризм і самоствердження є наслідком первинного інстинкту самозбереження, самовиживання. Якщо людина залишається на першому рівні свідомості протягом подальшого життя, її прийнято називати егоїстичною. Надалі мотиви професійної діяльності такої людини співвідносяться передусім із збільшенням власних матеріальних можливостей, нерідко за рахунок інших, що породжує конфліктність у суспільстві. Позбавлена духовних цілей і завдань професійна діяльність носить суто прагматичний характер, що негативно позначається на особистісному і, зокрема, на творчому зростанні фахівця.



5 – рівень космічних чи буттєвих цінностей (духовної, розширеної свідомості)

4 – рівень загальнолюдських цінностей

3 - рівень суспільних, громадянських, національних цінностей

2 - рівень сімейних (родинних) цінностей

1 - рівень егоцентричних цінностей, самоствердження

Рис. 1. Соціально-психологічна модель процесу розвитку свідомості людини та відповідної зміни її ціннісних орієнтацій

У процесі переходу на другий рівень зростає значення турботи про найближчих людей - батьків, родичів. Для другого рівня свідомості пріоритетні цінності та потреби - це цінності і потреби власної сім'ї. Дитина, підростаючи, бере на себе вирішення сімейних проблем, тобто світогляд розширюється до сімейного кола. При цьому втрачена при народженні єдність реалізується на сімейному рівні. Вислів "добрий сім'янин" співвідноситься саме з цим рівнем. Мотиви майбутньої професійної діяльність такого фахівця пов'язані з матеріальним забезпеченням власної сім'ї чи людей, що належать до родини. Крім позитивних наслідків турботи про рідних, з цього можуть випливати і негативні: наприклад, коли керівник, користуючись владою, забезпечує "теплі місця" некваліфікованим представникам своєї родини. Це значною мірою ускладнює соціалізацію особистості, породжує недовіру інших співробітників, перешкоджає встановленню дружніх зв'язків у колективі в процесі спільної трудової діяльності.

Подальший розвиток свідомості людини сприяє розумінню того факту, що її особисте життя та життя сім'ї тісно пов'язане з життям суспільства, нації, народу, рідного краю. Отже, покращання суспільного життя позитивно відзначиться і на житті сімей, з яких складається суспільство. Завдяки усвідомленню цього факту (що, нажаль, трапляється не завжди) людина "переходить" на третій рівень - до громадської активності, державного патріотизму, національної свідомості. Її не перестають хвилювати сімейні чи особисті цінності, однак у разі потреби людина може відсунути їх на другий план, жертвуючи власним заради спільного. Втрачена єдність відновлюється через любов до рідного краю, народу, суспільства. Мотивами професійної діяльності такого вченого є принесення користі суспільству, установі, в якій він працює. Такі працівники є цінними для підприємства будь-якої галузі та держави в цілому.

Наступний, четвертий рівень - це рівень здатності до розуміння кожної людини, незалежно від її національних ознак чи віри (визнання своєї країни, своїх ідей, своєї віри кращими за інших неминуче веде до роз'єднання, яке в історії людства нерідко знаходило свій вираз у кривавих війнах, християнських походах чи напруженому протистоянні). Прийняття кожної людини як індивідуальності, особистості, визнання права кожного на власні переконання, усвідомлення факту, що людство - єдиний взаємопов'язаний організм, в якому кожний виконує свою важливу роль - характеризує рівень загальнолюдських цінностей. Цей рівень свідомості визволяє людину із замкнутого кола "моє - чуже", "друзі

- вороги". Основним принципом, що притаманний світогляду четвертого рівня є так зване "золоте правило" Ісуса Христа: не роби іншим того, чого не хочеш собі. На цьому рівні втрачена єдність реалізується не тільки у сімейних та громадських взаєминах, але й на рівні людства в цілому. Мотиви професійної діяльності людини цього рівня пов'язані з принесенням користі людству, з покращанням добробуту як власної країни, так і людської спільноти. Такі особистості приносять особливу користь у тих професійних галузях, які потребують здійснення міжнародної, політичної діяльності.

Однак, людина не відокремлена від природи, космосу, планетарного життя. Всі космічні процеси безпосередньо впливають на людство, і розуміння та переживання цього факту розширює свідомість до космічного, духовного масштабу. Цей рівень свідомості людини характеризується розумінням, що Всесвіт - теж єдиний організм, а Земля з усіма істотами - його невід'ємна частина. З цього випливає і відповідне ставлення до буття, до всіх живих істот як до самого себе. Отже, п'ятий рівень реалізує єдність людини з усім організмом Всесвіту. Таким чином процес розвитку свідомості має певну закономірність: від неусвідомленої єдності з материнським організмом шляхом духовного розвитку людина приходить до свідомої єдності з Організмом Всесвіту, повертаючись до відправної точки власного життя, але на якісно новому рівні.

Суттєва відмінність між наведеними на рис. 1 рівнями свідомості полягає у пріоритеті цінностей, у спрямованості прагнень та потреб людини: на першому рівні потреби спрямовуються на себе, незважаючи на запити інших (інстинкт самозбереження), а на п'ятому - людина отримує природну радість і задоволення від самовіддачі, від надання допомоги.

Даний процес є еволюційним розвитком людини. Характеризуючи це явище з біосоціальної точки зору, Ч.Шеррингтон зазначає, що "властивий організму з прадавніх часів принцип самозбереження немов би спростовується "новим порядком речей"; нові форми існування відкидають форми, що їм передували; на горизонті з'являються нові моральні цінності. Виникає принцип альтруїзму... Це новий дух, очевидно, в значній мірі відповідає розвитку людини на нашій планеті..." [17, 26]. С. Гроф в свою чергу вважає, що "духовний розвиток... пробуджує потенційні здатності, підносить свідомість до нового рівня" [7, 42].

Використовуючи уточнені поняття духовності, духовного розвитку особистості, розглянемо психологічні умови формування духовного світу у старших школярів - майбутніх вчених та інженерів. Очевидно, що здійснення процесу формування духовних цінностей у старшокласників має враховувати їх вікові особливості.

Духовність людини прямим чином співвідноситься з рівнем її свідомості Під духовним розвитком особистості маємо на увазі процес її саморозвитку, в ході якого відбувається усвідомлення єдності Буття, власної життєвої позиції особистості, а також прийняття відповідальності за зміст свого життя та результати діяльності. Критерієм духовного зростання є сформованість системи духовних цінностей особистості, а саме цінностей гуманістичних, естетичних, екологічних, цінностей пізнання, саморозвитку та самореалізації. Це знаходить прояв у поведінці, конкретних вчинках духовної спрямованості.

Розвиток духовності майбутнього вчителя як умови його професійної майстерності вимагає грунтовного психолого-педагогічного забезпечення. В процесі роботи над темою розроблено систему психологічного забезпечення духовного розвитку особистості, починаючи від дошкільної ланки до вищої школи, до складу якої включено діагностичні методики, спецкурси, духовно орієнтовані проекти. Ці напрацювання можуть стати у нагоді як педагогам, психологам, так і батькам, які піклуються про духовне виховання дитини [11; 12; 13].

Література:

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. – Київ: Лібра, 1996. – 224 с.
2. Битинас Б. Процесс воспитания. Приобщение к ценностям.-Вильнюс, 1995. - 72 с.

3. Веселова В.В. Билет в будущее. - М.: Знание, 1990. - 80 с.
4. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрения ребенка. - Психология личности. Тексты. - М.: 1982 - С.161 - 165.
5. Гармаев А.Ц. Этапы нравственного становления ребенка. - М.: Центр межнационального и сравнительного образования, 1991. - 145 с.
6. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник. - Київ: Либідь, 1997. - 376 с.
7. Гроф, Станислав. Духовный кризис: Статьи и исследования. - М., 1995. - 255 с.
8. Довідник професій. Упорядники Д.О.Закатнов, Н.В.Жемера, М.П.Тименко. Видавництво "Українська книга", Київ, 1999. – 312 с.
9. Зеличенко А.И. Психология духовности. - М.: Изд-во Трансперсонального Института, 1996. - 400с.
10. Перепелица П.С., Рыбалка В.В. Психология изобретательской деятельности.- К: "Знание", 1981.-24с.
11. Помиткін Е.О. Духовний розвиток учнів у системі шкільної освіти: Науково-методичний посібник. - К.: ІЗМН, 1996. - 164 с.
12. Помиткін Е.О. Методика "Перетворення" // Практична психологія та соціальна робота. - К. - 1999. - №3. - С.17-20.
13. Помиткін Е.О. Сучасні підходи до комплексної оцінки гармонійного розвитку учнів // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. - К.: ІЗМН, 1997. - Вип. 19, С.34 - 51.
14. Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Монографія / За ред. Г.О.Балла - К.: ІПППО АПН України, 1998. - 160 с.
15. Роменець В.А. Історія психології епохи Просвітництва. - К.: Вища шк., 1993. - 567 с.
16. Сковорода Г. Твори. В 2 т. - К.: Вид-во АН УРСР, 1961.
17. Зейгарник Б.В. Теории личности в зарубежной психологии.- М: Изд-во Моск. ун-та, 1982. - 128с.
18. Шеррингтон Ч. Интегративная деятельность нервной системы. - Л.: Наука, 1966. - 258 с.

УДК 37.013.42 (075.8)

О.С. Пономарьов, С.М. Резнік
м. Харків

УСВІДОМЛЕННЯ НЕОБХІДНОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРА-КЕРІВНИКА

Однією з найважливіших проблем, що постають сьогодні перед нашою національною освітньою системою, слід вважати розробку і впровадження нової парадигми професійної підготовки фахівців, яка б забезпечувала, з одного боку, її відповідність вимогам часу та визначальним світовим тенденціям, а з іншого – прискорення соціально-економічного і духовного відродження України та її органічну інтеграцію у світове й насамперед європейське співтовариство. У зв'язку з цим надзвичано доречними є слова В.Г. Кременя про те, що "соціально-економічна, політична, духовна модель розвитку нашого суспільства може бути оптимальною лише тоді, коли ми, конструюючи цю модель і шляхи її досягнення, будемо орієнтуватися не лише на внутрішні реалії, а й відстежувати загальноцивілізаційні тенденції розвитку сучасного людства з тим, щоб не наздоганяти постійно, а зробити випереджальний рух у розвитку України" [1, 4].

Той факт, що Україна має значний промисловий і науково-технічний потенціал, вимагає особливої уваги вищої школи до модернізації парадигми традиційної інженерної освіти. Значний доробок у цьому напрямі належить, зокрема, О.Г. Романовському. Його інноваційна педагогічна концепція інтегрованої підготовки інженерів-керівників є подальшим розвитком ідей гуманізації інженерної освіти як загальносвітової освітньої тенденції. Але автор не обмежується тільки пситаннями гуманізації, детально розробляючи наукове обгрунтування сутності, змісту і структури нової системи і перевіряючи її на практиці. Центральним елементом її виступає гармонійне поєднання фахової інженерної підготовки з наскрізною психолого-педагогічною та професійно орієнтованою управлінською підготовкою студентів на всіх освітньо-кваліфікаційних

рівнях – бакалаврів, спеціалістів і магістрів. Значення цієї концепції зростає ще й тому, що в Україні істотну частину керівників у найрізноманітніших сферах складають люди з базовою інженерною освітою [2].

Автори брали безпосередню участь у масштабній дослідно-експериметальній перевірці основних положень вказаної концепції та її практичному впровадженні в навчально-виховний процес. Результати впровадження та власний науково-педагогічний досвід дають нам вагомі підстави окреслити певне коло проблем, які є подальшим розвитком ідей О.Г. Романовського і, на нашу думку, набули сьогодні особливої важливості й актуальності, але ще не привернули до себе належної уваги дослідників і порівняно мало висвітлені в наукових публікаціях психолого-педагогічного напрямку. Вважаємо доцільним звернути увагу насамперед на такі три проблеми.

По-перше, сьогодні вкрай потрібні глибокі дослідження проблем співвідношення професіоналізму і культури фахівця, формування сучасного розуміння сутності, змісту і структури професійної культури фахівця взагалі та професійної культури інженера-керівника зокрема, яка має містити ще й таку надзвичайно важливу і цікаву складову, як управлінська культура зі своєю специфічною структурою. Тут також зміна цілей, пріоритетів і характеру суспільного виробництва, тенденції його глобалізації та інформатизації гостро ставлять перед нами завдання з формування інформаційної культури майбутніх фахівців. Практика свідчить, що її відсутність чи недостатній рівень істотно зменшує ефективність управління, а відтак і результативність спільної діяльності великих груп людей.

По-друге, потрібні глибокі дослідження місця, ролі і доцільних педагогічних технологій щодо формування загальної та управлінської культури в системі спрямованої соціалізації особистості студента. Ці дослідження крім вказаного основного свого завдання мають також включати розробку методичних питань педагогічного проектування і реалізації сучасної системи навчально-виховної роботи та створення системи ефективної корекції результатів негативного впливу різноманітних чинників, яких особистість студента зазнавала на попередніх етапах своєї соціалізації. Поширення ж проявів так званої соціальної девіації у студентської молоді та фактична відсутність належного шкільного виховання тільки загострюють цю проблему, підвищують її значущість та актуальність.

По-третє, в процесі реалізації педагогічної системи виникає дуже цікава і специфічна теоретична проблема. Вона стосується розуміння студентами сутності і цінності професійної культури та її окремих складових, а також усвідомлення необхідності її засвоєння як невід'ємного компонента професіоналізму сучасного фахівця. Ця проблема має, з одного боку, загальнофілософський характер і її дослідження може започаткувати такі нові напрями, як управлінська герменевтика та її культрологічні аспекти. З іншого боку, проблема розуміння взагалі як важливого аспекту учіння, та усвідомлення студентами необхідності оволодіння професійною культурою зокрема, уявляється надзвичайно важливою для педагогічної практики, а її дослідження, розв'язання та узагальнення фактично має сприяти формуванню педагогічної герменевтики як одного з найактуальніших напрямів педагогіки XXI століття. Дійсно, без створення та широкого застосування її методів і рекомендацій ефективне засвоення знань в умовах стрімкого зростання обсягів інформації та прискореного її старіння уявляється досить проблематичним.

Розглядаючи проблеми співвідношення професіоналізму і культури та необхідності осягнення студентами їх органічної єдності, усвідомлення культури як невід'ємної складової у цілісній структурі професіоналізму сучасного фахівця, знову зверенемося до цитованої вище статті В.Г. Кременя. Зокрема, звернемо увагу на те, що він вважає найголовнішим, найактуальнішим завданням сучасної школи, освіти. Це завдання

“безпосередньо зумовлене тим гранично небезпечним станом, у якому опинився сучасний світ. Впродовж всієї попередньої історії і особливо сьогодні науково-технічний прогрес випереджає прогрес моральний. В результаті він не тільки принижує людину, а й став реально загрожувати її існуванню”. В.Г. Кремень, спираючись на висловлювання авторитетних мислителів (Еклезіаст, Л. Толстой, Д. Менделєєв, Г. Уелс), вказує, що їхні застереження не були своєчасно почуті, людство не робило й не робить з них належних висновків. У результаті “сьогодні на карту поставлене саме його подальше існування”. На цій підставі автор доходить такого важливого висновку.

“Вихід із цієї смертельно загрозливої ситуації один: гуманізувати освіту, рішуче, кардинально і терміново змінити пріоритети, поклавши мораль, духовність, совість в основу не тільки освітньо-науково-технологічного прогресу, а й усієї життєдіяльності кожного народу, країни, кожного громадянина, всього людства” [1, 7].

На наш погляд, яскравими проявами того факту, що науково-технічний прогрес дійсно випереджає прогрес моральний, можуть вважатися такі явища. По-перше, все більш помітною стає частка інженерів у складі фахівців з вищою освітою, що стало навіть причиною появи й поширення спеціального терміну “науково-технічна інтелігенція”. По-друге, поступова диверсифікація технічних галузей та поглиблення спеціалізації інженерів при збільшенні обсягів навчального матеріалу сприяло формуванню у переважної більшості з них так званого технократичного типу мислення. Наслідком цього ставали все відчутніший відрив техніки від людини, певна фетишизація техніки і погляд на виробництво як самоціль. Але найжахливішою, на нашу думку, була тенденція вбачати у різноманітних техногенних аваріях, які все частішали, а їх наслідки ставали все більш масштабнішими, щось неминуче. Людські жертви, що їх супроводжували, вважалися не тільки припустимими, а навіть нормувалися певними ймовірнисними показниками.

Зростання обсягів технічних дисциплін в системі професійної підготовки інженерів поступово, але неухильно призводило до скорочення гуманітарної і навіть загальнонаукової та фундаментальної їх підготовки. Таке становище стало основним джерелом формування технократизму не тільки як способу мислення, а й як професійного і життєвого принципу фахівців. При цьому дуже часто таке скорочення здійснювалося різними нормативними актами під приводом турботи про студентів. Вважалося, що їхні пізнавальні можливості обмежені, й перевантаження навчальним матеріалом неприпустиме. Результати ж сучасних досліджень психологів, фізіологів і педагогів переконливо свідчать про практично безмежні резерви людської псіхики. Однак їхнє використання вимагає й принципово нових підходів до організації навчально-виховного процесу. Перш за все потрібна досить сильна мотивація студента в засвоєнні тих чи інших знань, умінь і навичок. Для цього студент повинен розуміти, що навчальний матеріал, що йому пропонується, дійсно потрібен в житті й істотно допомагатиме досягненню його цілей, досягенню життєвого успіху.

На наш погляд, одне із завдань педагогів полягає у тому, щоб допомогти кожному майбутньому інженерові чітко усвідомити такі моменти. По-перше, що під час навчання у вищому закладі освіти він не готується до життя, а живе, й цей період є чи не найкращим у його житті, тому слід якомога більше взяти від нього. По-друге, що освіта являє собою формування не тільки його професіоналізму, а й особистості. Тому і для викладача, і для студента надзвичайно важливим стає усвідомлення необхідності формування світоглядних позицій, що відповідають вимогам сучасного етапу розвитку людської цивілізації. Зокрема, буквально на рівні підсвідомості повинні бути закріплені пріоритети людської самоцінності, людської домінанти у цілепокладанні будь-якої діяльності.

З цих позицій вважаємо невід’ємним елементом професійної культури майбутнього інженера чітке усвідомлення ним того, що, за словами В.П. Андрущенка, “історію творять люди, а не машини. Водночас людина досягає свободи, не ігноруючи роль техніки, а розумно використовуючи її, створюючи суспільство, вільне від усіх форм відчуження, в тому числі й відчуження машини. Машинний фетишизм не повинен

заступати машинами людину та її суспільні відносини. Суб'єктивний чинник історичного процесу, як і його об'єктивна складова, є потужним чинником розвитку". Для формування професійної культури як істотної складової процесу соціалізації особистості молодого фахівця, як носія суб'єктивного чинника, визначальним має стати глибоке розуміння ним того, що роль вказаного чинника особливо "посилюється на історичних переломах. Саме сьогодні суб'єктивний чинник набуває вирішального значення, перетворюється на найпотужніший чинник суспільного виробництва. Головне джерело суспільного розвитку – це люди, творчою працею, розумом та доброю волею яких створюються всі матеріальні та духовні надбання, що становлять фундамент людської культури та цивілізації" [3, 381-382].

В Україні значення проблем соціалізації особистості студента, формування його загальної та професійної культури й усвідомлення необхідності оволодіння нею істотно посилюється ситуацією, що склалася. Через її характерні особливості провідні вчені – філософи, соціологи, економісти та інші фахівці (В.П. Андрущенко, А.С. Гальчинський, В.М. Геєць, Б.В. Губський, Г.А. Дмитренко, В.О. Кудін) – майже одностайно визначають цю ситуацію як системну кризу. Її взаємопов'язані та взаємообумовлені чинники призвели до того, що значне падіння обсягів виробництва та здійснена за далекими від справедливості принципами широка приватизація державного майна спровокували істотне зниження добробуту широких верств населення. Одним з наслідків цього стали песимізм, втрата довіри до владних структур, а у представників старшого покоління – й ідеалізація колишнього соціального ладу і навіть своєрідна ностальгія за тими часами. Відмова від комуністичної ідеології в умовах повної відсутності альтернативи та поява у засобах масової інформації далеко не кращих зразків іноземного мистецтва з його культом насильства і уседозволеності спричинили втрату ідеалів і падіння духовності. В цих умовах, за відсутності загально прийнятної системи життєвих цінностей і виховних орієнтирів сім'я, школа та інші соціальні інституції істотно погіршили виховання молоді.

Наслідками цього стало помітне падіння морального рівня студентства. Не тільки відсутність традиційної поваги до старших, а й розбещеність, брехливість, алкоголізм, наркоманія, проституція, крадіжки, навіть участь в організованій злочинності стали не такими вже й випадковими явищами. Ситуація ускладнюється ще й такими двома обставинами. По-перше, значна частина студентів, починаючи десь з третього курсу, а інколи й ще раніше, змушена працювати, щоб забезпечити собі необхідні матеріальні умови для життя і навчання. Але водночас це призводить до пропускання лекційних занять, масових спроб складати екзамени і заліки, практично не готуючись до них, тощо. По-друге, погіршення матеріального становища викладачів, особливо в ті часи, коли мали місце тривали невиплати заробітної платні, спокусило окремих з них, тих, чиї морально-етичні принципи і переконання виявилися нестійкими, до хабарництва. Величезна шкода для всього суспільства від цих, навіть поодиноких явищ, виходить далеко за межі їхніх локальних проявів. Вона нівечить молоді душі, розбещує самих хабарників, веде до втрати віри у справедливість і посилює впевненість у всеперемагаючій силі грошей. Однак головним наслідком стає спотворена особистість "фахівця".

Важко уявити людину, готову лікуватися у лікаря, який отримав свого диплома, купуючи оцінки за гроші. Ще страшніше подумати, якою буде наша судова і взагалі правова система, у фахівців якої не тільки "куплені" знання і дипломи, а й ще на студентській лаві сформувалися подібні ж морально-етичні принципи. Водночас падає моральний авторитет всієї системи вищої освіти, знецінюються знання і взагалі падає престиж інтелектуальної діяльності. Однак завдання вищої школи не обмежуються лише професійним навчанням. Вона має готувати всебічно освічену людину не тільки для плідної й активної творчої діяльності, а й для успішного і щасливого особистого життя в умовах сучасного суспільства. Більш того, вища школа має готувати національну інтелектуальну еліту, здатну успішно подолати сьогоднішні негаразди, запропонувати і реалізувати суспільно прийнятну стратегію ефективного виходу з кризового стану, забезпечити відродження України та її сталий соціально-економічний і духовний розвиток. Представники цієї еліти мають бути готові до важкої роботи з удосконалення самого суспільства, формування нової морально-етичної парадигми, що грунтується на загальнолюдських цінностях. Все це вимагає розробки і впровадження інноваційної педагогічної системи, сутністю якої буде цілісний навчально-виховний процесс, а метою – формування високоосвіченої людини, справжнього професіонала і патріота, ініціативної, високоморальної і духовно багатої особистості.

У той же час процеси розвитку і соціалізаії особистості, звичайно, є неперервними. Хоча в них

трапляються періоди збільшення чи зменшення їх інтенсивності, якісні ж стрибки відбуваються порівняно рідко. Однак у будь-якому разі післядія чинників, що впливали на формування особистості на певному попередньому етапі, зберігається протягом тривалого часу, і тому повинна обов'язково враховуватись при проектуванні цілей і змісту навчально-виховної роботи на кожному наступному етапі. Це явище є одним з проявів методологічного принципу наступності, згідно з яким як загальне навчання, так і професійна підготовка, а також виховання не є односторонніми процесами. Завдяки зворотнім зв'язкам, що виникають внаслідок наступности, особистість через вже набуті знання, навички і досвід активно взаємодіє з процесами свого пізнання і виховними впливами, сприяючи їм або здійснюючи певний опір в залежності від того, наскільки ці нові знання та виховні впливи узгоджені з попередньо засвоєним досвідом і результатами соціалізації та зі сформованими ними характерними рисами й інтересами самої особистості.

Як справедливо зазначають Р.С. Гуревич і С.Д. Цвілик, "цілісне концептуальне поняття наступності в педагогіці розкриває суттєві ознаки в навчальному пізнанні". На їх думку, "наступність виступає чинником, що сприяє цілісному об'єднанню загальної і професійної освіти". Торкаючись психофізіологічних механізмів реалізації наступності в навчанні, автори вважають, що "кожний заново створений нервовий зв'язок, асоціація включаються обов'язково в сформовану раніше систему тимчасових зв'язків. Зміна умов навчання і виховання постійно ускладнює цю системність шляхом утворення нових тимчасових зв'язків, тобто робить її динамічною". Дуже важливим моментом виступає також ідея авторів про те, що "психологія дає наукове обгрунтування такому спрямуванню особистості, яке відповідно налаштовує на активне подолання природних труднощів переходу від одного етапу навчальної або професійної діяльності до наступного, за виключенням стресових станів, забезпечує впевненість у собі, мобілізацію на організовану діяльність із розв'язання протиріч наступних етапів, прискорену адаптацію до нових умов діяльності" [4, 124-125].

Виходячи з цих психологічних механізмів та враховуючи необхідність одночасного включення у роботу потужних механізмів мотивації, і слід, на нашу думку, проектувати всю систему професійної освіти та її окремі підсистеми. В числі цих підсистем має бути, насамперед, і формування професійної культури та прищеплення необхідних для найбільш ефективного здійснення майбутньої професійної діяльності особистісних якостей фахівця. Вважаємо за необхідне окремо наголошувати на цьому, оскільки значна частина студентів, свідомо чи напівсвідомо обравши більш-менш привабливу для себе сферу майбутньої діяльності, вже певною мірою виявила мотиви вивчення спеціальних та професійно орієнтованих дисциплін. Стосовно ж питань формування загальної і професійної культури та педагогічних дій, спрямованих на розвиток особистісних якостей, ситуація істотно ускладнюється. Наші численні дослідження і спостереження переконливо свідчать, що більшість студентів, особливо починаючи десь з третього курсу, вважають себе дорослими і у них виникає відчутний внутрішній опір будь-якому впливу виховного характеру, в тому числі й вивченню дисциплін гуманітарного циклу.

Саме тут, на наш погляд, виникає перетинання комплексу проблем спрямованої соціалізації особистості, усвідомлення студентами необхідності оволодіння професійною культурою, ефективних педагогічних технологій, які б сприяли цьому усвідомленню, і власне сутності професійної культури як суспільного феномену і як важливої складової змісту фахової освіти. Для успішного розв'язання вказаних проблем потрібен системнй підхід. Розкриваючи сутність і значення професійної культури, необхідно аргументовано показати як її освітній, так і економічний характер. Освітній аспект полягає у формуванні всебічно розвиненої творчої особистості фахівця, спрямованої на досягнення життєвого успіху, в першу чергу за рахунок найвищого свого професіоналізму. Економічний же аспект професійної культури полягає у тому, що низький її рівень серйозно гальмує розвиток технічного і технологічного рівня підприємства, фірми чи держави в цілому. І навпаки, звичайно саме завдяки високій професійній культурі фахівців може бути забезпечений динамічний соціально-економічний, духовний і культурний розвиток соціуму.

Переконливим прикладом тут може слугувати так зване "економічне диво", як прийнято називати стрімкий економічний розвиток Японії, Німеччини, Південної Кореї та ще деяких країн.

Аналізуючи причини успіхів Японії, відомий дослідник проблем професійної освіти і, зокрема, професійної культури В.О. Кудін, вказує, що "в "економічному диві" вирішальне значення мав вибір вірної економічної далекоглядної політики, сутність якої полягає в раціонально зваженому поєднанні набутих національних цінностей і традицій з тим, що доводилося брати із зарубіжних здобутків. Важливо і те, що Японія зуміла розумно і найбільш ефективно поєднати планові начала з тими перевагами, які здатна приносити ринкова економіка" [5, 116]. Уже сам вибір, розробка і реалізація такої ефективної стратегії, на наш погляд, свідчать про високу професійну культуру керівників.

Однак, як підкреслює В.О. Кудін, "і все ж, при всій важливості названих факторів, Японія змогла досягти свого "дива" тому, що одна з перших країн капіталістичного світу максимально зосередила зусилля на організації системи навчання і виховання багатомільйонної армії спеціалістів". Це звучить особливо вагомо, якщо врахувати той факт, що Японія практично не маючи необхідних природних ресурсів, стала за економічною могутністю другою державою світу. Переконливим аргументом свідчать і наведені автором слова японського дослідника К. Кобаяші: "єдиний ресурс, яким ми володіли, знаходився у нас під капелюхом. Виживання Японії залежало від того, як ми зможемо скористатися нашими мізками і винахідливістю" [5, 116].

Наша практика свідчить, що регулярне використання такої інформації на заняттях з будь-яких дисциплін, особливо спеціальних, коли доречні посилання на японські технології, дає відчутний поштовх у поступовому пробудженні свідомості студента. Воно змушує його усвідомлювати сутність і глибинні цілі професійної освіти, змушує замислюватися над поняттям її цілісності. В такому випадку професійна культура дійсно починає сприйматися ним як необхідний і невід'ємний елемент фахової підготовки. Закріпляються ж ці процеси розумової діяльності студента, які водночас являють собою і прояви розвитку його особистості, при вивченні теми, присвяченої соціалізації особистості в курсі основ педагогіки і психології, а також спеціальні дисципліни, насамперед "Управлінська культура керівника". Звісно, при цьому необхідно підкреслити й істотні розбіжності між нашими та японськими культурно-історичними традиціями і менталітетом.

Доречним уявляється диференційований підхід при підборі та використанні подібного ілюстративного матеріалу. Так, для конструкторів ним можуть бути факти застосування і постійне удосконалення систем автоматизованого проектування, спрощення конструкції деталей та забезпечення їх багатофункціональності, вибір нових матеріалів із заданими властивостями тощо. Багату інформацію дають і численні сьогодні видання творів іноземних дослідників і менеджерів-практиків, в тому числі й японських, в перекладі на українську або російську мови.

Сьогодні ми стаємо свідками ще більш вражаючого соціально-економічного і науково-технічного розвитку Китаю, який два десятиліття поспіль демонструє стабільний темп приросту ВВП на рівні 10 % на рік. Можливості використання у навчально-виховній роботі зразків китайського досвіду ще сприятливіші. По-перше, наше економічне співробітництво з Китаєм значно ширше, багато наших фахівців бувають в цій країні, і їх власні враження є більш переконливі, ніж літературні дані. По-друге, ця країна з майже півторамільярдним населенням розвиває свою економіку з орієнтацією на людину, на її потреби та інтереси. По-третє, у нас з Китаєм певною мірою спільне соціалістичне минуле з усіма його недоліками. Нарешті, по-четверте, ця країна намагається залучити найкращі світові науково-технічні та технологічні здобутки, перейняти передову технічну культуру й виключну увагу приділяє організації професійної освіти і виховання майбутніх фахівців.

Лише системний підхід до проектування і реалізації перспективних педагогічних систем професійної освіти може забезпечити успішне розв'язання тих складних і відповідальних завдань, що стоять сьогодні перед національною вищою школою і світовою системою професійної освіти взагалі. Для нас одним з цих завдань є формування

особистості майбутнього фахівця як високоосвіченого професіонала, морально чистої й духовно багатої творчої особистості, справжнього громадянина і патріота. А це має передбачати свідоме оволодіння ним професійною культурою як невід'ємною складовою професіоналізму. В свою чергу, висока професійна культура виступає запорукою економічного й духовного відродження України.

Література:

1. *Кремень В.Г.* Через пріоритетний розвиток освіти, виховання до динамічного національного прогресу // Педагогіка толерантності. – № 4. – 2000. – С. 4-8.

2. *Романовський О.Г.* Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності. – Харків: Основа, 2001. – 312 с.

3. *Андрущенко В.П.* Історія соціальної філософії: Західноєвропейський аспект. – К.: Тандем, 2000. – 416 с.

4. *Гуревич Р.С., Цвілик С.Д.* Принцип наступності у навчанні в контексті неперервної професійної освіти // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Зб. наук. праць. – Ч.1. – К, 2001. – С. 124-130.

5. *Кудін В.О.* Освіта в інформаційному суспільстві. – К.: Телепрескорпорація "Республіка", 1998. – 151 с.

УДК: 631.171:37.046.16;378

В.М. Пришляк
м. Вінниця

ВПРОВАДЖЕННЯ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕОРІЇ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКИХ МАШИН

Теорія сільськогосподарських машин передбачає вивчення основ теорії, розрахунку та проектування сільськогосподарських і меліоративних машин. Інноваційні методики освоєння даного курсу [1] передбачають не тільки професійне навчання з метою здобуття майбутніми фахівцями знань, умінь і навичок, які необхідні у їх виробничій діяльності, але й виховання студентів, яке б дійсно відповідало рівню вищого навчального закладу.

Україна багата родючими землями. А з цього випливає, що інтенсивний розвиток сільськогосподарського виробництва є важливою, з точки зору економічних показників, галуззю для нашої держави. Для цього, безсумнівно, є вигідним, щоб сільгосптоваровиробники застосовували вітчизняну сільськогосподарську техніку, яка поки що не відповідає багатьом показникам, кращим світовим зразкам. Основи теорії, розрахунку та проектування (далі – теоретичний курс) сільськогосподарських і меліоративних машин (СГ і М м-н) є важливим курсом при підготовці інженерів-механіків за спеціальністю „Механізація сільського господарства", які спроможні розробляти нову та модернізовувати існуючу сільськогосподарську техніку. Одним із стримуючих факторів, що не дозволяє фахівцям даного профілю розробляти і випускати високоефективну, конкурентноздатну сільськогосподарську техніку, є недостатній рівень їхніх знань у сфері інформаційних технологій та недостатньо широке застосування в навчальному процесі інноваційних методик при вивченні теорії сільськогосподарських машин. А тому вірний вибір стратегії розвитку даного курсу, застосування повноцінних методологій та сучасне матеріально-технічне забезпечення навчального процесу є важливою проблемою, що потребує вирішення.

Мета дослідження: використовуючи методи аналізу та синтезу, оцінити загальний стан вивчення теоретичного курсу СГ і М м-н студентами факультету механізації сільського господарства, що проводиться у Вінницькому державному аграрному університеті (ВДАУ), та запропонувати шляхи більш успішного надання знань студентам з урахуванням виховного фактора.

Завдання дослідження:

1. Оцінити рівень матеріальної бази лабораторії, яка забезпечує навчальний процес з основ теорії, розрахунку та проектування СГ і М м-н, і намітити перспективні напрямки її розвитку.

2. Оцінити наявний науково-методологічний потенціал у проектуванні сільськогосподарської техніки на кафедрі сільськогосподарських машин [2].

3. Сформулювати рекомендації для координації і використання науково-дослідних робіт, що проводяться студентами факультету механізації сільського господарства з механізації рослинництва; оцінити роботу і надати поради для подальшої продуктивної діяльності гуртка науково-технічної творчості студентів.

Заходи, що були заплановані для досягнення мети:

Стосовно вирішення завдання 1

1. Зустрічі з людьми, які організовували і створювали навчально-матеріальну базу з теоретичного курсу СГ і М м-н та дисциплін, близьких до даного курсу [3] в інших навчальних закладах, і огляд досягнень із створення матеріальної бази на місцях.

2. Оцінити стан навчальної матеріальної бази у ВДАУ та інших навчальних закладах і з'ясувати, чи направлені вони на вирішення основних потреб з підготовки фахівців в галузі механізації сільського господарства, які здатні були б забезпечувати сільськогосподарське виробництво сучасними високоефективними технічними засобами.

3. Визначити, чи інші навчальні заклади, що мають спеціальності такого ж профілю, будуть мати користь від проведених у ВДАУ робіт по створенню навчальної матеріально-технічної бази з теоретичного курсу СГ і М м-н.

Стосовно вирішення завдання 2

1. Відвідати університети та інші наукові та навчальні заклади, де проводиться аналогічна робота; поспілкуватись із викладачами та вченими про їхні досягнення і розуміння психолого-педагогічних функцій покращення здобуття студентами знань, навичок і виховних якостей при вивченні теоретичного курсу СГ і М м-н.

2. Визначити, чи направлені сучасні науково-дослідні роботи на вирішення місцевих проблем, чи вони мають переважно теоретичний, описовий характер для того, щоб дійсно бути корисними для товаровиробників.

3. Визначити, чи встановлені добрі психолого-педагогічні стосунки і співробітництво між студентами і викладачами ВДАУ з дисциплін, близьких по змісту з теоретичним курсом СГ і М м-н, студентами і розробниками, виробниками, експлуатаційниками сільськогосподарської техніки.

Стосовно вирішення завдання 3

1. Виступити перед викладачами кафедри сільськогосподарських машин, вченими науково-дослідних інститутів і виробниками сільськогосподарської техніки про використання студентських розробок із вдосконалення сільськогосподарської техніки при вивченні теоретичного курсу СГ і М м-н і досягнень студентів у гуртку науково-технічної творчості для того, щоб мати вплив на вдосконалення, модернізацію сільськогосподарської техніки під час прийняття рішень виробниками СГ і М м-н, експлуатаційниками техніки, а з іншої сторони - мати зворотній зв'язок із діяльності, яку слід провадити при проектуванні СГ і М м-н.

2. Провести обмін поглядами з вищезгаданим персоналом, щоб зрозуміти, які стратегічні напрямки слід використовувати для формування у студентів перспективного бачення шляхів проектування сільськогосподарської техніки. Це один із найголовніших факторів при вирішенні завдання 1. Потім визначити, чи існує спільна думка або різні думки про те як виконувати завдання 1. Після аналізу та синтезу різних думок прийняти рішення і довести його до студентів та колег.

Методики проведення досліджень. Застосовано комбіновані методики, які базуються на поєднанні аналітичних і експериментальних методів дослідження з однієї сторони – із педагогіки та психології, і з іншої сторони – з механізації

сільськогосподарського виробництва (СГ і М м-н). Тут використовувались методи математичного моделювання, аналізу та синтезу. Вони проводились у спеціально обладнаній лабораторії з основ теорії, розрахунку та проектування СГ і М м-н на основі інтерактивних методів навчання з використанням модульно-рейтингової системи оцінки знань. При визначенні якісних показників роботи студентів під час занять у лабораторії та в позаурочний час застосовувалося математичне планування експериментів.

Наукове обґрунтування одержаних результатів. Розроблена методика визначення раціональних факторів і критеріїв вступного контролю знань студентів на початковому етапі вивчення теоретичного курсу сільськогосподарських і меліоративних машин, засвоєння ними навчального матеріалу, виходячи з мінімалізації часу при максимальній ефективності навчання, оптимального співвідношення між аудиторними заняттями та самостійним (а також з викладачем) опрацюванням матеріалу в позаурочним час. Розроблена узагальнена теорія взаємодії студентів із викладачами, виробниками засобів механізації сільського господарства та експлуатаційниками даної техніки при проведенні курсового проектування з оптимальним співвідношенням між навчальним та виховним факторами, та максимально можливою реальною вигодою для сільськогосподарського виробництва. Розроблені основи визначення стратегічних напрямків розвитку матеріально-технічної бази для забезпечення навчального процесу з теоретичного курсу СГ і М м-н з метою підвищення ефективності роботи викладача при підготовці фахівців з механізації сільського господарства. Розроблена теорія комплексного підходу при освоєнні студентами окремих розділів даного курсу СГ і М м-н. Розроблено прикладні методики проведення лабораторно-практичних занять із теоретичного курсу СГ і М м-н та стенди, пристрої й обладнання для експериментальних досліджень впливу параметрів робочих органів на ефективність їх роботи. Розроблені експериментально-теоретичні методики оцінки ефективності застосування модульно-рейтингової системи при вивченні теоретичного курсу СГ і М м-н і отримані характеристики впливу інноваційних підходів до проектування та конструювання СГ і М м-н для визначення основних факторів розумового та психологічного навантаження студентів та диференціація отриманих результатів з метою оптимізації різноманітних критеріїв при вивченні даного курсу.

Далі в даній статті подано певною мірою вступні, загально-ознайомлювальні положення наукової роботи, розвиток якої планується представити в подальших наукових публікаціях.

Таким чином, для вивчення теоретичного курсу СГ і М м-н у ВДАУ є лабораторія з основ теорії, розрахунку та проектування даних машин. Лабораторія розміщена в аудиторії (Мод. 6) та спеціальному відділені, де студенти переважно займаються конструюванням машин, знарядь, пристроїв, лабораторних стендів. Лабораторія обладнана стендами для дослідження роботи сільськогосподарських машин, вимірювальними пристроями, наочними засобами навчання, кульманом, відеодвійкою та ін. Для лабораторного дослідження роботи машин є стенди: начіпки трактора, зернової сівалки, бурякової сівалки, сівалок для посіву кукурудзи, ручних сівалок для присадибних ділянок, картоплесаджалки, туковисівних апаратів, обприскувача, сегментно-пальцевого зрізувального апарату жатки (косарки), молотильного апарату, транспортера зернозбирального комбайна, гичкозрізувального апарату, викопувального апарату з дисковими робочими органами, решітного зерноочисного агрегату, трієрного блоку. Для визначення властивостей об’єкту дослідження, зняття характеристик використовуються твердоміри пружинної та ударної дії, пристрій для визначення кута зовнішнього тертя матеріалу (ґрунту) по робочим органам сільськогосподарських машин, зважувальні прилади, показник крутизни схилу, пристрій для визначення сили зв’язку коренеплодів із ґрунтом та ін. На наглядних стендах зображено режими різання лезом; схеми для пояснення сил опору при ковзаючому різанні; схема для пояснення утворення 3-гранного клина за рахунок синтезу 3-х простих 2-гранних клинів із кутами: α – кутом піднімання скиби (кутом кришіння), β – кутом повороту скиби, γ – кутом зміщення скиби в сторону; схема для пояснення утворення циліндроїдальної робочої поверхні корпуса плуга та закономірності зміни кута γ від координати OZ для культурної та напівгвинтової поверхні корпуса плуга; методичний стенд з теорії сільськогосподарських машин; стенд робочих органів та механізмів

приводу зрізувальних апаратів; стенд, на якому представлені основоположники землеробської механіки та їх основні досягнення, видатні вчені, кращі студенти; представлено найважливіші формули з даного курсу – раціональну формулу Горячкіна тягового опору плуга, сила тертя з врахуванням прилипання матеріалу до робочого органа, умова стійкого положення скиби (формула для визначення максимальної глибини оранки ґрунту), коефіцієнт ковзання матеріалу по лезу та ін. Під час проведення курсового проектування, оформлення лабораторних робіт студенти використовують комп'ютерну техніку, що є на кафедрі сільськогосподарських машин.

Основи теорії, розрахунку та проектування сільськогосподарських і меліоративних машин ґрунтуються на глибокому вивченні студентами будови, процесу роботи та технологічної наладки СГ і М м-н (конструктивного курсу СГ і М м-н), загальнотехнічних дисциплін (теоретичної механіки, вищої математики, механіки матеріалів і конструкцій), землеробства та рослинництва, аналізу систем та технічних рішень та інших дисциплін. Разом з тим теоретичний курс СГ і М м-н є основою для вивчення спеціальних дисциплін (використання техніки та технічний сервіс, конкурентоспроможність технологій і машин та ін.) студентами факультету механізації сільського господарства, які здобувають спеціальність „Механізація сільського господарства". Схема, що в загальному відображає міждисциплінарні зв'язки по відношенню до теоретичного курсу СГ і М м-н, представлена на рис. 1.

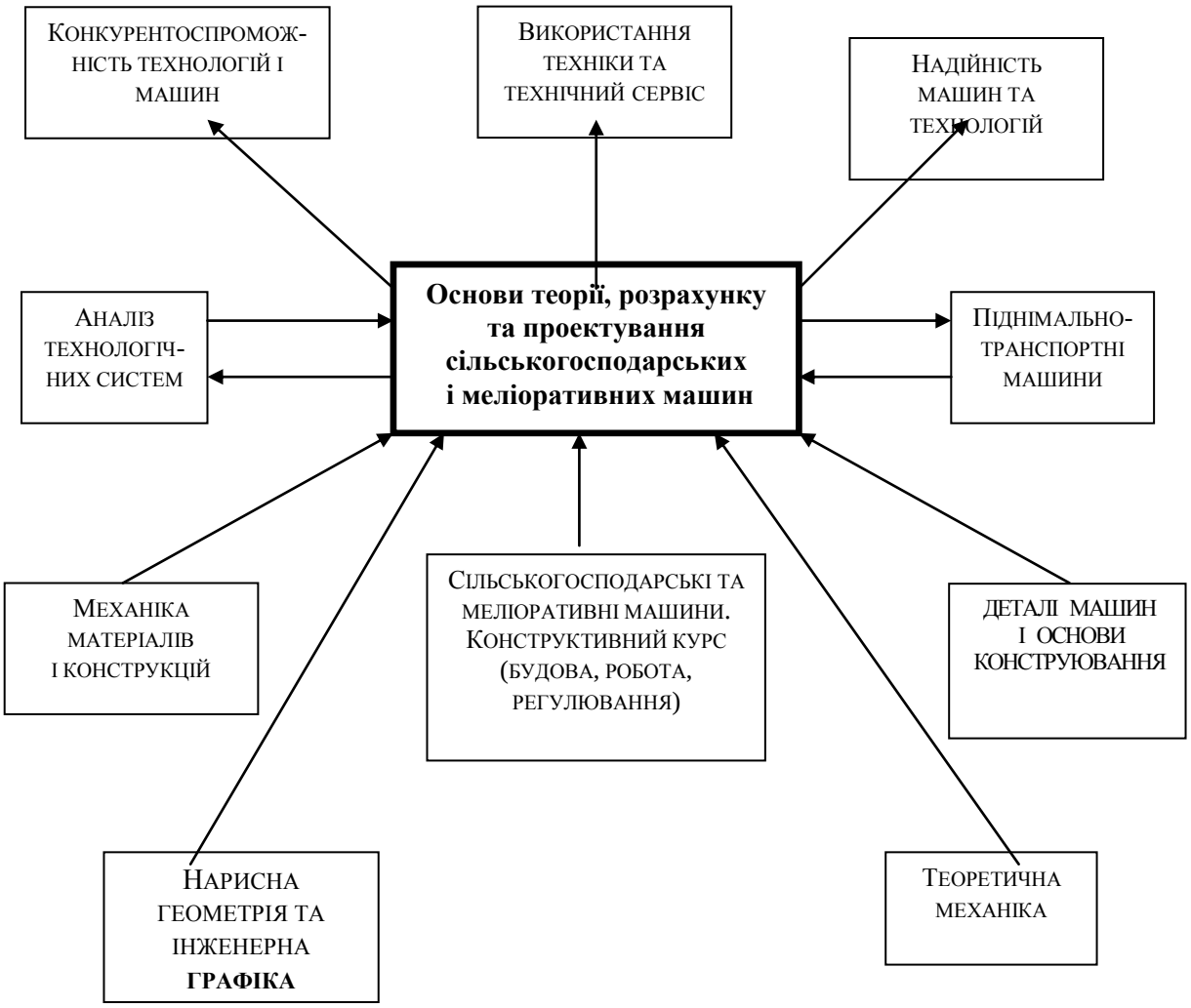


Рис. 1. Схема міждисциплінарних зв'язків стосовно теоретичного курсу СГ і М м-н

Із поданої на рис. 1 схеми видно, що вивчення теоретичного курсу СГ і М м-н гармонійно вписується в навчальний процес підготовки фахівців із механізації сільського господарства, при цьому забезпечується логічність, послідовність, безперервність здобуття майбутніми фахівцями необхідних для їх виробничої діяльності теоретичних та практичних знань і навичок.

Такі ж тенденції та закономірності зберігаються в рамках самого теоретичного курсу СГ і М м-н. На рис. 2 представлено структурно-логічну схему вивчення курсу.

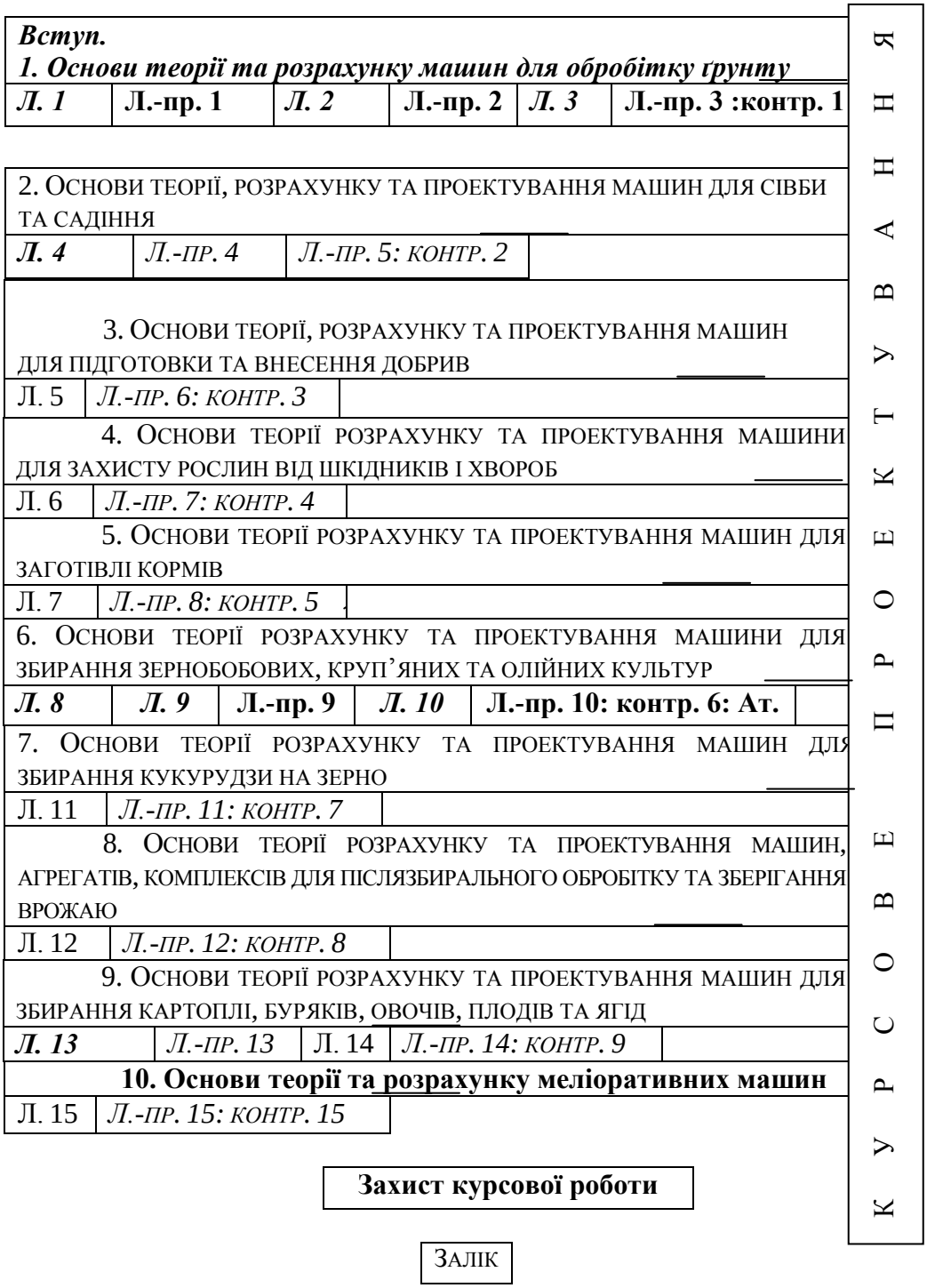


Рис. 2. Структурно-логічна схема вивчення теоретичного курсу СГ і М м-н

З аналізу даної схеми видно, що теоретичний курс СГ і М м-н складається з таких 10-ти розділів: 1) Основи теорії робочих процесів машин для обробітку ґрунту; 2) Основи теорії та розрахунку машин для сівби та садіння; 3) Основи теорії та розрахунку машин для внесення добрив; 4) Основи теорії машин для захисту рослин від шкідників, хвороб і бур'янів; 5) Основи теорії та розрахунку машин для заготівлі кормів; 6) Основи теорії та розрахунку машин для збирання зернобобових, круп'яних та олійних культур; 7) Основи теорії та розрахунку для збирання кукурудзи на зерно; 8) Основи теорії та розрахунку машин, агрегатів, комплексів для післязбирального обробітку та зберігання врожаю; 9) Основи теорії та розрахунку машин для збирання картоплі, буряків [2], овочів, ягід, плодів. 10) Основи теорії меліоративних машин. Кожен із розділів містить лекції (Л), лабораторно-практичні роботи (Л. р.), кількість яких в розрізі кожного курсу представлена на рис. 2. В основу вивчення теоретичного курсу СГ і М м-н покладена модульно-рейтингова технологія навчання, сутність якої якраз і полягає у розподілі навчального матеріалу на модулі – логічно зв'язані частини курсу, і яка забезпечує ритмічну роботу студентів над освоєнням програми.

Як відомо, модульно-рейтингова технологія навчання передбачає поетапність складання кожного модулю (розділу) під час вивчення курсу. Отже, після закінчення кожного розділу студенти у вигляді колоквіумів здають викладачеві лабораторно-практичні роботи, в письмовому вигляді дають відповіді на питання з даного розділу, одне з яких – теоретичне, друге – практичне (задача), а також представляють (не обов'язково) власний конспект лекцій, за яким викладач може виявити, як студент опрацьовує матеріали, що розглядаються на лекціях, і ті, які виносяться на самостійне опрацювання. Графік поетапного контролю знань студентів під час проведення колоквіумів при модульно-рейтинговій системі вивчення теоретичного курсу СГ і М м-н складено у формі таблиці, кожен стовбець якої дає відповіді на питання: „Що?"; „Коли?"; „Хто?"; „Де?". В стовбці „Що?" – представлено етапи контролю знань – це 10 розділів, перелік яких у даній статті представлені також на рис. 2 в структурно-логічній схемі вивчення курсу. В стовпці „Коли?" – представлено показники – номер навчального тижня, день тижня дата і час. В стовбці „Хто?" для кожної з 8-ми підгруп курсу вказано конкретні дані з вищевказаних показників. І в стовбці „Де?" вказано номер аудиторії. Цей графік поетапного контролю знань студентів при модульно-рейтинговій технології вивчення теоретичного курсу СГ і М м-н розглянуто та затверджено на засіданні кафедри сільськогосподарських машин і погоджено з керівниками структурних підрозділів університету, які відповідають за навчальний процес. Все це сприяє ритмічності роботи студентів, узальненню знань при підготовці їх до виконання контрольної роботи по кожному розділу курсу і в цілому сприяє поліпшенню навчального та виховного процесів.

Література:

1. Пришляк В. М. Про вивчення теоретичного курсу сільськогосподарських і меліоративних машин // Сучасні педагогічні технології у вищій школі. – Вінниця: ВДСГІ, 1995. – С. 260-261.

2. Пришляк В. М. Методико-педагогічні аспекти вивчення теорії, розрахунку та конструювання бурякозбиральної техніки у ВДСГІ // Механізація сільськогосподарського виробництва / Збірник наукових праць Національного аграрного університету, Т. ІІІ. – К.: НАУ, 1997. – С. 55 - 58.

3. Рубашкин А. Г., Чернилевский Д. В. Руководство по организации кабинета и лаборатории технической механики с типовым перечнем оборудования. – М.: Высш. школа, 1981. – 40 с.

УДК 378.147.001.76

Н.Н. Прушковська
м. Вінниця

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В УМОВАХ ВИЩОХІ ШКОЛИ

На сучасному етапі розвитку педагогічної вищої освіти в Україні відбуваються процеси реформування, що полягають в оновленні мети й завдань педагогічного процесу відповідно до потреб суспільства на початку нового тисячоліття.

В той же час в освітній галузі спостерігається явище, коли при переході на якісно новий рівень функціонування попередні досягнення не відкидаються, а використовуються з урахуванням змін і вимог які висуваються перед системою освіти.

Відбуваються зміни і в музичній освіті. Якщо раніше результат ефективності навчання вимірювався, як правило, ступенем засвоєння учнями авторитетних суджень про музичний твір (а це інколи не сприяло становленню індивідуальних смаків та естетичних уподобань особистості), то нові тенденції освіти орієнтовані передусім на формування потреби творчого самовираження, на спонукання їх індивідуальних реакцій. Саме тому в музичній педагогіці відбуваються інтенсивні пошуки можливих шляхів збагачення процесу пізнання музичного твору іншими методами, які давали б можливість створювати необхідні умови для емоційного забарвлення об'єктивної інформації про художній твір суб'єктивними асоціативними уявленнями учнів.

Перед музично-педагогічними факультетами педагогічних інститутів країни стоїть завдання готувати не просто спеціалістів, що мають певні художньо-технічні знання, а вчителів-творців, здатних на високому художньо-естетичному рівні вести уроки музики, впроваджувати в процес навчання нові технології, стати справжніми художніми керівниками-наставниками шкільних колективів.

Таку роботу може виконувати тільки фахівець, який має ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку, належні спеціальні знання і навички, розвинене образне мислення, відчуває і розуміє красу життя.

На студентській лаві майбутні вчителі музики, як відомо, вивчають найскладніші музичні форми. Однак, виконуючи твори різних жанрів або диригуючи, вони часто захоплюються насамперед технологією, а не "художністю" твору. Це призводить до того, що студенти, слухаючи музику, вловлюють гармонію, ритмічні особливості, сприймають навіть деталі музичної тканини, але не завжди можуть з достатньою повнотою уявити самий образ, музика не пробуджує їх фантазії, думок.

Вивчення практичної роботи студентів показало, наскільки вони скуті в словесній імпровізації, що супроводжує прослуховування якогось музичного твору. З погляду теорії нібито все робиться правильно, а разом з тим далеко не всім удається знаходити зв'язок звукової інтонації з конкретними життєвими явищами, не вистачає вміння словесно охарактеризувати уявні образи. А це, в свою чергу, не може не відбиватися на художньо-естетичному рівні музичних занять.

Слід враховувати, що кожний неповноцінний урок музики завдає шкоди як інтелектуальному, так і духовному розвиткові школярів.

Особливу роль у формуванні естетичної культури майбутнього вчителя музики відіграють заняття з диригування – важлива складова частина музично-естетичної підготовки. Але якщо в класі спецінструмента студент може одразу відтворювати музичний образ, то диригент-хоровик поступово "виношує" його і створює в хорі лише після певної теоретичної і практичної підготовки. Провідну роль у цей "підготовчий" період відіграє уява. Вона творчо урізноманітнює самий навчальний процес, емоційно

збагачує його, дає змогу студенту наперед почути те, що він потім буде практично створювати разом з хором.

Щоб стати кваліфікованим керівником шкільного хору, майбутній учитель повинен мати відповідні вольові якості, хорошу пам'ять, добре розвинену уяву, організаційні здібності, здатність подумки слухати, вміння правильно відтворювати голосом окремі хорові партії, досконало володіти інструментом, бути емоційним та експресивним при диригуванні. Виховання такого фахівця – складний і багатогранний процес. Педагог вищого учбового закладу повинен сам захоплюватися своїм предметом, знати, як розвивати творчу уяву студентів, якими засобами активізувати їх здібності на уроках диригування.

Емоційно-чуттєва уява виразно виявляється в музиці. Жодному з інших мистецтв не дано з такою невідпорністю і так глибоко проникати у сферу почуттів, переживань і настроїв людини. А. Ейнштейн вважав, що образна сила уяви сприяє будь-яким творчим досягненням. Творчість і уява якнайтісніше пов'язані між собою. Але провідна роль належить творчості, бо уява формується в процесі творчої діяльності. Слід приділяти велику увагу розвиткові творчої уяви, створенню атмосфери пошуку на музичних заняттях, особливо на заняттях з диригування, оскільки студенти відірвані тут від свого "інструмента", тобто хорового колективу. В період підготовки до роботи з хором творча уява допомагає відтворювати художній образ. оживляти "героїв", відповідно забарвлювати різні події, відображені в творі, мисленно чути всю гаму звучання. У створенні художнього образу провідну роль відіграє педагог, але студенту надається повна свобода творчого пошуку, що дає змогу глибше зрозуміти твір, "пережити" його, "підкоритися" логіці розвитку думки композитора, простежити її шлях, відчути і "відгадати" задум митця.

Під час такої роботи майбутній учитель опирається на свої особисті уявлення, викликані образами твору. Досвід підказує, що репертуар студенту треба запропонувати такий, з яким він міг би впоратися самостійно, з такими образами, які були б йому близькі й доступні. При цьому слід враховувати його психічний стан, темперамент. Добираючи репертуар, викладач повинен звертати увагу на художні особливості твору, актуальність його змісту, ясно уявляти собі, чому відібраний саме цей, а не інший твір.

Доцільно практикувати попередні прослуховування творів, надаючи можливість з кількох почутих вибрати те, що найбільше сподобалося. Але при цьому не можна забувати, що є студенти з недостатньо розвиненим естетичним смаком. Незріле, недопрацьоване слухове сприйняття, як правило, діє вибірково, здебільшого відкидаючи те, що видається важким для осмислення. Необхідною умовою розвитку уяви, таким чином, є добір репертуару. Твори, близькі духовному світові студента, здатні активно викликати у нього різні образні уявлення. Тому й рекомендується використовувати твори з яскраво вираженими звуковими елементами, які легко викликають необхідні асоціації.

Активізація зорових, слухових і дотикових асоціацій потрібна в навчальній роботі тому, що при збудженні того чи іншого нерва у свідомості виникають складні й розгалужені асоціативні зв'язки. Наприклад, при прослухуванні твору постає зоровий образ лісу, а за асоціацією можуть виникнути також характерні для лісу звукові образи: співи пташок, кукування зозулі, постукування дятла по дереву, дзижчання бджіл тощо.

Добре відтворюються студентами емоційно прості образи, зокрема природи. Якщо такий образ дано у розвитку (наприклад, "Гроза" Ц. Кюї, "Осінь" М. Анцева, "Ліс" М. Людіга та ін.), його порівняно легко прочитати в музиці. Педагог може досягти значного ефекту в розвитку уяви студентів, коли він "олюднюватиме" те, що сприймається: вітерець "шепоче", дерева "стогнуть", хвилі "бурмочуть" і т.д. Це допоможе конкретизації образу, що виникає в уяві. При роботі над подібними творами (наприклад, "Зима" В. Калинникова), бажано спочатку провести співбесіду,

запропонувати студентам “побачити” і відповідними “фарбами” словесно змалювати картини зими.

Для самостійної роботи можна запропонувати аналогічний розбір шкільної пісні з програмового репертуару: музичний аналіз її, створення цікавого оповідання. на тему пісні (але не переказ її тексту), виразне читання тексту, мімічні вправи перед дзеркалом. Добре при цьому продумати і ряд запитань, спрямованих на розвиток творчої фантазії у студентів, наприклад: Яким повинне бути оповідання, щоб воно могло зацікавити дітей? Якою “гамою кольорів” треба “забарвити” даний образ? Що ти сам відчуваєш, що бачиш при виконанні даної пісні? До яких видів мистецтва звернешся для посилення художньо-емоційного впливу музичного твору?

У процесі музичного навчання вже давно було встановлено, що на розвиток фантазії студентів активно впливає живопис. Використання творів образотворчого мистецтва на уроках диригування посилює зорові асоціації, які в свою чергу сприяють розвиткові образного мислення, формуванню емоційного настрою. Свого часу М.А. Римський-Корсаков писав: “Живопис безпосередньо дає образ і думку, і треба створювати в своїй уяві настрій, поезія слова дає образ і настрій, музика безпосередньо дає настрій, і треба відтворити думку і образ, а іноді й просто образ” (Собр. соч., т. 1. Л., 1959, с 79).

Вивчаючи, наприклад, твір К. Проснака “Море”, можна розглянути із студентами картини І. Айвазовського “Морський берег”, “Дев’ятий вал”, “Чорне море” та ін., близькі за своїм змістом до музичного твору.

Принцип взаємозв’язку слухових і зорових вражень було розкрито К.Г. Стеценко, а система-співвідношення світлотіней і кольорів з музичними звуками – М.Д. Леонтовичем.

Висотно-динамічна і метроритмічна організація звуку сприяє відтворенню різних типів просторового руху, мелодія передає дихання пластики, гармонія, інструментовка, фактура сповнені колориту, кольору, світла тощо. У такий спосіб музика набуває здатності “живописати” фарбами, передавати зображальну конкретику. Адже її асоціативне бачення спирається на реальні зв’язки життєвого досвіду людини, в якому звукове невіддільне від інших відчуттів у цілісному образі світосприймання (О. Рудницька).

Треба максимально залучати різноманітний асоціативний матеріал, який є в пам’яті студентів: запропонувати їм уявити собі певну картину або героїв якогось твору, характеризуючи їх настрій, вчинки, зовнішність.

Можна також запропонувати студенту немовби самому стати учасником подій, осмислити їх з допомогою своєї уяви і тим самим точніше сприйняти й зрозуміти художньо-емоційні образи. При вивченні, наприклад, твору Г. Свиридова “Зустрілися батько з сином” на слова О. Прокоф’єва студенту рекомендують прочитати всю баладу (адже композитор використовує тільки драматизовану частину поетичного тексту), визначити час подій, уявити собі головних учасників конфлікту, розшифрувати заключну частину, що несподівано звучить у мажорі. Великі переваги має хорова музика, при прослухуванні якої не тільки розширюється коло асоціацій, а й виключається можливість суперечливих тлумачень. Багатство асоціацій, що їх викликають конкретні художні образи, великою мірою залежить від широти й глибини досвіду, від ступеня загальної культури людини.

Місткість художнього образу, яка створюється музичними і поетичними засобами, розширюється і зростає не тільки за рахунок перелічених асоціацій, а й пластики руху. Оволодіння технікою диригування – складний процес, і опанувати його допоможе знову-таки уява. Вже перші кроки в засвоєнні студентом схем тактування вимагають опори на образне мислення. Наприклад, підносячи руку вгору і опускаючи її, треба вміти уявити собі цей рух до уявної опорної точки. В роботі над найскладнішим різновидом технічного вдосконалення – співучістю жесту – не можна обійтися без асоціацій з життєвої практики.

Наприклад, співучість жесту порівнюється з рухом смичка, погладжуванням по м'якому предмету, по рівному склу тощо. Такі асоціації допомагають студентові не тільки засвоїти техніку руху, а й розвивають його фантазію, вчать образного уявлення про рухи, з допомогою яких майбутній диригент розшифровуватиме хоровому колективу художньо-виконавські завдання.

Де б не лунала музика, вона скрізь розшифровується образами. Фігуристи, наприклад, катаючись під музичний акомпанемент, теж створюють образи, які відповідають емоційній сфері виконуваного музичного твору. Своя індивідуальна "техніка" вираження існує в диригента і у балерини. Танець вважається "зримою музикою, яка об'єднує звукообрази з пластичним жестом. Спорідненість цих процесуальних інтонаційно-виразних мистецтв, яку підкреслюють спільні для них характеристики (плавність, ритм та інші), знайшла своє підтвердження у визначенні музики Г. Гегелем, як "свого роду танцю, рух якого позбавлений наочності".

Використовуючи різноманітні засоби і прийоми активізації уяви у студентів, ми давали їм завдання прослухати в запису різні твори і спробувати диригувати ними. При цьому пластичний рух має виходити лише з емоційного образу музичного твору, без урахування інших диригентських компонентів. Нехай це буде спочатку первісний образ, а вже на уроці з педагогом, спираючись на самостійне чуття студента, на його емоційне сприйняття твору, можна продовжити роботу над системою образів, дати "розгорнутий образ" (тобто такий, який послідовно розгортається від першого до останнього такту). Такий прийом видається нам цінним уже тим, що він, по-перше, не сковує уяви студента і дає вихід його власним емоційно-чуттєвим уявленням і, по-друге, дає змогу з'ясувати рівень розвитку уяви студента, оскільки від цього залежить емоційний стан людини.

Диригування не пов'язане безпосередньо із звукоутворенням, тому студенту легше виявити, своє відчуття "музичного образу", оскільки його диригентсько-виконавський апарат вільніший, ніж, наприклад, у піаніста. Чим яскравіше й детальніше виникає в уяві музичний образ, тим легше буде потім переборювати і технічні-труднощі.

Можна порадити студенту під час підготовки до занять продумати образну характеристику жестів, з допомогою яких він буде створювати пластичний образ-того чи іншого твору. Наприклад, перші фрази твору Е. Гріга "Лебідь" можуть бути пов'язані з такими асоціаціями – ми немов повільно гладимо гнучку шию-прекрасного лебедя, примовляючи: "який ти ніжний, який граціозний..." і т.ін. Це допомагає студентам правильно характеризувати "образність" жесту – жест-плавний, пестливий, гнучкий тощо.

Аналогічні проблеми стоятимуть перед майбутніми вчителями під час практичної роботи з хором. Окремі штрихи і потрібні барви звучання хору або окремих партій слід шукати, ставлячи перед хористами певні творчі завдання. Наприклад, диригенту треба добитися від них напруженого звучання на *ppp.* Цей нюанс під чає співу виконується хором, але без відповідного характеру. Ось тут хормейстер і повинен поставити перед колективом певні образні завдання: співайте дуже тихо, але відчуття повинні бути такими, як при співі на *форте,* співайте з ненавистю, із злістю, але дуже тихо, протестуючи внутрішньо, або навпаки замріяно, радісно, тріумфуючи і та ін.

Образна характеристика допоможе визначити загальний настрій твору, характер звуковедення, художньоінтонаційні особливості. Якщо рівень підготовки студента досить високий, можна включати в репертуар твори філософського плану, із складною образною символікою. Для диригування ними потрібна більш розвинена уява, брак якої перешкоджає розумінню музичної образності, емоційного змісту твору. Наприклад, у поезії Ф. Тютчева "Листя", покладеній на музику П. Чесноковим, образ листя суто символічний, мова йде про людяну, смисл її життя. Саме так мають зрозуміти студенти і вірш, і музичний матеріал. Тільки в цьому разі, динаміка виконання твору відобразить його тонке філософське спрямування.

Згадані вище педагогічні прийоми допомагають краще зрозуміти художні й технічні особливості музичних творів, правдиво розкрити емоційність їх образної системи. Ми вважаємо, що шукання засобів і прийомів активізації уяви повинно стати повсякденною потребою як педагога, так і студента. Розвинена уява допомагає самостійно осмислити твір, критично оцінити його, а це є одним з найважливіших компонентів загальної художньо-естетичної культури майбутнього вчителя. Розвиваючи творчу уяву, студент знайомиться з іншими видами мистецтва, підвищує свій художній та інтелектуальний рівень. Емоційно піднесене ставлення до життя допоможе такій людині побачити прекрасне в тому, що її оточує, змусить її працювати цілеспрямовано й творчо.

Література:

1. Выготский Л.С. Психология искусства. – М., 1997.
2. Гегель Г. Эстетика. – М.: Искусство, 1971. – Т.3.
3. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М.: Музыка, 1978.
4. Матонис В.П. Музыкально-эстетическое воспитание личности. – Л., 1988.

І.Ю. Регейло
м. Київ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Система освіти, як зазначається в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, має забезпечити підготовку кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, мобільності в освоєнні та впровадженні новітніх наукомістких та інформаційних технологій [1]. Особливо пріоритетним і невідкладним завданням країни є модернізація освіти відповідно до вимог XXI століття на основі комп'ютеризації та інформатизації освіти. Саме тому актуальним є завдання формування готовності майбутнього вчителя до впровадження сучасних педагогічних технологій.

Проблема підготовки вчителів музики, які навчатимуть дітей у XXI столітті, не може бути вирішена без набуття стійких навичок роботи з комп'ютером, вмінь і бажання застосовувати нові інформаційні технології у навчальному процесі. Поза увагою педагогічного погляду щодо розробки й застосування комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання залишається предмет з музики, який вивчається в молодших і середніх класах. Це зумовлено тим, що сьогодні практично відсутні кабінети музики, обладнані комп'ютерною технікою; підготовка вчителів музики до впровадження нових інформаційних технологій навчання (НІНТ); методично та дидактично обгрунтовані, апробовані програмно-педагогічні засоби з музики; методичні поурочні рекомендації з врахуванням застосування НІНТ; розроблені навчальні плани щодо перепідготовки вчителів музики; дистанційна освіта вчителів; підключення до Інтернету з забезпеченням доступу вчителів та ін.

Суперечності між розвитком музичної педагогіки, сучасними вимогами щодо провідної ролі вчителя у навчально-виховному процесі в умовах інформаційно-комп'ютерного середовища і можливостями створення сучасного комп'ютерного мультимедійного класу з музики спонукають його самостійно організовувати та керувати процесом використання НІТН. Запобігаючи стихійності необхідно насамперед виокремити ті завдання, які потребують першочергового вирішення: підготувати викладацький склад музично-педагогічних факультетів до впровадження НІТН, з'ясувати

навчальні цілі використання НІТН; здійснити технічне забезпечення відповідної кафедри; розробити дидактичну та методичну підтримку процесу впровадження НІТН [2].

Аналізуючи окреслені завдання, слід зауважити, що оскільки не всі викладачі музичних дисциплін володіють комп'ютерними технологіями, їм варто здійснити відповідну підготовку. Розглядаючи комп'ютер як об'єкт вивчення і як засіб навчально-пізнавальної діяльності, викладачі повинні не тільки ознайомитися із засобами та методами НІТН, але й усвідомити зміни, які будуть внесені в навчальний процес. Спираючись на набутий особистий досвід, викладачі музичних дисциплін можуть розробляти дидактичні засоби, використання яких надавало б змогу ефективно та творчо, відповідно до вибраних навчальних цілей, впроваджувати новітні інформаційні технології в навчальний процес.

Сьогоднішні можливості НІТН розширилися від фрагментарного використання комп'ютера на заняттях з метою демонстрації до можливостей методики дистанційного навчання. Саме тому робота кожного викладача як і майбутнього вчителя музики повинна розпочинатися з визначення конкретних цілей використання НІНТ. При цьому варто пам'ятати, що саме цілі визначатимуть подальший вибір необхідних програмно-педагогічних засобів, а також розробку відповідної навчально-методичної документації. Визначаючи навчальні цілі використання НІТ у процесі навчання, слід керуватися основними напрямками, які полягають у:

- вдосконаленні механізмів управління системою музично-педагогічної освіти на основі використання автоматизованих банків даних науково-педагогічної інформації, інформаційно-методичних матеріалів, а також комунікаційних мереж;
- вдосконаленні методології та стратегії відбору змісту, методів і організаційних форм навчання та виховання, адекватних завданням художньо-естетичного розвитку особистості учня в умовах інформатизації суспільства;
- створенні методичних систем навчання, орієнтованих на розвиток особистісних художньо-естетичних цінностей в учнів та їх художньо-естетичної компетенції, формуванні вмінь самостійно здобувати знання, здійснювати інформаційно-навчальну, експериментально-дослідницьку діяльність, різноманітні види самостійної діяльності та обробки інформації;
- створенні та використанні комп'ютерних тестуючих, діагностуючих методик контролю рівня знань учнів [3].

Особливого значення у різноманітті педагогічних НІТН набуває розробка та використання педагогічних програмних засобів (ППЗ) на основі нових комп'ютерних технологій мультимедіа. Нагадаємо, що програмним засобом навчального призначення є такий засіб, у якому відображено деяку предметну суть, певною мірою реалізовано технологію її вивчення, забезпечено умови для здійснення різних видів навчальної діяльності [2, 238].

Широкі можливості для виявлення індивідуальних художніх здібностей та потреб у художньо-творчій самореалізації, виховання здатності сприймати, інтерпретувати й оцінювати художні твори створюють нові комп'ютерні технології мультимедіа. Комп'ютерні диски CD-ROM популяризують шедеври світової культури, які раніше були доступні для ознайомлення лише під час відвідування концертів, художніх виставок, музеїв, картинних галерей. У загальному тематичному плані вдається поєднати кольорові яскраві зображення творів мистецтва (архітектури, живопису, скульптури,) з відповідними музичними вставками, телевізійними кліпами, анімацією та супроводжувати ці зображення довідковою текстовою інформацією. Створюючи сильний емоційний вплив на учнів, це стимулює не тільки їх загальноестетичний розвиток, а й творчі здібності та мислення, здатність до художнього самовираження, рефлексії, що є не менш важливим, ніж загальна художня ерудиція, виховує емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва та

естетичне ставлення до дійсності в цілому. Зазначене вище дозволяє зробити висновок, що лише науково обгрунтована методика оптимального використання інформаційних технологій може визначитися їх дидактичним функціональним призначенням. З'ясовуючи дидактичні цілі впровадження в навчальний процес конкретного педагогічного програмного засобу, необхідно чітко сформулювати мету використання даного ППЗ, його функцій, форми та методи роботи з ним, тобто створити програмно-методичне забезпечення педагогічної системи з музики для загальноосвітніх шкіл на музично-педагогічних факультетах. Методична підтримка повинна включати:

- методику підготовки викладачів до використання ППЗ;
- методику підготовки ППЗ до використання в навчальному процесі;
- методику підготовки майбутніх учителів музики до роботи з ППЗ;
- методику використання ППЗ студентами музично-педагогічних факультетів у навчальному процесі;
- методику реалізації процедури оцінювання результатів навчальної діяльності студентів;
- методику аналізу результатів ефективності використання ППЗ у процесі навчання музики.

Методика підготовки викладачів до використання ППЗ включає реалізацію таких етапів:

- аналіз програм і змісту навчання з точки зору можливості та доцільності застосування ППЗ;
- визначення тем, для яких необхідно розробити комп'ютерне програмне забезпечення;
- аналіз існуючих комп'ютерних програм у певному тематичному обсязі;
- створення сценаріїв комп'ютерних програм з метою реалізації конкретних тем уроків та їх обговорення на засіданнях кафедр, звітних наукових конференціях та ін.;
- розробка сценаріїв уроків з використанням підготовлених комп'ютерних програм та обговорення з майбутніми вчителями музики.

Аналізуючи отриману інформацію, робиться позитивний висновок про можливість застосування даного ППЗ у конкретній навчальній ситуації та окреслюються наступні завдання, які полягають у розробці:

- компонентів методичної системи використання даного ППЗ у процесі навчання музики в загальноосвітніх школах;
- роздаткового навчально-методичного матеріалу для роботи студентів, спираючись на особистісно орієнтований підхід;
- компонентів методичної системи оцінювання результатів навчальної діяльності студентів при використанні ППЗ.

Методика підготовки ППЗ до використання в навчальному процесі визначається дидактичними цілями застосування педагогічного програмного засобу у конкретній навчальній ситуації, функціями та характеристиками даного програмного продукту, навчальною програмою з методики музичного виховання для студентів музично-педагогічного факультету, методикою її використання в навчальному процесі загальноосвітньої школи та особливостями контингенту майбутніх учителів музики.

Здійснюючи методичну підготовку студентів музично-педагогічних факультетів до використання ППЗ, викладач передбачає ознайомлення студентів із технологією роботи з конкретним педагогічним програмним продуктом. Зокрема, особливу увагу слід звернути на роз'яснення наступних методичних моментів:

- принципи організації діяльнісного середовища;
- організацію роботи даного ППЗ;
- можливості студента під час роботи з педагогічним програмним продуктом;

- види роздаткового навчально-методичного матеріалу, якими користуватимуться студенти у процесі роботи з ППЗ;
- особливості роботи з контролюючим блоком ППЗ (при його наявності);
- критерії оцінювання результатів навчальної діяльності студентів під час використання у навчальному процесі конкретного ППЗ.

Водночас розробка компонентів методики використання ППЗ у навчальному процесі залежить як від об'єктивних, так і від суб'єктивних факторів. До об'єктивних факторів відносяться зазначені вище навчальні цілі використання НІНТ, навчальна програма з музики для студентів музично-педагогічних факультетів, тип заняття, наявне апаратне забезпечення, функції та характеристики даного ППЗ, особливості контингенту майбутніх учителів музики. Здійснюючи перелік суб'єктивних факторів, слід звернути увагу на: вибраний метод навчання, етап заняття, на якому буде використано ППЗ, термін часу роботи з даним програмним продуктом, форми та методику проведення контролю та ін.

Розробляючи компоненти методики процедури оцінювання результатів навчальної діяльності студентів, що були отримані у процесі роботи з ППЗ, викладач повинен орієнтуватися не тільки на оцінку, яку отримав студент на етапі контролю знань, умінь та навичок, але й на багато інших факторів, зокрема: тип заняття, на якому використовувався ППЗ; рівень самостійності, проявленої студентом під час роботи з ППЗ; термін часу, який був витрачений студентом для виконання відповідного завдання; вид допомоги, який надавався студентові в процесі роботи з ППЗ; досвід студента стосовно роботи з ППЗ; психологічні особливості конкретного студента та ін.

Оскільки на різних етапах навчального процесу домінуючими для навчання можуть бути різні фактори, перед проведенням заняття викладачеві слід з'ясувати ті фактори, які він буде враховувати під час оцінювання виконаної навчальної діяльності.

З'ясовуючи компоненти методики аналізу результатів ефективності використання ППЗ у навчальному процесі, доцільно враховувати результати близької та далекої перспективи [2, 193]. До результатів близької перспективи належать рівень засвоєння студентами відповідного навчального матеріалу та рівень інтенсифікації навчального процесу (коли у процесі навчання не використовується конкретний ППЗ). Підвищення рівня інформаційної культури студентів, умінь і навичок їх самостійної пізнавальної діяльності, розкриття творчого потенціалу студентів і викладачів та ін. є результатами далекої перспективи. В цілому виявити якісні зміни даних оцінок можна лише після проведення педагогічних експериментів щодо використання педагогічних програмних засобів у навчальному процесі.

Для комплексного вирішення окреслених вище завдань та проведення більш повної інтерпретації набутих результатів слід залучити до роботи фахівців з інформатики. При цьому основним критерієм у підведенні підсумків, як зазначає М.І.Жалдак, повинно бути отримання незаперечного педагогічного ефекту від використання НІТН [5, 5].

Література:

1. Національна доктрина розвитку освіти України. Освіта, 11-18 липня, 2001 р.
2. Красюк Ю.М. Умови та етапи впровадження нових інформаційних технологій у процес навчання інформатики у вищих навчальних закладах // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. праць / Редкол. - К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова. - 2001. - Вип.3. - С.187 - 195.
3. Гуревич Р.С. Впровадження комп'ютерних технологій у навчально-виховний процес закладів освіти. Метод. рекомендації. - Вінниця: ВДПУ. - 1999. - 30 с.
4. Чернилевський Д.В., Филатов О.К. Технология обучения в высшей школе / Под ред. Д.В.Чернилевского. - М.: Экспедитор, 1996. - 228с.
5. Жалдак М.І. Яким бути шкільному курсу "Основи інформатики" // Комп'ютер у школі та сім'ї. - 1998. - №1. - С.3-8.

УДК 378. 147. 53

С.М. Рибак
м. Вінниця

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ВИНАХІДНИЦТВА ТА ЕКСПЕРТИЗИ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ПРОЕКТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ФІЗИКИ

Зростаючі тенденції до інтеграції наукових знань зумовлюють необхідність дидактичної інтеграції навчальних дисциплін. Вона передбачає докорінні зміни в свідомості людей, характері їхньої діяльності та підготовці кваліфікованих кадрів — робітників, молодших спеціалістів, інженерів, яким доведеться працювати в умовах техніки і технології майбутнього [2, 65].

Характерні риси сучасного виробництва є певним орієнтиром для визначення тих політехнічних знань, умінь і навичок, якими повинні оволодіти студенти, учні. Водночас сучасні технології виробництва використовують результати міжнаукових (інтегративних) досліджень.

Політехнічні знання формуються на базі законів і понять, перш за все природничих наук. Тому першим кроком у здійсненні політехнічної освіти є навчання учнів, студентів переносити набуті знання в умови, відмінні від тих, при яких вони одержані, застосовувати знання з даного предмета на практиці та на уроках з інших предметів. Ефективність цієї роботи залежить від добору методів навчання, які б стимулювали пізнавальну активність учнів у напрямі формування вмінь поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю.

Творчі здібності, як свідчить психологія, не тільки виявляються, але й формуються в діяльності. З цією метою, як зазначав академік Розумовський В. Г. , необхідно використовувати методи навчання, спрямовані на розвиток самостійності та ініціативи учнів, студентів. Важливо, щоб під час вивчення фізики, як і будь-якої іншої дисципліни, учні та студенти набували глибокі і міцні знання, які можна було б застосовувати на практиці.

Тому особливу увагу в навчально-виховному процесі слід приділяти організації роботи, що має ознаки творчої.

Успішний розвиток творчих здібностей можливо здійснювати за допомогою системи завдань, що передбачають інтегративний творчий підхід. Ці завдання повинні бути різноманітними за характером діяльності і ступенем складності, а також посильні та доступні для розуміння переважної більшості учнів, студентів, щоб виховати у них впевненість у своїх здібностях і можливостях [2, 163].

В умовах демократизації і гуманізації освіти потрібна ефективна методика навчання: замість інформативного повинен домінувати пошуковий метод; не стільки заучування знань скільки засвоєння методів і технічних засобів наукового пізнання, підняття до навичок використання наукових здобутків, у чому вирішальну роль повинні відігравати практикуми розв’язування задач та лабораторних досліджень [1, 13].

Курс фізики як навчальна дисципліна має значні можливості у всебічному розвитку молоді, формуванні таких важливих якостей особистості, як воля, наполегливість, ініціатива, самостійність. Значну роль у цьому відіграють навчальні фізичні задачі, що є

не лише засобом пояснення та ілюстрації навчального матеріалу з фізики, а й інструментом навчального пізнання фізики [5, 75].

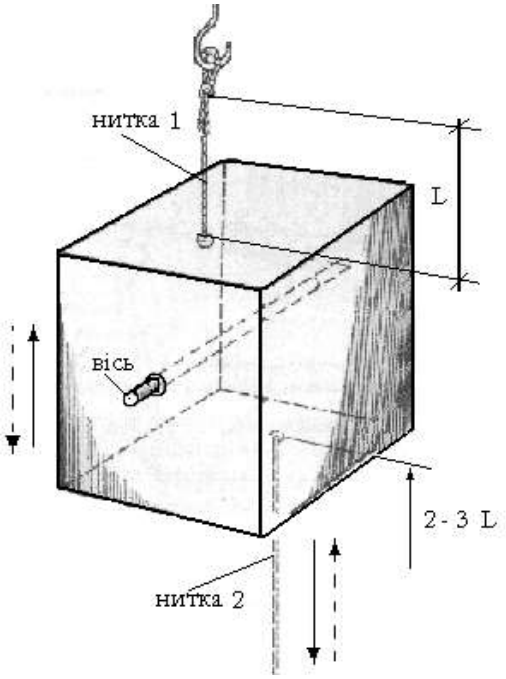
У сучасних технологіях навчання прикладних застосувань фізики набули поширення винахідницькі задачі, які належать до категорії творчих задач. Для їх розв'язування необхідні інтегративні знання, відповідний рівень мислення і творча уява.

Для прикладу розглянемо спочатку, що таке винахід. Винахід — це щось нове, що має суттєві відмінності, технічне розв'язування задачі в будь-якій галузі народного господарства, що дає позитивний ефект. Об'єктом винаходу можуть бути новий пристрій, спосіб, речовина, а також використання раніше відомих пристроїв, способів та речовин за новим призначенням [3, 35].

Винахід – це результат творчої діяльності людини, адже він завжди є новим продуктом. Звідси випливає, що винахідницькі задачі, тобто задачі, в результаті розв'язування яких одержується новий продукт або спосіб досягнення корисного ефекту, також можна віднести до категорії творчих.

Аналіз значної кількості винаходів дає змогу дійти висновку, що багато з них не вимагало від авторів знань, що виходили б за межі шкільного курсу фізики. Це означає, що певна частина винахідницьких задач посильна для учнів, особливо тих, які виявляють інтерес до прикладної фізики і техніки. При їх розв'язанні в учнів і студентів виробляється стійке розуміння важливості знання фізики для первинного аналізу роботи будь-яких технічних систем.

Розглянемо приклади таких задач.



Задача 1. Всередині ящика проходить вісь. На його верхній кришці є отвір, в який входить мотузка 1, що прикріплена до крюка. З дна виходить друга мотузка 2. За допомогою якого пристрою на осі за рахунок натягу мотузки 2 можна підняти ящик на деяку висоту? При підйомі ящика на висоту L мотузка 2 витягується на довжину в 2-3 рази більшу величини L.

Розв'язок. На осі закріплюють два блоки різного діаметра на які намотують мотузки. Мотузку 2 прикріплюють до блока більшого діаметра.

Задача 2. Під час прокладання тунелю на шляху виявився валун діаметр якого більший за діаметр тунелю. Як забрати з шляху прокладання тунелю валун, не руйнуючи його?

Розв'язок. Під валуном викопують яму. Одночасно при цьому закріплюють валун дерев'яними стояками. Коли яма буде готова, стояки вибивають і валун скочується в яму.

Задача 3. Резервуар, який виготовлено з деревини, наповнений водою. Необхідно підтримувати температуру води 80^0 С. Як конструктивно здійснити неперервний підігрів води? Не допускається застосування електричних нагрівних приладів і насосів.

Розв'язок. 1 варіант. Опускати в резервуар розігріті камінці.

2 варіант. Опустити в воду трубку, по якій подається перегріта водяна пара.

Задача 4. Для створення світлового ефекту спрямовують промінь прожектора на кулю (на яку наклеєні кусочки дзеркала), що обертається. По приміщенню ковзає безліч променів, що також обертаються. Як використати тепло від електричної лампочки для обертання абажура з прорізями, через які будуть пробиватися промені світла і створювати такий самий ефект.

Розв'язок. Укріпити над лампою вертушку. Нагріте повітря, що піднімається вгору, приведе її і прикріплений до неї абажур в обертальний рух.

Задача 5. Відомо, що маховики використовують для акумуляції механічної енергії. Наприклад, у верстаті "циркулярна пилка" маховик віддає акумульовану механічну енергію під час короткочасного підвищення навантаження. Розрахунки показують, що маховик із змінним моментом інерції має переваги: малий момент інерції в момент запуску, ефективна віддача акумульованої механічної енергії. Запропонувати прототип (аналог) маховика із змінним моментом інерції.

Розв'язок. Прототипом (аналогом) маховика із змінним моментом інерції може бути відцентровий механізм автоматичного регулятора обертів парової машини Дж. Уатта.

Задача 6. Процес закипання води супроводжується акустичним випромінюванням у вигляді сильного шуму. Відома гіпотеза про лікувальний вплив цього випромінювання. Дійсно, аналогічне акустичне випромінювання відомих пристроїв для лікувального впливу здійснює вібраційний масаж та мікромасаж тканин. Запропонуйте компактний пристрій для тривалого лікувального впливу на ділянку поверхні тіла людини.

Розв'язок. Використовується нагрівальна дротяна спіраль, вмонтована в ємність, виготовлену із еластичного матеріалу. На герметичні виводи спіралі подається регульована електрична напруга. Шари дегазованої (кип'яченої) води біля дротяної спіралі нагріваються до кипіння і в них виникають бульбашки, заповненні паром. При переході в шари води із значно нижчою температурою, ці бульбашки різко захлопуються під дією сил поверхневого натягу, породжуючи акустичне випромінювання. Регулювання вводу та виводу дегазованої води за допомогою клапанів, дозволяє підтримувати оптимальну температуру води в ємності (а. с. 99116337).

До винахідницьких можна віднести також завдання експертизи науково-технічних проектів. Мета таких завдань – стимулювати інтерес до проблем, що розглядаються. Для їх вирішення необхідне володіння певним обсягом знань. Розв'язання даних проблем дає можливість гармонійно поєднати теоретичні знання з практичними. В процесі вирішення таких завдань розвиваються пізнавальні здібності студентів та учнів, формуються вміння застосовувати знання в нестандартній ситуації, розвивається логічне мислення, виробляються навички використання дослідницьких прийомів: здійснюється літературно-інформаційний пошук, висуваються гіпотези і критично аналізуються, перевіряється розв'язок. Отримані в процесі експертизи науково-технічних проектів знання, вміння, навички будуть використані в процесі трудового навчання для підготовки учнів до подальшої творчої діяльності (винахідницької, конструкторської).

Розглянемо приклади таких завдань.

Завдання 1. Один із старовинних проектів "вічного двигуна" мав такий вигляд: у посудину з водою крізь проріз в її стінці всунуте дерев'яне колесо. Оскільки дерево легше води, міркував автор проекту, на обід діятиме підіймальна сила, яка змушує колесо неперервно обертатися. Чи буде працювати цей пристрій, якщо певним чином ліквідувати тертя між стінками посудини і колесом?

Розв'язок. Пристрій працювати не буде. Сили гідростатичного тиску будуть спрямовані не вгору, повертаючи обід, а перпендикулярно його поверхні, стискаючи колесо. Це неважко перевірити, якщо вставити в отвір пластикової пляшки наповнену повітрям кульку. Тиск води стисне її та виштовхне назовні.

Завдання 2. Для гасіння пожеж застосовуються вуглекислотні вогнегасники. Яким чином визначити готовність їх до роботи ? Чому не використовують пінні вогнегасники ?

Розв'язок. Пінні вогнегасники не використовуються для гасіння електрообладнання та приміщень з проводами під напругою: рідина викликає коротке замикання. Вуглекислотні балони в цьому відношення безпечні. Струмінь газу, що витікає з балона в атмосферу, розширюється і втрачає енергію, внаслідок чого різко

охолоджується (ефект Джоуля-Томсона, який широко використовується для отримання рідких газів). А реакція окислення при низьких температурах не відбувається — горіння припиняється. Крім того вуглекислий газ має ще одну корисну властивість: при кімнатній температурі перетворюється в рідину під тиском $56,5 * 10^5$Па. Тому використовувати манометр для визначення готовності вогнегасника до роботи не має сенсу: він буде показувати один і той самий тиск при любій кількості газу. Таку ж властивість мають горючі гази пропан і бутан, якими заповнюють балони для запальничок та газових плит. Вони стають рідкими при дуже низьких тисках.

Завдання 3. Всередині домашнього холодильника підтримується температура +5º…+8º С. Чи є зміст у спеку відкривати холодильник з метою охолодження повітря на кухні?

Розв'язок. Холодильник є тепловий насос, який виконує роботу по перекачуванню тепла з внутрішньої камери в кухню. При цьому не вся енергія, яку він споживає, йде на виконання корисної роботи: частина її розсіюється у вигляді тепла. Тому, щоб у кухні стало прохолодніше, слід відключити спочатку холодильник від мережі і лише тоді відкрити його дверцята.

Завдання 4. Точність ходу механічних годинників задається маятником, який гойдається. В старовинних годинниках стержень маятника нерідко виготовляли дерев'яним. (бук, дуб). Чому?

Розв'язок. Це зумовлено точністю та дешевизною годинників з дерев'яним маятником. Період коливань маятника залежить від його довжини.

Залежно від температури повітря змінюється період коливань. Точність буде тим більша, чим менший коефіцієнт теплового розширення матеріалу, з якого виготовлений маятник. Коефіцієнт теплового розширення бука та дуба малий.

Основою розв'язку цих завдань є знання, одержані з курсу фізики, що використовуються в творчій діяльності учня, студента як інструмент і стають полем пошуку в цій діяльності.

У процесі розв'язування задач набуваються прикладні знання, які реалізують зв'язок науки з технікою і технологією [4, 92].

Аналіз навчальної літератури, досвіду роботи вчителів показує, що прикладні аспекти фізики висвітлюються недостатньо. На заняттях учні рідко отримують завдання, які передбачали б використання набутих знань для розробки нових пристроїв та удосконалення існуючих. Вирішувати цю проблему необхідно як у школі, так і в вищому педагогічному навчальному закладі, де відбувається підготовка майбутніх учителів. Тому актуальним і важливим, на нашу думку, є розв'язування винахідницьких задач та проведення експертизи науково-технічних проектів під час вивчення фізики. Це один із шляхів здійснення системного та інтегративного підходів до процесу навчання фізики на всіх етапах її вивчення.

Література:

1. Бушок Г. Ф., Заболотний В. Ф. Гуманізація навчального процесу з фізики. // Фізика та астрономія в школі. – 1998. №3.
2. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах. За редакцією С. У. Гончаренко. - К.:Вища школа, 1998.
3. Давидьон А. Винахідницькі задачі як засіб розвитку творчих здібностей учнів. // Фізика та астрономія в школі. – 1998. №2.
4. Зорина Л. Я. Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников. - М.:Педагогика, 1978.
5. Редько Г. Б. Методика обучения физике. Избранные лекции с приложением. - Одесса:Вестник региона, 1999.

УДК 378.1.04

О.М. Робуль
м. Полтава

УЧИТЕЛЬ НОВОЇ ГЕНЕРАЦІЇ: ДО ОСОБИСТОСТІ – ЧЕРЕЗ ОСОБИСТІСТЬ

Із сивої давнини і до наших днів учительська професія, безумовно, є найбільш відповідальною в спектрі соціально-ціннісних ролей людини, адже має досить тендітний предмет, мету і результат діяльності – саму себе, ЛЮДИНУ, відтак – і делікатний інструментар – науку про виховання. Учитель "є взірцем для наслідування, ідеалом у повному розумінні слова для багатьох людей, як дорослих, так і дітей" [1, 55]. Учитель – активний провідник ідей, своєрідний місток між світом дорослих і світом дитинства. Вчитель – це, насамперед, вихователь та наставник молоді, особа, яка всіляко сприяє оптимальному становленню унікальної самобутньої особистості людини. Як зазначав А.С.Макаренко, вчитель – "інженер людських душ", відповідальний за успішну соціалізацію кожного вихованця, тобто за безболісне його входження у суспільство, що супроводжується прийняттям ним усіх соціальних норм як особистісно значущих та духовною екологізацією виховуючого середовища. За визначенням В.О.Сухомлинського, учительська професія – це людинознавство, постійне проникнення у складний духовний світ людини, яке ніколи не припиняється. Найбільша таємниця педагогічної діяльності полягає в тому, що вчитель повинен володіти усіма тими особистісними характеристиками, які він прагне прищепити своїм вихованцям. Отже, учитель є найважливішим фактором виховання молоді, а учительська професія – це покликання, грандіозна місія людства перед прийдешніми поколіннями. Ось чому вона має базуватися принципово на гуманістичних засадах. Напевно, цього факту ніщо не змінить: ні швидкий плин часу, ні соціокультурна трансформація, що всеохоплююче полонила наше багатогранне життя, ні суспільні зрушення в майбутньому.

Водночас, на тлі безперечно відповідальної місії вчителя сьогодні змінюється семантика цієї професії. Адже сучасні суспільні екзистенції зумовлюють необхідність існування людини нової формації. Нагальною є потреба формування нового типу людського сприйняття, основною характеристикою якого, передусім, є глобальний дух універсалізму, нового типу мислення, нової свідомості, нового розуміння людиною власного місця в історії, суспільстві та світі. Наш час вимагає поліконтекстуального звернення до людини: як до унікальної особистості, зі своїм неповторним індивідуальним образом, високорозвиненою духовністю, творчим початком, сформованою позитивною Я-концепцією; як до полікультурної істоти, що знаходиться на перетині культур; як до Громадянина світу, неодмінного суб'єкта повноцінного діалогу культур; як до представника творчо-гуманітарного (планетарно-космічного) типу особистості, із ноосферним мисленням, планетарною свідомістю. Тому одними з першочергових проблем сучасної освіти є, звичайно, виховання цілісної творчої особистості на основі одвічних гуманістичних цінностей людства та норм демократичної культури, створення особистісно гуманістичної аури в усіх ланках освітньої галузі, розробка теоретичних засад оновленої парадигми виховання та її технологічного забезпечення. Основними принципами їх вирішення виступають відкритість, динамізм, демократизація та гуманізація. Саме вони зумовлюють перегляд екзистенційно-ціннісного підґрунтя освітньої системи як найбільш рухомого й технологічного компоненту культури людства, констатуючи цілком визрілу необхідність зміни традиційної парадигми виховання та розробки нової філософії освіти.

Мінлива сучасність висуває до педагога сьогоднішнього дня надто відповідальні вимоги. Головною його функцією є "максимальне забезпечення розвитку усіх сторін

особистості дитини, підлітка, юнака, морального в найбільш широкому розумінні слова, естетичного, фізичного, інтелектуального, з урахуванням індивідуальних можливостей, інтересів і нахилів, що в сукупності й складає зміст поняття особистісно орієнтованого виховання, освіти та навчання" [5, 41]. Отже, ціннісними установками сучасного вчителя мають бути пріоритет особистісного розвитку дитини, здатність вільно орієнтуватися у складних соціокультурних обставинах, готовність обслуговувати не тільки інноваційні процеси, але й процеси творчості в широкому значенні цього слова. При цьому з-поміж інших вимог до особистості "інженера людських душ" у наш час надзвичайно актуальною є здатність забезпечувати полікультурну освіту, що слід тлумачити "насамперед як механізм діалогу та взаємодію культур, тобто як механізм їх взаємопізнання, взаємовизнання та взаємовпливу" [8, 13], і громадянське виховання – "процес формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що дає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політично та юридично дієздатною та захищеною" [2, 7].

Відтак, учитель-вихователь нової генерації повинен бути Особистістю, Професіоналом і Громадянином в одній особі; вміти органічно поєднувати у собі всі ці іпостасі; відповідно володіти такими основними характеристиками як високий професіоналізм, демократичність, гуманність, толерантність, патріотизм, почуття національної та власної гідності, національна свідомість, культуротворчість, креативність, інтерактивність, комунікативність, працелюбність, самобутність, наукова ерудиція тощо.

Очевидно, "підготовка педагогічних працівників є центральним завданням модернізації сучасної освіти" [3, 3]. Безпосередніми засобами щодо його розв'язання закономірно вважати критичний перегляд існуючої системи загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів у всій її багатогранності та поліаспектності, усвідомлення фундаментальності професійно-педагогічного (загальнопедагогічного) компоненту з-поміж інших складників загальної системи педагогічної підготовки (спеціально-наукового, спеціально-методичного, психологічного) та доцільне науково обґрунтоване конструювання інноваційного особистісно гуманістичного процесу виховання у сучасних педагогічних навчально-освітніх закладах.

При розгляді цієї проблеми слід враховувати такі моменти.

Перш за все, аналіз наявної ситуації у нашій країні щодо специфіки системи загальнопедагогічної підготовки учителів у педагогічних навчально-освітніх закладах різних рівнів дозволяє говорити про чіткий розподіл дидактики та виховної роботи в загальному навчально-виховному процесі, при цьому перевага здебільшого віддається саме теорії навчання. Це, по своїй суті, заперечує принцип цілісності виховного процесу, тому знижує результативність виховання. Отже, при розробці сучасної виховної парадигми все ж таки варто виходити із аксіоми про те, що саме виховання у вітчизняній педагогіці виступає як "категорія загальна, постійна і вічна, яка виникла з появою людини і буде існувати, поки будуть люди на землі" [4, 7]. Себто виховання є найбільш пріоритетною, всеохоплюючою категорією педагогіки як в теоретичному, так і в суто практичному плані. У цьому контексті воно охоплює і навчання, і освіту, і власне виховання як процес формування певних рис та якостей особистості людини (вузьке тлумачення поняття виховання).

По-друге, виховний процес у вищому навчально-освітньому закладі має істотні відмінності в порівнянні із виховним процесом у середній школі. Студентство – це особлива верства населення, якій притаманна власна специфічна субкультура. Студент є вже сформованою людською особистістю, із певним світоглядом (поглядами, переконаннями, ідеалами тощо). У вузі ж відбувається її становлення. З погляду на це, точніше говорити про більшу частку самовиховання майбутнього фахівця поряд із виховним впливом викладачів–вихователів у загальному сутнісному контексті вузівського виховного процесу. Разом із цим виховний процес у вищому освітньому закладі має

яскраво виражений професіоналізаційний аспект, тобто у вузі реалізується особливий відрізок у траєкторії особистісного розвитку кожного вихованця: здійснюється професіоналізація особистості студента – формування цілісного комплексу професійно значимих якостей і рис, що є невід'ємним атрибутом професійної компетенції фахівця. Цим, зокрема, обґрунтовано зумовлюється особливо відповідальна роль викладачів у виховному процесі вищого навчально-освітнього закладу.

По-третє, проблема виховання майбутніх фахівців у сучасних педагогічних закладах стоїть особливо гостро в порівнянні з цією ж проблемою у навчально-освітніх закладах іншої спрямованості. Адже виховати людину, яка була б здатна професійно виховувати інших людей надто важко і під силу не кожному.

Прикро констатувати такий факт: ми часто-густо забуваємо про те, що вчитель перш за все – ВИХОВАТЕЛЬ, що найперше і найголовніше завдання педагогічних закладів – це формування майстра виховної справи, а не спеціаліста з певного предмету. Безперечно, фахівець, на рахунку якого багатий знаннєвий арсенал, ніколи не відбудеться як справжній учитель при відсутності здатності бачити в кожній дитині унікальну самобутню особистість, любові до кожної маленької людини, при неспроможності встановлювати з нею контакт, організовувати виховуючу взаємодію і т. д. Тут йдеться не про "шкоду" знань, а про їх обмеженість і недостатність при виконанні професійного обов'язку сучасного вчителя. Тому виключно важливо ще під час навчання у вузі, продумано, доцільно та аргументовано організовувати процес становлення професійно компетентної особистості майбутніх "інженерів людських душ" на особистісно гуманістичному підґрунті.

По-четверте, дефініційно-ретроспективний аналіз терміну "гуманізм" (від лат. humanus – людський, людяний) доводить, що це поняття за усіх часів в будь-яких сферах життєдіяльності суспільства (політиці, науці, мистецтві і т.д.), маючи за основу антропоцентризм, визначалося як звернення до людини, більше того – як її обожнення. У руслі сучасної філософії освіти класичний педагогічний принцип гуманізму набуває нового, більш складного, змісту. Наголос здійснюється на визнанні в якості найбільшої цінності суспільного масштабу не просто людини, але особистості як найвищого показника людського розвитку, конкретного її типу, основною характеристикою якого є наявність певної завершеності: конкретно визначені погляди, доцільно збалансований світогляд, оптимально сформована та операційно налаштована оригінальна система вартостей та стандартів поведінки. Відтак, гуманізація в сучасному педагогічному контексті розглядається в якості визнання цінності людини як особистості, визнання її прав на свободу, щастя, соціальний захист, на доцільне виявлення та цілісний розвиток різноманітних ознак її індивідуальності, що передбачає олюднення виховних стосунків, надання їм виховуючого характеру. Головним пріоритетом і ціннісним орієнтиром, суб'єктом культури та життєдіяльності навчально-виховних закладів при цьому є сама особистість, її людський потенціал в усіх його вимірах: духовному, моральному, інтелектуальному, естетичному, фізичному. Це положення є вихідним у парадигмі особистісно гуманістичного виховання, над розробкою якої працюють сучасні науковці (Т.Анохіна, І.Берлянд, В.Безпалько, І.Бех, В.Біблер, А.Бойко, Є.Бондаревська, А.Буровський, О.Газман, І.Геращенко, І.Єрмаков, А.Жестоканова, В.Зінченко, І.Зязюн, С.Курганов, Л.Лещенко, В.Моргун, Г.Селевко, В.Серіков, О.Тубельський, І.Унт, І.Харитонова, М.Чошанов, І.Якиманська та інші).

Отже, основною синергетичною ознакою усіх структурних компонентів нової виховної парадигми (її цільової, сутнісної, функціональної, стратегічної, технологічної систем) є особистісно гуманістичний вектор [7], що підкреслює виняткову життєствердність провідної тези гуманістичної педагогіки: "до особистості – через особистість".

Саме виходячи з таких позицій, нами розроблено навчальний курс "Технологія виховної діяльності" (для студентів усіх спеціальностей педагогічних навчально-освітніх закладів) як альтернатива традиційному курсу "Методика виховної роботи".

Розробка курсу здійснювалася протягом трьох років на базі Полтавського державного педагогічного університету шляхом теоретичного опрацювання найновіших досягнень сучасної педагогічної науки, набутків вітчизняної і зарубіжної педагогічної думки, обміну досвідом із вищими навчально-освітніми закладами України та Росії з питань підготовки майстрів виховної справи, проведення комплексу експериментальних досліджень тощо.

Предмет курсу "Технологія виховної діяльності" становить дослідження специфіки та удосконалення практичної організації виховного процесу в реальних умовах сучасних шкільних та позашкільних навчально-виховних закладів.

Мета курсу - підготовка майбутніх учителів до виховної діяльності в сучасних шкільних та позашкільних навчально-виховних закладах, сприяння цілісному становленню професійно компетентної особистості майбутніх фахівців виховної справи.

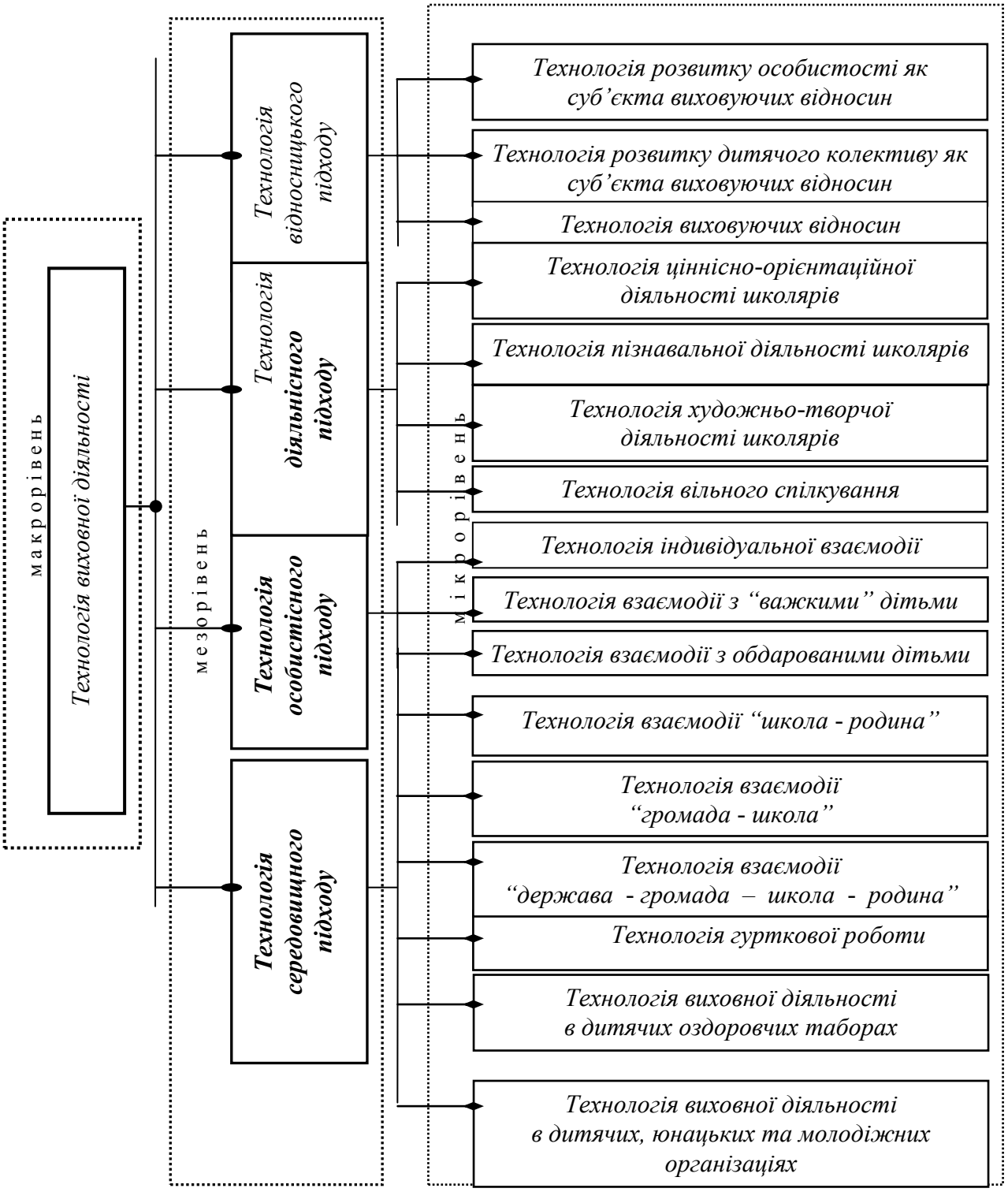
Основні завдання курсу:

- висвітлення сучасних інтерпретацій виховного процесу, його сутності, мети, завдань, конкуруючих парадигмальних напрямків, парадигм та моделей виховання;
- вивчення основних міжнародних та національних, загальних та спеціальних документів, що стосуються реалізації виховного процесу в сучасних умовах;
- характеристика основних підходів, напрямків та принципів, методів, прийомів та форм організації виховної діяльності у сучасних навчально-освітніх закладах;
- розкриття концепції класного керівництва у світлі нової філософії освіти;
- ознайомлення з організацією виховної роботи в сучасних позашкільних навчально-виховних закладах, як то гуртках, дитячих оздоровчих установах, дитячих, юнацьких і молодіжних організаціях тощо;
- формування навичок професійної діяльності вчителя-вихователя, педагога-організатора, керівника гуртка, вихователя та вожатого дитячого оздоровчого табору;
- надання допомоги студентам в оволодінні мистецтвом виховання, їх підготовка до самостійного, творчого і дійового вирішення практичних питань виховання учнів;
- сприяння збудженню майбутніх вихователів до професійного самовиховання і т.д.

Словосполучення "технологія виховної діяльності" в якості назви нового навчального курсу обрано невипадково. Справа в тому, що основним змістовим стрижнем, головним принципом формування змісту та оформлення структури курсу ми визначаємо саме технологічний підхід, що взагалі в сучасній педагогіці забезпечує доцільність та ефективність теоретичного білдінгу практичних виховних моделей.

Беручи до уваги факт існування різнобарвної палітри дефініцій поняття "технологія", ми розуміємо під *технологією виховної діяльності* послідовне, логічне, науково обґрунтоване та практично доцільне конструювання цілісного виховного процесу у сучасній школі та позашкільних навчально-виховних закладах із перспективою на потенційне креативне інваріантне його моделювання в реальних умовах. У такому випадку це – *макротехнологія* (мал.1.).

У процесі опанування даного курсу розглядаються і *мезотехнології* - технології реалізації основних підходів до сучасного виховання дітей, такі як: *технологія відносницького підходу*, *технологія діяльнісного підходу*, *технологія особистісного підходу* та *технологія середовищного підходу*. Звичайно, в цих назвах вказано лише чотири основні підходи до виховання, та в їх контексті розглядаються й інші: загальнолюдський, національний, народознавчий, культурологічний, відносницький, ставленевий, віковий, індивідуальний, диференційний, психологічний, діагностичний, діалогічний, педагогічний, науковий, соціологічний, людинознавчий, антропологічний, антропоцентричний, творчий, системний, структурний, суб'єктно-об'єктний, комплексний, дихотомічний, цілісний і т.д.



Мал.1. Тлумачення поняття "технологія" в контексті курсу "Технологія виховної діяльності".

Специфіка мезотехнологій у ході вивчення курсу "Технологія виховної діяльності" розкривається через висвітлення конкретних *мікротехнологій* виховного процесу. Наприклад, технологія відносницького підходу до виховання дітей складається з таких мікротехнологій: технології розвитку особистості як суб'єкта виховуючої діяльності, технології розвитку колективу як суб'єкта виховуючої діяльності, технології виховуючих відносин тощо.

Основним ідейним стрижнем, головним принципом реалізації виховних завдань вищої школи під час опанування курсу є цілісний (холістський) підхід до становлення

особистості майбутніх майстрів виховної справи, сьогоднішніх студентів вищих педагогічних закладів освіти, що визначається як найбільш оптимальний у контексті нової філософії освіти. Його сутність полягає у педагогічному моделюванні цілісної багатогранної професійно компетентної особистості, забезпеченні внутрішньої узгодженості комплексних компонентів навчально-виховного процесу на підґрунті усвідомлення синкретичної єдності усіх особистісних структур людини. Ефективна реалізація цього підходу можлива за умов гуманізації та демократизації сучасної освіти, відкритості та динамічності виховної системи вищого навчально-освітнього закладу, успішного впровадження інтеграційних та глобалізаційних новацій у навчально-виховний процес вузу, нерозривного зв'язку із школою тощо.

Навчальний курс технології виховної діяльності тісно пов'язаний з іншими дисциплінами психолого-педагогічного циклу, як то історією педагогіки, загальною педагогікою (дидактикою, теорією виховання, школознавством), основами педагогічної майстерності, віковою педагогікою, педагогікою профтехосвіти, спеціальною педагогікою (дефектологією), шкільною гігієною, виправно-трудовою педагогікою, соціальною педагогікою, окремими методиками навчання тощо. Особливо виявляються його інтегративні зв'язки із суспільними науками (філософією, соціологією, логікою, культурологією, історією і т.д.). Отже, технологія виховної діяльності – це не тільки якісно новий рівень методики виховання, а й своєрідний інтегруючий (синергетичний) елемент виховної системи сучасного вузу, який фокусує найістотніші виховні потенції усіх предметів гуманітарного циклу.

Курс складається з *трьох навчальних блоків*: лекційного, практичного та лабораторного, зміст яких розроблений у відповідності до поставленої мети та завдань. Тематика лекційних, практичних та лабораторних занять не співпадає між собою, що уможливлює більш широке осягнення актуальної проблематики організації навчально-виховного процесу в реальних умовах сьогоднішньої школи та позашкільних навчально-виховних закладів. Лекційні заняття розкривають специфіку мезотехнологій сучасного виховного процесу. Практичні та лабораторні заняття присвячені опануванню особливостей мікротехнологій.

Програма курсу враховує *два варіанти опанування* технології виховної діяльності в залежності від загальної кількості відведеного навчального часу на опрацювання курсу та його розподілу між навчальними блоками: I варіант - розширений та II варіант - скорочений.

Передбачена *форма підсумкового контролю* після вивчення курсу – залік.

Оцінювання знань, умінь, навичок, набутих під час опанування навчального курсу "Технологія виховної діяльності", рекомендовано здійснювати за дванадцятибальною системою згідно таких рівнів: обов'язковий – 1 - 3 бали; елементарний – 4 – 6 бали; достатній – 7 – 9 балів; високий – 10 – 12 балів. Причому критерії оцінювання навчальних досягнень студентів на кожному щаблі – бінарні: містять по два компоненти – критерій оцінювання досягнень студентів із теоретичної частини та критерій оцінювання досягнень студентів із практичної частини.

Звісно, найбільш позитивний результат опанування курсу дає у тісному зв'язку із педагогічною практикою студентів. Тому навчальний курс є логічним підґрунтям змістовної організації педагогічних практик (пасивної – пропедевтичної (III курс) та активної – для бакалаврів (IV курс), спеціалістів (V курс) та магістрів. Практика, в свою чергу, виступає істотним критерієм засвоєності й усвідомленості знань із курсу та визначним показником рівня сформованості відповідних умінь та навичок майбутніх учителів-вихователів.

Основним дидактичним забезпеченням курсу "Технологія виховної діяльності" є розроблений нами навчально-методичний посібник з однойменною назвою [6]. Він

містить пояснювальну записку, де висвітлюється актуальність розробки курсу, предмет, мета, завдання курсу, обґрунтовується логіка структури посібника та система оцінювання навчальних досягнень студентів під час опанування даного курсу; навчально-тематичний план курсу (у двох варіантах: розширеному та скороченому); критерії оцінювання навчальних досягнень студентів; навчальні блоки (лекційний, практичний та лабораторний) із розкриттям їх змісту. У навчально-методичному посібнику пропонується також перелік рекомендованої літератури для самовдосконалення знань із кожної теми курсу та пакет додатків до кожного заняття практичного та лабораторного блоків. Кожне практичне та лабораторне заняття адаптовано до дванадцятибальної системи оцінювання навчальних досягнень студентів.

Література:

1. Болсун С. Модель ідеального вчителя // Рідна школа. – 1999. – № 2. – С. 55 – 58.
2. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Шлях освіти. – 2000. – № 3. – С. 7 – 13.
3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта. – № 38 – 39 (4922 - 4923). – 11 – 18 липня 2001 р. – С. 2, 3, 6.
4. Педагогіка (інтегрований курс теорії та історії педагогіки): Навчальний посібник / Під заг. ред. А.М.Бойко. – Полтава, 1995. – 204 с.
5. Пискунов А.И. Педагогическое образование: концепция, содержание, структура // Педагогика. – 2001. - № 3. – С. 41 – 48.
6. Робуль О.М., Семергей Н.В. Технологія виховної діяльності: Навчально-методичний посібник. – Полтава, 2001. – 168 с.
7. Робуль О.М. Сучасна інтерпретація антропоцентризму у парадигмі особистісно гуманістичного виховання // Актуалізація ідей антропоцентризму в умовах реформування загальноосвітньої і вищої школи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Секції І, ІІ. – Полтава, 2001. – С. 54 – 61.
8. Тхагапсоев Х. Поликультурное образование: не запоздать бы // Управление школой (ПС). – 1999. – № 5. – февраль. – С. 13.

С.М. Романова
м. Київ

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ НА ЕТАПІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Соціалізація – процес і результат включення індивіда в соціальні стосунки. Вона здійснюється шяхом засвоєння особистістю соціального досвіду і відтворення його у своїй діяльності. В процесі соціалізації індивід стає особистістю і набуває необхідні для життя серед людей знання, уміння, навички, тобто здатність спілкуватися і взаємодіяти з іншими людьми.

Соціалізація є одним із провідних процесів формування особистості і здійснюється за допомогою соціальних механізмів, що забезпечують досягнення групових цілей. Дослідники, аналізуючи психологічні механізми соціалізації, виділяють серед них такі: засвоєння знань, умінь, навичок (О.МЛеонтьєв); імітація, ідентифікація, керівництво (Г.Гібш, М.Форверг); при засвоєнні системи соціальних відносин – переконання, ідентифікація, керівництво, а при засвоєнні предметної культури – навіювання, адаптація, імітація, приклад та ін. (Б.Д.Паригін) [7].

Розширення та поглиблення соціалізації людини відбувається в трьох основних сферах: діяльності, спілкуванні та самосвідомості. У сфері діяльності соціалізація пов’язана із засвоєнням нових видів діяльності, спрямованих на виділення передусім особистісних смислів, найбільш значущих саме для конкретної людини певних видів та

аспектів діяльності. У сфері спілкування соціалізація розширює коло спілкування, збагачує його зміст, поглиблює розуміння інших людей, розвиває навички спілкування. У сфері самосвідомості соціалізація означає формування власного „я" як активного суб'єкта діяльності, осмислення особистістю своєї соціальної належності, соціальної ролі, формування самооцінки та ін. Усі ці напрями якнайповніше реалізуються у студентському житті.

Зарубіжна теорія і практика вузівського виховання молоді пов'язана з працями таких відомих спеціалістів, як Ф. Кумбс, Г. Нінв, Дж. Вільсон, Дж. Брунер, Х. Беккер, Ч. Зільберман, Дж. Анкс, К. Кеністон, Х. Леш, Ч. Рейс, Т. Роздан, Ф. Кармел та ін.

На думку Л. Кольберга, школи і університети повинні допомогти молоді усвідомити необхідність і розвивати у собі такі якості для виконання у майбутньому тих функцій і тієї діяльності, котрі будуть сприяти суспільному прогресу, встановленню справедливого суспільства. При цьому виховання у навчальних закладах повинно здійснюватися в системі „учнівська, студентська спільнота – колектив вихователів", „учитель-учень", „учень – учень".

П.Херст, Л. Кольберг, А. Харріс головним вважають моральне виховання молоді, тому важливим є засвоєння підростаючим поколінням „мови моралі" – відмінність добра від зла, поняття справедливості, свободи, істини, повага людської гідності і т.д.

Тема виховання молоді у навчальному закладі розроблялася і вітчизняними вченими, зокрема Б.Г.Ананьєвим, А.В.Дмитрієвимим, І.С. Коном, В.Т. Лісовським, З.Ф. Єсарєвим, А.А.Вербицьким, Ю.В.Фадєєвим та ін. Характерною рисою морального розвитку у цьому віці є посилення свідомих мотивів поведінки. Посилюються ті якості, яких не вистачало у шкільному віці, - цілеспрямовність, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціатива, уміння володіти собою. Підвищується інтерес до моральних проблем (мети, способу життя, обов'язку, любові, вірності та ін.). Зміна мотивації, усієї системи ціннісних орієнтацій, з одного боку, інтенсивне формування спеціальних здібностей у зв'язку з професіоналізацією – з іншого, виділяють цей вік в якості центрального періоду становлення характеру і інтелекту [7].

Найважливішим завданням навчального закладу є не стільки навчання, скільки формування творчої, діяльної особистості, здатної до самовдосконалення і самореалізації. Така особистість формується в ході навчання і виховання – двоєдиному процесі соціалізації особистості.

Навчання реалізується через різні види предметної теоретичної та практичної діяльності; воно націлене на розвиток інтелектуальної, когнітивної сфери особистості. Виховання здійснюється насамперед через міжособистісне спілкування людей, його основна мета – розвивати світогляд, мораль, мотивацію, характер особистості, формувати у неї риси та навички соціально прийнятної поведінки. Навчання, таким чином, має справу з пізнавальними процесами особистості, а виховання – з її почуттями та міжособовими взаєминами.

Зазначене зумовлює також специфіку методів виховання та навчання. Перші мають забезпечувати передавання соціальних цінностей та установок, формування почуттів, норм і правил поведінки, другі – передавання знань, формування вмінь та навичок. Методи виховання грунтуються на сприйнятті та розумінні людиною людини, людської моралі та духовної культури, методи навчання – на сприйнятті та розумінні людиною предметного світу, матеріальної культури.

У студентському віці задіяні усі механізми соціалізації: це і засвоєння соціальної ролі студента, і підготовка до оволодіння соціальною роллю „професійного спеціаліста", і механізми наслідування, і механізми соціального впливу з боку викладачів та студентської групи. Також у студентському середовищі виявляються явища конформізму і наслідування. Конформність – це така поведінка, коли людина всупереч власній думці

погоджується з оточуючими, пристосовується до них з метою уникнення труднощів у спілкуванні та взаємодії з ними. У процесі соціалізації конформність може відігравати як позитивну, так і негативну роль. У першому випадку йдеться про корекцію помилкових суджень та поведінки під впливом інших людей, у другому – про труднощі, з якими стикається людина, виробляючи власні незалежні судження та поведінку.

Під наслідуванням розуміють свідоме або неусвідомлене відтворення людиною досвіду інших людей, зокрема їх манер, рухів, вчинків та дій. Наслідування тісно пов'язане з навіюванням, тобто процесом, внаслідок якого людина несвідомо відтворює внутрішній досвід, думки, почуття, психоемоційний стан людей, з якими спілкується. Навіювання допомагає краще зрозуміти інших людей, осягти їхній психоемоційний стан та переживання [2].

Поняття соціалізації є більш широким, ніж поняття виховання. Виховання – це спрямоване формування особистості у відповідності з прийнятим ідеалом під впливом свідомо спрямованих різноманітних впливів (навіювання, переконання, емоційний заряд, особистий приклад, залучення до певних видів діяльності та ін.) з боку педагогів, батьків.

При соціалізації людина відіграє активну роль, сама обирає певний ідеал і слідує йому. Студентський вік характеризується саме прагненням самостійно і активно обирати той чи інший життєвий стиль та ідеал. Таким чином, вузівська освіта є важливим фактором соціалізації особистості студента, і цей процес проходить безпосередньо в ході життєдіяльності студентів і викладачів.

Виховання здійснюється насамперед через міжособове спілкування людей, його основною метою є створення умов для повного розвитку і самореалізації автономної, чуйної, відповідальної і обов'язкової у своїх діях і вчинках особистості.

Процес виховання забезпечується в результаті взаємодії трьох основних напрямів: формального (школа); неформального (сім'я, групи однолітків, різні джерела і засоби інформації); позаформального (молодіжні об'єднання і організації, рухи, молодіжні клуби, центри і т.д).

Формальне, або академічне виховання – це певним чином структурована ієрархічно, побудована в часі виховна система від дошкільного закладу до університету або академії. Вирішальне значення у цьому напрямі має школа, де закладаються основи ціннісних, духовних орієнтацій, формуються інтереси і потреби.

Неформальне виховання – складний і динамічний процес, в ході якого людина протягом усього свого життя набуває все нових і нових навичок поведінки, цінностей і знань. Джерелом такого виховання є щоденне життя – спілкування з іншими людьми, із однолітками, оточенням.

Позаформальне виховання – це організована виховна діяльність поза усталеною формальною системою (школа, вуз).

Серед багатьох напрямів виховання студентської молоді необхідно виділити наступні:

Навчатися знати – це значить накопичувати більше знань, поєднуючи при цьому широку загальну культуру з можливостями поглибленої роботи в обмеженій кількості дисциплін. Високоосвічена людина не лише знає багато, але є максимально компетентною у досить вузькому напрямі або щодо окремого явища чи предмету. Навчатися треба так, щоб уміло користуватися можливостями, які надає виховання протягом усього життя.

Навчатися робити. Молодій людині необхідно набути не лише професійні навички, але і широкий діапазон так званих життєвих навичок. Істотне значення тут мають навички, що дозволяють успішно спілкуватися з іншими людьми, у групі людей.

Навчатися жити разом. Вихована людина уміє зрозуміти інших людей. Вона відчуває і усвідомлює, що живе в умовах взаємозалежності людей, коли можливі непорозуміння і конфлікти, які треба вміти регулювати. Вона уміє поважати думку інших,

прагне до взаєморозуміння, миру, справедливості.

Навчатися бути особистістю. Це найважча наука, бо вона пов'язана із вдосконаленням особистого характеру, із здібністю діяти автономно, виявляючи самостійність суджень і високу особисту відповідальність за свої дії і вчинки [1].

Вищим ступенем розвитку особистості є самовиховання, самовдосконалення. Якщо виховання з точки зору соціології молоді є своєрідною, особливою формою соціалізації особистості і виступає як усвідомлена функція, завдяки якій молодий громадянин цілеспрямовано входить у світ суспільних стосунків, то самовдосконалення – процес вольової діяльності самої людини.

Соціологія освіти звертає увагу на ту обставину, що з підвищенням рівня засвоєного наукового знання зростає необхідність набуття людиною певних практичних навичок у його використанні. Тобто, навчання не є самоціллю; воно фактично завжди передбачає набуття певних трудових навичок, професії. Тому найважливіша здібність, яку повинен набути студент у вузі, - це безпосередньо здібність вчитися. Навчитися учитися важливіше, ніж засвоїти конкретний набір знань, котрі у наш час швидко застарівають. Ще важливішою є здібність самостійно добувати знання, що базується на творчому мисленні.

Соціалізація у вузькому розумінні розглядається як процес, що забезпечує включення людини в ту чи іншу соціальну групу або спільноту. Формування людини як представника групи, тобто носія її цінностей, норм, установок, орієнтацій, передбачає вироблення в неї необхідних для цього властивостей та здібностей.

Виховання студентів, згідно традиційного підходу до виховання, – це вплив на їх психіку і діяльність з метою формування особистісних якостей та властивостей – спрямованості, здібностей, свідомості, почуття обов'язку, дисциплінованості, уміння працювати з людьми, самокритичності та ін.

Властивості та якості – це цілісний вираз особистості, що включає пізнавальні, мотиваційні, емоційні та вольові компоненти у своєрідному їх сполученні як за змістом, так і за формою виявлення. Так, наприклад, самостійність складається із розуміння, відповідної оцінки ситуації та вибору способу поведінки.

Початком формування якості є розуміння факту, явища, події. Далі здійснюється засвоєння та вироблення позитивного ставлення до засвоєного, впевненності в його істинності. Потім синтезуються інтелектуальні, емоційні, вольові і мотиваційні процеси, перетворюючись у якість. Наприклад, у вищій школі виховання інтересу і любові до обраної професії досягається шляхом вироблення у студентів правильного уявлення про суспільне значення та зміст роботи у майбутній діяльності, про закономірності її розвитку. З цією метою передбачаються наступні підходи:

1. Формування у кожного студента впевненності у своїй професійній придатності, а також розуміння необхідності оволодіння усіма дисциплінами, видами підготовки, передбаченими навчальним планом вузу.

2. Вироблення прагнення слідкувати за усім прогресивним у діяльності передових сеціалістів.

3. Вироблення уміння спрямовувати все самовиховання на користь роботі, постійно поповнюючи свої знання.

Крім цього, потрібні ще мобілізація мотивів, вплив на ставлення до дійсності, створення необхідних психічних станів, врахування протиріч у розвитку особистості студента. Позитивний результат виховання студентів досягається шляхом вирішення щоденних завдань, що постають перед викладачами. Причому завжди важливо визначити найближчі та більш віддалені завдання з розвитку у кожного студента його професійно важливих якостей. Формування особистості людини здійснюється протягом усього життя, але саме у вузі закладаються основи тих якостей спеціаліста, з якими він вступить у нову

для нього атмосферу діяльності і в яких здійснюється його подальший розвиток як особистості.

У сучасній педагогіці починає переважати підхід до виховання не як до цілеспрямованого формування особистості у відповідності з обраним ідеалом, а як до створення умов для саморозвитку особистості. Ідея рівності, партнерства та взаємної поваги один до одного є основою так званої педагогіки співробітництва. Головне завдання вихователя – розкрити широке поле вибору, яке часто не відкривається перед дитиною, молодою людиною через обмежений життєвий досвід, недостатність знань та неосвоєність усього багатства культури. Іншим важливим завданням є допомога у розробці індивідуального стилю життя, індивідуального стилю діяльності та спілкування.

Треба зважати на те, що традиційні інститути та методи виховання ефективні лише тоді, коли йдеться про передавання та наслідування успадкованих цінностей і норм. Ефективність виховання при цьому проявляється в тому, наскільки успішно діти засвоїли сформовані попередніми поколіннями знання, уміння, навички та цінності.

Сучасна ситуація дещо інша. Соціальні зміни (науково-технічні, технологічні, інформаційні, культурні та побутові) відбуваються так швидко, що немає сумніву: умови життя та праці дітей істотно відрізняються від умов життя і праці їхніх батьків та вихователів.

Зважаючи на це, необхідно по-новому розглядати проблему цілей та завдань виховання. На думку І.Кона, життя і успішна адаптація до надзвичайно мобільного і динамічного суспільства майбутнього потребують від людини водночас двох якостей протилежної спрямованості:

по-перше, людині мають бути притаманні стійкі якості особистості, світогляд, спрямованість, соціальні та моральні переконання;

по-друге, людина повинна мати високий рівень психологічної мобільності, бути гнучкішою, здатною переробляти нову інформацію та засвоювати з неї щось нове не лише в юності, а й у зрілому віці, коли людина, як правило, звикла обходитися засвоєними раніше знаннями [2].

Розглядаючи соціалізацію як результат засвоєння й активного відтворення людиною соціального досвіду, можна виділити два її аспекти – типізацію та індивідуалізацію. Перший пов’язаний з формуванням типових для певної соціальної групи, спільноти властивостей особистості, стереотипів, еталонів, норм поведінки. Індивідуалізація характеризується розвитком людини в індивідуалізованих та конкретних умовах і ситуаціях. Засвоєння знань, що входять у суспільну свідомість, не може замінити людині її особистого життєвого досвіду.

Протиріччя між потребою бути особистістю, утвердити себе (персоналізація) і активністю, спрямованою на вирішення групових завдань і прийняття групових норм і правил є джерелом розвитку особистості.

З одного боку, особистісна активність спрямована на те, щоб утвердити себе, свою особистість, свою індивідуальність, а з іншого боку, суспільство, в яке включена особистість, приймає лише ті її прояви, котрі відповідають його цілям, завданням і нормам. Якщо людина входить в нове для себе, але відносно стабільне соціальне суспільство, вона проходить три фази свого становлення в ньому як особистість: 1) фаза адаптації, яка передбачає засвоєння діючих в суспільстві норм та оволодіння відповідними нормами та засобами діяльності. Індивід об’єктивно попадає в умови, коли необхідно „бути таким, як всі”, щоб бути прийнятим даним суспільством; 2) фаза індивідуалізації, яка зароджується з протиріччя між тим, що індивід став таким, як всі в групі, і тим, що не задоволені його потреби в персоналізації, при цьому поведінка індивіда спрямована на пошук засобів та способів для визначення своєї індивідуальності; 3) фаза інтеграції особистості в суспільстві ініціюється протиріччями між прагненням суб’єкта бути особистістю та

ухваленням лише тих його індивідуальних особливостей, які відповідають цінностям конкретного суспільства та сприяють успіху спільної діяльності. Якщо протиріччя між індивідом та групою не усунено, виникає дезінтеграція, що супроводжується або виходом особистості із даного суспільства, або її ізоляцією.

Студентський вік – це період становлення і стабілізації характеру, оволодіння повним комплексом соціальних ролей дорослої людини: громадянських, професійно-трудових та ін. Перегляд системи цінностей, з одного боку, та інтенсивне формуванння спеціальних здібностей у зв'язку з професіоналізацією – з іншого, визначають цей вік як період становлення характеру і інтелекту.

Соціальну адаптацію студентів у професійному навчальному закладі розглядають як: 1) професійну адаптацію – пристосування до характеру, змісту, умов і організації навчального процесу, здобуття навичок самостійності у навчальній і науковій роботі; 2) соціально-психологічну адаптацію – пристосування особистості до групи, взаємостосункам з нею, набуття особистого стилю поведінки.

Під адаптаційною здібністю розуміють здібність людини пристосовуватися до різноманітних вимог середовища (як соціальних, так і фізичних) без відчуття внутрішнього дискомфорту та без конфлікту із середовищем. Адаптація – це передумова активної діяльності і необхідна умова її ефективності.

Дослідники розрізняють три форми адаптації студентів-першокурсників до умов професійного навчального закладу: 1) адаптація формальна, що стосується пізнавально-інформаційного пристосування студентів до нового оточення, до структури вищої школи, до змісту навчання, нових вимог, своїх обов'язків; 2) суспільна адаптація, тобто процес внутрішньої інтеграції (об'єднання) груп студентів-першокурсників і інтеграція цих груп із студентським оточенням у цілому; 3) дидактична адаптація, що стосується підготовки студентів до нових форм і методів навчальної роботи у вищій школі. Дослідження показують, що студенти не завжди успішно оволодівають знаннями не тому, що отримали погану підготовку в середній школі, а тому, що у них не сформовані такі риси особистості, як: готовність до навчання, здібність вчитися самостійно, контролювати і оцінювати себе, володіти своїми індивідуальними особливостями пізнавальної діяльності, уміння правильно розподіляти свій робочий час для самостійної підготовки [9].

Вища освіта здійснює великий вплив на психіку людини, розвиток його особистості. Формується склад мислення, що характеризує професійну спрямованість особистості. Для успішного навчання у вищому навчальному закладі необхідним є досить високий рівень загального інтелектуального розвитку, зокрема сприйняття, уяви, пам'яті, мислення, уваги, рівня володіння колом логічних операцій і т.д. За деякого зниження цього рівня можлива компенсація за рахунок підвищеної мотивації або працездатності, старанності у навчальній діяльності.

Для успішного оволодіння гуманітарними професіями людина повинна володіти яскраво вираженим вербальним типом інтелекту. Гуманітарії повинні характеризуватися широтою пізнавальних інтересів, ерудованістю, добре володіти мовою, мати великий словарний запас, уміти правильно його використовувати, точно співвідносити конкретні і абстрактні поняття та мати у цілому розвинен абстрактне мислення.

Студенти, які навчаються на природничих факультетах, повинні володіти в першу чергу розвиненим логічним та абстрактним мисленням, здібністю вільно володіти особистими розумовими процесами, тобто швидко і активно зосереджуватися на певному питанні. Це можливо лише при високій концентрації уваги, логічності суджень.

Провідні компоненти в структурі навчання майбутніх інженерів – високий рівень розвитку просторових уявлень та кмітливість. Крім того, їм необхідно мати високий рівень невербального, тобто дієво-практичного інтелекту.

За час перебування у навчальному закладі у майбутніх інженерів розвиваються такі

якості особистості, котрі характеризують позитивне ставлення до соціально прийнятих норм, посилюється інтровертованість особистості, що сприяє інтенсифікації розумової діяльності та підвищенню її ефективності.

Для вироблення тактики і стратегії, що забезпечують оптимальну адаптацію студента до професійного навчального закладу, важливо знати його життєві плани і інтереси, систему домінуючих мотивів, самооцінку, здібність до свідомої регуляції поведінки і т.д.

Отже, розвиток особистості студента як майбутнього спеціаліста з вищою освітою здійснюється за рядом напрямів: розвиваються необхідні професійні здібності; вдосконалюються, „професіоналізуються" психічні процеси, досвід; підвищується почуття обов'язку, відповідальність за успіх професійної діяльності, окреслюється індивідуальність студента; на основі інтенсивної передачі соціального і професійного досвіду і формування необхідних якостей зростає загальна зрілість та сталість особистості студента; підвищується доля самовиховання студента у формуванні якостей, досвіду, необхідних йому як майбутньому спеціалісту; зростає професійна самостійність і готовність до майбутньої практичної роботи.

Література:

1. *Головатый Н.Ф.*Социология молодежи. – К.: МАУП, 1999. – 224 с.
2. *Заброцький М.М.* Педагогічна психологія. – К.: МАУП, 2000. – 100 с.
3. *Кравченко А.И.* Социология. – М.: „Академический Проект", 1999. – 382 с.
4. *Лукашевич Н.П.* Социология воспитания. – К.: МАУП, 1996, - 180 с.
5. *Лукашевич Н.П., Солодков В.Т.* Социология образования. – К.: МАУП, 1997. – 224 с.
6. *Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е.* Психология и педагогика для технических вузов. – Ростов н/Д: „Феникс", 2001. – 512 с.
7. *Трофімов Ю.Л., Рибалка В.В., Гончарук П.А.* Психологія. – Київ, „Либідь", 2001.- 558 с.
8. *Циба В.Т.* Соціологія особистості: системний підхід (соціально-психологічний аналіз). – К.: МАУП, 2000. – 152 с.
9. *Шевандрин Н.И.* Социальная психология в образовании. – М.: ВЛАДОС, 1995.- 544 с.

УДК 377.8

Grażyna Rygał
WSP Częstochowa, Polska

NAUCZANIE STATYSTYKI Z WYKORZYSTANIEM KALKULATORA GRAFICZNEGO

1. Potrzeba nauczania statystyki

W ciągu ostatnich lat można zaobserwować znaczącą ewolucję poglądów dotyczących matematyki i jej nauczania. Nasza wiedza o naturze procesu uczenia się matematyki i rozumienia jej bardzo się wzbogaciła. W większości krajów – od niedawna również w Polsce – rozważając matematykę jako przedmiot kształcenia ogólnego podkreśla się, iż matematyka służy do przewidywania, wyjaśniania otaczającej nas rzeczywistości, stanowi język wzajemnego komunikowania się i rozumienia.

Zmieniają się też zasadnicze cele edukacji szkolnej. Za główne zadanie stojące przed szkołą uznaje się obecnie umożliwienie uczniom rozwijania tzw. umiejętności kluczowych – uniwersalnych – potrzebnych niezależnie od tego, jakie okoliczności życiowe ukształtują w przyszłości ich dorosłe życie, również życie zawodowe. Umiejętności kluczowe to: planowanie,

organizowanie, ocenianie własnego uczenia się, skuteczne komunikowanie się w różnych sytuacjach, efektywne współdziałanie w zespole, rozwiązywanie problemów w twórczy sposób, sprawne posługiwanie się kalkulatorami i komputerami.

Kształtowanie się umiejętności kluczowych może odbywać się jedynie na drodze samodzielnej aktywności uczniów. Wiąże się z istotną zmianą stylu nauczania – z tradycyjnego, podającego, na aktywizujący, w którym nauczyciel świadomie rezygnuje ze swej dominującej roli, staje się organizatorem i animatorem procesu uczenia się, organizatorem sytuacji dydaktycznych, w których uczniowie pod jego kierunkiem rozwiązują problemy poznawcze.

Stosowanie aktywizującego stylu nauczania oznacza przywiązywanie mniejszej wagi do encyklopedyzmu, struktury formalnej, a większy nacisk na rozumienie pojęć matematycznych, rozwijanie umiejętności matematycznego modelowania sytuacji rzeczywistych, posługiwanie się matematyką jako językiem komunikowania się.

Nauczanie matematyki w takim stylu pozwala wprowadzać na wszystkich szczeblach edukacji różnorodne formy pracy, których kompleksowe stosowanie jest niezmiennie ważne dla rozwoju ucznia. Są to: wykład i objaśnienia ze strony nauczyciela; dyskusja między uczniami, a także między uczniami i nauczycielem; zaś ze strony uczniów – działania praktyczne, manualne; nabywanie i doskonalenie umiejętności posługiwania się algorytmami, rozwiązywanie problemów mających związek z otaczającą uczniów rzeczywistością, z ich życiem codziennym; a także wykonywanie przez uczniów prac mających dla nich charakter badawczy.

Zbieranie i opracowywanie danych, stawianie hipotez, formułowanie prognoz, a także podejmowanie decyzji w oparciu o posiadane informacje, to umiejętności niezbędne we współczesnym świecie. Są one przedmiotem statystyki – nauki zajmującej się zbieraniem i analizowaniem informacji oraz przewidywaniem pewnych zjawisk mogących wydarzyć się w przyszłości. Obecność statystyki wokół nas jest dziś czymś zupełnie naturalnym. Gdy przeglądamy gazety, znajdujemy w nich wiadomości dotyczące rozmaitych wydarzeń politycznych, codziennych, a także zagadnień ekonomicznych, zjawisk społecznych. Przedstawiane są one za pomocą metod i narzędzi statystyki, zaś prezentowane opinie oparte są na wnioskowaniu statystycznym, na podstawie zebranych danych. Statystyka obecna jest również w różnych formach przekazu informacji dotyczących nas osobiście i mających wspomagać nas przy podejmowaniu naszych własnych decyzji: nie tylko w reklamach proszków do prania czy jogurtów, ale także w informacjach dotyczących wyboru banku, w którym będziemy składać nasze oszczędności, czy też wyboru funduszu emerytalnego, który ma nam zapewnić dobrą kondycję finansową w przyszłości, bądź wyboru towarzystwa ubezpieczeniowego itp. Statystyka odgrywa również ważną rolę w wielu naukach społecznych, technicznych, medycznych. Poszukując nowych metod leczenia, czy nowych technologii produkcyjnych gromadzi się dane, dokonuje się pomiarów i opracowuje się uzyskane wyniki metodami statystycznymi.

Dane statystyczne, z jakimi spotykamy się na co dzień, zwłaszcza w środkach masowego przekazu, przedstawiane są najczęściej w formie graficznej – w postaci różnego rodzaju wykresów, diagramów. Często też otrzymujemy gotową interpretację wyników. Ważne jest więc, aby uczniowie nie tylko wiedzieli, w jaki sposób te informacje są uzyskiwane, ale także – jak należy je rozumieć i na ile są one wiarygodne. Powinni umieć samodzielnie je interpretować oraz na ich podstawie wyciągać własne wnioski i podejmować decyzje, które ich osobiście dotyczą.

Dlatego też w większości krajów, do działów matematyki, które zajmują swe stałe miejsce w edukacji szkolnej na wszystkich szczeblach nauczania, należy statystyka wraz z elementami rachunku prawdopodobieństwa. Gromadzeniu i opracowywaniu danych, badaniu sytuacji losowych, nadaje się w procesie nauczania równie ważną rangę, jak arytmetyce czy algebrze.

2. Statystyka w nowej zreformowanej szkole

W Polsce Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu ogłosiło, dla każdego poziomu edukacyjnego, podstawę programową, z każdego przedmiotu nauczania. Treści zawarte w tej podstawie musi zawierać każdy podręcznik

przedmiotowy. Treści dotyczące statystyki zawarte są w podstawach programowych matematyki (M) oraz fizyki i astronomii (FiA):

- szkoła podstawowa klasy IV - VI

– diagramy przedstawiające dane empiryczne (M),

– graficzne przedstawianie zależności liczbowych (tam, gdzie to możliwe z użyciem technologii informacji) (M),

– gimnazjum

– zbieranie, porządkowanie i przedstawianie danych (tam, gdzie to możliwe z użyciem technologii informacji) (M),

– prezentowanie wyników własnych obserwacji, eksperymentów i przemyśleń (FiA),

– liceum

– elementy statystyki opisowej: średnia arytmetyczna, średnia ważona, mediana, wariancja i odchylenie standardowe (liczenie z próby) (M),

– pomiar makroskopowy w fizyce a pomiary w mikroświecie kwantowym, niepewności pomiarowe a zasada nieoznaczoności (FiA),

– elementy metodologii nauk, metoda indukcyjna i hipotetyczno-dedukcyjna, metody statystyczne (FiA).

W praktyce większość podręczników z matematyki zawiera wiele więcej zagadnień ze statystyki. Uczniowie po szkole podstawowej potrafią już liczyć średnią arytmetyczną, a po gimnazjum znają liczby charakteryzujące zestaw danych, tj. rozstęp wyników, moda, mediana. Dobrze sobie radzą z prezentowaniem danych statystycznych oraz odczytywaniem informacji z prostych wykresów i diagramów różnego typu. Uczniowie po ukończeniu liceum dostrzegają, wykorzystują i interpretują zależności funkcyjne wyrażone za pomocą diagramów i wykresów.

Celem nauczania statystyki w szkołach jest osiągniecie przez uczniów następujących umiejętności:

- planowania zbierania danych statystycznych,
- przedstawiania danych w postaci diagramów: obrazkowych, słupkowych, kołowych, łodygowo-listkowych, histogramów,
- obliczania i podania liczb charakteryzujących zestaw danych,
- badania rozproszenia zestawów danych – diagramy pudełkowe,
- wnioskowania statystycznego,
- badania prostych sytuacji losowych,
- planowania i wykonywania doświadczeń fizycznych i prostych obserwacji astronomicznych, zapisywania i analizowania ich wyników,
- sporządzania i interpretowania wykresów.

3. Możliwości uczenia statystyki z kalkulatorem graficznym

Stosowanie kalkulatora graficznego na lekcjach matematyki, podczas realizacji tematów związanych ze statystyką jest bardzo przydatne na każdym poziomie nauczania. Kalkulator pozwala na wykonanie wielu diagramów, wykresów i obliczeń w czasie o wiele krótszym niż stosując metody tradycyjne. Dzięki temu, że kalkulator wykonuje operacje na listach (tabelach) można bardzo szybko, po wpisaniu danych, otrzymać wykres np. słupkowy i następnie zamienić go na punktowy. Kalkulator automatycznie wyliczy równanie prostej regresji i wyrysuje jej wykres. Po wywołaniu odpowiednich funkcji obliczy liczby charakteryzujące zestaw danych.

Wśród wielu możliwości kalkulator graficzny:

- oblicza statystykę jednej zmiennej,
- oblicza statystykę dwóch zmiennych,
- dopasowuje do danych funkcje liniową,
- dopasowuje do danych wielomian drugiego stopnia,
- dopasowuje do danych funkcje wykładnicza.

Statystyka jednej zmiennej to przede wszystkim:

- średnia wartość zmiennej,
- suma wartości zmiennej,
- standardowe odchylenie próby,
- standardowe odchylenie wartości populacji,
- liczba danych,
- minimalna wartość zmiennej,
- maksymalna wartość zmiennej,
- pierwszy kwartyl,
- mediana,
- trzeci kwartyl.

Możliwości kalkulatora graficznego pozwalają na wnioskowanie statystyczne, obliczanie i rysowanie funkcji rozkładów.

W nauczaniu statystyki na poziomie szkolnym wystarczy jeden kalkulator, ponieważ ma on możliwość podłączenia do komputera lub drukarki i przeniesienia jego obliczeń i wykresów na papier w dowolnej ilości kopii.

Stosując kalkulator graficzny można:

– wykonać dużą liczbę zadań w czasie zajęć,
– przeprowadzić wiele analiz statystycznych w krótkim czasie,
– dokonać wnioskowań statystycznych w przyjazny dla uczniów sposób.

Przedstawione możliwości kalkulatorów graficznych w pełni uzasadniają wykorzystanie ich do nauczania statystyki w nowej zreformowanej szkole

Literatura:

1. E. Łakoma: Jak uczyć statystyki w zreformowanej szkole? WSiP, Warszawa 2001
2. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół.
3. Instrukcja obsługi kalkulatora graficznego TI-83, Texas Instruments 1996

УДК 378.14.015.3:373

Н.О. Сайко
м. Полтава

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В умовах сучасного кризового стану, інтенсивних економічних та соціальних змін особливого значення набуває проблема підготовки майбутніх вихователів до організації процесу соціалізації дітей дошкільного віку, сутність якої полягає у поєднанні процесів пристосування (соціальна адаптація) та відособлення (автоматизація людини у суспільстві).

Останні дослідження показали, що більшість дітей дошкільного віку мають низький рівень соціалізації. Однією з причин цього є низький рівень соціальної активності вихователів, що підтверджується дослідженням рівнів кваліфікації вихователів за шкалою Г.Воробйова. Відповідно до неї критеріями оцінки є знання предметів та методики викладання, висока професійна культура вихователя та масштабність світобачення: як багато вихователь читає і наскільки його читацькі інтереси сягають за межі напрямків, визначених програмою дошкільного закладу; спеціалістами яких галузей суспільного виробництва є його друзі та як це впливає на збагачення його професійної майстерності; де буває вихователь у відрядженнях і наскільки ці відрядження сприяють збагаченню його професійної культури.

Виправити таке положення можна завдяки підвищенню ефективності навчально-виховного процесу.

Тому необхідно створити сприятливі педагогічні умови формування у майбутніх вихователів практичних умінь і навичок, які дозволяли б здійснювати процес соціалізації дітей дошкільного віку під час навчання у закладі освіти. Перш за все, потрібно дотримуватися етапів їх формування. Як відомо з психологічних досліджень, будь-яка дія має орієнтувальну, виконавчу та контролюючу основи. Тобто виконання будь-якої предметної дії включає сенсорний контроль і корекцію дій відповідно до результатів і якостей об'єктів дії. Основою цього процесу є засвоєння чуттєвих орієнтирів, які інформують мозок про стан зовнішнього середовища, протікання у ньому рухів і їх результатів. Виходячи з цих положень, можна виділити етапи навчання практичних умінь і навичок, які подоні в таблиці 1.

У цій системі усі елементи взаємопов'язані, тому їх слід передбачати при вивченні кожної теми.

Таблиця 1

Формування практичних умінь і навичок майбутніх вихователів

Етапи навчання	Діяльність студентів	Завдання педагога	Рівні засвоєння практичних умінь і навичок
I – орієнтувальний	1. Сприймання інформації. 2. Переробка інформації про об'єкт, способи дії з ним (поняття, терміни, закономірності, принципи, методи). 3. Формування мотивації, тобто розуміння того, що потрібно робити.	1. Формування мети, потреб, мотивів діяльності. 2. Передача знань і методичних прийомів.	Репродуктивний
II – виконавчий	1. Відтворення сприйнятої інформації в усній або письмовий формі. 2. Спостереження за зразком виконання певних дій. 3. Виконання дій за зразком	1. Обробка знань про об'єкт і дії з ним (обробка понять, міжвнутріпонятійних зв'язків, знань, методів, методичних прийомів, навчального матеріалу. 2. Створення установчої і пускової аферентації (тобто розуміння того, як і коли робити)	Перетворюючий
III – контролюючий	1. Вирішення спеціально поставлених методичних завдань у різних ситуаціях і комбінаціях. 2. Аналіз занять, що спостерігалися у дитячих закладах готової моделі діяльності, в склад якої входять уміння, що відпрацьовуються. 3. Творче застосування теорії і методики у процесі складання конспектів занять і проведення їх фрагментів в аудиторних умовах	1. Формування блоку пам'яті професійної дії. 2. Організація спостереження у складі професійної діяльності. 3. Аналіз конспектів, оцінка та корекція результатів реальної дії у складі педагогічної діяльності.	Творчий

Структура професійних дій передбачає три компоненти: орієнтувальний (знання про те, що є вихідним і що, коли і як робити); виконавчий (відпрацювання безпосереднього виконання дій) і контролюючий (який за допомогою акцептора дії здійснює контроль за діями в реальному процесі). Окрім того, на кожному етапі навчання поряд з дидактичними завданнями, які усвідомлюються студентами,

висуваються завдання психологічного характеру, які вирішує викладач, поетапно формуючи професійні дії майбутніх вихователів. Також у процесі визначення етапів формування практичних умінь і навичок встановлений взаємозв'язок між етапами навчання та рівнями засвоєння практичних умінь і навичок: репродуктивним, перетворюючим, творчим. На кожному з цих рівнів перед студентами і викладачами ставляться дидактичні завдання (див. табл. 1).

По-друге, серйозним недоліком професійної підготовки студентів є низький рівень сформованості у них умінь застосовувати отримані теоретичні знання під час практичної діяльності. Це у свою чергу негативно впливає на професійний рівень майбутніх вихователів. Усуненню цього недоліку сприятиме тісний взаємозв'язок між теорією і практичним застосування знань. З цією метою ми пропонуємо використовувати різноманітні вправи і завдання, які на основі теоретичних знань передбачають розвиток умінь здійснювати соціалізацію дошкільника.

Потрібно добирати вправи і завдання спрямовані, перш за все, на розвиток умінь вести діалог та дискусію. Майбутні вихователі повинні уміти висловлювати свої думки з певної проблеми відстоювати їх, погоджуватися з думками інших. Важливо правильно визначити предмет дискусії, поставити питання таким чином, щоб уникнути однозначних відповідей.

Відомо, що велику роль у становленні майбутніх вихователів відіграють процеси світосприймання, світовідчуття, світорозуміння, тому певна кількість запропонованих вправ повинна бути спрямована саме на розвиток умінь сприймати, якомога більше помічати деталі навколишнього середовища та описувати і порівнювати свої відчуття.

З метою формування у студентів потреби до самовдосконалення необхідно навчити майбутніх вихователів визначати, які якості і риси характеру особистості забезпечують їй соціально-активне життя. Тому слід застосовувати вправи на складання анкет для визначення рівня активності особистості у суспільстві, враховуючи сфери засвоєння знань (на рівні Я-людина, на рівні сім'ї, дитячого закладу, міста, країни, планети). У процесі виконання таких завдань майбутні вихователі вчаться визначати основні, найважливіші соціальні риси характеру, які потрібно розвинути у дітей як у майбутніх рівноправних членів суспільства.

Одним із напрямків удосконалення підготовки студентів є підвищення їхньої готовності до здійснення самостійної навчальної діяльності. Більшість вчених, які розробляли проблему розвитку самостійності (Данилов М.О., Скаткін М.М., Сухомлинський В.О. та інші) вважають, що оволодіння способами навчання, оволодіння умінням працювати і здобувати нові знання самостійно, готуватися до творчої праці залежить, насамперед, від організації активної пізнавальної діяльності у вищому закладі освіти, оскільки вона є ознакою самостійної роботи. Тому необхідно застосовувати у навчально-виховному процесі різні види самостійної роботи студентів. Наприклад, перегляд друкованих джерел та короткий їх виклад, написання рефератів за певною проблемою, підготовка доповідей тощо.

Ефективність вирішення завдань соціалізації особистості залежить від розвитку діагностичних умінь студентів, які включають спеціальні дії, прийоми, засновані на знанні методик і правильному застосуванні відповідно до поставленої мети, а також дії, пов'язані з процедурою діагностики, опрацюванням та інтерпретацією отриманих даних. Для розвитку цих умінь потрібно використовувати вправи і завдання на визначення рівнів розвитку психічних процесів, рівнів сформованості елементів світогляду дошкільників тощо.

Одним із основних компонентів педагогічної діяльності, від якого залежить якість засвоєння соціального досвіду, є уміння розповідати, тобто наскільки розповідь жвава і образна, якою мірою вона стимулює мислення дітей і викликає у них емоційне ставлення до фактів, подій, явищ, наскільки міцно запам'ятовується викладений матеріал. Для розвитку умінь складати розповідь та вмінь викладати її зміст потрібно застосовувати вправи на складання розповідей на різні теми, у результаті яких можна визначити спрямованість особистості, її мрії, надії. Наприклад, розповідь на тему "Мій ідеал" за схемою: чи є у мене ідеал?; який він?; чи є ідеал метою мого життя?

У кінці розповіді зробити висновок, чи є ідеал рушійною силою мого життя. Також можна запропонувати скласти розповідь на тему "Мрії" за схемою:

1. Якби ви мали змогу перетворитися у тварину, то в яку? Чому саме в цю тварину?

2. Якби ви мали змогу на тиждень помінятися місцями з ким-небудь, то кого б ви для цього обрали? Чому?

3. Якби добра Фея пообіцяла виконати три ваших побажання, то що б ви побажали?

4. Якби ви володіли екстрасенсорними здібностями читати думки іншої людини, то кого б ви обрали?

5. Якби ви мали змогу миттєво щось змінити у нашому місті, то що б ви змінили?

Далі іде обговорення пережитих почуттів і дискусія на тему: "Навіщо людині мріяти?".

Відомо, що у дошкільному віці провідним видом діяльності є гра, у процесі якої діти більш ефективно і глибоко засвоюють знання. Важливо навчити майбутніх вихователів організовувати такі ігри, в яких би діти без особливих фізичних зусиль засвоювали досвід людства. Для цього доцільно запропонувати студентам творче завдання – придумати ігри на тему: "Пограємо і світ пізнаємо", а також провести ігри з аудиторією студентів.

Відомо, що спілкування – найважливіший професійний інструмент педагогічної діяльності. У процесі спілкування відбувається пізнання особистості, обмін інформацією, організація діяльністю, обмін ролями, співпереживання, самоствердження. Тому необхідно навчити майбутніх вихователів спілкуватися, встановлювати комунікативні взаємозв'язки, тобто студенти повинні навчитися організовувати дитяче спілкування. Розвитку саме таких умінь сприяє вправа "Дипломатичний прийом". Учасники стають колом і розподіляються на перший-другий. Усі перші номери у грі стають "зарубіжними гостями", другі – "дипломатичними працівниками". Задається такий сценарій: "Ви зустрічаєте в аеропорту зарубіжного гостя. Протягом п'яти хвилин необхідно зробити так, щоб гість став почувати себе комфортно, у центрі уваги". Наприкінці в групі обговорюються такі питання: "Хто із зарубіжних гостей відчув до себе справді увагу?", "Про що говорили?", "У розмові ви почувалися вільно, чи були трохи скуті?".

Для розвитку комунікативних умінь майбутніх вихователів слід підбирати вправи, у процесі виконання яких студенти вчаться встановлювати мовні контакти, підтримувати і вести розмову, створювати теплу емоційну атмосферу.

Основним компонентом професійно-педагогічної діяльності вихователів є самооцінка – судження людини про міру наявності в неї тих чи інших якостей, властивостей у співвідношенні їх з певним еталоном. Педагог повинен уміти проаналізувати свою діяльність і свою особистість професійно-педагогічної точки зору, знайти переваги і недоліки, дати певну оцінку. З цією метою потрібно використовувати вправи та завдання, у процесі яких студенти мали б змогу перевірити наскільки вони себе знають наскільки адекватно себе оцінюють. Зокрема використовуємо вправу "Проекційний малюнок". Пропонуємо виконати два малюнки "Я – такий, як є", "Я – такий, яким хотів би бути". Для цього дається п'ять хвилин. Потім ведучий збирає малюнки і перемішує. Вибирається один для обговорення. Кожен по черзі розповідає, що він бачить на малюнку і якою б ця людина хотіла бути. Автор також анонімно бере участь в обговоренні. Потім усі намагаються з'ясувати, хто його намалював. Далі автор відкриває себе і розповідає, що він хотів виразити цим малюнком. Студенти роблять висновок про те, наскільки адекватно оцінює себе автор малюнку.

Як відомо соціалізація особистості залежить від взаємодії людини з різними інститутами та організаціями, у результаті якої відбувається накопичення відповідних знань, досвіду. У дошкільному віці мають великий вплив такі інститути, як сім'я та дитячі заклади. Тому потрібно перевірити, чи усвідомлюють студенти які саме повинні бути створені умови розвитку особистості в сім'ї і дитячих закладах. Це допоможе зробити, наприклад, гра "Згодне – не згоден", у процесі якої студенти доводять правильність тверджень про виховання дітей у сім'ї, запропонованих ведучим, а також висловлюють свої думки.

Більш глибоко зрозуміти, як саме впливає дитячий заклад на дошкільника у процесі його соціального формування, допоможе відвідування дитячих закладів, спостереження за роботою вихователів з метою виділення позитивних і негативних умов соціалізації.

Третьою умовою покращення підготовки студентів до соціалізації дітей дошкільного віку є використання таких форм і методів роботи, які сприяють формуванню соціально активного педагога у майбутньому. Потрібно навчити майбутніх вихователів орієнтуватися у сучасних подіях в суспільстві. У свою чергу це передбачає розвиток таких особистісних якостей, як рішучість, цілеспрямованість, загострене почуття нового та передового, потяг до самовдосконалення та творчого пошуку, до використання прогресивних форм та методів навчання, найновіших наукових даних. Тому необхідно використовувати у процесі підготовки майбутніх вихователів методи і прийоми активізації діяльності і творчого мислення.

Перш за все, це розширення проінформованості студентів. Звісно, що без певного рівня освіченості

людина опиняється поза цивілізованим способом життя, стає мало активною особистістю. Потрібно пропонувати студентам систематичний перегляд зарубіжної літератури з проблем виховання дошкільників. Кожен студент має опрацювати будь-яке джерело іноземною мовою (яка вивчається студентами) і підготувати доповідь-резюме.

Вивчаючи зарубіжний досвід, ми повинні враховувати результати досліджень вітчизняних педагогів і психологів, тому доцільно запропонувати систематичний перегляд фахових журналів: "Дошкільне виховання", "Дошкольное воспитание" та їх аналіз з проблеми соціалізації. Також для одержання більшого обсягу інформації про досягнення сучасної педагогіки доцільно організовувати відвідування студентами виставок досягнень у галузі освіти.

Велике значення для розвитку активності студентів має залучення їх до наукової творчості. Головними формами залучення є участь студентів у науково-практичних конференціях, друкування статей у науково-методичних збірниках, проведення індивідуальної науково-дослідної роботи.

Важливим аспектом становлення сучасного вихователя є розвиток практичних умінь вести активний спосіб життя. Студентам доцільно запропонувати спробувати власні сили, знання у самостійному проведенні науково-практичної конференції серед студентів, у якій би майбутні вихователі самостійно визначали проблему, завдання конференції, планували її хід, готували доповіді, підводили підсумки висвітлених питань. Це так би мовити стислий макет справжньої конференції, але студенти отримають власний досвід з організації і проведення науково-практичної конференції.

Майбутні вихователі можуть також спробувати свої сили у проведенні дискусій. Кожен студент має підготуватися до цієї роботи: визначити тему, мету, переглянути літературні джерела з обраної проблеми, підібрати питання, продумати хід дискусії.

Отже, ми визначили педагогічні умови організації навчально-виховного процесу майбутніх вихователів, дотримання яких покращують практичну підготовку до соціалізації дітей дошкільного віку. По-перше, це дотримання етапів формування практичних умінь і навичок: орієнтувального, виконавчого, контролюючого. По-друге, дотримання взаємозв'язку між теоретичними знаннями і практичними вміннями за допомогою вправ і завдань, які передбачають на основі набутих теоретичних знань розвиток умінь здійснювати процес соціалізації дошкільника. Третє – використання форм і методів, що сприяють формуванню соціально активного педагога у майбутньому. Це методи, які розширюють інформативність студентів, спонукають до науково-дослідної роботи, сприяють розвитку умінь майбутніх вихователів вести соціально активний спосіб життя.

УДК 378.14.036

Н.В. Семергей
м. Київ

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ В ЕСТЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПАРАДИГМІ УКРАЇНИ: ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ

Концептуальні засади гуманістично орієнтованої освітньої парадигми зумовлюють важливість естетичного фактору в процесі підготовки спеціалістів вищої кваліфікації, залучення студентської молоді до цінностей культури минулого й сучасності. Закономірним є твердження, що поза створенням відповідних підвалин естетичної освіти, удосконаленням культури почуттів, відношень і потреб неможливо підготувати висококваліфікованого фахівця, здатного бачити у навколишньому житті естетичні явища і готового пропагувати художні цінності. На нашу думку, підґрунтям гуманізації системи освіти має стати усвідомлення того, що тільки за допомогою знань неможливо досягти бажаного результату. Актуального практичного значення набувають технології виховання емоційно-естетичної культури, бо саме естетичні почуття є критерієм людяності, пронизують

увесь процес гуманізації, містять у собі всю повноту людського ставлення до світу. Культурологічна спрямованість освіти ставить також проблему розробки й впровадження технології навчання і виховання, яка б допомогла подолати бездуховність, егоїзм, знеособлювання та інші вади в педагогічному процесі. Її особливість полягає не тільки у передачі певного змісту і формуванні відповідних вмінь і навичок, а, перш за все, у розвитку творчої індивідуальності та інтелектуально-моральної свідомості, у суспільному духовному зростанні вчителів і учнів.

Суттєве оновлення освітніх систем і педагогічних технологій у майбутньому, на думку багатьох науковців, буде пов'язане з глобальною естетизацією навчально-виховного процесу та соціально-педагогічного середовища.

Сьогодні інтерпретація проблеми естетичного виховання вимагає врахування певних моментів без яких неможлива повноцінна робота в цій галузі. В першу чергу вони пов'язані зі зміною парадигми, що відбулася на рівні свідомості сучасної молоді: суспільно-політичні катаклізми, тотальна модернізація та технологізація життя, які породжують небезпеку духовно-естетичного вакууму. Саме тому початок XXI століття активізує проблему підготовки вчителя до естетичного виховання, успішне розв'язання якої передбачає звернення до естетико-мистецького дискурсу України і його структуроутворюючих можливостей на рівні парадигмальних напрямів.

Отже, історичний підхід до вирішення цієї проблеми дозволяє досліджувати шляхи оновлення спеціальної підготовки вчителя на базі об'єктивного і системного вивчення, а також актуалізації всього цінного з історії становлення та розвитку естетико-педагогічної парадигми України.

Викладене засвідчує, що дослідження історико-педагогічних цінностей у структурі системних ієрархій, однією з яких є підготовка вчителя до естетичного виховання, має не тільки історико-пізнавальне, а й практичне значення для розвитку сучасної освіти.

У тій чи іншій формі до питання естетичного виховання вчені зверталися протягом усієї історії розвитку наукової педагогіки. Фактично кожний історичний період в історії України так чи інакше пов'язаний з проблемою естетичного виховання. Традиції використання мистецтва як засобу загальної та педагогічної освіти започаткувалися ще в церковно-приходських школах, з часів виникнення на українській землі церков і монастирів. В епоху етнічної консолідації українського народу роль захисника українських національних інтересів беруть на себе братства – громадські організації православного люду, до складу яких входили шляхтичі, вчителі, письменники, вчені, митці та представники інших верств міського населення. На свої кошти вони відкривали школи з українською мовою навчання, вчителі яких піклувалися не лише про освіту, а про виховання учнів, прищеплювали їм почуття любові до свого народу і вітчизни.

Кращі надбання братських шкіл вдосконалювалися в діяльності Києво-Могилянської академії, яка органічно поєднувала освітницьку діяльність з естетичним удосконаленням особистості і являла собою яскраву модель зв'язку педагогіки та естетики. Викладачі Академії знайомили своїх учнів із чарівним світом мистецтва, формували емоційно-виразну особистість, яка вміла яскраво виявляти свою естетичну індивідуальність у житті та діяльності. Тут виникла своєрідна художня школа, яка визначила майбутню долю багатьох її вихованців. Високого рівня досягла і музична культура. Про це свідчить той факт, що вихованці Академії запрошувалися у хорові капели України та Росії, більшість працювала за кордоном.

Своєрідні технології підготовки майбутнього вчителя до естетичного виховання репрезентують навчальні заклади XIX ст. Зазначимо, що започаткування спеціальної педагогічної освіти в Україні пов'язане із становленням університетів. Створення першого з них відбулося в Харкові з ініціативи секретаря головного управління училищ Міністерства народної освіти В.Н.Каразіна. Ще до відкриття університету, 11 серпня 1802

року, виступаючи перед харківським дворянством, В.Н.Каразін красномовно проголосив: “Так, я наважуюся думати, що губернія наша покликана розлити довкола себе почуття витонченості та просвіти. Вона може бути для Росії тим, що Стародавні Афіни для Греції” [2, 126]. Згадка про Грецію була не ефективним мовним зворотом, а мала глибокий зміст. За ідеєю В.Н.Каразіна, Харківський університет мав стати всеохоплюючим вищим навчальним закладом і грецькі гімназії були для нього взірцем. В.Н.Каразін також сподівався відкрити академію мистецтв при університеті, тому вже 1804 року, за рік до відкриття університету, придбав колекцію гравюр академіка Ф.Аделунга. У подальшому вона стала тим фундаментом, на якому вивчалася історія мистецтв, прищеплювалося студентам та викладачам почуття прекрасного.

З часу свого заснування університет мав чотири відділення, які поступово було перетворено на чотири основні факультети: історико-філологічний, фізико-математичний, юридичний і медичний. У 1812 році в університеті для вступу в різні звання державної служби і до “вчительської діяльності” готувалося 118 осіб [4, 22].

У 1834 році відбулося офіційне відкриття Київського університету Св.Володимира. Спочатку в університеті функціонували тільки філософський та юридичний факультети, пізніше було відкрито медичний.

Згідно Статуту 1804 року при університетах були створені закриті трирічні педагогічні інститути: у 1811 році – при Харківському, у 1834 році – при Київському. За Статутом вони вважалися відділеннями університетів. Усі студенти університету протягом трьох років слухали певний цикл предметів, після чого переходили в головне відділення наук відповідно до їх майбутнього стану. Студенти, які готували себе до педагогічної діяльності, вступали до педагогічного інституту. Професори університету повинні були присвячувати одну годину на тиждень для “особливого наставляння учительських кадрів” [8, 11]. Окрім університетського лекційного, зокрема теоретичних курсів педагогіки та дидактики, студенти педагогічних інститутів повинні були пройти практичний курс педагогіки, писати твори й оповідання, читати пробні лекції, брати участь у диспутах, “класичних бесідах”, а також під керівництвом професора університету давати пробні уроки в середніх закладах освіти та активно їх обговорювати. Лише за умови успішного проходження практики, яка відбувалася у гімназіях та повітових училищах, студенти мали право на здобуття ступеня кандидата, що надалі забезпечувало їм можливість претендувати на посаду старшого вчителя.

У 1850 році Імператорським указом при університетах були засновані кафедри педагогіки для теоретичної і практичної підготовки студентів до вчительського звання [11, 1026]. На історико-філологічному факультеті Харківського університету відкриття кафедри педагогіки відбулося у 1852 році, першим завідувачем якої став професор М.О.Лавровський. Він читав курси “Дидактика”, “Теорія виховання”, “Історія педагогіки” і окремі методики. У загальному розділі “Теорії виховання” викладач висвітлював мету, методи і засоби виховання; до часткових питань відносив фізичне, моральне і естетичне виховання” [4, 106].

Отже, наявність курсу педагогіки у змістовному компоненті університетської освіти давала можливість студентам ознайомитися з принципами і головними елементами системи естетичного виховання.

Естетичну освіту студенти отримували і під час викладання курсів поетик і риторик. Перший ректор Харківського університету, професор поетики і риторики І.С.Ризький намагався донести до студентів основні положення естетики. І навіть після його смерті, по його посібникам “Досвід риторики”, “Введення у коло словесності”, “Наука віршування” читали лекції І.Срезнєвський, Д.Борзенко та ін. Учень І.С.Ризького, професор А.Архангельський вважав, що естетичне виховання відбувається не тільки під час викладання гуманітарних, але і точних наук [5, 118].

Зазначимо, що естетичне виховання студентів університетів, у тому числі і майбутніх вчителів, здійснювалося під час викладання предметів естетичного циклу. Якщо згідно Статуту 1804 року університети у своєму штаті мали трьох учителів "вільних мистецтв", то Статут 1835 року дозволяв викладання малювання, музики, фехтування, "мистецтво танцю", "мистецтво верхової їзди".

Університети, організовуючи викладання мистецтв, повинні були піклуватися про наочні навчальні посібники. Так як на це виділялося мало коштів, то досить часто кабінет малювання та живопису, а пізніше Музей красних мистецтв, поповнювалися за рахунок пожертвувань. Наприклад, у 1857- 1858 рр. І.Є. Бецький подарував Харківському університету 543 картини, які він придбав в Італії. В історії вітчизняної культури І.Є.Бецький більш відомий як видавець альманаху "Молодик" Однак, крім літературного таланту він мав ще мистецький смак та чуття. Перебуваючи часто за кордоном І.Є.Бецький відвідав Німеччину, Італію, Чехословаччину, Францію. Більше часу він проводив у Флоренції, де зібрав цілу колекцію італійського живопису. Відсилаючи колекцію до Харківського університету, колишній його випускник І.Є. Бецький писав, що "відправляє її для класу малювання. І якщо такого немає, то потрібно його утворити, адже малоросіянину суджено стати великим на ґрунті мистецтва" [1, 840].

У 1873 році Музей красних мистецтв згідно заповіту А.М.Алферова отримав 50 картин, 4 папки з акварелями і малюнками XVIII та XIX ст., велике зібрання гравюр, бібліотеку. Отже, завдяки численним пожертвуванням колекція університетського музею набула різноманітного характеру за видами, жанрами й техніками. Зазначимо, що з колекціями музею працювали не тільки студенти університету, але і мешканці Харкова мали змогу ознайомитися з творами мистецтв. Відомо, що у неділю музей відвідувало від 442 до 1300 чоловік на рік [1, 644]

Свою художню колекцію мав і університет Св.Володимира. Вона складалася з трьох відділів: живописного (856 експонатів), скульптурного (448), граверного (1177). Колекція класу для малювання, якій пізніше було перетворено на Музей красних мистецтв, постійно поповнювалася. Так, у 80-х роках XIX ст. бібліотека музею нараховувала 500 праць з теорії та історії мистецтв. З педагогічною метою використовувалися: омографічні картини, на яких зображені різні епохи і стилі архітектури, копії з картин великих митців, починаючи з XIV ст., гравюри російських граверів XVIII і XIX ст. [6, 71].

Таким чином, в університетах виник своєрідний естетичний центр, де проводили свої заняття викладачі, які вважали за необхідне розвинути естетичний смак студентів, сформувати їх естетичний ідеал, розвинути художні здібності, познайомити з теорією та історією мистецтв.

В архівних документах знаходимо матеріали, які свідчать про високий рівень організації музично-естетичного виховання в Імператорських університетах першої половини XIX ст. І якщо, як зазначалося раніше, студенти Київського університету перевагу надавали хореографічному мистецтву, то в Харківському університеті музичні заняття були поставлені цілком серйозно і забезпечували відмінний результат. Цього досягли, по-перше, завдяки музично обдарованому Івану Вітковському, який прослужив в університеті з дня його існування до 1830 року і, по-друге, завдяки Івану Лозинському, прекрасному педагогу, який працював сумлінно і самовіддано. І.Вітковському пощастило відразу утворити гарний кількісно і якісно музичний клас, що поступово було перетворено на цілу музичну школу, в якій у 20-х роках налічувалося 60 учнів. Заняття проводилися двічі на тиждень, студенти мали можливість вивчати музику – як вокальну, так і інструментальну, супроводжуючи це і музично-теоретичними заняттями. У 1810 році музичний клас мав наступний склад: 10 скрипок, 3 флейти, 4 гобої, 5 кларнетів, 4 фаготи, 2 валторни, 2 труби, 1 контрабас, 1 віолончель, литаври –2, тарілки – 2, трикутник – 1 [9, 85]. Захоплювався педагогічною діяльністю, особливо роботою із скрипалями, і

І.Лозинський, якій навіть вирішив закріпити свій метод викладання і написав школу скрипкової гри.

Талановиті педагоги виховували смаки студентів на високохудожніх творах, вміло добираючи симфонічний репертуар для класних занять. Списки нот, подані обома вчителями для придбання в нотну бібліотеку університету, висвітлюють питання про репертуар, який розучувався в музичному класі. У другій половині 20-х років до нотної бібліотеки університету надійшли крім раніше придбаних творів Шпора, Крейцера, Вітті, також увертюри Моцарта, симфонія Бетховена, увертюри Вебера та Россіні, ораторія Лейдесдорфа, контерти Роде і ряд інших творів [9, 90].

На жаль, Університетським Статутом 1863 р. було відмінено уроки мистецтв і введено на історико-філологічних факультетах університетів кафедри теорії та історії мистецтв. Однак у більшості університетів кафедра залишалася вільною. Так, наприклад, у Новоросійському університеті, урочисте відкриття якого відбулося у 1865 році, до читання лекцій з історії мистецтв приступив Н.П.Кондаков тільки у 1871 році. Студенти університету під час опанування знань з цієї дисципліни користувалися фондами Музею мистецтв, який хоча і не мав такої довгої історії як музеї інших університетів, проте міг пишатися своїми експонатами. У 1867 році Айвазовський спеціально для музею написав картину "Пушкін на березі моря", у 1869 році Маркузен подарував 5 картин, які він придбав в Італії та Німеччині. До колекції музею входили прекрасні полотна Шишкіна, Дубовського, акварелі Де-Вільє, Красовського та ін. [3].

Однією із форм естетичного виховання студентів університетів було проведення щорічних урочистих актів, до програми яких входили промови викладачів, що перемежовувалися із виступами студентського хору чи оркестру. Найкращих студентів нагороджували медалями за успішність. Після урочистої частини присутні могли ознайомитися із роботами студентів класу для малювання. Естетичну спрямованість мали і промови професорів. Так, наприклад, на урочистому зібранні імператорського Харківського університету 30 серпня 1843 року виступив професор А.Метлинський з промовою "Про істинне значення поезії", в якій намагався піднести поезію над усіма видами мистецтва [10]. Звичайно, що урочистість такого дня впливала на естетичні почуття студентської молоді і гостей, залишала в них незабутні враження. Студенти заздалегідь готувалися до цих подій: розучували музичні твори для оркестру і хору, готували твори живопису для виставки. Отже, урочисті зібрання були своєрідною яскравою формою підведення підсумків не тільки навчальної, але і творчої діяльності студентів і викладачів університетів.

Проте вирішальний вплив на естетичний розвиток студентської молоді мала особистість викладача. Зазвичай, це були високоосвічені, художньо обдаровані люди, які прекрасно володіли мистецтвом усного мовлення, перетворювали кожну лекцію в театр живого слова. Історик Київського університету В. Шульгін згадує, що М.Максимович, перший ректор університету, "як викладач захоплював молодь". Автори монографії "Михайло Максимович: життя і діяльність (1804-1845) реконструювали одну з його лекцій, де знаходимо цікаві настанови для студентів: "Изучать само искусство, изучать писателей, писать самому" або: "Словесность есть особый мир, который надобно изучать, в котором надо обжиться и в котором нельзя ничего решать с высоты общей мысли – поблекнет и потускнеет красота" [7, 172].

Отже, естетичне виховання студентської молоді в університетах XIX ст. успішно здійснювалося за рахунок функціонування продуманої системи педагогічного впливу, який реалізовувався в процесі лекційних і позаудиторних занять. Єдність теорії і практики естетичного розвитку студентів забезпечувалася високою професійною культурою професорсько-викладацького складу. Актуальними і до нашого часу є переконання видатних науковців минулих століть про значення мистецтва, його естетико-

педагогічного потенціалу в системі професійної освіти.

Підготовка вчителів до естетичного виховання як специфічний компонент педагогічної освіти була започаткована в педагогічних семінаріях, до навчальних планів яких входили співи, гра на музичних інструментах і малювання. Учні третього класу, вивчаючи педагогіку, знайомилися з таким поняттями як естетичні почуття, здібності, особлива увага приділялася і методиці естетико-виховної діяльності в школі.

Формування естетичної культури семінаристів здійснювалося в основному засобами музики і хорового співу. Українські педагоги XIX – початку XX ст. називали музику і спів "найсильнішими агентами у пробудженні душевного життя людини". Включаючи співи до кола обов'язкових предметів, розглядали їх як засіб виховання релігійних, моральних, громадянських, національно-патріотичних і звичайно естетичних почуттів. Співи у семінаріях викладалися дві години на тиждень. Метою викладання цієї дисципліни, зазначалося у програмі, був розвиток музичних здібностей вихованців. Рівень їх виконавчої майстерності повинен був уможливлювати керівництво вокальною діяльністю учнів, а також організацію хорових колективів для різних вікових груп. Семінаристи вивчали вокальну, інструментальну, духовну і світську музику. Особлива увага зверталася і на методику викладання музики в школі, про що свідчить перелік тем запропонованих для вивчення: мета викладання співів у народній школі, значення співів у справі виховання дітей, погляд греків на функції музики у формуванні особистості, вплив співу на фізичний розвиток дитини, народні пісні, методи викладання співів (синтетичний, аналітичний і аналітико-синтетичний), перші уроки у школі, роль музичних інструментів, розвиток голосу і слуху, правильного дихання [12, 86].

До обов'язкових предметів, що вивчалися у семінарії, належало і малювання, яке на жаль, викладалося за програмами, що не відповідали вимогам часу. Про це свідчать численні намагання викладачів семінарій, педагогічних інститутів, міських училищ розробити альтернативні програми з цього предмету. В архівних документах віднайдено пояснювальну записку до програми з малювання, розробленої викладачами двокласних міських училищ, в якій зазначалося, що вчитель малювання повинен пробудити в душі дитини естетичне почуття, розвинути естетичний смак, спрямувати увагу на красу оточуючого середовища, а навчання художніх технік має носити підпорядкований характер [12, 159].

Аналіз урядових документів, наукових праць видатних педагогів, діячів освіти і культури показав, що в 20-ті роки у зв'язку із відродженням в Україні національної освіти в педагогічних закладах особлива увага приділялася формуванню естетичного світогляду майбутніх фахівців, підготовки їх до естетко-виховної діяльності в різних типах навчальних закладів. Педагогіка цього часу знаходилася на шляху пошуків і досліджень змісту естетичного виховання, його методів і засобів, розробки інноваційної моделі підготовки вчителя до естетичного виховання. У цій сфері плідно працювали Я.Мамонтов, Ф.Шміт, С.Ананьїн, К. Стеценко та інші. Особливої уваги заслуговує педагогічний доробок Я.Мамонтова, який працюючи професором Харківського інституту народної освіти, читав курс "Основи естетичного виховання", головне завдання якого вбачав у підготовці естетично розвинутих майбутніх педагогів, здатних залучити кожну дитину до світу прекрасного. Талановитий педагог впровадив у життя новаторські методи формування естетичної культури особистості: метод практичного і теоретичного студіювання мистецтва, метод розвитку мистецької самодіяльності, метод утворення мистецького оточення, художньо-дидактичний метод.

Проведений ретроспективний аналіз естетико-мистецької парадигми підготовки вчителя стверджує необхідність глибокого вивчення історико-педагогічного досвіду. Особливої актуальності ця проблема набуває в контексті розробки і впровадження інноваційних педагогічних технологій. Адже дефініція "інноваційна", перш за все,

підрозуміває нетрадиційне оригінальне поєднання, комбінацію усталених компонентів або накладання на них нових детермінант функціонування. В умовах розбудови нової освітньо-виховної парадигми наріжним принципом, що має визначати пріоритетні напрямки естетичного виховання повинно стати врахування кращого культурно-мистецького досвіду, його коректне використання в межах принципово нового періоду історії. Саме цей підхід сприятиме підготовки вчителя широкого культурного діапазону, здатного створити атмосферу краси, гри, фантазії, творчості, утвердити в розумі і серці учня суспільну цінність навчальної дисципліни через призму власного естетичного світобачення.

Література:

1. Багалей Д.И., Миллер Д.П. История города Харькова за 250 лет его существования. Историческая монография в 2-х томах. – Т. 2 (XIX – начало XX века). – Харьков: типография и литография М.Зильберг и С-вья, 1912. - 973с.
2. Данилевский Г.П. Украинская старина. Материалы для истории украинской литературы и народного образования. –Х: Изд-е Залемана, 1866. – 404 с.
3. Двадцатилетие императорского Новороссийского университета. – Одесса: Экономическая типография, 1890.- 944с.
4. Дем'яненко Н.М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина XX ст.): Монографія. – К, 1998. –328 с.
5. Иваньо И. Очерк развития эстетической мысли Украины.– М.: Искусство,1981.– 423 с.
6. Историко-статистические записки об ученых и учебно-вспомогательных учреждениях императорского университета Св.Владимира (1834-1884)/ Под ред. проф. В.С.Иконникова. – К.: Типография императорского университета Св. Владимира. –1884. – 416 с.
7. Короткий В., Біленький С. Михайло Максимович та освітні практики на Правобережній Україні в першій половині XIX століття. – К., 1999. – 388 с.
8. Майборода В.К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки /1917 – 1985/. – К.: Либідь, 1992. – 196 с.
9. Миклашевський І.М. Музична і театральна культура Харкова кінця XVIII – першої половини XIX ст. - К.,1967. – 160 с.
10. Речи, произнесенные в торжественном собрании императорского Харьковского университета 30 августа 1843 года. – Харьков: Университетская типография, 1845. – 141с.
11. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. – Том 2, отделение 2 (1840-1855)- СПб: Типография императорской академии наук, 1864. - 1351с.
12. ЦДІА України, ф.707,оп. 229, спр. 174.

УДК 378.147

В.Р. Сердюк, О.Л. Задорожна С.М., Купринюк
м. Вінниця

РЕАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ "МОДУЛІВ ТРУДОВИХ НАВИЧОК" В СУЧАСНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ТА ВИЩІЙ ШКОЛІ

Загальновідомо, що безперервний, регульований приплив добре навчених, кваліфікованих ресурсів завжди був і буде однією з найважливіших, невід'ємних умов економічного розвитку. Ринковою економікою вже давно визнано, що професійне навчання вже само по собі є капіталовкладенням, оскільки якість і рівень стандартів продукції та послуг значною мірою залежать від кваліфікації відповідного персоналу. З іншого боку, ріст безробіття підштовхує до пошуку гнучких і якісних програм навчання та перенавчання населення, яке вивільняється з сфери виробництва та намагається якнайшвидше працевлаштуватись на існуючі робочі місця, а також до самозайнятості.

З цієї причини Міжнародна Організація Праці (МОП) – спеціальне агентство ООН,

одним з напрямків діяльності якого є професійне навчання, на основі узагальнення світового досвіду та власних досліджень розповсюджує гнучку малозатратну систему професійного навчання.

Навчальна методика, що розроблена МОП, відома під назвою "MES", яка є скороченням від Modules Employable Skills, тобто модулі навичок, які забезпечують подальше працевлаштування. Ця назва адаптована до української мови як МТН – тобто, модулі трудових навичок.

В основі модульної концепції навчання МОП лежить діяльнісний підхід. Обсяг робіт, які мають виконуватися фахівцем, і є відправною точкою для створення програми навчання за допомогою модулів трудових навичок. Модульні навчальні програми складаються з технічних завдань, які містяться в роботах, спеціальностях або професіях. Частина роботи у межах виробничого завдання, спеціальності або професії виділяється у модульний блок з чітко позначеними початком і кінцем, яка в свою чергу поділяється на дрібніші частини [1] .

Головним компонентом модульної системи професійного навчання є модульний блок (МБ). **Модульний блок (модульна одиниця)** – це логічна і прийнятна частина роботи у межах виробничого завдання, спеціальності або професії з чітко позначеними початком і кінцем, яка звичайно не поділяється на дрібніші частини. Розробка навчальних модульних програм здійснюється від детального вивчення дій у межах роботи, дослідження навичок, необхідних для виконання цих дій, і психологічної сфери, до якої відносяться ці навички. Завершенням створення навчального модульного пакета є написання навчальних елементів.

Навчальним елементом (НЕ) називається самостійна брошура, виконана з дотриманням певних умов і вимог, яка містить інформацію стосовно однієї навички або окремого завершеного фрагмента інформації.

Навчальні елементи поділяються на шість основних категорій:

- 01 – техніка безпеки та охорона праці;
- 02 – діяльність;
- 03 – теорія;
- 04 – графічна інформація;
- 05 – технічна інформація (матеріали, компоненти, методи);
- 06 – технічна інформація (інструменти, механізми, обладнання).

В системі навчання, головним принципом якої є діяльнісний підхід, навчальні елеменети дії, тобто категорії 02, є головними. Інші категорії навчальних елементів підтримують елементи головної 02 категорії. Оскільки шість основних категорій, наведених вище, не дають достатньо детальної інформації для класифікації та визначення навчальних елементів, а також для зручності користування, кожна головна категорія додатково поділяється на ряд підкатегорій.

Тексти навчального елементу є лаконічними і не містять в собі зайвих слів і точно відображають дію, кожний текст кроку фіксується рисунком, який супроводжує текст кроку, дає можливість більш детально зрозуміти інформацію, що надана в кроці і більш точно виконати дію. Зоровий фактор в процесі навчання прискорює засвоєння інформації.

При розробці навчального елементу встановлення його мети є чи не найскладнішою і найвідповідальнішою частиною роботи над ним. Цілі поділяються на три категорії:

1) *психомоторну* – прояв фізичних можливостей; робота з інструментами, машинами, обладнанням; майстерність і т.п.;

2) *пізнавальну* – прояв інтелекту, навички, мислення;

3) *емоційну* – прояви, які відносяться до сфери почуттів і емоцій; відношення до точності, безпеки, поведінки в суспільстві, спільна робота і т.п.

Відповідно до існуючого стандарту мета навчального елемента формулюється

приблизно так: *“Коли Ви закінчити навчання цього навчального елемента, то Ви будете в змозі (або Ви будете уміти)”*. Кожний навчальний елемент закінчується тестом [2].

На першій сторінці навчального елемента вказуються його цілі. Цілі навчального елемента складаються з трьох складових: функцій, умов та стандартів.

При розробці навчальних елементів необхідно дотримуватись певних критеріїв:

– навчальні елементи мають забезпечувати високий рівень мотивації шляхом їх включення в діяльність, підтримувати інтерес до навчання та орієнтацію на успіх;

– тест перевірки досягнення цілей навчального елемента повинен розроблятися відразу за визначенням навчальної цілі, і тільки після нього викладається зміст конкретного навчального елемента, а розробка навчального елемента має здійснюватись у такому порядку: формування цілей, підготовка тесту досягнень, опис змісту діяльності (кроків роботи);

– кожен навчальний елемент повинен бути написаний так, щоб допомогти слухачеві добре оволодіти конкретною навичкою, зміст елемента спрямовується на результат;

– навчальний елемент повинен бути невеликим за обсягом (10–20 с.), але вміщувати у формі текстів та ілюстрацій необхідний мінімум знань і навичок, які мають бути доведені до слухача в процесі індивідуальної роботи;

– зміст навчальних елементів визначається таким способом, щоб вони могли використовуватись у суміжних професійних галузях, уникаючи їх дублювання.

Принциповою вимогою до навчальних елементів є те, що вони мають бути зорієнтовані на слухача та його діяльність. Ключовими словами, що характеризують навчальний процес по модульній технології є “вивчення, освоєння” на відміну від слова “навчання”, домінуючого при традиційній системі професійної підготовки. Така вимога забезпечується як формою викладу навчального матеріалу, так і цілями навчального елемента, які безпосередньо адресуються слухачеві.

Навчальні елементи повинні забезпечувати високий рівень гнучкості навчання, давати змогу відпрацювати їх у будь-який час, в різних місцях (у майстерні, на робочому місці, вдома, в обладнаному центрі тощо).

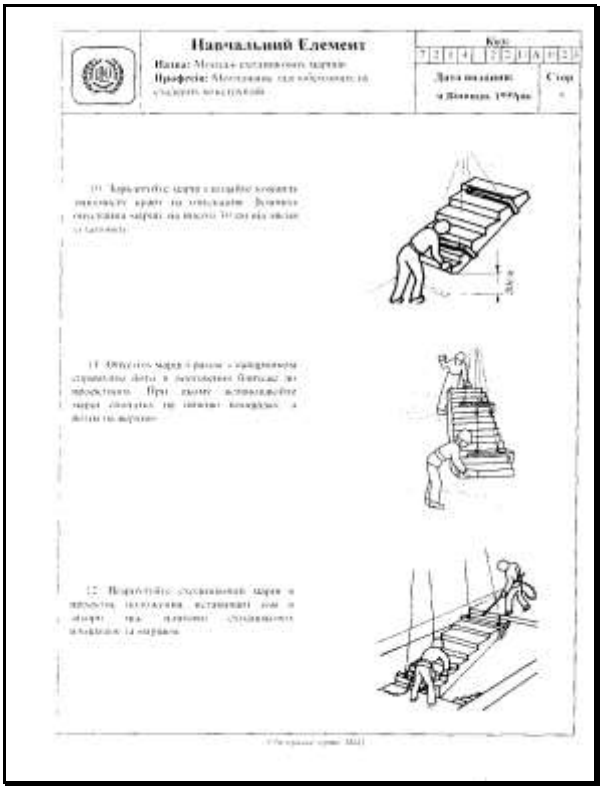
З метою забезпечення можливості суміщення навчальних елементів, розроблених у різних закладах та об’єднання їх у єдиний центральний банк, необхідно здійснювати їх розробку з дотриманням стандартизованого формату, схеми розміщення матеріалу та єдиної системи кодування.

Кожний навчальний елемент вміщує: чітко сформульовані навчальні цілі, звернені до слухача; перелік основного обладнання, матеріалів приладів; перелік зв’язаних між собою навчальних елементів; інструктивні сторінки з чітким текстом, який органічно поєднаний з ілюстраціями; тест перевірки досягнення слухачем цілі навчального елемента.

На рис. 1. приведено фрагменти навчальних елементів для професії “Монтажник залізобетонних та сталевих конструкцій”. Навчальну програму для цієї професії і пакет навчальних елементів розроблений у ВДТУ в рамках реалізації міжнародного проекту МОП в Україні “Введення гнучких програм професійного навчання для безробітних”.

Однією із особливостей модульної технології професійного навчання є оперативність та відповідність сьогоденню змісту навчального плану перепідготовки та підвищення кваліфікації. На рис.2 приведена схема наповнення навчального плану професійного навчання за МТН-системою.

При модульній системі професійного навчання навчальний елемент виконує функцію навчального посібника за умов збереження при цьому такого важливого фактора, як наочність і динаміка. Інструктивні елементи використовуються як дидактичний матеріал для групового чи індивідуального заняття і мають на меті дати тим, хто навчається, додаткові інструкції чи інформацію, необхідну для освоєння модуля трудових навичок.



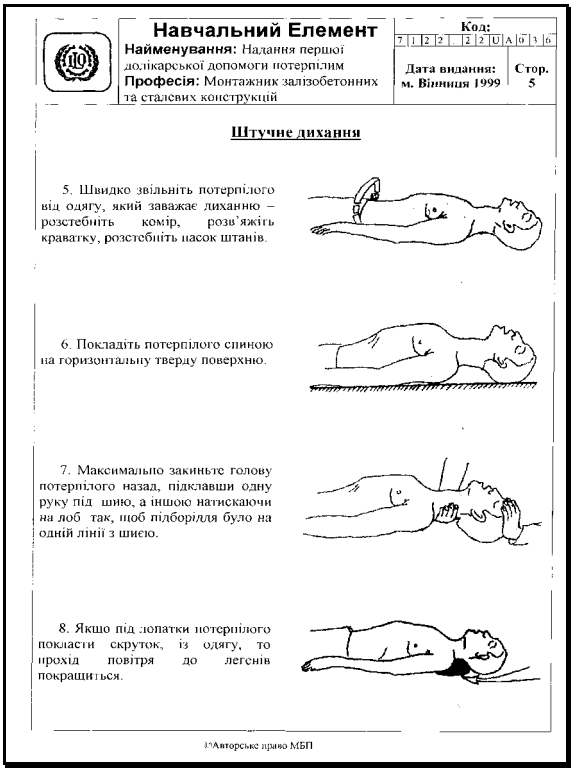


Рис. 1. Фрагменти навчальних елементів “Монтажник залізобетонних та сталевих конструкцій” та “Надання першої долікарської допомоги потерпілим”.

Слід зауважити, що пакети навчальних програм розроблених за методикою МОП, дають можливість майже самостійно навчатись новим робочим професіям. Вони доречні і при викладанні студентам широкого спектру різноманітних дисциплін, адже зорова пам'ять 2–3 рази ефективніше спрацьовує ніж слухова. За даними досліджень психологів, у пам'яті людини залишається 10% того, що вона чує, 50% того, що вона бачить, 90% того, що вона робить [3].

Принциповою особливістю модульної системи професійного навчання є інноваційна концепція, яка докорінно змінює сам підхід до його організації.

Якщо при традиційні системі зміст навчального матеріалу з конкретної професії ділиться на предмети, розділи, теми, що диктується логікою навчального процесу, і теорія досить чітко відокремлена від практики, то в модульній системі, своєрідними дозаторами навчального матеріалу виступають конкретні трудові навички, якими повинен оволодіти слухач для здобуття професії. Їх складність та значимість для професійної діяльності і визначають особливості компонування матеріалу в навчальному елементі – спеціально розроблюваному дидактичному матеріалі, спрямованому на оволодіння конкретною трудовою навичкою. До того ж, теоретичні знання органічно вплітаються в навчальний процес і даються лише в тому обсязі, який необхідний для засвоєння трудових навичок. Отже, йдеться про оволодіння системою трудових навичок, які складають основу професійної діяльності.

Інша принципова відмінність пов'язана з особливостями організації навчального процесу. Професійне навчання за модульною системою здійснюється за індивідуальними програмами, які враховують рівень знань та попередньої підготовки того, хто навчається. Процес навчання здійснюється в темпі, доступному конкретному слухачеві, що й визначається його тривалістю для кожного [4].

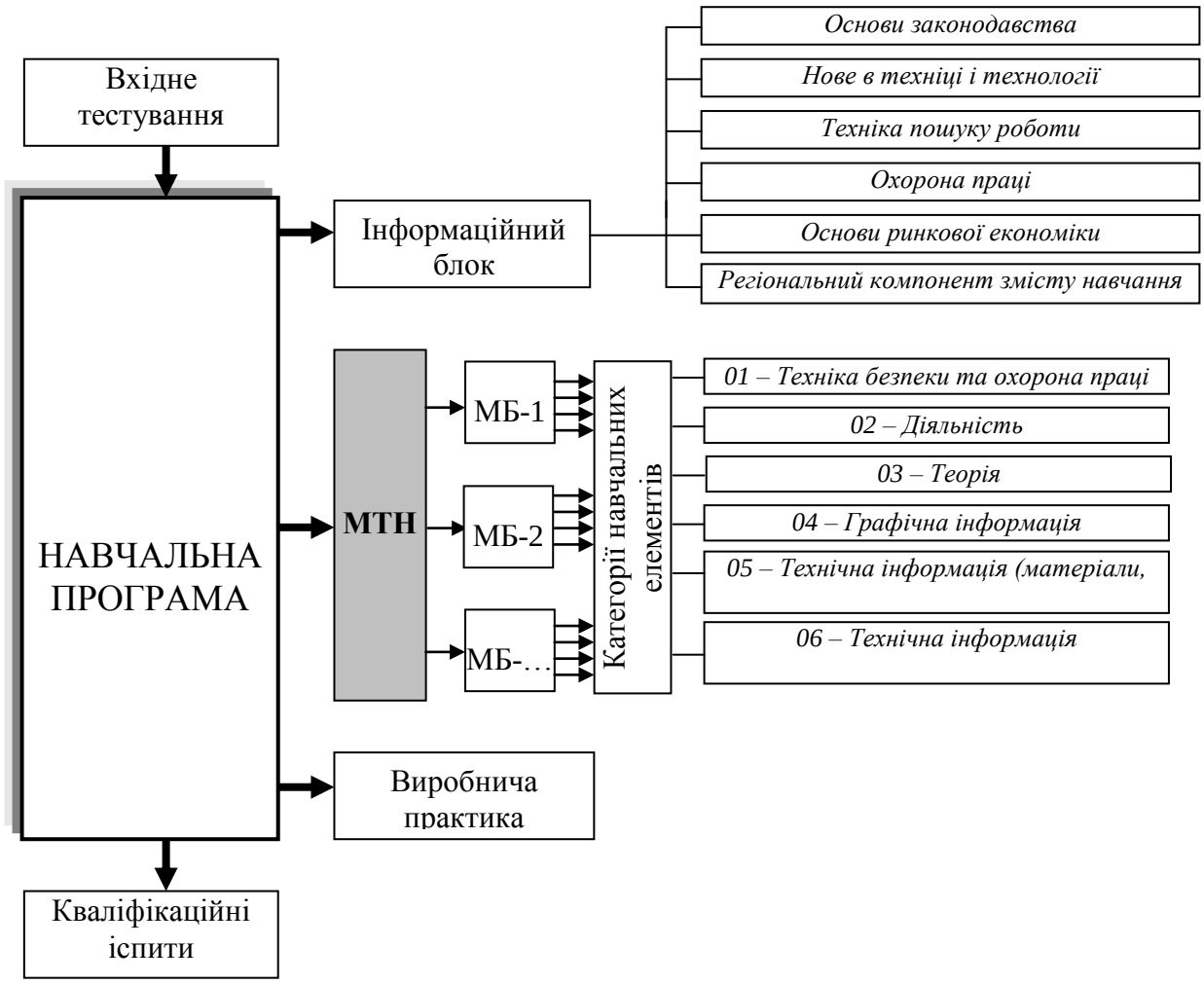


Рис. 2. Схема наповнення навчального плану професійного навчання за МТН-системою.

Професійне навчання у будь-якій формі переслідує дві мети:
сформувати у людини досвід у вигляді професійних знань, умінь та навичок;
сприяти всебічному розвитку людини як суб'єкта професійної діяльності.

Зміст навчання, який відповідав би цим цілям, може бути визначений лише на основі аналізу структури виробництва, специфіки конкретної професійної діяльності і особистих якостей слухача.

Основним об'єктом аналізу є сама людина як індивідуальність. При суміщенні моделі індивідуальних рис та можливостей особистості зі структурою професійної діяльності на конкретному виробництві і формується модель професіонала, який повинен володіти певними знаннями, уміннями та особистими якостями, важливими для даної професії. Саме на основі цього визначається навчальний матеріал професійних знань, умінь та навичок, а також професійно важливих якостей особистості.

Професійно важливі якості, які суттєво впливають на формування професійних знань, умінь та навичок, визначаються шляхом аналізу характеру виконуваних функцій і операцій, різних компонентів виробництва, у тому числі й умов праці та співставлення їх специфіки з якостями кожної із шести сфер особистості.

Метою аналізу всіх трьох детермінант професійної діяльності є визначення змісту навчання не лише для формування загальнопрофесіональних і спеціальних знань та навичок, а й для діагностики та розвитку професійно важливих якостей, формування

соціально значущих мотивів та елементів психічної регуляції майбутнього спеціаліста.

Мета перепідготовки і підвищення кваліфікації незайнятого населення – не лише засвоєння ним певних професійних навичок, а й перебудова системи цінностей і професійних настанов: операційних – дій і операцій; змістовних – поглядів, позицій, точок зору; психологічних – здатності працювати у групі в умовах конкуренції на ринку праці.

Чим більша кількість "ідеальних "настанов викладача перетвориться в актуальні настанови слухачів, тим ефективнішим буде навчанні. Досягнення цієї мети при навчанні дорослого населення ускладнюється додатковими факторами.

По-перше, вік слухачів. У старших людей слабша мотивація до набуття нових знань. По-друге, особливість психіки людини: зберігати власний "статус-кво", недоторканість внутрішнього світу. А навчання якраз і виступає дестабілізуючим фактором, який порушує рівновагу між особистістю і чинниками оточуючого середовища. Звідси своєрідний опір йому, переоцінка власних знань і навичок, небажання щось змінювати. По-третє, наявність психологічного бар'єру професіонального досвіду , який виражається в опорі нетрадиційним інноваційним підходам у навчанні. Специфікою є те, що у дітей і дорослих різне ставлення до навчання, що не можна враховувати. Ці особливості проявляються у чотирьох сферах: особисте уявлення, досвід навчання, готовність учитися, спрямованість на навчання [2].

Психологічний супровід навчання слухачів ставить за мету забезпечити оптимальну адаптацію слухача до навчального процесу в технічному, соціально-психологічному та економічному аспектах і на цій основі підвищити ефективність професійної підготовки в цілому. Особливістю підвищення кваліфікації та професійного навчання в країнах з ринковою економікою є те, що кожне чергове підвищення кваліфікації та чергове перенавчання супроводжується певним зростанням заробітної плати. Тому цей фактор заохочує людину до навчання.

Концепція модульної технології навчання МОП є дієздатною не тільки для професійного навчання, а й тісно переплітається з ідеологією реалізації навчального процесу у вищій школі. Ця система дає можливість у вищій школі організовувати процес вузівського навчання на принципово нових засадах. Модульна система організації навчального процесу спрямовує викладачів і студентів на постійну творчу працю, активізує мотиваційну сферу, нові стимули до навчання, руйнує загальноприйняту лекційно-семінарську систему навчання, пропонуючи натомість справжній демократизм вищої освіти, право на вільне, особистісне волевиявлення кожного студента і вчителя.

Досвід запровадження модульної організації навчання дає підстави для подальшого розширення дослідно-експериментального навчання за циклами предметів (гуманітарні, технічні, фізико-математичні, природничі), за спеціалізаціями і роками навчання, типами вузів, характером і видами навчання з урахуванням науково-технічної бази, перспектив розвитку освіти .

Реалізація основних засад модульної системи навчання здійснюється у Вінницькому державному технічному університеті (ВДТУ). Це, насамперед, надання студентам робочої професії, впровадження активних методів навчання, модульно-рейтингова система навчання, перехід навчання від концепції "фактору часу" до концепції "фактору компетентності". Уже нині студенти ВДТУ половину навчального матеріалу опанновують самостійно. Якщо традиційна система навчання, зокрема і професійного, передбачає наявність групи, викладача, спеціальних приміщень, ліміту часу навчання, то модульна система не потребує великих матеріальних затрат. Викладач виконує функцію консультанта, а особа, що навчається. самостійно встановлює собі інтенсивність навчання в залежності від рівня підготовки. І може, пізніше розпочавши навчання, закінчити його раніше, ніж інші. Надалі в нашому університеті передбачається впровадження дистанційної та відкритої форми навчання з використанням мережі Internet та електронного зв'язку.

Згідно доручення Кабінету Міністрів України, наказів Міністерства праці та соціальної політики, Міністерства освіти і науки України, розпорядження облдержадміністрації на базі ВДТУ створено Вінницький регіональний центр модульного професійного навчання (ВРЦМПН) та робочу групу для розробки програм.

Вінницький центр розробив пакети модульних програм з п'яти робочих спеціальностей (це більше ніж інші обласні центри). Провів семінари для викладачів професійно-технічних училищ області, які впроваджують модульні технології професійного навчання. На кафедрах університету, у Вінницькій пожежній школі, у Немирівському будівельному й інших технікумах та ВПТУ відбулися навчально-методичні семінари з вдосконалення навчання робітничих професій. Окремі навчальні елементи з охорони праці широко використовуються в навчальному процесі факультету підвищення кваліфікації університету.

Визначені стратегічні напрямки реалізації ідей модульного навчання в Україні. Реалізація міжнародного проекту МОП в Україні завершиться розробкою пакетів за сотнею робочих професій. Ті, що виявляться необхідними для нашого регіону, будуть переведені на електронні носії і через опорні пункти ВРЦМПН нададуться для використання кожному районному центрі області. А надалі після комп'ютеризації шкіл і кожному населеному пункту. Науково-технічний потенціал ВРЦМПН (по суті потенціал ВДТУ) забезпечує можливість реалізації цієї ідеї в масштабах всієї країни, що сприятиме впровадженню швидких та малозатратних методів професійного навчання.

Література:

1. Сердюк В.Р., Задорожна О.Л., Куприянюк С.М. Впровадження гнучких систем модульного професійного навчання в Україні // Вісник ВПІ. – №2, 2001 р.

2. Модульна система професійного навчання: концепція, методика, особливості впровадження / Під ред. В.С. Плохія, А.В. Казановського. – Видав. центр КТ "Київська нотна фабрика", 2000. – 284 с.

3. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.

4. Збірник праць науково-методичної конференції "Проблеми підручника для вищої школи", Вінниця, 2001.– 275 с.

УДК 378 (374.1)

Н.Г. Сидорчук
м. Житомир

ДО ПИТАННЯ ПРО ОРГАНІЗАЦІЮ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Проявом професійної творчості є нестандартність розв'язання задач, аналіз ситуацій та прийняття професійних рішень. Творчий процес педагога розглядається як діяльність, спрямована на постійне розв'язання навчально-виховних задач за змінними умовами. Творчий процес педагога як певна система містить дві підсистеми:

– науково-пошукову (логіко-педагогічну);
– суб'єктивно-емоційну (емоційно-творчу).

Спираючись на вищезазначене, можна стверджувати, що одним із шляхів формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя є залучення студентів педагогічних навчальних закладів до науково-дослідної роботи.

Наукове дослідження – це цілеспрямоване вивчення об'єкта чи явища, в якому використовуються методи науки, розкриваючи закономірності розвитку даного об'єкта (явища), формує нове знання про нього, пояснює закони його функціонування і вказує чи

передбачає шляхи та форми використання одержаного знання в інтересах суспільства.

Науково-дослідна робота студентів (НДРС) педагогічних навчальних закладів - один із видів майбутньої професійної діяльності, який є природнім продовженням і поглибленням навчального процесу шляхом вивчення певних конкретних тем і проблем, завдяки використанню системи методів педагогічних досліджень, що сприяє розвитку у студентів наукового педагогічного мислення, потреби в інтелектуальному становленні, саморозвитку та самовихованні.

Форми науково-дослідної роботи студентів умовно поділяються на дві категорії:

- форми НДРС, включені в навчальний процес;
- форми НДРС, що використовуються в позанавчальний час.

За навчальними планами і програмами психолого-педагогічних та фахових дисциплін педагогічного навчального закладу кожен студент має оволодіти теоретичними знаннями та засобами наукового пізнання. Такий підхід до проведення лекційних, семінарських, лабораторних занять дає можливість запобігти догматичному накопиченню інформації у процесі навчання та сприяти формуванню творчого потенціалу студентів.

Найдієвішими формами науково-дослідної роботи студентів у рамках навчального процесу, що використовуються у вищих навчальних закладах України, є:

– читання лекцій для студентів молодших курсів (П-ІУ семестри) з методики і організації наукових досліджень, наукової організації самостійної роботи, методики роботи з науковою літературою і користуванням бібліотекою;

– залучення студентів до реферативної роботи на практичних, семінарських, лабораторних заняттях. Виконані студентами реферативні роботи повинні включати елементи наукового пошуку, підбір та вивчення відповідних розділів монографій і наукових статей;

– включення елементів наукових досліджень при підготовці до лабораторних робіт, семінарів, практикумів;

– включення елементів наукового пошуку в домашні завдання, що пропонуються для виконання студентам з тих чи інших дисциплін навчального плану. Такі завдання є одним з ефективних засобів інтенсифікації самостійної роботи студентів;

– включення елементів наукового пошуку у виконання індивідуальних завдань;

– включення елементів наукової творчості в курсові та дипломні роботи. Теми дипломних робіт мають спиратися на дослідження, виконані протягом навчання студента у вищому педагогічному закладі освіти;

– включення елементів наукової творчості в педагогічну практику студентів.

Протягом навчання у педагогічному закладі студенти виконують різні за своїм характером, рівнем складності та змістом наукові роботи.

Реферат - це: 1) короткий виклад головного змісту певної роботи чи узагальнення ряду праць, які розкривають певну тему; 2) доповідь, заснована на огляді споріднених літературних чи наукових джерел.

Педагогічна функція реферату полягає в акцентуванні уваги студентів на конкретних фактах, явищах, подіях, у створенні умов для оволодіння прийомами наукової аргументації і доказу.

Як правило, реферат має письмову форму і може бути використаним для виголошення доповідей підготовки наукового звіту, написання статті, а також для накопичення інформаційного фонду для подальшої дослідницької роботи. В тому випадку, коли йдеться про результати власного пошуку, він називається авторефератом.

Підготовка рефератів є важливим засобом формування у студентів способів та прийомів опрацювання літературних джерел. Це вибір теми та ракурсу її розгляду з урахуванням елементів проблемності й актуальності, засвоєння правил послідовності пошуку літератури, систематизації матеріалу, визначення основних положень, що вимагає від майбутнього вчителя спеціальної підготовки.

Особливості джерел, обраних для реферату, визначають його структуру. Наприклад, огляд наукової літератури повинен складатися з таких структурних компонентів: вступу, який дає уявлення про актуальність теми і завдання студента; основної частини, що містить стислий огляд і критичну оцінку наукових видань, їх порівняльне зіставлення, аргументацію положень, які автор вважає найвагомішими; висновків про можливість використання набутих знань у науковій чи практичній роботі; списку використаної літератури.

Якщо реферат спрямовано на висвітлення результатів виконання наукової роботи, наведена структура доповнюється компонентами розкриття експериментальної частини дослідження, його теоретичної та практичної вагомості, а також рекомендаціями щодо доцільності використання запропонованої методики у педагогічній діяльності.

Головними *вимогами* до написання реферату є: осмислення теми дослідження, усвідомлення логіки викладання реферату, врахування вимог до оформлення (тема, керівник, план та зміст за схемою: вступна частина, головна та заключна, список використаної літератури з урахуванням бібліографічних вимог).

Критеріями оцінки якості складання реферату є:

1. Формулювання мети реферативної роботи.
2. Складання плану реферативної роботи.
3. Виділення головного, суттєвого при розкритті теми.
4. Виділення головного при роботі з літературними джерелами.
5. Висловлення особистого ставлення до явищ та подій, що вивчаються.
6. Використання логічних прийомів мислення.
7. Наукова аргументованість викладеного матеріалу.
8. Підведення підсумків та написання висновків.

Важливим етапом роботи майбутніх вчителів над рефератами є їх обговорення чи захист. У цьому випадку майбутній вчитель має змогу відстоювати свою точку зору, ділитися власними думками. Суттєвим недоліком в організації цієї роботи є дослівне читання реферату та його обговорення без попереднього ознайомлення з ним опонентів.

Повідомлення головних положень реферату (до 10 хв.) – більш ефективна форма підведення підсумків. Вона сприяє глибокому осмисленню змісту проблеми, розкриттю найбільш важливих положень: студент вчиться вільно володіти матеріалом, використовувати різноманітні форми наочності, ТЗН тощо.

Курсова робота – це навчальне завдання для студента, який уже має певний досвід наукової діяльності, набутий у процесі роботи над рефератами та опанування знань з педагогіки, психології та спеціальних дисциплін. Цей досвід дає можливість майбутньому вчителеві виконувати самостійне дослідження, що за своїм змістом повною мірою відповідає науково-методичному пошуку. Тому курсова робота не повинна обмежуватись реферуванням літературних джерел, а включати елементи нових добутих знань.

Виконання курсової роботи передбачає таку послідовність дій: вибір теми та висвітлення її актуальності; складання списку літератури та її критичний аналіз; визначення теоретичного підходу до розв’язання визначеної проблеми, мети завдань і методики дослідження; проведення педагогічного експерименту та збір фактичного матеріалу; розробка отриманих результатів, їх якісний і кількісний аналіз; обґрунтування розроблених методичних рекомендацій та формулювання висновків проведеного дослідження; оформлення курсової роботи за існуючими вимогами та її захист.

На особливу увагу заслуговує визначення теоретичного підходу до розв’язання проблеми та розробка методики її дослідження. Ці складові курсової роботи мають бути взаємопов’язаними між собою і розкривати зв’язок педагогічної науки і практики.

Методика розглядається як система дослідницьких процедур, які необхідно виконати для збору фактичного матеріалу, його обробки та отримання необхідних результатів.

Для цього необхідно: чітко сформулювати мету дослідження і гіпотетично

передбачені очікувані результати; розробити експериментальний матеріал (опитувальні листки, навчальні тексти, творчі завдання тощо); окреслити етапи проведення експериментальної роботи з урахуванням вимог наступної кількісної обробки добутих даних (методи і послідовність дослідницьких дій); вибрати способи якісного та кількісного аналізу фактичного матеріалу; визначити експериментальну та контрольну групи; забезпечити педагогічні умови проведення експерименту.

Варто підкреслити, що мета підготовки курсової роботи є навчально-пізнавальною. Тому не слід проводити надто широкий за обсягом експеримент. Кількість учнів і експериментальній групі може бути досить незначною. Втім усі дослідницькі процеси мають виконуватися якомога чітко, конкретно, повно та обґрунтовано.

Доцільно дотримуватися такої структури курсової роботи: вступ, огляд літератури, теоретичні основи дослідження, експериментальна частина, аналіз отриманих результатів, висновки. Обсяг курсової роботи – 20-30 сторінок. Список використаної літератури – 10-15 джерел з обов'язковим посиланням на них у тексті роботи.

Виконання та захист курсових робіт спрямовує студентів до найважливішого завершального етапу професійно-педагогічної підготовки – написання дипломних робіт.

Дипломна робота є останнім завданням, яке виконує студент випускного курсу відповідно до навчальної програми. Ця робота відіграє суттєву роль у системі професійної підготовки майбутнього фахівця, оскільки в концентрованому вигляді відображає результативність багаторічного процесу спільної праці викладача і студента, спрямованого на виконання соціального замовлення – забезпечення країни висококваліфікованими кадрами.

Як важливий етап перевірки та оцінки ступеня підготовки у вищому навчальному закладі молодого фахівця, дипломна робота становить особливу комплексну форму контролю, що у найбільш повному і чіткому вигляді характеризує досягнутий кваліфікаційний рівень студента. Тому вимоги до дипломної роботи повинні співпадати з позиціями професіограми спеціаліста того чи іншого профілю.

Дипломна робота виконує різнопланові функції: загальнопедагогічні функції: контролюючу, навчальну, виховну; специфічні функції виявлення, виміру та оцінки професійно-педагогічної компетентності студента.

Поняття дипломної роботи має два значення: процесу підготовки, виконання і завершення дипломного завдання та результату, який поданий у вигляді тексту, та готовності студента до захисту змісту роботи. В оцінці дипломної роботи враховується не лише якість самого рукопису та виступу автора з доповіддю, а й попередня навчальна діяльність студента, від якої залежить його здатність розкрити і пояснити основні положення свого педагогічного дослідження.

Керівником роботи може бути викладач за умови належної науково-педагогічної ерудиції. Він надає відповідну допомогу у виборі теми дипломної роботи та у формі індивідуальних консультацій, рекомендацій та порад дає студенту можливість усвідомити характер та зміст самостійного науково-творчої роботи над дипломом.

Підготовку молодого спеціаліста, яка є достатньою для виконання дипломної роботи на належному рівні, можна характеризувати сукупністю таких вимог:

- комплекс знань, умінь і навичок у сфері професійної діяльності;
- ерудиція та обізнаність у суміжних галузях педагогічної науки;
- готовність до використання отриманої інформації на практиці;
- розвиток творчих здібностей;
- досвід самостійної роботи;
- усвідомлення своєї ролі як вчителя.

Найважливішою вимогою до дипломної роботи є органічне співвідношення її двох частин: теоретичної та практичної. Обґрунтування проблеми дослідження на основі

критичного огляду літератури, визначення провідних ідей роботи обов'язково має знайти своє відображення у результатах експерименту, проведеного дипломантом. Теоретична і практична частини диплому разом складають цілісну структуру науково-пізнавального процесу.

Дипломна робота є одним з варіантів педагогічного дослідження, але =її не можна зводити до спрощеного вигляду дисертації. Виконання дипломної роботи входить органічною складовою у навчальний процес як засіб перевірки всебічної готовності студента до самостійного наукового пошуку.

Всі види дипломних робіт мають таку загальну структуру:

ВСТУП (визначення теми та обґрунтування її актуальності; визначення об'єкта, предмета, завдань, гіпотези, методів дослідження; характеристика його новизни).

ОСНОВНА ЧАСТИНА (теоретичний аналіз літератури і практики роботи школи, висвітлення організації та результатів експерименту). Кількість розділів залежить від складності теми та специфіки змісту дослідження. Найбільш вживаною є структура, що складається з двох розділів, кожен з яких включає два чи три параграфи. В окремих випадках може застосовуватися простий структурний поділ на 5-6 розділів.

ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА (висновки на основі проведеного дослідження. Які мають відповідати визначеним завданням).

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.

ДОДАТКИ (таблиці, схеми, плани-конспекти уроку, ілюстрації тощо).

Загальний об'єм дипломної роботи умовно складає 50-70 сторінок машинописного тексту. Титульний аркуш оформлюється аналогічно до курсової роботи.

Оформлення результатів наукового дослідження може бути подане у вигляді наукової статті. Залежно від етапу наукової роботи стаття може носити як аналітико-пошуковий (представляти аналіз або узагальнення літератури), так і узагальнюючий характер (включати результати власного дослідження).

Науковою статтею будемо називати одну з форм представлення науково-дослідної роботи студентів, проведеної за певною темою та оформлену за допомогою використання наукового, науково-популярного або навчально-педагогічного стилів викладу матеріалу.

При написанні наукової статті може бути використаний як матеріал, зібраний при роботі над рефератом, курсовою або дипломною роботою, так і при глибокому вивченні, творчому осмисленні та систематизації загальнопедагогічних, психологічних, спеціальних знань, їх поповненні у процесі розв'язання визначеної проблеми, набутті вмінь проведення експериментального пошуку. В цілому наукова стаття має бути результатом активної творчої самостійності та ініціативи студента.

Порядок роботи над статтею:

– вибір теми дослідження (за власними інтересами, потребами навчального закладу або темами попередніх досліджень);

– пошук інформаційних джерел (навчальна література, словники, довідники, каталоги, різнопрофільними енциклопедії, періодичні педагогічні видання, збірки наукових статей тощо);

– залежно від характеру науково-дослідної роботи здійснення експериментальної перевірки;

– літературне оформлення отриманих дослідницьких матеріалів.

Доцільно дотримуватися такої структури наукової статті: вступ, виклад основних положень дослідження, експериментальна частина, аналіз отриманих результатів, висновки. Обсяг наукової статті – від 2 до 20 сторінок друкованого тексту (залежить від мети представлення матеріалу). Список використаної літератури представляється за вимогою.

Науково-дослідна робота, яка реалізується у межах навчального процесу, для студентів є обов'язковою.

В позанавчальний час науково-педагогічний пошук майбутніх учителів у Житомирському державному педагогічному університеті імені Івана Франка здійснюється у межах діяльності наукового студентського товариства (НСТ).

Наукове студентське товариство – це добровільне об'єднання студентів навчального закладу з метою реалізації науково-дослідної роботи у певних галузях знань під керівництвом викладачів та науковців закладу освіти.

Основною метою роботи НСТ педагогічного навчального закладу є об'єднання найбільш талановитих, здібних студентів, які не обмежуються у процесі отримання професійної освіти об'ємом програмного матеріалу, для роботи у секціях НСТ, що сприяє розвитку їх творчих здібностей.

У складі НСТ Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка працюють такі секції: природничо-математична, гуманітарна, психолого-педагогічна, історико-філософська. Кожна секція поділяється на гуртки або проблемні групи залежно від теми дослідження.

Науковий гурток являє собою добровільну організацію студентів, робота якої спрямована на формування у майбутніх спеціалістів інтересу до дослідницької діяльності, прищеплення відповідних умінь та навичок реалізації творчої праці. Науковий гурток дозволяє залучити до активної творчої роботи велику кількість студентів, об'єднаних єдиною метою та єдиним інтересом. Досвід діяльності кращих студентських гуртків університету дає можливість стверджувати, що зацікавленість, послідовність у вирішенні поставлених завдань з актуальної тематики дозволяє їх учасникам досягти значних творчих успіхів. В свою чергу керівництво науковим гуртком дає викладачеві можливість виявити і розвивати здібності студентів.

Науковий студентський гурток є надзвичайно важливим фактором формування якостей дослідника: організованості, конкретності та охайності, вміння планувати свою роботу тощо.

Організація наукової роботи студентів реалізується і у роботі проблемних груп, лише з тією різницею, що проблематика, за якою вони працюють є єдиною для всіх студентів.

Підсумком роботи НСТ за навчальний рік є проведення науково-практичної конференції. У її роботі приймають участь члени НСТ, які виступають зі своїми доповідями про результати творчих експериментальних робіт. Конференція підводить підсумки діяльності СНТ за навчальний рік.

Література:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.,1997. – 376с.
2. Грицай Ю.О. Освіта – школа – вчитель. (Вступ до спеціальності). Курс лекцій. Навчальний посібник. – Миколаїв, МДПУ, 2000. – С.107-127.
3. Науково-дослідна робота в закладах освіти: Методичний посібник/ Укл.Ю.О.Туранов, В.І.Уруський. – Тернопіль: АСТОН, 2001. – 140 с.
4. Рудницька О.П., А.Г.Болгарський, Т.Ю.Свистельнікова. Основи педагогічних досліджень. Навчально-методичний посібник. – К., 1998. – С.5-18.
5. Хозяинов Г.И. Основы акмеологии. – М., 2000. – С.17-33.

УДК - 378147

Н.С. Смагло
м. Вінниця

РОЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Реалізація Державної національної програми "Освіта" (Україна XXI століття) вимагає широкого вибору форм освіти, а головне засобів навчання, які б відповідали б освітнім запитам особистості. Здійснювати реформування освіти неможливо без активного впровадження в навчальний процес нових технологій навчання, новітніх методик викладання дисциплін. Все це забезпечить необхідний рівень теоретичної та практичної підготовки фахівців. Перебудова системи освіти вимагає також активізації методів навчання. При цьому посилюється прагнення педагогів до пошуку шляхів активізації навчального процесу, вдосконалення педагогічної майстерності. А це можливо при вмілому використанні нових ідей практики, критичному переосмисленні традиційного досвіду викладання.

Вища освіта завжди мала велике значення для розвитку суспільства в цілому, оскільки вона є внеском в розвиток особистості. Процеси навчання і розвитку взаємопов'язані. Тому сьогодні постає питання не тільки про удосконалення професійної підготовки спеціалістів, а й про більш високий інтелектуальний розвиток студентів, які навчаються. Для успішного процесу навчання від самих студентів вимагається наявність професійних рис, оскільки поняття "студент" можна розглядати як професію. Під професійно важливими рисами розуміють індивідуальні риси і здібності студента, які впливають на ефективність навчальної діяльності і успішність засвоєння знань. Удосконалення професійно важливих рис також необхідне і можливе в процесі навчання, і тому студенти повинні мати всесторонні можливості для свого розвитку і самоудосконалення, що вимагає наявності психолого-педагогічного і науково-методичного забезпечення.

Традиційна система навчання, незважаючи на численні реформи, неспроможна задовольнити вимоги сучасного суспільства, оскільки вона поєднує значну кількість навчальних предметів, які змістовно та методологічно не узгоджуються між собою. Предметоцентризм як організаційний принцип традиційної системи навчання передбачає функціонування навчальних предметів як автономних освітніх систем. Предметна роз'єднаність знань стає однією з причин фрагментарності світогляду фахової підготовки у той час, коли в світі переважають тенденції до економічної, політичної, культурної, інформаційної інтеграції. У предметно-дисциплінарному просторі зміст навчання формується як декілька наскрізних ліній, які обмежують базисний зміст знань та вмінь рамками предмета. Сучасна система освіти повинна мати не лінійне однорідне, а об'ємне структурування: цим вимогам відповідає система інтегрованих курсів, які взаємопроникають один в одного, функціонують одночасно та рівноефективно. Ці курси – своєрідні смислові вузли, що є комплексними за своєю природою внаслідок глибокого взаємопроникнення. Комплексність зазначених смислових вузлів виявляється зокрема у тому, що кожен з них задає відповідний діапазон пріоритетних напрямів структурування знань.

Головне завдання освіти XXI ст. – це не тільки дати студентам знання про світ і його закони, а й озброїти їх методологією творчого перетворення світу. Ця перетворююча роль людини визначалася завжди, але ми гадаємо, що вкрай важливо, яку методологію людина буде використовувати у своїй діяльності. Мета освіти – "сформувати готовність людини до життя, до життєдіяльності за будь-яких обставин;

зміст освіти - формування істинного становлення до бога, людей, до себе, світу. Національне виховання, реформована освіта в Україні на порозі XXI ст. мають викликати такі емоції, які піднесуть красу і вірність життя, зміцнюють любов і прихильність до людей [1].

Загальнопедагогічна підготовка майбутніх фахівців економічних спеціальностей стає тим фактором, який інтегрує фахові і гуманітарні знання, формує творчі здібності до діяльності, втілює в свідомість спеціаліста сучасну прогресивну філософію підприємницької діяльності. Це найважливіше завдання вона може вирішити лише за умов перетворення навчальної діяльності на навчальну творчість. Творча діяльність визначається як діяльність, спрямована на вирішення протиріччя (розв'язування творчого завдання), для якої необхідні об'єктивні (соціальні, матеріальні) умови та об'єктивні особистісні умови (знання, уміння, творчі здібності), результат якої має новизну і оригінальність, особисту та соціальну значимість а також прогресивність [2].

Психологи та педагоги відзначають, що сутність навчальної творчості орієнтована на розв'язання навчальних проблем (Матюшкін А.І., Кудрявцев Т.В.), творчих завдань (Андреєв В.І., Кулюткін Ю.М.).

Успішність навчально-творчої діяльності часто залежить не стільки від рівня розвитку формально-логічних процедур інтелектуальної діяльності, скільки від наявності евристичних, не завжди усвідомлюваних інтуїтивних процедур (Пономарьов Л.А., Тихонов О.К.). Однією з найважливіших ознак з навчально-творчої діяльності є поява в результаті її здійснення психічних новоутворень. Психологи в якості новоутворень виділяють різні компоненти, Виготський Л. С. та Рубінштейн звертають увагу на відкриття нового знання в процесі розв'язання навчальних проблем; Леонтьєв А.Н. – на породження нових цілей та змісту; Пономарьов Л.А. на створення пізнавальних мотивів. Всі завдання, що викликають у структурі проблемно-діалогічної ситуації, є конкретними формами відображення проблемності у свідомості студента. [3]

В умовах проблемного навчання процес засвоєння перестає бути тільки інтелектуальним процесом, він стає процесом особистісним. Це означає, що крім мислення в проблемній ситуації представлені емоційні, вольові та всі інші пізнавальні процеси, тобто приводиться в дію всі найважливіші психічні сили особистості.

В процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін в економічному вузі, ми намагаємось перетворити процес навчання майбутніх спеціалістів на творчу навчальну діяльність, розв'язання проблемних ситуацій. Функції навчання – освітня, виховна, розвиваюча реалізуються шляхом використання різноманітних форм, методів, технологій. Завдання майбутнього полягає у розвитку творчого мислення. Творчий потенціал здатний подолати гравітацію заперечення та обмеженості; бути гарантом свободи та незалежності, найважливішим фактором гідних взаємовідносин у людини. "Розвиток творчого потенціалу особистості - це максимальне розширення вибору людини, використання набутого потенціалу, а не просто збільшення її доходів".[4]

Через це сьогодні висуваються нові вимоги до процесу навчання:

- всебічний розвиток людини як особистості та як найвищої цінності;
- стимулювання навчально-пізнавальної активності тих, хто навчається ;
- розвиток творчого мислення, здібностей, можливостей;
- удосконалення навчальних вмінь та навичок.

Сьогодні психолого-педагогічні науки помагають відповісти на численні запитання, а саме: як найкраще виховати людину, як змінити її поведінку при зміні

установки? Якими способами можна переконати людину змінити рішення? Як оцінити свій стан чи стан іншого? У чому психологічна причина виникнення конфліктів та як їх вирішити? Як краще адаптуватися у новій групі? Як вистояти у кризовій ситуації при безробітті?

Важливою передумовою формування необхідних якостей професіонала у сфері бізнесу, його психолого-педагогічної культури є вивчення курсу "Основи психології педагогіки", мета якого:

– поглибити знання майбутніх керівників, спеціалістів щодо закономірності психічної діяльності людини, особливості її розвитку як особистості;

– формувати вміння правильно оцінювати себе та інших людей будувати службові та міжособистісні стосунки, організовувати сумісну діяльність, впливати на поведінку, надавати психологічну допомогу, творчо застосовувати досвід навчання та виховання, працювати над самовдосконаленням.

Сьогодні нерідко можна почути думку про те, що майбутнім бізнесменам необхідна психологія, а педагогіка - наука для викладачів. Однак, якщо психологія вивчає внутрішній світ людини, особливості психічної діяльності та поведінки, то педагогіка - це наука про виховання людини, про те, як допомогти їй стати духовно багатою, творчо-активною, знайти рівновагу з природою та суспільством. Педагогічні знання - це узагальненні знання про шляхи та способи розвитку такої людини.

Вчитися виховувати людину, допомогти їй стати більш досконалою та рости разом з нею не менш важливо, ніж вирощувати хліб, займатися бізнесом.

З першою лекцією у студентів формується установка, викладач на лекції пропонує перспективний огляд теми, висвітлюючи її значення для професійної діяльності, аналізуючи першоджерела з якими повинні працювати студенти, акцентуючи їх увагу на вміннях, якими вони оволодіють, працюючи над нею, на можливостях в плані самопізнання, які відкриваються завдяки цій темі. Кожна лекція супроводжується елементами евристичної бесіди, проблемного викладання. Традиційним стало пропонувати студентам на лекції стислі завдання, при виконанні яких вони намагаються використовувати тільки що одержані знання для розв'язання цікавих проблем, пов'язаних з професійної діяльністю. Вищезгадані завдання, спрямовані на розвиток, як логічного, так і інтуїтивного мислення, творчих здібностей, вкрай необхідних майбутнім управлінцям. Зворотній зв'язок зі студентами на лекції завершується невеличким тестом.

Наведемо приклад. При вивченні теми "Психологічні фактори досягнення успіху ділової людини" розглядається питання про нове управлінське мислення, при якому людські ресурси вважають найбільшим багатством підприємства. Розглядаються два основних підходи, які зараз визначають економічну стратегію підприємства: суб'єкт – об'єктний і суб'єкт - суб'єктний. При першому метою економіки проголошується одержання максимального прибутку за будь-яку ціну, що містить в собі передумови для маніпулювання людьми в процесі досягнення головних цілей. Другий підхід головною метою має розвиток і вдосконалення кадрового (людського) потенціалу підприємства, підвищення професійної майстерності кожного робітника, вдосконалення відносин усередині компанії. Він створює передумови для самореалізації особистості в трудовій діяльності, сприяє забезпеченню гармонії відносин людини, її виробничої діяльності та оточуючої природи.

Розвиток діалектичності мислення, формування вміння генерувати ідеї, доводити власні думки, вкрай необхідно майбутнім спеціалістам, найбільш ефективно відбувається при використанні проблемних завдань, які містять протиріччя в темі "Колектив і мала група" є можливість запропонувати студентам подібні завдання.

Після ознайомлення з питаннями соціалізації особистості, відносини її з групою, вони одержують наступні завдання:

1. “Ми одночасно є і творцями і твориннями нашого соціального середовища”. Поясніть думку.

2. Коли разом із натовпом уболівальників Ви підхоплюєтесь, щоб привітати переможний гол – чи це конформізм? Коли Ви, як і мільйони інших людей, п’єте чай або каву вранці - чи це конфромізм? Як відрізнити конфромізм від неконфромізму?

Для формування творчої особистості майбутнього спеціаліста дуже корисними є завдання з некоректно запропонованою інформацією. Вони спрямовані на розвиток умінь знаходити необхідну інформацію та переносити її, застосовуючи в умовах завдання. Їх можна поділити на завдання з недоліком вихідної інформації, завдання з надмірною інформацією, завдання з інформацією, яка містить протиріччя, та завдання в яких практично відсутня вихідна інформація, а є тільки мета діяльності. Вони також поєднуються із завданнями на визначення головної думки, яка не висловлюється, а мається на увазі. Яскравим прикладом подібних висловлювань є промови східних мудреців, які майже завжди користуються аналогіями, а не подають власне судження відкрито. Такі завдання пропонуємо студентам при вивченні теми “Педагогіка як наука”.

Одні з найбільш складних серед інтелектуально-логічних завдань – це завдання спрямовані на узагальнення та конкретизацію знань. Це складний прийом передбачає наявність вмінь аналізувати явища, виділяти головне, абстрагуватись, порівнювати. Він збігається із завданням евристичного характеру – дослідницьким (на формацію, застосування принципу системності) та на розробку алгоритмів, які теж передбачають формування здібностей до узагальнення та згортання розумових операцій. Серед вищезгаданих завдань можуть бути: на узагальнення характерних ознак порівнюваних об’єктів при формуванні нового поняття; узагальнення способів дії з метою їх перенесення на новий об’єкт, нові умови: узагальнення – висновок (прочитаного тексту, результатів спостереження); узагальнення з метою систематизації знань певної теми, розділу у вигляді перерахування ознак, складної опорної схеми тощо.

У відповідності з вищезгаданими принципами модульного навчання, заняття з курсу “Основи психології і педагогіки” будуються таким чином, щоб сприяти розумінню майбутніми спеціалістами особливостей власної психіки. В них є спеціальний зошит для самоспостереження, для проведення на заняттях та в процесі самостійної роботи тестувань, в якому вони роблять висновки щодо самоствердження, набуття якостей, необхідних майбутнім управлінцям.

Практичні заняття спрямовані на використання психолого-педагогічних знань в процесі розв’язання практичних ситуацій, ділових ігор, тренінгів. Продовжується формування елементів творчого практичного мислення спеціаліста [5], вмінь в галузі педагогічної техніки, особливо такого її компоненту, як професійна саморегуляція власного психічного стану. Майбутній спеціаліст пристосовується до особливостей власної пам’яті, мислення, емоційної сфери тощо, щоб краще виконувати навчальні завдання, вивчає власні сильні та слабкі риси, щоб виробити власний стиль творчої професійної діяльності. Вчитися розуміти інших людей, взаємодіяти з ними. На розв’язання цієї проблеми спрямовані елементи взаємонавчання.

Вибір методів навчання в інституті спрямований на досягнення конкретного рівня знань. Важливою ланкою в цій системі є модульна технологія навчання, яка базується на таких методах:

– інформаційні методи навчання (проблемна лекція, розповідь, бесіда, консультування);

– пошукові методи навчання (дискусія, ділова гра, ситуаційні задачі);

– методи самостійного навчання (читання модуля, читання за текстом, слухання)

Модульна технологія при вивченні психолого-педагогічних дисциплін передбачає вивчення дисципліни за окремими модулями з врахуванням бюджету часу, виділеного навчальним планом. Названа технологія гарантує засвоєння студентами того мінімуму знань і вмінь, який необхідний для успішної професійної діяльності. Здібні студенти, крім того, мають можливість більш ефективно використати ресурс часу і за рахунок цього одержати більш глибокі знання. Студенти сприймають нові форми навчання, активізують свою пізнавальну діяльність, привчаються до самостійності, до роботи з літературою.

З головним принципом модульного навчання - модульністю та різностороннім методичним консультуванням тісно пов'язаний принцип наочності навчання. Реалізації загальнодидактичного принципу наочності навчання сприяють дидактичні засоби навчання. Якщо "золоте правило дидактики" Я. Коменського перекласти на модульне навчання, то воно звучало б так: для кожного конкретного випадку необхідно добирати такі дидактичні засоби, які б максимально сприяли досягненню поставленої мети з найменшими витратами часу, зусиль і засобів.

Модульна технологія навчання нерозривно пов'язана з діагностикою знань студентів. Система поточного і підсумкового оцінювання знань та діагностика стимулює систематичну роботу студентів, підвищує об'єктивність оцінки їхніх знань, здорову конкуренцію між студентами у навчанні, виявляє і розвиває творчі здібності студентів. Поточний контроль здійснюється під час проведення всіх видів аудиторних занять і має на меті перевірку рівня підготовленості студента до виконання конкретної роботи.

Підсумковий контроль проводиться на певному освітньому рівні або на окремих його завершених етапах з метою оцінки результатів навчання. Він включає тематичний контроль, семестровий контроль та державну атестацію.

При діагностиці знань з навчальної дисципліни студент має отримати за семестр 100 балів максимально, та 60 балів мінімально. Методику наповнення 100 балів розробляє і приймає кафедра з врахуванням університетського Положення.

Впровадження модульної технології та діагностики знань дозволяє зробити стосовно неї такі висновки:

– формує професійне мислення та вміння студента вчитися;

– враховує індивідуальні психологічні особливості студента, тип характеру;

– розвиває різні нахили і здібності студентів, що характерно при індивідуалізації навчального процесу;

– враховує диференційований підхід до студентів;

– допомагає згрупувати колектив групи та закріпити відносини співпраці між викладачем та студентами;

– при діагностиці знань виключена суб'єтивність викладача, а тому з'являється впевненість студента в об'єктивності отриманої оцінки.

Названа технологія навчання на будь-якому етапі підготовки фахівців дає змогу не тільки розширити кругозір, підвищити інтелектуальний потенціал, але й навчити студента вчитися для формування мислення у пошуках нетривіальних розв'язків та способів виходу з проблемних ситуацій.

Як бачимо, в ланці неперервної освіти підвищення якості знань студентів, а в кінцевому результаті формування висококваліфікованого майбутнього фахівця немислиме без комплексного підходу до навчання та виховання, до організації модульно-розвиваючого навчання, взаємозв'язку розумових, пізнавальних, творчих,

практичних та комунікативних процесів.

Освітні інноваційні технології, скажімо такі, як мотивація до навчання, формування позитивних особистісних цінностей, створення умов для оперативного прийняття управлінських рішень дають можливість успішно використовувати тренінги в навчальному процесі, що значно підвищує рівень підготовки майбутніх спеціалістів. Дослідники по - різному визначають поняття "тренінг". Г.А. Ковальов називає тренінг методом соціально-психологічного навчання комплексного соціально-дидактичного напряму. А.А. Петровська - як засіб впливу, "направленого на розвиток знань, соціальних установок, вмінь та досвіду в галузі міжособистісного спілкування, засіб розвитку компетентності і психологічного впливу" [6].

Метою тренінгів є підвищення компетентності в спілкуванні, яка досягається шляхом вирішення таких завдань:

- засвоєння знань;
- формування вмінь і навичок спілкування;
- формування і розвиток установок, які забезпечують успішність спілкування;
- розвиток здібностей до адекватної оцінки себе та інших людей.

Тренінг креативності є усвідомленням в собі творчих здібностей і їх розвиток. Значення цього тренінгу для професійної діяльності пов'язане з вирішенням завдань професійної адаптації, підготовки до інновацій в професійній діяльності. Специфіка його полягає в необхідності організації зворотнього зв'язку між учасниками, який сприяє саморозумінню і розумінню інших людей.

Тренінг ефективної комунікації направлений на формування установки на суб'єкт-суб'єктну взаємодію, навичок встановлення і підтримання контакту, активного слухання, врахування емоційних станів партнерів по взаємодії.

Тренінг впевненості в собі направлений на усвідомлення різниці між впевненою і агресивною поведінкою і джерел такої поведінки, корекція " я-концепції".

Основними методами тренінгової роботи є: групова дискусія, візуалізація, рольові ігри. Результатом тренінгів є розуміння студентами власних психологічних особливостей і виникнення стійкої мотивації до саморозвитку. Тому тренінги вони сприймають як метод оволодіння тими уміннями, які необхідні їм в професійній діяльності

Таким чином, психолого-педагогічні дисципліни дають можливість усвідомити студентам економічних спеціальностей творчий характер професійної діяльності, розуміння власних індивідуальних особливостей, рівень розвитку власних здібностей до управлінської діяльності, інших професійно-значущих якостей, оволодіння механізмами творчого захисту особистості, шляхи професійного самовдосконалення, набуття знань та практичних умінь організації професійної діяльності як розвиваючої взаємодії, спрямованої на активізацію творчої діяльності спеціаліста.

Література:

1. Зязюн І.А., Сагач Г.Н., Краса педагогічної дії. – К., 1997. – С. 299-300
2. Андреев В.И. Диагностака воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1988. – 278
3. Фурман А.В. Вступ до методології проблемного навчання. – Київ – Донецьк, Ровесник. – 1993. – С. 25-30
4. Программа развития человека ООН. – Нью-Йорк, 1995.- С. –11.
5. Організація творчої діяльності учнів у навчальновиховному процесі.: Конспект лекції з курсу «Основи педагогічної творчості вчителя» / Укл. Фещенко І.К., КНПУ, 1997, - 38 с.
6. Петровская Л.А. Теоретический и методические вопросы социально-психологического тренинга. – М.: Просвещение, 1982 – 27с.

Т.А. Смирнова
м. Київ

ВИЩА ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВА ОСВІТА: НА ШЛЯХУ ДО ІННОВАЦІЙ

Розв'язання актуальних проблем сьогодення, перспективи соціально-культурного розвитку незалежної України зумовлюють необхідність пошуку нових підходів до організації навчально-виховного процесу у вищій диригентсько-хоровій освіті і, як наслідок, звернення до освітньої інноватики.

Сучасна вища диригентсько-хорова освіта вимагає нововведень, які б сприяли вирішенню існуючих суперечностей між: а) глобальними соціокультурними перетвореннями в Україні і традиційною системою вищої диригентсько-хорової освіти; б)вимогами суспільства до особистості спеціаліста у сфері диригентсько-хорової діяльності і незавершеністю теоретичних засад його професійно-педагогічної освіти. Цілком логічним стає вивчення означених проблем у аспекті інноваційної педагогіки.

Опрацювання наукових джерел свідчить, що загальні проблеми інноваційної педагогіки висвітлено в працях В.Ф.Взятишева, Є.В.Вінославської, Л.Н.Карамушки, І.К.Корнілової, В.Ф.Паламарчук, В.М.Пінчука, О.В.Попової, М.М.Поташнік. У роботах науковців аналізується специфіка впровадження педагогічних інновацій у навчально-виховний процес (Л.Д.Березівська, Л.І.Даніленко, П.Г.Шемет, Р.М.Чуйко); тенденції управління інноваційними процесами (В.І.Гінзбург, О.Г.Козлова, О.Л.Сидоренко, В.М.Скнар); проблема підготовки вчителя до інноваційної діяльності (І.Н.Авдеєва, Н.І.Клокар, Є.В.Макагон). Значний внесок у розробку сучасної інноватики зробив А.І.Пригожин, який визначив її предмет, дослідив стимули та перешкоди інноваційних процесів, розробив типологію інновацій [1].

Специфіку інноваційного навчання, зокрема проблему інноваційних технологій, докладно розробив М.В.Кларін, проаналізувавши інноваційні моделі в історії світової педагогіки [2]. У зарубіжній інноватиці віддавалася перевага питанням управління інноваційними процесами (К.Ангеловськи, Х.Барнет, Дж.Бассет, Р.Карлсон, М.Майлз, Р.Хейвлок). Е.Роджерсом визначено типологію учасників інноваційного процесу, специфіку їх ставлення до нововведень, готовність до сприйняття [3, 6].

Опрацювання наукових джерел дозволяє погодитися з В.С.Богдановим, який вважає, що цілі та завдання інноваційної освіти слід розглядати передусім з позицій утвердження в ній ціннісного ставлення до особистості, характеру гуманітаризації теоретичного знання, науки та освіти в цілому [4, 27].

Виходячи з розуміння інновації як нововведення, цілком логічним стає визначення педагогічної інновації як процесу оновлення теорії та практики освіти. У наукових дослідженнях педагогічні інновації розглядають у двох планах: широкому (як процес) і вузькому (як результат). За існуючою класифікацією їх розподіляють: а)залежно від сфери здійснення на змістовні, технологічні, організаційні, управлінські, ергономічні; б)відповідно до способу здійснення на систематичні та стихійно-випадкові; в)згідно з обсягом інноваційного потенціалу на локальні, комбінаторні та фундаментальні; г)залежно від характеру походження на зовнішні та внутрішні.(К.Ангеловськи, М.М.Поташнік). Для педагогіки принципового значення набуває третя класифікація, що робить акцент на обсязі інноваційного потенціалу.

Аналіз теорії та практики сучасної професійної мистецької освіти дозволяє визнати актуальним здійснення широкого спектру педагогічних нововведень: від модифікаційних, що пов'зані з удосконаленням навчальних програм, методик, технологій у сфері диригентсько-хорової педагогіки до комбінаторних, що дають освіті як педагогічній системі нові якісні зміни, системні властивості та інтеграційний ефект. Втім

слід визнати, що у сучасних економічних умовах глобальні зрушення можливі тільки за умов реальної зацікавленості держави і громадськості до мистецької освіти, внаслідок чого мають з'явитися фундаментальні науково-теоретичні розробки, наукові школи та інноваційні теорії.

Більшість авторів дотримується тієї точки зору, що за інноваційною школою майбутнє, але за умов, якщо вона свідомо визначатиме методологічні та цільові настанови, своєрідний зміст освіти та оригінальні технології навчання. Суттєвою ознакою сучасних інноваційних процесів у системі освіти називають її технологізацію (В.П.Безпалько, Ю.В.Бондар, С.У.Гончаренко, І.А.Зязюн, М.В.Кларін, Н.Г.Ничкало, В.Я.Ляудіс).

Звернемося до проблем вищої диригентсько-хорової освіти, що здійснюється у навчальних закладах мистецького, культурного і педагогічного профілю. Якою ж має бути модель інноваційної диригентсько-хорової освіти? У межах короткої доповіді висвітлимо ознаки мети, загальної організаційної структури, визначимо специфіку змін у змісті освіти.

Вважаємо, що сучасна диригентсько-хорова освіта має бути *гуманістично спрямованою,* відповідати вимогам сучасної світової спільноти, вбачати особистість студента найвищою цінністю, провідним елементом освіти. Особистісно зорієнтована диригентсько-хорова освіта реалізується як педагогічна підтримка (О.В.Газман) особистості майбутнього спеціаліста, що забезпечує його індивідуальне й професійне зростання. Такий підхід вимагає створення умов для педагогічного діагностування особистісної та професійної придатності студентів, їх підготовки для самодослідження та самоосвіти впродовж усього життя. Якість освіти при цьому має забезпечуватися впровадженням методів і форм діалогічної взаємодії між студентами і викладачами, активних методів і особистісно спрямованих технологій навчання.

Як будь-яка педагогічна система, сучасна диригентсько-хорова освіта є результатом історично створеної системи професійної освіти з початковими умовами розвитку, етапами і провідними тенденціями. Саме тому впровадження інновацій має здійснюватися на підставі дбайливого збереження та використання національних та світових досягнень, історичних традицій, а запровадження нової моделі не повинно викликати різких змін на особистісному, галузевому та державному рівнях її існування.

Як ступінь безперервної національної освіти сучасна вища диригентсько-хорова освіта вимагає активного фунціонування допрофесійної музично-хорової освіти (хорові школи, студії, колективи), яка створює підстави для забезпечення якісної вищої професійної освіти фахівців всіх ступенів (молодший спеціаліст, спеціаліст, бакалавр, магістр), післядипломної освіти (аспірантура, докторантура), здійснення перекваліфікації музикантів різного профілю. З огляду на це слід визнати пряму залежність продуктивного функціонування вищої диригентсько-хорової освіти від змісту, методів і форм профорієнтаційної діяльності її співробітників.

Як елемент гуманітарної освіти, сучасна система вищої диригентсько-хорової підготовки має *маневреність*, що вимагає змістовного і процесуального забезпечення багатопрофільних програм і спеціалізацій, надання всіляких можливостей для самореалізації студентам у різних сферах хорового виконавства, соціально-культурної, педагогічної та наукової діяльності [5, 17].

Згідно з принципами гуманізації і системності, суттєвою ознакою запропонованої моделі сучасної диригентсько-хорової освіти стає всіляка *підтримка індивідуально-творчого розвитку студента*, дбайливе збереження його індивідних властивостей, особистісних якостей, активізація суб'єктного зростання, що вимагає *індивідуалізації* педагогічного процесу.

За цих умов *організаційна структура* сучасної диригентсько-хорової освіти у вертикальному та горизонтальному вимірах зумовлює багатоваріантність шляхів її

розвитку, диверсифікацію, яка здійснюється залежно від стану соціально-економічного розвитку країни, її історичних і національних традицій, соціально-культурних та освітніх потреб регіону. Стає доцільним впровадження як однофазної, так і двофазної організаційної структур вищої освіти.

Використання *однофазної моделі* дозволяє здійснювати теоретичну і практичну підготовку студентів безпосередньо у навчальному закладі, з урахуванням вимог гармонійної рівноправності обох частин, створення належних умов для набуття спеціалістами як фундаментальної гуманітарної освіти, так і практичного хормейстерського та викладацького досвіду.

Двофазна модель передбачає фундаментальну теоретичну підготовку у вищому навчальному закладі (перша фаза) та її доповнення практичною професійно-педагогічною освітою у спеціальних центрах, створених на засаді авторських шкіл, професійних і напівпрофесійних хорових колективів. Такий шлях надає умови для оптимізації професійного становлення майбутніх спеціалістів, набуття ними першого виконавського і педагогічного досвіду, усвідомлення власної своєрідності, збагачення системи професійних цінностей.

Горизонтальна структура диригентсько-хорової освіти як педагогіки підтримки має бути *гнучкою і багатоваріантною*, тобто відповідати вимогам задоволення будь-яких освітніх потреб студентів із різним рівнем загальної та музичної освіти. Результатом цього на підставі існуючих спеціалізацій (хормейстер, викладач, учитель музики) створюватимуться умови для додаткової освіти бакалаврів та магістрів за новими спеціалізаціями (хормейстер-викладач середніх спеціальних закладів; викладач-дослідник у вокально-хоровій галузі; диригент-менеджер; вчитель-хормейстер для шкіл різного типу тощо).

Суттєвого значення набуває *зміст диригентсько-хорової освіти* у вищих навчальних закладах, який має максимально сприяти становленню студента як яскравої особистості та творчої індивідуальності, компетентного спеціаліста у сфері вокально-хорового виконавства та музичної педагогіки. За цих умов слід приділити увагу не тільки фундаментальним і спеціальним дисциплінам (соціально-економічний, культурологічний, спеціальний, психолого-педагогічний блоки), але й комплексу професійно-педагогічних дисциплін як такому, що забезпечує прямі аналоги професійної діяльності диригента, співака, вчителя-викладача. Якісно новими мають бути міждисциплінарні навчальні курси, спрямовані на підвищення компетентності у сфері педагогічної діяльності диригента хору (конструктивно-проектний, комунікативний, організаційно-управлінський компоненти). Особливого значення набувають навчальні дисципліни, які прискорюють адаптацію студентів до різних видів і форм диригентсько-хорової діяльності (практикуми і тренінги, методики і технології), сприяють формуванню професійних цінностей, самостійному і творчому баченню професійних проблем, пошуку альтернатив їх вирішення. Саме за такими вимогами створювався новий спецкурс "Диригент хору-індивідуальність, педагог, керівник", що моделює диригентсько-хорову освіту як шлях від творчого самовираження співаків і диригентів хору до набуття ними досвіду художньо-педагогічного спілкування, вирішення соціально-психологічних проблем управління хоровим колективом. Означений спецкурс інтегрує знання і уміння з музичної педагогіки і психології, хорознавства, теорії диригування, соціальної педагогіки і психології, психології управління та менеджменту. Завдяки їх якісній інтеграції та належному організаційно-методичному забезпеченню виникає можливість ознайомлення студентів із системним баченнням диригентсько-хорової спеціалізації як гармонії особистісного і діяльнісного, створюються умови для розвитку системного і продуктивного мислення стосовно майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Література:

1. Пригожин А.И Нововведения: стимулы и препятствия.- М., 1989.

2. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках.- М.: Арена, 1994.-222 с.

3. Попова О.В.Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у XX ст.-Харків:»ОВС», 2001.-256 с.

4. Богданов В.С. Проблеми інноватизації сучасної освіти в системі філософсько-соціологічних аргументацій //Проблеми освіти: Наук.метод.зб.- К.: ІСДО.-1995.Вип.3.

5. Зязюн І.А.Неперервна освіта як основа соціального поступу// Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Зб. наук. праць /За ред. І.А.Зязюна та Н.Г.Ничкало.-Ч.1.-К., 2001.-С.15-23.

О.Г. Смілянець
м. Вінниця

ПРОБЛЕМИ ТА ЗАДАЧІ НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ ТА КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ В ЕКОНОМІЧНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У школі та університеті, інституті та коледжі нині інтенсивно впроваджуються такі предмети, як інформатика та основи комп'ютерної техніки. Ці дисципліни є важливим елементом у загальному розвитку молодої людини. Окрім чисто технічних переваг, які надає вміння працювати на комп'ютері, ці курси допомагають учню та студенту знаходити, оброблювати та аналізувати набуті знання з інших предметів, належним чином оформляти свої роботи, звіти тощо.

Інформатика сьогодні є дисципліною, що створює єдину базу для взаємодії різних навчальних предметів. Вона дозволяє реалізувати системний підхід в освіті, використовуючи інтегративний процес «Завдання – засіб – методи – прийоми», де конкретна дисципліна задає комплекс «Задача – методи», а інформатика забезпечує «Засіб – прийоми». Тому при вивченні інформатики, особливо в економічному вищому навчальному закладі, в якості задач, які потрібно вирішити за допомогою персонального комп'ютера, використовуються приклади з економічних дисциплін.

Під час вивчення інформатики в школі зараз дуже важливо дати базові знання для роботи з персональним комп'ютером і початкові знання з навичок впровадження інформаційних технологій. А перед вищим навчальним закладом постало завдання навчити майбутнього фахівця глибоко володіти комп'ютерними інформаційними технологіями та використовувати отримані знання для розв'язування завдань у своїй майбутній професії.

Слід зазначити, що студенти, котрі поступили на перший курс Вінницького торговельно-економічного інституту, мають великі розходження в рівні знань з інформатики. Рівень і якість знань студентів-першокурсників залежить від того, в якій школі, навчальному закладі, регіоні вони раніше навчались. При вступі до вищого економічного навчального закладу абітурієнти складають вступні іспити із загальноосвітніх предметів, (математика, фізика, хімія, мови, тощо). Водночас рівень знань з інформатики не оцінюється, а для випускника економічного інституту вміння ефективно володіти знаннями в галузі комп'ютерної техніки і програмного забезпечення має неабияке значення.

Випускники деяких вінницьких шкіл і технікумів мають досить високий рівень підготовки з курсу інформатики (це такі школи, як № 7, № 17, технічний ліцей).

У місті Вінниці виконується постанова Міністерства освіти та науки України з питань впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес й забезпечення шкіл персональними комп'ютерами. Але, на жаль, не всі шкільні колективи відповідально ставляться до цієї постанови. Не зважаючи на те, що майже кожна школа одержала від міської адміністрації комп'ютерний клас, й дотепер деякі школярі не мають можливості на них попрацювати й отримати необхідні навички, вміння й знання, оскільки обладнання

не встановлено. Процес навчання молоді комп'ютерних технологій, як і багато нових починань, так само стикається зі складними проблемами, пов'язаними з організацією й формами його проведення, але все-таки розвивається.

У сільських школах цих проблем ще більше, оскільки на відміну від міських існують, окрім фінансових, ще й кадрові проблеми. У багатьох сільських школах взагалі відсутні комп'ютери, і діти не мають можливості навіть ознайомитись з будовою ПК, набрати текстовий матеріал, виконати графічну роботу, відшукати необхідну інформацію у всесвітній мережі Internet, підготувати реферат тощо. Таким чином, недостатня інформаційна підготовка в школі істотно відображається на наступному навчанні у вищому навчальному закладі.

Наголосимо, що комп'ютеризація шкіл, особливо сільських, і можливість приєднання їх до глобальної мережі Internet, зумовили б розширення інформаційного простору не лише для школярів, а й вчителів. Дійсно, підключення шкіл до Internet дозволило б самим учителям знайомитися з новими методичними розробками освіти і науки безпосередньо на своєму робочому місці. Для учнів Internet забезпечує можливість самостійно розширювати власний світогляд, творчо виконувати домашні завдання, готувати доповіді, реферати – стерти ту грань, яка існує в підготовці учнів у міських і сільських школах.

Потрібно зазначити, що зараз ми живемо у середовищі інформаційної революції, яка створює умови експоненціального наростання інформації. З кожним часом з'являється настільки багато нової інформації, що якщо вона не буде засвоюватися інтегровано, творчо, то людство виявиться нездатним її осмислити й належним чином обробити. Вимоги до навчання сучасних фахівців закономірно зростають, оскільки нові професії потребують творчих підходів до їх опанування.

Вінницький торговельно-економічний інститут інтенсивно впроваджує нові технології навчання студентів необхідних знань в області обчислювальної техніки і прикладного програмного забезпечення, котрі необхідні їм у подальшій практичній роботі. Зокрема, протягом п'яти років студенти вивчають предмети, позв'язані з інформатикою, комп'ютерною технікою, інформаційними системами, комп'ютерними мережами, автоматизованим робочим місцем фахівця. Крім того, усі курсові і дипломні роботи виконуються студентами тільки за допомогою обчислювальної техніки та прикладних програм Microsoft Office. Велика увага приділяється спеціалізованим прикладним програмам, які використовуються на автоматизованих робочих місцях спеціалістів.

Однак потрібно зазначити, що студенти зі слабкою шкільною підготовкою з інформатики дуже важко засвоюють необхідний матеріал майбутнього фахівця згідно програми, особливо на перших курсах.

Деякі студенти не володіють технікою набору інформації, яку їм потрібно обробляти згідно прикладних програм. Такі студенти і на наступних курсах відстають і гальмують інтенсивність та обсяг змісту викладання навчального матеріалу викладачем.

На заочному відділенні часто навчаються студенти більш старшого віку, які давно закінчили школу. Такі студенти в школі не вивчали інформатику, не працювали з обчислювальною технікою і не зустрічались з персональними комп'ютерами. Їм досить важко набути знання, вмінь та навички роботи з ПК. Для допомоги таким студентам, навчальний заклад створює умови для самостійної роботи студентів із персональними комп'ютерами і надає викладачам з інформатики більше часу для консультацій та практичної роботи зі студентами.

На жаль, згідно освітньо-професійних програм з інформатики, викладачеві встановлено тільки дві години консультацій для однієї навчальної групи, в якій до того ж навчається тридцять чоловік. Зрозуміло, що дві години – занадто мало ще й для того, щоб

більше і плідніше попрацювати зі слабкішими студентами.

Практична діяльність викладача з комп'ютерної техніки зі студентами диктує потребу у збільшенні годин для додаткової роботи зі слабкими студентами.

Вивчення основ комп'ютерної техніки, роботи з прикладними програмами, як показала практика, більшою мірою пов'язана з практичною діяльністю студента за комп'ютером, ніж теоретичним вивченням матеріалу з книг. Навчальні комп'ютерні класи досить завантажені. Тому створення належних умов для самостійної роботи студентів за персональним комп'ютером потребує створення додаткових класів із відповідним обладнанням.

Уже сьогодні студент або фахівець, який систематично не підвищує свою кваліфікацію, не може сприяти розвиткові технічного чи будь-якого іншого прогресу і неминуче стає його гальмом. Тому доже гостро (актуально) у підготовці майбутніх фахівців з економіки, обліку, менеджменту стоїть задача навчити молодих людей користуватись сучасними інформаційними та комп'ютерними технологіями. Навчальний заклад повинен мати найсучасніші комп'ютерні технології і постійно підтримувати їх на належному рівні. Але, на жаль, фінансова і матеріальна база українських ВЗО не дозволяє на даний час задовольнити усі вимоги до технічного забезпечення підготовки молодих фахівців у галузі інформатики та комп'ютерної техніки.

Підводячи підсумки, можна сказати, що основними причинами низької успішності та зацікавленості студентів із курсу "Інформатика та комп'ютерна техніка", який читається студентам економічних спеціальностей, є:

1) слабка шкільна підготовка і недостатня матеріально-технічна база комп'ютерних класів;

2) недостатня інформаційна спрямованість змісту основних економічних дисциплін;

3) відсутня корекція міжпредметних зв'язків інформаційного характеру;

4) недостатня підготовка й поінформованість викладачів загальноосвітніх і спеціальних курсів про стан сучасних комп'ютерних технологій і можливостей прикладного програмного забезпечення;

5) низький стан підготовки й проведення поза аудиторної роботи;

6) недостатня кількість навчально-методичної літератури з дисциплін;

7) відсутність достатньої науково-технічної бази у вищому навчальному закладі.

Протягом тривалого часу мета навчання інформатики зводилася до формування комп'ютерної грамотності молоді. Але в даний час, коли суспільство вимагає від кожного індивідуума уміння формувати системно-інформаційний підхід до аналізу навколишнього світу, однієї комп'ютерної грамотності вже недостатньо. Настає період, коли методи інформатики повинні сприяти створенню логічно несуперечливих законів як у природознавстві, так і в гуманітарних науках, у тому числі й економічних. *У* такому випадку інформатика через універсальну мову логічних операцій і алгоритмів зможе стати об'єднуючим початком усіх навчальних дисциплін.

Задачі курсу "Інформатика та комп'ютерна техніка" збігаються з такими задачами, вирішення яких необхідно для формування молодого фахівця:

1) набуття студентами визначеного базового набору знань із комп'ютерної техніки та інформаційних технологій;

2) набуття студентами практичних навичок використання персональних комп'ютерів, прикладних програм та інформаційних технологій;

3) навчання студентів самостійної роботи, гарної орієнтації в області знань про персональні комп'ютери та найпопулярніші прикладні програми;

4) розвиток творчих здібностей у студентів та вмінь використовувати набуті знання у практичній роботі.

Для вирішення задач викладання курсу “Інформатика та комп’ютерна техніка головна увага приділяється вивченню програм, із якими студентам неодмінно доведеться зіткнутися у своїй роботі після закінчення навчання. Зокрема, для підвищення комп’ютерної грамотності розглядається матеріал з операційної системи MS DOS і сервісної програмної оболонки Norton Commander, операційної системи Windows. Для одержання практичних навичок роботи з персональним комп’ютером для вивчення пропонуються:

– текстовий редактор Microsoft Word, що надає широкі можливості для створення і якісного оформлення документів;

– табличний процесор Microsoft Excel, що дозволяє обробляти великі масиви табличних даних, оформляти професійні звіти для різних економічних документів, будувати графіки й діаграми;

– програма презентаційної графіки PowerPoint, за допомогою якої можна підготувати виступ із використанням слайдів, створити конспект доповіді, роздатковий матеріал слухачів демонстрація його на екрані комп’ютера й ін.

Зв’язок із професією повинен простежуватися на всіх етапах вивчення курсу. Для цього потрібно використовувати такі елементи:

– при вивченні текстового процесора Word студенти набирають тексти за своєю спеціальністю і знайомляться з правилами форматування на прикладах, пов’язаних із практичною діяльністю. Так, студентам пропонується створити бланки, договори, заяви і таке інше, тобто текстові документи, які використовуються в господарській, фінансовій діяльності підприємств;

– знайомлячи з панеллю малювання Word, студенти створюють, наприклад, схеми, алгоритми;

– за допомогою майстра презентацій PowerPoint створюють слайди для реклами своєї професії;

– в електронних таблицях Excel студенти всіх економічних спеціальностей роблять фінансові розрахунки господарської діяльності підприємств у межах своєї галузі.

У зв’язку з цим індивідуальні заняття до лабораторних робіт з предмету “Інформатика і КТ” для студентів економічних спеціальностей розроблені з різних тем на основі конкретних економічних документів. Форми цих документів розглядаються при вивченні дисциплін “Бухгалтерський облік”, “Аналіз господарської діяльності підприємства” і ін. Більш того, деякі завдання вимагають від студентів прийняття визначених управлінських рішень. Вивчення предмета “Інформатика і комп’ютерна техніка” починається з розуміння інформації і даних. Більш широко розглядається саме економічна інформація, її особливості, класифікація й структура. Потім для вивчення запропоновуються електронні засоби обробки інформації. Для кращого розуміння процесу обробки економічної інформації комп’ютером даються основи й принципи функціонування персональних електронно-обчислювальних машин, характеристика їх основних і додаткових пристроїв.

Таким чином, мета й задачі курсу інформатики на сучасному етапі (загальноосвітня – засвоєння учнями фундаментальних понять сучасної інформатики і прикладна – одержання практичних навичок роботи з комп’ютером і сучасними інформаційними технологіями) орієнтовані на підготовку молодого покоління до життя в умовах інформаційного суспільства.

УДК 530.1.631.3

В.І. Сумський, Л.Б. Блага, Р.Б. Тичук
м. Вінниця

ГРАФІКИ НА ЛЕКЦІЇ І КОМП'ЮТЕР – ОДИН ІЗ ПРИКЛАДІВ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

Розглядаючи практичні варіанти використання ЕОМ на лекції, потрібно зазначити, що комп'ютер може виконувати такі фунції:

1. ЕОМ як банк інформації – за допомогою комп'ютера, на аудиторні екрани в темпі лекції видається спеціальна додаткова попередньо оброблена інформація з різних довідників, каталогів, наукових журналів, компакт-дисків чи реліктових манускриптів.

2. ЕОМ як розрахунковий пристрій – доцільно використовувати у випадку, коли кінцевий результат у вигляді числа дає можливість обговорити фізичний зміст або змоделювати реальний об'єкт.

3. ЕОМ як засіб імітаційного моделювання – тут за допомогою комп'ютера відтворюються складні фізичні досліди, технічні пристрої, технологічні процеси, які неможливо продемонструвати чи відтворити.

4. ЕОМ і графічне подання будь-якої математичної залежності.

Саме на цій можливості комп'ютера і зупинимося більш детально.

За допомогою комп'ютера викладач має змогу поєднати обчислювальні і графічні можливості ЕОМ в побудові функціональних залежностей при дослідженні, а отже, по-новому підійти до викладання фізичних і математичних дисциплін. Виконуючи перед слухачами як обчислення, так і побудову, вони дають можливість спостерігати поступову появу графіків. Крім цього, викладач може показати, як змінюється вигляд графіків зі зміною одного або кількох параметрів, що дає можливість порівнювати і аналізувати.

Розглянемо кілька прикладів, пов'язаних саме з таким видом застосування ЕОМ.

Приклад 1. Лекція з теоретичної фізики на тему "Розподіл молекул газу за швидкостями (розподіл Максвелла)".

На початку лекції викладач, виходячи з канонічного розподілу Гіббса, виводить на дошці вираз розподілу Максвелла.

$$\frac{dN}{d\vartheta} = 4\pi N a \left(\frac{M}{2\pi KT} \right)^{\frac{3}{2}} \exp\left(-\frac{M v^2}{2KT} \right) \vartheta^2$$

Після цього запускається ЕОМ, що працює за відповідною програмою [1]. На аудиторних екранах з'являється запит: "Введіть молекулярну масу газу M=?". Викладач вводить значення M, і на екранах знову з'являється запит: "Введіть температуру газу T=?". Після введення даних M і T на екранах з'являється графік розподілу молекул за швидкостями і знову висвічується запит для введення інших значень маси M і температури T. Викладач наголошує, що бажано дослідити зміну графіка розподілу Максвелла від конкретного параметру, наприклад, температури T. Тому спочатку змінюємо лише один з параметрів, а саме T, залишаючи незмінним M. При введенні інших параметрів розподілу на екранах будується новий графік. Коли побудовано кілька графіків (рис. 1), лектор разом зі студентами аналізує відмінності цих графіків і робить висновок.

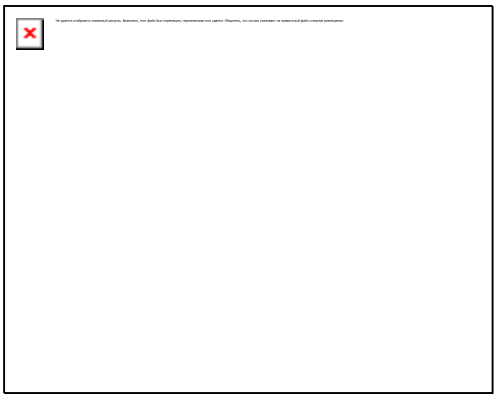


Рис. 1. Вигляд екрану монітора викладача і аудиторних екранів загального користування, коли ЕОМ подає результати роботи програми "Розподіл Максвелла"

Приклад 2. Цей приклад присвячений випадку, коли комп'ютер має графіки, що використовуються для отримання необхідних коефіцієнтів, [2], і може бути використаний на практичних заняттях.

Тема: "Робота, потужність, коефіцієнт корисної дії постійного струму".

Умова завдання звучить так: "Сила струму в провіднику з опором R = 20 Ом зростає протягом $\Delta t = 2c$ за лінійним законом від $I_0 = 0$ до I = 6A. Визначити теплоту Q_1, яка виділиться у цьому провіднику за 1с і Q_2 – за другу, а також відношення Q_2/Q_1 ".

На екрані монітора разом з умовою з'являється графік, наведений на рис. 2, далі викладач починає розв'язування.

Кількість теплоти розраховуємо за співвідношенням:

$dQ = I^2Rdt$, де $I = Kt$.

Отже, зміна кількості теплоти $dQ = K^2t^2Rdt$.

Проінтегрувавши, одержуємо кількість теплоти: $Q = K^2R\int_{t_2}^{t_1} t^2\,dt = \frac{1}{3}K^2R(t_2^3 - t_1^3)$.

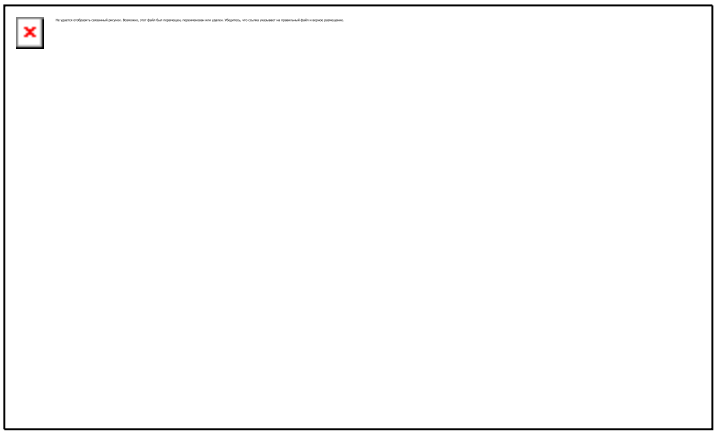


Рис. 2

Звертаючи увагу аудиторії на екран, констатуємо: виходячи з графіка (рис. 2), видно, що $K = \frac{\Delta I}{\Delta t} = 3$, а Q = 60 Дж і $Q_2 = 120$ Дж.

Відношення $Q_2/Q_1 = 2$.

Приклад 3. Цей приклад присвячений також практичним заняттям для випадку, коли комп'ютер замінює демонстраційний прилад, а графіки, наведені ним, лежать в основі заданої умови [2].

На екрані спостерігаються дві осцилограми затухаючого коливання. Копія екрану монітора зображена на на рис. 3. Користуючись шкалою осцилографа-монітора, для обох випадків визначити логарифмічний декремент затухання.

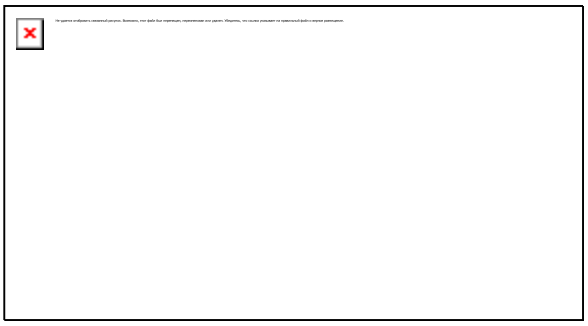


Рис. 3

Розв'язування: амплітуда затухаючих коливань дорівнює: $A = A_0 \exp(-\beta t)$.

Прологарифмуємо цей вираз і одержуємо $\ln A = \ln A_0 - \beta t$, або $\beta t = \Theta, \Theta = \ln \frac{A_0}{A}$.

Відповідь для конкретних прикладів, наведених на екрані; для випадку а) $\beta t = 1{,}4$; б) $\beta t = 4{,}5$.

Приклад 4. В ньому демонструється поєднання можливостей ЕОМ з демонстраційним експериментом. Лекція на тему "Електромагнітні коливання" [3].

На дошці виводиться диференціальне рівняння і одержується його розв'язок, що описує вільні коливання, а на осцилографі демонструються ці коливання. Одночасно лектор вмикає ЕОМ, яка запрошує ввести значення амплітуди A, фази Y і частоти коливань F. Вводячи за допомогою клавіатури відповідні початкові значення, на моніторах будуємо графік в координатах q і t. Потім знову йде запит нових даних, після чого ЕОМ знову будує криву. Вигляд екрану монітора в такому режимі роботи ЕОМ показана на рис. 4.

Звичайно осцилограф в даному випадку також демонструє синусоїду, проте він не може одночасно зафіксувати залежність q від частоти і особливо від початкової фази, що виконує ЕОМ, а результат її роботи добре ілюструє рис. 4 (кадр 51).

Така програма здатна також демонструвати затухаючі коливання і саме за допомогою комп'ютера можна одержати досить цікавий результат: $q = A_0 \exp(-bt) \sin(\omega t + Y_0)$ (1).

З клавіатури крім амплітуди, частоти і початкової фази потрібно задавати значення декремента затухання. Якщо був заданий негативний декремент затухання, то ЕОМ на моніторі виведе криву з наростаючою амплітудою [див. рис. 5 (кадр 21)]. Отримавши такий результат (наростаючі коливання), можна стверджувати про наявність зовнішніх джерел живлення.

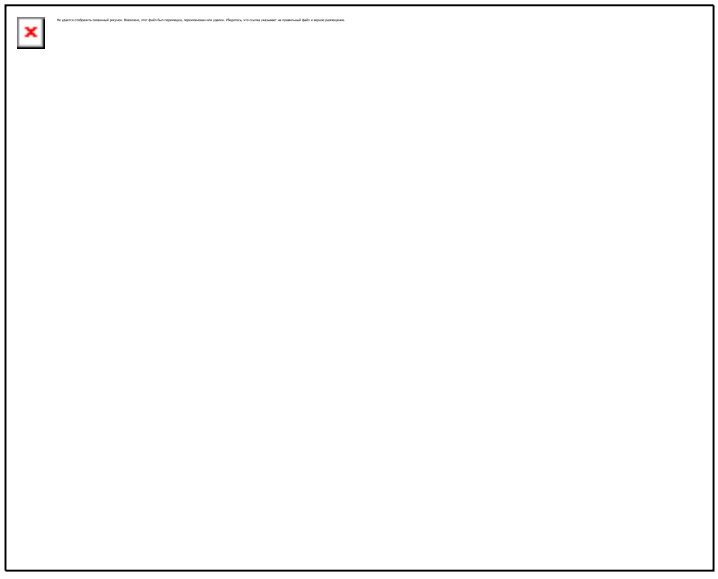


Рис. 4. Вигляд монітора ЕОМ під час викладання теми "Електромагнітні коливання"

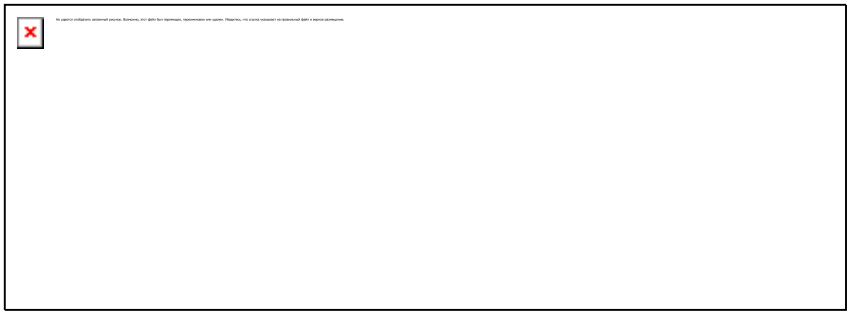


Рис. 5. Криві затухання скопійованих з екрану, якщо ЕОМ моделює рівняння $q = Ae^{-\beta t}\sin(\omega t + \psi_0)$

За допомогою ЕОМ також значно простіше одночасно з відповідними супроводжуючими демонстраціями пояснювати роботу генератора незатухаючих коливань. На рис. 6 показано тільки останні 10 кадрів зі 106 позицій роботи ЕОМ.

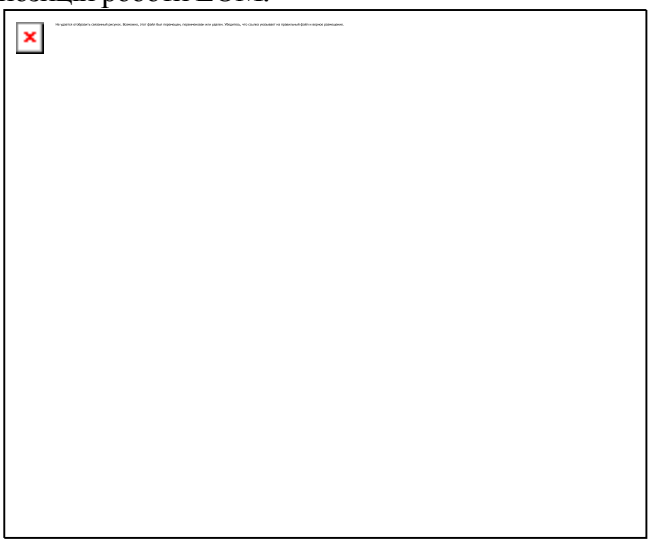


Рис. 6. Останній кадр, який підсумовує роботу цілого блоку, пов'язаного з побудовою графіків і демонстрацією роботи незатухаючих коливань

Приклад 5. Цей приклад присвячується роботі ЕОМ поряд з одночасно працюючою демонстрацією. Тема лекції: "Складання коливань в одному напрямі – модуляція".

Викладач на лекції спочатку виконує математичні дослідження такого типу. Нехай є два джерела електромагнітних коливань q_1 і q_2, векторна діаграма яких зображена на моніторах, а в нашому випадку скопійовані на рис. 7.

Рис. 7.

Виходячи з рис. 7, маємо

$$q_1 = A_1 \sin(w_1 t + \varphi_1) \qquad (1)$$

$$q_2 = A_2 \sin(w_2 t + \varphi_2) \qquad (2)$$

Результуюче рівняння, отримане внаслідок їх складання, має такий вигляд:

$$\vec{q} = \vec{q}_1 + \vec{q}_2 = A \sin(wt + \varphi_0) \qquad (3),$$

де результуюча амплітуда дорівнює:

$$A = \sqrt{A_1^2 + A_2^2 + 2A_1A_2 \cos(\varphi_1 - \varphi_2)} \qquad (4)$$

Тут можливі три випадки таких складань, які можна спостерігати за допомогою установки, створеної за схемою, показаною на рис. 8 і 9 (кадр 207), а результуючі графіки спостерігати на моніторах.

Саме тут доречно відмітити позицію авторів. Потрібно завжди пам'ятати, що ЕОМ може доповнювати лекційні експерименти, але ніколи не замінювати їх. На екрані може бути принципова схема, за якою з'єднані прилади, але ЕОМ не повинна замінювати самих приладів на лекції. Інша ситуація може бути, коли ЕОМ використовується при підготовці до лекції, до заліку, екзамену, тобто використовується в комп'ютерному класі або дома.

1) $\cos(\varphi_1 - \varphi_2) = 1 \qquad \varphi_1 - \varphi_2 = 2\pi\kappa$,

де κ - будь-яке ціле число (1; 2; 3; ...). Тут результуюча амплітуда буде:

$$A = A_1 + A_2 \qquad (5).$$

2) $\cos(\varphi_1 - \varphi_2) = -1 \qquad \varphi_1 - \varphi_2 = (2\kappa + 1)\pi$. Тепер результуюча амплітуда буде:

$$A = A_1 - A_2 \qquad (6)$$

Осцилограму цього результату, тобто мінімум амплітуди, отриманої за допомогою ЕОМ, зображено на рис. 9 (кадр 219).

3) $-1 < \cos(\varphi_1 - \varphi_2) < 1$

Осцилограму, отриману на екрані як осцилографа, так і монітора ЕОМ, показано на рис. 9 (кадр 222).

Осцилограму саме цього результату, тобто отримання "Биття", можна показувати за допомогою двох програм "Коливання" [4], результати якої показані на рис. 8 і альтернативної програми «Хвиля» [3], результати її роботи показані на рис. 9.

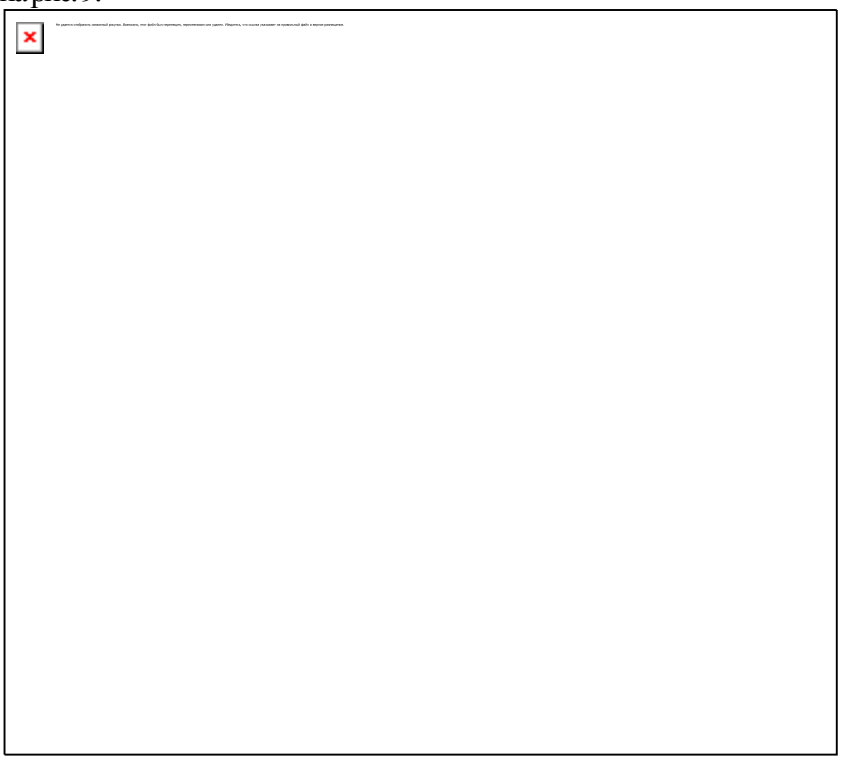


Рис. 8. Вигляд монітора під час виведення графічної інформації, при роботі ЕОМ за програмою

«Коливання»

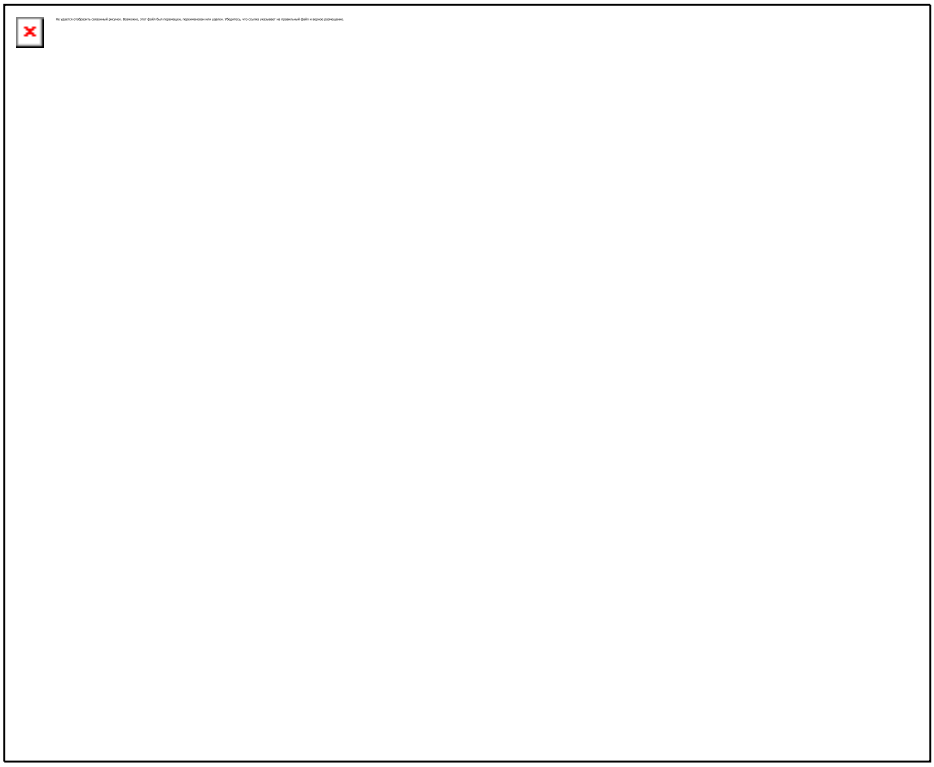


Рис. 9. Вигляд монітора під час виведення графічної інформації, при роботі ЕОМ за програмою «Хвиля»

Модулятор, тобто пристрій, в якому відбувається складання коливань в одному напрямі, ніби надав транспортний засіб у вигляді високочастотних коливань для коливань низької частоти, що призвело до розв'язання проблеми бездротового зв'язку, тобто дозволив реалізувати ті чудові можливості, якими наділяли люди казкового Золотого Півника, чарівні Обручки, Люстерки і Яблука.

Література:

1. Сумський В.І., Андріанов В.М., Фертюк О.І., Сільвейстр А.М. ППР "Розподіл максвелла".-Вінниця: ВДПУ,1994,-38с.+ дискета.

2. Сумський В.І. Практикум розв'язування задач з загальної фізики (з комп'ютерною підтримкою). -Вінниця: Нилан, 2001, -120с.

3. Сумський В.І. Загальна фізика (розділ "Електрика та магнетизм"). Навчальний посібник з комп'ютерною підтримкою. –Київ: Компакт-диск, РОСТОК – CD, 2002р.

4. Сумський В.І., Сільвейстр А.М., Тичук Р.Б., ППР "Електромагнітні коливання". -Вінниця: МП. Стожари.1999, -34с.+ дискета.

УДК 378.16:004

Л.В. Ткачук
м. Умань

ДО ПИТАННЯ ПРО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Демократичні процеси, що відбуваються в суспільстві, поставили перед державою завдання реформувати систему освіти.

“У постіндустріальну епоху з її стрімким науково-технологічним піднесенням, бурхливим приростом знань і технологічними проривами, з прискореною глобалізацією усіх процесів освіченість, інтелект, творчий потенціал особистості стають провідною продуктивною силою, визначальною передумовою і наріжним каменем прогресу цивілізації. Тільки високоосвічена людина здатна вільно орієнтуватися у реаліях та імперативах сучасного світу, гармонізувати з ними процес своєї самореалізації, забезпечуючи оптимальну віддачу для себе і суспільства. На активно, системно і цілеспрямовано набутих знаннях базуються всі якісні прориви за межі відомого і звичного ”[3].Тільки якісна освіта в сучасному розумінні здатна задовольнити ті вимоги, які ставить до кожної особи швидкозмінюване суспільство. Освіта перетворюється в одне з основних джерел стратегічних ресурсів - людського капіталу та знань. А головним прискорювачем її розвитку стає інформатизація. Тому саме інформатизація освіти як невід’ємна складова загальної інформатизації суспільства має розв’язати завдання підготовки нового покоління для його продуктивної діяльності в умовах інформаційного суспільства.

Комп’ютер і технології, пов’язані з його використанням, стають важливим атрибутом робочого місця працівників багатьох професій. Тому в найближчому майбутньому від рівня інформаційної культури молодого покоління залежатимуть науковий, технічний, виробничий, соціально-економічний потенціал народного господарства та добробут народу України, як і будь-якої іншої держави.

Інформатизація освітньої галузі не означає простого наповнення комп’ютерною технікою, пристроями, новітніми технологіями освітніх закладів. Будь-які технічні інновації – не зміст і не мета цього процесу, а лише більш-менш ефективні засоби. Сьогодні інформатизація освіти розглядається як система взаємопов’язаних організаційно-правових, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів, спрямованих на задоволення освітніх інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу.

“Залучення комп’ютера до навчально-виховного процесу – це залучення не тільки техніки, а й того зовнішнього інтелекту, який презентовано через технологію та програмне забезпечення” [1]. Таким чином, застосування комп’ютера в навчально-виховному процесі за умови правильного визначення його місця дає підстави сподіватися на певні зрушення, поворот дидактичного простору обличчям до майбутнього, яке проектується сьогодні.

Реалізація світоглядних функцій інформатизованого навчання дає змогу перебудувати навчальний процес, добитися якісно нового способу управління навчальною діяльністю. Комп’ютер повніше враховує діапазон індивідуальних особливостей студентів, а головне – дає можливість здійснити діалогове навчання. Студент своїми діями сам змінює навчальну ситуацію і є її активним учасником.

Упровадження в навчальний процес сучасних інформаційних, зокрема комп’ютерно орієнтованих і телекомунікаційних технологій відкриває нові шляхи і дає широкі можливості для подальшої диференціації загального та професійного навчання, всебічної активізації творчих,

пошукових, особистісно орієнтованих, комунікативних форм навчання, підвищення його ефективності, мобільності й відповідності запитам практики.

У галузі освіти ці технології знаходять застосування в багатьох напрямках діяльності, зокрема оновлюється зміст освіти, започатковується дистанційне навчання як основа неперервної освіти майбутнього, впроваджуються нові форми спілкування: електронна пошта, відеоконференції, участь у роботі інтернет-форумів. Крім того, інформаційні та телекомунікаційні технології надають освіті характеру відкритої системи, що дасть змогу в перспективі збагатити її найкращим педагогічним досвідом.

Широке впровадження в навчальний процес нових інформаційних технологій навчання (НІТН), що базуються на комп'ютерній підтримці навчально-пізнавальної діяльності, включає розробку та практичне використання науково-методичного забезпечення, ефективне застосування інструментальних засобів та систем комп'ютерного навчання і контролю знань, системну інтеграцію цих технологій в існуючі навчальні процеси та організаційні структури. Це відкриває перспективи щодо гуманізації та гуманітаризації навчального процесу, розширення та поглиблення теоретичної бази знань і надання результатам навчання практичної значущості. Застосування НІТН у навчанні посилює зв'язки між предметами, що сприяє створенню нових інтегрованих курсів навчання і налагодженню зв'язку між державними стандартами освіти.

Надаючи потужні й універсальні способи одержання, опрацювання, зберігання, передавання, подання різноманітної інформації, наперед розроблені способи виконання рутинних, технічних, нетворчих операцій, пов'язаних з дослідженням різних процесів і явищ або їхніх моделей, НІТН розкривають широкі можливості щодо істотного зменшення навчального навантаження й водночас інтенсифікації навчального процесу.

Важливого значення набуває використання можливостей глобальної мережі Інтернет, що сприяє розширенню освітнього інформаційного простору, наближенню його якісних показників до міжнародного рівня. "Комп'ютер, під'єднаний до Інтернету, – це можливість спілкуватися зі світом, формувати планетарну свідомість, що так важливо для повноцінного життя у все більш глобалізованому світі"[2].

На базі цих технологій можна створювати гнучкі навчальні середовища різноманітного призначення й орієнтації, де раціонально поєднуватимуться традиційні засоби навчання з комп'ютерно орієнтованими.

Найпомітніший вплив спричинюють технології на ті розділи програми, навчальний матеріал яких найважче дається, під час вивчення яких складно проявити творче мислення, не просто робити висновки, висувати гіпотези, передбачати наслідки.

Комп'ютери можуть бути досить ефективно використані для посилення наочності у процесі подання навчальної інформації (шляхом реалізації звукових, графічних та інших можливостей комп'ютера). Оскільки наочно-образні компоненти мислення відіграють винятково важливу роль у процесі навчальної діяльності, то використання їх при поясненні та обґрунтуванні багатьох теоретичних понять виявляється надзвичайно ефективним.

Мультимедійні засоби можуть створювати необхідну зорово-слухову опору для формування уявлень та понять про явища та природні об'єкти, які не можна безпосередньо спостерігати. Це сприяє збагаченню навчального процесу емоційно-образною, художньою формою пізнання. Проте, вирішальне слово на заняттях, де застосовуються мультимедійні навчальні програми все ж за викладачем. Тільки він, враховуючи зміст супроводу, визначає дидактичні можливості, методичні особливості поєднання власного слова з наочно-словесним змістом програми, можливі методичні варіанти оптимального використання мультимедійних засобів у певних навчальних ситуаціях під час розв'язування різноманітних пізнавальних завдань.

Впровадження в навчальний процес НІТН потребує переосмислення традиційної

системи навчання, її змісту, методів і форм організації, залишаючи при цьому незмінними цілі навчання.

Традиційний навчальний процес базується на людському спілкуванні. Особистість формується у мікросоціумі. Якщо немає мовного розвитку , то немає людини. Живе особисте спілкування ніщо не може замінити. То ж виникає питання щодо моделі того навчального процесу , який має сформувати людину.

Проблема комп'ютеризації освіти, можливості ЕОМ у процесі навчання, дидактичні функції комп'ютера, розробка програмного забезпечення, психолого-педагогічні особливості комп'ютерного навчання достатньо повно розкрито в працях багатьох науковців (О.І.Бахтіна, Ю.С.Брановський, Г.А.Бордовський, Б.С.Гершунський, Р.С.Гуревич, В.А.Ізвозчиков, М.І.Жалдак, І.І.Мархель, Є.І.Машбиць, В.М.Монахов, О.К.Тихоміров та ін.) Увага деяких дослідників нині зосереджена на розробці педагогічних технологій сучасного напряму в педагогіці, виявленні прийомів, засобів підвищення ефективності процесу навчання.

У більшості публікацій та наукових розробок, що стосуються становлення нових технологій навчання у вищих навчальних закладах, простежуються дві основні тенденції:

- поєднання традиційних форм і методів навчання з дистанційними;
- створення віртуального освітнього простору.

Впровадження НІТН у практику освітньої діяльності дає можливість досліджувати різноманітні явища у живій та неживій природі, які вивчалися раніше виключно на теоретичному рівні, моделювати більшість виробничих та технологічних процесів, поглибити практичні знання з іноземних мов, розширити коло спілкування і мати невичерпне джерело інформації, брати участь у проектній діяльності як національного, так і міжнародного спрямування, закласти основи неперервної освіти впродовж усього життя. Застосування нових технологій навчання є природним стимулюючим фактором підвищення професійної майстерності вчителя, його невпинного руху вперед разом зі своїми учнями.

Дослідження вчених, результати практики доводять, що потрібне поступове, без руйнівних перебудов вбудування НІТН у діючі дидактичні системи, гармонійне поєднання традиційних та комп'ютерно-орієнтованих методичних систем навчання. НІТН слід використовувати тільки тоді, коли таке використання дає незаперечний педагогічний ефект.

Педагогічною та психологічною науками встановлено, що основна схема освоєння будь-якого засобу полягає в тому, щоб спочатку підпорядкувати свої дії логіці дій, які задаються цим засобом, а потім підпорядкувати його меті і завданням діяльності, отримавши нові можливості в досягненні результатів цієї діяльності.

Можна стверджувати, що освоєння засобів нових інформаційних технологій повинно проходити у два етапи:

- на першому етапі засоби НІТ виступають предметом навчальної діяльності;
- на другому етапі відбувається перетворення засобів НІТ як предмету навчальної діяльності, власне у засіб розв'язку навчальних чи професійних завдань, в знаряддя діяльності людини.

Отже, педагогічне освоєння засобів НІТ включає в себе:

1. Комп'ютерну грамотність і накопичення власного досвіду використання засобів нових інформаційних технологій.
2. Методичну підготовку майбутніх фахівців з використання засобів НІТ в навчально-виховному процесі.

А тому все більш актуальним стає завдання досягнення загальної комп'ютерної грамотності студентів, без чого неможливо розраховувати на ефективне застосування комп'ютерів у навчально-виховному процесі.

Правомірним було б виділити кілька рівнів комп'ютерної грамотності, хоча конкретне їх розмежування може проводитися по-різному. Зокрема, Д.Норман пропонує таку класифікацію рівнів:

ознайомлення з основними поняттями в галузі електронно-обчислювальної техніки і принципами їх застосування;

вміння застосовувати ЕОМ;

розробка загальних принципів і методів програмування

Для сьогоднішнього етапу впровадження нових інформаційних технологій у систему освіти характерними є такі основні напрями:

як засіб представлення знань і засіб навчання, які вдосконалюють процес викладання, підвищують його ефективність і якість;

з метою формування культури навчальної діяльності;

як інструмент пізнання навколишньої дійсності й самопізнання;

для автоматизації процесу обробки результатів експерименту (лабораторного, демонстраційного) і управління навчальним, демонстраційним обладнанням;

як об'єкт вивчення в рамках засвоєння курсу інформатики й обчислювальної техніки та спецкурсів;

з метою управління навчально-виховним процесом, навчальним закладом;

як засіб поширення передових педагогічних технологій [5].

Впровадження інформаційних технологій навчання в практику роботи ВНЗ, створення умов для їхньої розробки, апробації вимагає розв'язання цілої низки психолого-педагогічних, навчально-методичних, фінансових та інших проблем, деякі з яких не розв'язані на належному рівні і до цих пір.

Серед них:

1. Вироблення єдиного комплексного методичного підходу до розв'язку проблем інформатизації навчання в рамках навчально-педагогічних, освітньо-виховних та інших завдань;

2. Підготовка педагогічних кадрів до засвоєння знань та використання засобів інформатизації інформаційних технологій навчання та їх впровадження в реальний навчальний процес;

3. Підготовка студентів педагогічних вузів до використання сучасних технічних засобів одержання знань учнями.

4. Матеріально-технічне забезпечення навчальних закладів;

5. Пошук, розробка і створення банку сучасних інформаційних носіїв, розробка методик їх застосування в практичній діяльності.

Таким чином, інформатизація системи освіти як одна з ланок загального процесу професійної підготовки фахівця, з одного боку, має на меті підвищення ефективності навчання завдяки розширенню обсягів інформації та вдосконаленню методів її застосування, а з другого спрямована на те, щоб користувачі могли застосовувати інформаційні технології в особистій професійній діяльності та навчально-виховному процесі.

Література:

1. Жук Ю. Інформатика: освіта і соціум // Інформатика. - 2001. - №16. – С.1-4

2. Кремень В.Г. Освіта в Україні: Доповідь міністра освіти і науки України Василя Кременя на II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти // Педагогічна газета.- 2001. - №10. – С.3-5.

3. Кучма Л.Д. Освіченість, інтелект, творчий потенціал особистості – наріжний камінь прогресу цивілізації: Виступ Президента України Леоніда Кучми на II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти // Педагогічна газета. - 2001. - №10. – С.1-2

4. Разумовский В.Г. ЭВМ и школа: научно-педагогическое обеспечение // Советская педагогика. - 1985. - №9. - С.16.

5. Смолюк І.О. Педагогічні технології : дослідження соціально-особистісного аспекту. – Луцьк: Ред. – вид. відд. "Вежа" Волин.держ.ун-ту ім.Лесі Українки, 1999. – 294с.

УДК 377.8

А.І. Турчин
м.Тернопіль

НОВІ МУЛЬТИМЕДІЙНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ У НІМЕЧЧИНІ

Розвиток інформаційних технологій, сателітних комунікацій та світової мережі Інтернет логічно спричинив зміни і в системі освіти педагогів. За прогнозами дослідження Фонду Бертельсманна внаслідок поступу *World Wide Web* вже у 2005 році істотно зміниться панорама освіти: утвориться нове поле навчальних пропозицій, і навіть можливе виникнення "нової культури навчання" [2,49]. Для того, щоб не відставати від тенденцій освітнього розвитку і зробити персональний комп'ютер звичним явищем у процесі навчання в Німеччині у 2000 році було розпочато програму "Нові медії в освіті", в рамках якої підтримується запровадження нових медій для викладання у вузах та мультимедійних форм навчання. Метою проекту є виведення Німеччини до 2005 року на передові позиції в світі щодо комп'ютерних програм.

Тому при організації навчального процесу майбутніх учителів в університетах Німеччини мультимедійні форми навчання практикуються дедалі частіше. На сьогодні *"Studium digitale", E-Learning* та віртуальний університет є цілком реальними явищами. Більшість вузів використовує їх як додаткову навчальну пропозицію до традиційного навчання.

Впровадження нових інформаційних технологій в університетах спричинило зміну структури навчальних планів, модернізацію змісту навчальних курсів, вдосконалення навчальних технологій.

Університети, що готують майбутніх педагогів, ввели у навчальний процес курси інформатики і технологій комп'ютерних комунікацій. Впроваджуються також пілотні проекти по апробації навчальних програм і навчально-методологічних комплексів за новими інформаційними технологіями. Зазначені комплекси зорієнтовані на реалізацію першого етапу підготовки спеціаліста, який уміє використовувати інформаційні технології у своїй професійній діяльності. На цьому етапі майбутні вчителі ознайомлюються зі структурою сучасних обчислювальних систем, принципами пошуку, обробки і збереження інформації в комп'ютерних системах, основами комп'ютерного моделювання об'єктів, явищ і процесів. Студенти набувають навички роботи з інструментальним програмним забезпеченням (електронними таблицями, графічним редактором,Web-броузерами, текстовими процесорами, системами управління базами даних тощо). Незважаючи на "користувальницьку" спрямованість цих курсів, значна увага приділяється розвитку у студентів алгоритмічного мислення, оволодіння системним підходом до побудови комп'ютерних моделей.

Наступний обов'язковий етап університетської освіти педагогів в області інформатики пов'язаний з використанням інформаційних технологій при вивченні спецдисциплін і спеціалізації, виконанні наукових робіт. Саме тоді набувають активного використання засвоєні раніше методи математичного моделювання, навички роботи з прикладними й інструментальними програмами, інформаційними ресурсами Інтернету.

Станом на 2001 рік у Німеччині нараховується 1500 віртуальних семінарів, які можна відвідувати *on-line*, лекцій, практичних занять у вузах, університетах, професійних академіях.

Пропоновані курси вже давно не обмежуються лише провідними спеціальностями (інформатика чи електротехніка), натомість розробляються нові форми навчання для педагогіки, літератури, мовознавства, тощо.

Навчанню вчителів з використанням мультимедійних форм притаманні інтерактивність та візуалізація навчального матеріалу незалежно від часу та місця. У розпорядженні є широкий спектр найновіших форм передачі знань: на початку 90-х років було розроблено *Computer-Based-Training*, де знання подаються на компакт-диску в інтерактивних навчальних одиницях, а *Web-Based-Training* дозволяє зняти їх з Інтернету. Одним із варіантів передачі знань є записані на відео лекції, які також можна отримати в Інтернеті. Лекції можуть також містити пояснювальні рухомі зображення, обладнані гіпрелінками, які ведуть щораз глибше у науку. На віртуальних семінарах незнайомі студенти з різних навчальних закладів можуть спільно опрацьовувати теми, консультуючись з телекуратором або ставлячи через чат запитання доценту чи професору. У віртуальних лабораторіях створюється можливість стимулювати експерименти, etc.

Закономірним є факт, що нові форми навчання спричинили нові педагогічні й дидактичні підходи. В Інтернеті знання розміщуються не лінійно (як у підручнику), а в розгорнутих модулях. Модуль вважається мінімальною навчальною одиницею і зв'язаний з іншими модулями. Студент має змогу комбінувати їх відповідно до своїх потреб і можливостей засвоєння. При цьому візуальна інформація стає дедалі значимішою порівняно з письмово вираженим словом. Майбутній учитель може вибирати не тільки необхідний навчальний матеріал і засвоювати його з індивідуальною швидкістю, а й визначати оптимальне місце і час навчання.

Зворотній зв'язок здійснюється традиційно електроною поштою, за допомогою якого студент може отримати додаткове пояснення чи "порцію" знань, висловити свої міркування, надіслати відповіді на питання чи результати імітаційної моделі. Найталановитіші молоді люди можуть створити свій навчальний матеріал і запропонувати для використання на власний *Web*-сторінці.

Навчання в мережі на віртуальних семінарах, лекціях чи в університетах дає змогу формувати контакти в діалоговому режимі з відомими в усьому світі представниками науково-навчального процесу. Більше того, студент може використовувати багаті електронні бібліотеки престижних університетів тощо. Таким чином, кордони і відстань вже перестали бути бар'єром для наукового вдосконалення студентства.

Проте електронне навчання ще перебуває на етапі вивчення та формування, про що свідчить і різноманітність навчальних пропозицій в мережі. Веб-сайт *studieren-im-netz.de* містить п'ятнадцять інституцій, що називають себе "віртуальними вузами". У їхньому функціонуванні простежується характерна тенденція: вузи активно співпрацюють як у дослідженнях, так і в сфері навчання. Наприклад, у віртуальній вищій школі Баварії об'єдналися всі вузи федеративної землі; за адресою *www.oncampus.de* співпрацюють дванадцять професійних закладів і два університети; у віртуальному об'єднанні вузів Карлсруе (*ViKar*) розробляють спільні освітні on-line-пропозиції шість навчальних закладів міста. На думку експертів ця кооперація сприяє певному заощадженню коштів і витрат часу: навіщо пропонувати в кожному університеті окремий курс, якщо всі можуть користуватися віртуальним.

Подальшим кроком до розширення можливостей навчання за допомогою інформаційних та комунікаційних технологій є кооперування німецьких вузів із закордонними, внаслідок чого освіта поступово стає загальним надбанням цивілізації. Наприклад, у 2000 році за ініціативою Європейського університету "Віадріна" (Франкфурт-на-Одері) інформатики-економісти з Німеччини, Австрії, Швейцарії й Польщі об єднались у *Virtual Global University*. Спеціалісти з віртуального об'єднання вузів Карлсруе (*ViKar*) розробляють спільний проект з представниками вищих шкіл Баден-Вюртемберга, Каталонії, Ломбардії. Однак при реалізації так званого "електронного навчання без кордонів" виникають певні труднощі та перешкоди, які полягають не в незнанні мови, а, перш за все, у взаємному визнанні документів про певні етапи освіти.

Європейський Союз з метою розв'язання цієї проблеми розпочав проект *"Guber"*, керівництво якого знаходиться в єдиному у Німеччині заочному університеті Гагена. Головним завданням цього починання є створення студентам умов вибору індивідуального розкладу із пропозицій дев'яти європейських університетів у восьми країнах, прослуховування окремих курсів, загального визнання і слугування цих умов у підстави для якості випускного екзамену [2, 50].

Все більшої популярності в німецьких університетах завойовує така мультимедійна форма навчання, як інтерактивне телебачення. Однак його можуть собі дозволити лише провідні вузи. Учасники навчального процесу надзвичайно мотивовані не тільки живим образом, ґрафічним матеріалом, а й "прямим" контактом і участю в групових дискусіях.

Мережа віртуального навчання має свої як негативні так і позитивні моменти. До перших можна віднести залежність від техніки, відсутність університетської атмосфери, соціальну ізоляцію та великі фінансові витрати на опрацювання мультимедійного матеріалу і тому подібне. Проте все-таки переважають позитивні чинники: чітке структурування прикладів, тестів і методів, безпосередня орієнтація на розв'язання проблеми, прозорість науково-навчальної роботи підвищують ефективність традиційного навчання.

На думку експертів з віртуальної освіти, прогресивний поступ сателітних комунікацій та мережи на основі оптичного кабелю, вірогідно, ще в першому десятиріччі XXI століття забезпечать створення мультимедійного середовища, яке пропонуватиме максимальний комфорт для навчання.

Література:

1. Віртуальний вуз // Deutschland. – 2001. - №1. – С. 32.
2. Шайян Ж. Навчання в мережі // Deutschland. – 2001. - № 1. – С.48-51.
3. Lehrerausbildung // Bericht an den Landtag des Landes Nordrhein-Westfalen zur „Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit". – 1998. – März. – S. 38-43.

Т.Г. Уманець
м. Вінниця

ВИКОРИСТАННЯ 12-ТИ БАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ

Оцінювання результатів навчальної діяльності студентів та учнів завжди було найактуальнішою проблемою, над розв'язанням якої працювало і працює багато науковців і практиків. Актуальність посилилась у зв'язку з переходом до 12-ти бальної системи оцінювання знань.

Впровадження цієї системи стало велінням часу, коли система освіти стає більш демократичною, гуманною, спрямований на розвиток особистості з урахуванням її індивідуальних особливостей.

З одного боку, позитивним є те, що нова система орієнтується на рівень навчальних досягнень, а не ступеня невдач. Це повинно сприяти активізації навчальної діяльності учнів та студентів, зміцненню віри у власні сили, бажанню самовдосконалення. Але стереотип того, що відповідати правильно - більш важливо, ніж вчитися тому, чого не знаєш, сучасною середньою та вищою школою до цього часу не знищено. Все наше суспільство було виховано на тому, що лише правильні відповіді мають значення. Але помилки набагато важливіші, якщо на них вчитися. Людина, яка не боїться помилок, здатна на великі успіхи у житті.

Відповідно до нормативних документів оцінювання навчальних досягнень з графічних дисциплін здійснюється у двох аспектах: рівень володіння теоретичними знаннями та якість практичних умінь і навичок. До них належать такі досягнення:

– рівень передбачених програмою теоретичних знань, уміння застосовувати знання у практичній роботі;

– уміння користуватися різними видами конструкторсько-технологічної документації та іншими джерелами інформації;

– додержання технічних вимог у процесі виконання графічних робіт;

– уміння організувати робоче місце і підтримувати порядок на ньому в процесі роботи;

– рівень спрямованості прийомів і умінь виконання графічних робіт.

Таким чином, нормативними документами досить чітко визначені ознаки досягнень. Але існує проблема вимірювання цих досягнень під час оцінювання теоретичних знань та практичних умінь і навичок. Ця проблема не була усунута при розробці критеріїв рівня навчальних досягнень учнів при переході до 12-ти бальної системи. Дуже часто зустрічаються нечітко сформульовані визначення, якими користуються як мірою досягнень – “елементарні завдання”, “суттєві і несуттєві відхилення”, “деякі неточності”, “допускає помилки” тощо. Тому необхідна деталізація міри досягнень.

Деталізуючи критерії та норми оцінок з креслення, необхідно, за думкою А.П.Верхоли, розділяти їх на помилки та недоліки.

Помилки – це огріхи, допущені в графічних роботах та відповідях, що створюють або зовсім змінюють зміст означення, правила, зображення. Якщо помилка тиражується, це є свідченням незнання певного правила або положення, тому її можна вважати однією помилкою.

Недоліками вважають огріхи, які є наслідком неуважності або неохайності під час відповіді або виконання графічних робіт і мають другорядне значення. Слід зауважити, що один і той же огріх під час вивчення різних розділів програми можна вважати або помилкою, або недоліком. Тому краще визначати помилки і недоліки для окремих розділів програми.

Три недоліки слід вважати однією помилкою. Найсуттєвішими помилками ми вважаємо:

– виконання зображень на довільному форматі в масштабі, не передбаченому стандартом;

– порушення вимог до виконання та використання ліній креслення;

– не забезпечення проекційного зв’язку між зображеннями;

– пропущені лінії в зображеннях, що спотворюють конструкцію виробу,

– невміння виконати аналіз геометричної форми предмету, визначити розміри всіх складових деталей;

– невміння побудувати проекції точок на поверхні деталі;

– незнання різниці між перерізом та розрізом, правил їх виконання та позначення;

– неволодіння прийомами побудови аксонометричних проекцій плоских фігур та об’ємних тіл;

– незнання умовності при використанні та позначенні різьб, шлиців, зварних, паяних, заклепкових з’єднань;

– невміння прочитати складальне креслення, визначити конструкцію деталі за складальним кресленням тощо.

Недоліками можна вважати:

– порушення конструкції літер, кута нахилу при оформленні основного надпису;

– неправильне виконання стрілок, нанесення розмірних чисел, умовних графічних знаків;

– нераціональне виконання компоновки креслення;
– неправильне визначення головного зображення;
– огріхи в позначенні виглядів, розрізів, перерізів;
– порушення пропорцій між частинами деталі при виконанні ескізів;
– незнання особливостей конструктивного, спрощеного та умовного зображення різьбових та інших видів з'єднань;
– неохайне виконання вправ, графічних задач у зошиті та графічних робіт на форматі тощо.

Можна запропонувати таблицю оцінювання навчальних досягнень з урахуванням допущених помилок та недоліків під час виконання конкретної графічної роботи або в процесі перевірки теоретичних знань:

Рівень навчальних досягнень	Бали	Критерії оцінювання
IV Високий	12	Недоліків немає
	11	1 недолік
	10	2 недоліки
III Достатній	9	3 недоліки або 1 помилка
	8	4 недоліки або 1 помилка і 1 недолік
	7	5 недоліків або 1 помилка і 2 недоліки
II Середній	6	6 недоліків або 2 помилки
	5	7 недоліків або 2 помилки і 1 недолік
	4	8 недоліків або 2 помилки і 2 недоліки
I Початковий	3	9 недоліків або 3 помилки
	2	10 недоліків або 3 помилки і 1 недолік
	1	11 недоліків або 4 помилки

Під час перевірки графічних задач та робіт необхідно записувати або ставити запитання усно з приводу допущених помилок з метою самостійного пошуку правильної відповіді та виправлення помилки. Якщо студент виправляє помилки без допомоги викладача, то допущену помилку можна вважати недоліком. Безпосереднє оцінювання рівня навчальних досягнень відбувається під час виконання контрольних робіт. Але після аналізу найпоширених помилок необхідно запропонувати виконати роботу над помилками у робочому зошиті та проконтролювати результати цієї роботи.

Впровадження модульно-рейтингової оцінки рівня навчальних досягнень студентів з нарисної геометрії та креслення дає можливість вимірювання навчальних досягнень у різних аспектах. Складені нами таблиці рейтингу для студентів 1 та 2 курсу посеместрово враховують різноманітні види навчальної діяльності, передбачають можливі шляхи корекції рейтингу. Максимальний рейтинг досягає 250 балів. У цю суму входять бали за практичний рівень виконання графічних робіт та їх теоретичний захист, підготовка та проведення ділових ігор, оцінювання навчальних досягнень студентів під час проведення колоквіумів та контрольних робіт, виконання аудиторних самостійних робіт у межах шкільної програми креслення та задач з нарисної геометрії, виконання додаткових графічних робіт та задач з обов'язковим захистом, участь у роботі гуртка "Графіка", підготовка доповідей на засіданнях гуртка, виступи на звітних науково-практичних конференціях студентів, участь в олімпіадах, вдосконалення дидактичних матеріалів та інше. При визначенні рейтингу ми намагаємось врахувати роль діяльності студента у підвищенні рівня знань з предмету, набутті навичок конструкторської діяльності, складність завдань, тривалість виконання завдань, що допомагає здійснити індивідуальний підхід до кожного студента. Критерії оцінювання навчальних досягнень доводяться до відома студентів на початку семестру, оформлено спеціальний стенд, де розміщені таблиці рейтингу з вказівками видів діяльності. Це допомагає студентам планувати і раціонально організовувати навчальну діяльність, активно втручатися в

досягнення певного рейтингу. Проміжкові результати висвітлюються в екранах успішності та спеціальних відомостях, доступ до яких має кожен студент. При переході до 12-ти бальної системи оцінювання навчальних досягнень можна рекомендувати таку таблицю:

Рівень навчальних досягнень	Бали	Традиційна оцінка	% від максимального рейтингу
IV Високий	12	5	98-100
	11		94-97
	10		90-93
III Достатній	9	4	85-89
	8		80-84
	7		75-79
II Середній	6	3	67-74
	5		59-66
	4		50-58
I Початковий	3	2	40-49
	2		30-39
	1		20-29

Рівень навчальних досягнень менше 20% від максимального рейтингу можна вважати нижче початкового. Студента з таким рівнем не атестують.

Такі критерії оцінювання знань студентів рекомендуються в процесі вивчення нарисної геометрії та креслення. Досягнення III та IV рівнів дають викладачу можливість звільнити студента від складання семестрового екзамену або диференційованого заліку.

При викладанні інших дисциплін з використанням модульно-рейтингової системи оцінювання навчальних досягнень студентів залежно від складових максимального рейтингу можлива корекція оцінок з 12-ти бальною системою. Тому автор буде вдячний всім пропозиціям та зауваженням викладачів, небайдужих до цієї проблеми.

О.А. Федій
м. Полтава

ТЕХНОЛОГІЇ ПРОДУКТИВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

Характерною ознакою сучасної вищої педагогічної школи є професійна підготовка вчителя-гуманіста, який володіє сучасними технологіями продуктивного педагогічного спілкування. Гуманістичний підхід до людини та людських взаємовідносин постає активною протидією авторитарному стилю виховання, який довгий час панував у школі та сім'ї, зневажаючи основні закони формування повноцінної людської особистості, вбиваючи в дитині прагнення до індивідуального становлення, вимагаючи бути "таким як всі", абсолютно підкоряти своє власне "Я", власні переживання та думки вимогам вчителя, дорослого.

Гуманізм у вихованні передбачає спрямованість вчителя на розуміння дитини та її потреб, знання закономірностей зростання та розвитку дитячої особистості .Сьогодні суспільство все більше починає розуміти, що його основи закладаються саме у дитинстві, а найбільш цінний його здобуток – це психічне здоров'я дитини, її неповторний індивідуально-творчий потенціал.

Світова практика психолого-педагогічної діяльності свідчить, що навіть найбільш складні проблеми виховання вирішуються за умови встановлення доброзичливого стилю спілкування з вихованцями. Спілкування постає активним засобом педагогічного впливу

на дитину, необхідною умовою реалізації законів, принципів та правил виховання. Цікавими є спроби науковців визначити "ідеальне ставлення" дорослого до дитини, як "поступове підстроювання під емоційний розвиток та становлення особистості дитини", що є особливо доцільним у ранньому віці (Д. Лешлі). Результатом такого щирого, продуктивного спілкування з дорослою людиною постають сформовані у дитини почуття довіри до оточуючого соціуму, та бажання у самоствердженні.

Одночасно спілкування визначається й як найважливіше середовище духовно–особистісного та соціального прояву людини, саме воно забезпечує самовираження особистості, розвиває та збагачує її свідомість. Педагогічне спілкування повноцінно виконує свої функції лише тоді, коли дитина виступає в ньому не як пасивний об'єкт виховного впливу, а як активний творчий суб'єкт із власним почуттям гідності, поваги й власної позиції "Я". Саме тому новітні підходи в професійній підготовці вчителя пов'язані з переходом від системи понять "суб'єкт-об'єкт" до системи "суб'єкт-суб'єкт".

Критерієм продуктивного педагогічного спілкування є створення доброзичливого психологічного клімату, формування певних міжособистісних стосунків "вчитель - учень". При цьому спілкування дітей з дорослими носитиме непримусовий, вільний характер. Дитина почуватиме себе розкуто й виступатиме самокеруючи, безпосередньо виявляючи адекватну самій собі особистість (Б.Т.Лихачов).

Зазначені вище теоретичні положення визначаються ідеями гуманістичної педагогіки співпраці, спрямованої на формування позитивної " Я – концепції", в умовах Добра, Любові та Поваги до маленької особистості. На теоретико–методологічному рівні ці положення сприймаються більшістю педагогів та психологів, але серйозні труднощі виникають при перенесенні теоретичних положень ("чому" та "що") у практичну площину ("коли" та "як"). Саме тому предметом детального вивчення вченими-практиками постають педагогічні технології побудови продуктивного спілкування вчителя з учнем, пошук алгоритму дій педагога, спрямованих на реалізацію гуманістичної концепції виховання дитини.

У практичній реалізації ідей продуктивного педагогічного спілкування перед вчителем постає важливе завдання створення системи рухливої, творчої, взаємозбагачуванної взаємодії. Вихователь, перш за все, повинен завоювати дитячу довіру, зуміти проникнути у святу святих її внутрішнього світу та допомогти у складній справі самостановлення.

Аналіз численних психолого-педагогічних досліджень в галузі практичної діяльності вихователя дає змогу виділити деякі загальні прийоми та методи вирішення педагогічних завдань налагодження доброзичливого духовно–морального контакту з дитиною.

На жаль, вітчизняна педагогіка сьогодення зазнає браку практичного керівництва для батьків та вчителів, хоча зарубіжні дослідники вже мають цікавий досвід у розробці програм навчання способів правильного спілкування з дітьми. Одна з найпопулярніших програм тренінгу Томаса Гордона (Т.Е.Т.: Teacher Effectiveness Training [1975]) містить основні риси гуманістичної психології, яку відомий американський психолог Карл Роджерс назвав "особистісно-центрованою", тобто такою, що ставить у центр уваги особистість тієї людини, з якою спілкуються, визнаючи певну пріоритетність її проблем, потреб та емоційно-чуттєвого стану.

Значну роль у становленні довірливих стосунків між учителем та учнем відіграє дитяча прихильність. Зазначена взаємодія визначається як емоційний вид спілкування, що характеризується позитивною установкою на об'єкт прихильності. Прихильність - це форма емоційної комунікації, заснована на задоволенні дорослими потреби дитини у безпеці та любові (А.І.Захаров). Рання дитяча прихильність є необхідною умовою щодо

повноцінного розвитку дитини, відіграє неоціненну роль у формуванні дитячої особистості. Одним із перших елементів гарного спілкування, першим суперпозитивним свідомим досвідом пізнання людської присутності для дитини-немовляти є обмін усмішками, звуками між нею та матір'ю, Важливим елементом цього спілкування є те, що мати та дитя по черзі вступають в нього, при цьому дитя засвоює правила черговості. Мати, яка ,природно, любить свою дитину, реагує на сигнали немовляти, а немовля засвоює ряд засобів: як привернути материнську увагу, як розпочати та підтримати спілкування з нею. Дитя завжди прагне до такого спілкування, оскільки воно стає джерелом позитивних емоцій для дитини. Наслідування дій матері або інших близьких дитині дорослих породжує позитивні емоції, діти "заражуються" ними (Д.Лешлі). Результати лонгітюдного дослідження, проведеного американськими психологами (Sroufe, Arend, Bretherton та ін), довели вплив ранньої дитячої прихильності до батьків на становлення багатьох позитивних рис особистості. У подальшому зростанні дитини наявність таких тісних емоційних контактів з дорослим сприяють становленню ефективних взаємовідношень підлітка з усім оточуючим його соціальним середовищем. Ознаками прихильності до того чи іншого дорослого є наступні:

– учень частіше за всіх звертається за допомогою до нього;

– у присутності об'єкту прихильності дитина відчуває психологічний комфорт, вона позбавлена негативних емоцій;

– об'єкт прихильності може краще за інших зрозуміти, відчути та заспокоїти дитину.

Слід зазначити, що розвиток прихильності як необхідної умови для успішної реалізації завдань продуктивного спілкування цілком залежатиме від професійної підготовленості та індивідуально–особистісних особливостей самого вчителя. Перш за все, – це здатність педагога відчути та відгукнутися на певні сигнали дитини (погляд, посмішку, сум, вербальне звертання тощо). Як правило, учні сильніше відчувають прихильність до тих учителів, які швидко та позитивно реагують на проявлену вихованцем ініціативу, вступають з ним у взаємодію, яка відповідає здібностям та стану дитини.

Необхідними якостями, що стимулюють розвиток прихильності дитини до вчителя, є теплота, м'якість, підбадьорювання. Отже, вчителі, до спілкування з якими діти прагнуть найбільше, даючи учневі певні вказівки, промовляють їх м'яко, з теплотою, підтримують, коли необхідно, дії дитини позитивним оцінюванням.

Не менш важливим фактором ефективності педагогічного спілкування є наявність у педагога такої професійно-особистісної якості, як терпимість. Саме відсутність цієї риси, як правило, викликає конфліктні ситуації у виховному процесі, коли вчитель позбавлений здатності чути та відчувати кожного учня. Феномен терпимості розглядається вченими у двох ракурсах: сенсуальна терпимість та диспозиційна терпимість (А.А.Реан).

Сенсуальна терпимість, як класична толерантність, пов'язана з підвищенням порога чутливості до суб'єкту взаємодії. Образно кажучи, це терпимість–черствість, терпимість-стіна. Диспозиційна терпимість в основі своїй має принципово інший механізм. Це – готовність вчителя до позитивної реакції на співрозмовника. Носієм високої диспозиційної терпимості може бути лише високочутлива, гуманна по своєї суті людина, адже мова йде про терпимість–позицію, терпимість–світовідчуття. Таким чином, формування в учителя соціально–психологічної диспозиційної терпимості сприятиме процесу пізнання ним учнів та конструктивності педагогічного спілкування.

Одним із загальних принципів такого спілкування є безумовне прийняття дитини такою, як вона є. Для вчителя це означає – "я люблю своїх учнів просто за те, що вони у мене є!" (а не за їхні певні якості).

Особливе значення в оволодінні вчителем педагогічними технологіями продуктивного спілкування з дітьми має опанування прийомом "власне ім'я учня". Психологами та педагогами здавна вивчається ефект значення імені дитини у процесі її соціалізації. На думку Д. Карнегі, для людини немає нічого більш приємнішого, ніж звучання власного імені з вуст співрозмовника. Зазначаємо, що діти змалечку звикають до його звучання, дуже рано ідентифікуєїють себе із власним іменем і не уявляють себе поза ним. Можна вважати, що ім'я людини лягає в основу її особистості (В.С.Мухіна). Особливий інтерес у зв'язку з описаним вище ефектом діти проявляють до своїх тезок, які сприймаються учнями більш емоційно. Адже навіть ім'я вчителя може впливати на розвиток прихильності і подальшої активної взаємодії з учнем-тезкою.

Своєрідною естетотерапією можна вважати технологічний прийом "ранкового вітання з нашими іменами", який доцільно впроваджувати у навчально-виховний процес з метою позитивного настроювання на подальшу сумісну роботу, формування в учнів почуття власної присутності-значущості для вчителя, встановлення позитивного емоційного клімату в класі (групі). Вчитель та учні стають в коло, високо піднімають руки вгору, промовляють по черзі або усі разом: "Доброго ранку, сонечко! Ми усі щиро вітаємо тебе!". Далі усі беруться за руки, поволі опускають їх вниз та промовляють: " Всі ми прокинулись та прийшли у школу, узяли за руки один одного. Доброго ранку, Оленка... Ми вітаємо тебе, Сашко... Привіт тобі, Тетяно...". Важливо, щоб і вчитель, і діти промовляли імена кожної дитинки, щиро вдивляючись їй в очі, голосно, тепло називали ім'я кожного учня класу.

Американський психотерапевт Росс Кемпбелл намагається професійно-технологічно відповісти батькам та вихователям на запитання "як насправді любити дітей?" . Вчений конкретизує свою відповідь трьома основними правилами поведінки дорослого при спілкуванні з дитиною: "контакт очей", "фізичний контакт" (дотик руки, тактильне відчуття співрозмовника, як умова психологічного комфорту впевненості та захисту) та "зосереджена увага" (демонстрування дорослим інтересу до слухача-співрозмовника). Зазначені правила спілкування забезпечують, за Кемпбеллом, наповнення "емоційного резервуару" дитини як абсолютної впевненості у батьківській (вчительській) любові та власної необхідності існування за умови дотримання дитиною дисципліни, основаної на любові з боку емоційно значущої для дитини дорослої людини.

Психологами доведено, що потреба в любові, належності, тобто необхідності іншому - одна з фундаментальних людських потреб (А. Маслоу). Це необхідно дитині для того, щоб почувати себе людиною. За рахунок такого безумовного прийняття дитина живиться емоційно, відчуває психологічний комфорт. Вже після встановлення добрих відносин, вчитель може висловити й свої негативні почуття в разі необхідності, але дотримуючись наступних правил:

а) висловлювати своє незадоволення лише окремими діями дитини, а не дитиною у цілому;

б) засуджувати дії учня, а не його почуття;

в) незадоволення діями дитини не повинно бути систематичним.

Причини труднощів дитини часто локалізуються у сфері її почуттів. Тоді, за спостереженнями психологів, практичними діями (показати, навчити, спрямувати тощо) їй допомогти неможливо. Якщо дитина має емоційну проблему, її треба активно вислухати. Спосіб "активного слухання" вже довгий час посідає одне з найважливіших місць у педагогічних технологіях зарубіжних дослідників. Він передбачає "повернення" дитині у розмові того, що вона вам розповіла та визначення (називання) того почуття, яке відчуває дитина. (Ю.Б.Гиппенрейтер). Зазначимо деякі правила ведення бесіди за способом активного слухання.

Вислуховуючи дитину, вчитель має:

а) повернутися до учня обличчям;

б) врахувати факт знаходження на одному рівні очей дитини та вчителя;

в) підійти або підсунути стілець якомога ближче до дитини.

Таким чином, вихователь демонструватиме дитині найсильніші сигнали готовності чути та відчувати її. При веденні бесіди з учнем, який відчуває прикрість, смуток бажано не задавати питань. Відповіді вчителя мають звучати у стверджувальній формі (демонстрування учителем власного настроювання на "емоційну хвилю" учня). Наприклад:

Учень (із смутком): Не буду більш сидіти за партою з Василем!

Вчитель: Ти на нього образився.

(а не: Ти що, на нього образився?).

Важливо при цьому вчителеві "тримати паузу". Не слід тиснути на учня власними міркуваннями та зауваженнями. Пауза допомагає дитині розібратися у своєму переживанні і одночасно відчути присутність та увагу вчителя. Зазначимо три показники вірного оволодіння дорослим способом активного слухання:

1) зникає або відчутно послаблюється негативне переживання дитини за принципом: поділена радість подвоюється, поділене горе зменшується удвоє;

2) дитина починає більше розповідати про себе;

3) відчувши позитивну реакцію до себе з боку вчителя, дитина здатна сама просуватися у вирішенні своєї проблеми.

Ступінь опанування вчителем технологією "активного слухання" визначатиметься вирішенням важливого педагогічного завдання, а саме: сумісне з дитиною відкриття закону про те, що словесне визначення власного стану щодо дій своїх однолітків (" Я дуже сердитий на тебе!") є не менш ефективним засобом, ніж фізична дія (штовхання, бійка, демонстративне відвертання типу "гра в мовчанку" тощо). Необхідною умовою для оволодіння дітьми навичками вербалізацій власного стану є вміння вчителя слухати дитину та спонукати її говорити про себе. Пригніченому, засмученому учневі досить часто вкрай потрібен дуже чуйний дорослий-вчитель, якому можна було б висловити свою тугу або безнадійність.

.При спілкуванні з дітьми у дорослих спостерігаються типові помилки, які носять характер автоматичних реакцій-відповідей. Такі відповіді вихователів часто викликають в учнів негативну реакцію опору. Назвемо деякі невірні, автоматичні відповіді дорослих: відповідь-наказ; відповідь-застереження, погроза; відповідь-мораль, проповідь; відповідь-порада, готове рішення; відповідь-нотація, "лекція"; відповідь-критика, звинувачення; відповідь-здогадка, інтерпретація; відповідь-випитування, розслідування; відхід від розмови тощо.

Отже, в ході реалізації вчителем основних завдань виховного процесу значної акцентуаліції набуває емоційно–чуттєва сфера самого дорослого. Щире бажання вихователя побудувати з дитиною справжні, людяні стосунки не може залишити його індиферентним виконавцем певної професійно–педагогічної технології. Власні особистісні переживання вчителя підлягають педагогічній корекції й мають бути активно залученими до процесу продуктивного педагогічного спілкування з вихованцем. Так, якщо дитина власною поведінкою викликає у дорослого негативні переживання, необхідно їй про це повідомити. Причому, коли вчитель говорить про свої переживання дитині, робити він це має від першої особи, тобто повідомити про себе, про свої почуття (а не про саму дитину та її поведінку). Наприклад: " Я не люблю, коли діти приходять до школи неохайними, і мені соромно за те, що мої учні ходять такими по школі." (Замість " Ну що в тебе за вигляд !"). Таке конструктивне звертання до співрозмовника від першої особи окреслюється як "Я-повідомлення" й дозволяє вчителю висловити свої негативні переживання у необразливій для учня формі, а учням ближче пізнати

вихователя (“Вчитель теж може щось відчувати !”). Сама ж відкритість у висловлюванні вчителем власних почуттів сприятиме розвитку у дитини бажання самій приймати певне рішення (на противагу виконанню чужих вказівок). Відмова вчителя від критично-повчаючої позиції, надання учневі прикладу щирої відвертої розповіді про власні почуття та переживання спонукатимуть саму дитину бути щирою і людяною.

При встановленні добрих стосунків між учителем та дитиною дорослому слід обов’язково дотримуватися золотого правила “сталості у власній поведінці”, яке служитиме для дитини певною моделлю поведінки. Вихованець, який бачить непостійність учителя, сам не стане виконувати обіцянок або намагатися бути послідовним у своїх діях. Учень має прийти до висновку, що певній поведінці, яка не схвалюється вчителем мають відповідати певні наслідки. Сталість та твердість учителя у власних вимогах до дітей матиме під собою дієвий моральний принцип: вимагаю того, чого дотримуюсь сам. Як правило, така принциповість та дисциплінованість вчителя викликає абсолютне емоційне схвалення з боку учнів.

Реалізуючи основні завдання педагогічних технологій спілкування, вчитель повинен пам’ятати про те, що:

- кінцева мета гуманістичної педагогіки полягає у вихованні здорової, порядної людини, яка б вміла побороти труднощі та бути щасливою у суспільстві;
- мова спілкування з дітьми повинна бути зрозумілою, емоційною та щирою;
- при вирішенні педагогічних проблем, які можуть виникати у стосунках з учнями, вчителю варто закликати на допомогу власні здібності та уяву, адже абсолютних правил виховання не існує;
- у конфліктних ситуаціях слід акцентувати увагу на майбутнє, а не на покаранні;
- важливо враховувати думку дитини, яка може не співпадати з думкою вихователя;
- необхідно залучати саму дитину до вирішення проблем – це навчатиме учня відповідати за себе;
- доцільним є дотримання макаренківського принципу “оптимістичного прогнозу”, який передбачає переконаність педагога у позитивних зрушеннях поведінки учня у найближчому майбутньому.

Література:

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. СПб.,1999.
2. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения: от года до семи лет. М.,1992.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? М.,2000.
4. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. СПб.,1997.
5. Курчинка М.Ш. Ребенок с характером.СПб.,1991.
6. Лешли Д. Работать с маленькими детьми, поощрять их развитие и решать проблемы. М.,1991.
7. Лихачев Б.Т. Педагогика. М.,1999.
8. Лютова Е.К., Монина Г.Б. Тренинг общения с ребенком. СПб.,2001.
9. Мухина В.С. Психология детства и отрочества.М.,1998.
10. Росс Кэмпбелл. Как на самом деле любить детей. М., 1992.

УДК 78.01

П.В. Харченко
м. Київ

ФОРМУВАННЯ ІМПРОВІЗАЦІЙНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ЙОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

Одним із фундаментальних досягнень педагогів, психологів, філософів, антропологів сучасності є визнання права нащадків на переосмислення сутності змісту накопиченого культурного, наукового досвіду попередніх епох з метою більш ефективного його використання в умовах постійно діючих еволюційних процесів на Землі. Перебіг часово-простових змін у навколишньому середовищі, зростаюча зміна здобутих науково-інформаційних відомостей мають значний вплив на суспільну свідомість та зумовлюють інтерес до можливостей створення обгрунтованих, перспективних концепцій розвитку людської цивілізації, зокрема освіти.

Саме з вирішенням проблемних питань, що існують у вищій професійній освіті пов'язаний пошук новітніх шляхів набуття майбутнім педагогом професійно-необхідних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, які б сприяли його ефективному функціонуванню у фаховій діяльності, що означає передусім вміння працювати на високому професійному рівні – творчому. Досягнення такого рівня діяльності відбувається в процесі професійного становлення особистості, її поступового сходження до вищих щабелів володіння своєю спеціальністю. На думку дослідників означеного питання (І.Д.Багаєвої, Є.С.Барбіної, І.А.Зязюна, Н.В.Кузьміної, В.Г.Параніч, С.А.Смірнова та інших), чільне місце серед необхідних складових плідного професійного становлення займає професіоналізм.

Складність, багатоаспектність даної категорії зумовлюють дискусії щодо визначення її сутності, умов формування, структури тощо. Так, І.С.Іванова вважає за професіоналізмом майстерність виконання діяльності, Ю.К.Бабанський – рівень сформованості майстерності, К.Левітан поєднує із здатністю до твочості, новаторством, І.В.Сипченко – з вершиною досконалості у професійній діяльності. Можна констатувати, що термін "професіоналізм" увійшов у тезаурус суспільства нещодавно і пов'язаний з оволодінням певною діяльністю як професією, пізнанням її основ і глибин: спочатку під цим поняттям розумілася наявність чималої кількості професійно-важливих знань, умінь, навичок, які повинні бути засвоєними під час навчання у вузі та використаними у конкретних ситуаціях діяльності з метою досягнення встановленого соціумом результату [1].

Водночас відкритими залишалися питання обсягу предметно-практичних знань, динаміка зростання якого не викликає сумнівів, засобів адекватної їх перевірки у впродовж всього терміну навчання, можливостей застосування у постійному оновленні змістових компонентів самої діяльності і, нарешті, чіткого визначення показників результативності з урахуванням швидкості очікуваних змін. Виявилось, що професіоналізм особистості знаходиться у безпосередній залежності насамперед від специфіки її індивідуальних якостей, мотиваційної сфери, потреб, інтересів, тобто від особливостей "Я-концепції", що дозволяють або не дозволяють знайти шляхи власної самореалізації у нових умовах, віднайти індивідуальні варіанти вирішення проблемних завдань діяльності.

Вищесказане зумовило інтерес професійної педагогіки до процесів вільного і творчого становлення людини, їх змісту, етапів, компонентів з метою встановлення меж можливого впливу та контролю. Одним з найістотніших принципів сучасної педагогіки постає "надання переваги особистісному началу над вузько-професійним. Це не означає

нехтування підготовкою до професійної праці, але вимагає розглянути таку підготовку крізь призму розвитку особистості – як істотний аспект педагогічного сприяння йому."[2]

Ретельне вивчення провідних положень сучасних науково-педагогічних досліджень дозволяє дійти висновку, що професіонал повинен мати не лише високий рівень предметних знань, а й такі індивідуально-особистісні якості, як загальнокультурна компетентність, прагнення до самовдосконалення, комунікативність, креативність, рефлексивність, нестандартне контекстуальне мислення, адаптивність. Становлення професіонала безпосередньо залежить від багатства його індивідуального досвіду (Зязюн І.А., Смирнов С.А.), світоглядних уявлень (Попович М.), духовного потенціалу (Пономаренко В.А., Рац М.В.), а також здатності до самостійного осягнення надбань загальнолюдської культури (Кульневич С., Гершунський Б.С.). Означені якості набуваються майбутнім професіоналом в процесі особистісного розвитку і є його сутнісними показниками.

В принциповій важливості такого узагальнення переконані вчені, які вирішують проблему у рамках акмеологічної парадигми (акмеологія, від грецького akme – вершина, визначає професіоналізм, як досягнення людиною найвищого рівня у своєму розвитку). Розвиток пов'язаний насамперед із змінами, притаманними всьому матеріальному і свідомому у навколишньому світі, які завжди скеровані певними закономірностями, причинно-наслідковими взаєминами, мають відповідну спрямованість та є незворотними, як вважали Б.Г.Ананьєв, Л.С.Виготський, С.Л.Рубінштейн. Вітчизняна педагогіка розглядає цей процес також з точки зору можливостей його формування протягом всього життя, а особливо у роки активної соціалізації, знайомства з всесвітнім культурним фондом. Активна позиція особистості проявляється під час виконання діяльності, особливо за умови власної зацікавленності у цьому процесі, наявності усвідомленої мети, реально існуючої потреби у її досягненні та вміння самостійно віднайти необхідні для цього засоби.[3]

Інтерес до встановлення рушійних сил та умов розвитку особистості спричинив виникнення ряду актуальних зарубіжних гуманістично-зорієнтованих психологічних теорій А.Маслоу, Р.Мея, К.Роджерса, В.Франкла та інших, згідно з провідними положеннями яких людина є цілісним природним утворенням і протягом всього життя знаходиться у процесі розкриття своїх потенційних можливостей через їх усвідомлення. Про виключну важливість свідомості у професіональному зростанні пишуть також Є.І.Ісаєв, С.Г.Косарецький, В.І.Слободчиков, які критично становсяться до традиційних методів формування свідомості особистості шляхом активізації її мислення, що стимулюється виконанням конкретних навчальних завдань. За їх переконанням, джерелом професійного становлення є діяльнісно-організована свідомість, важливою ознакою і механізмом формування якої виступають не тільки знання, а й рефлексія.

Роль та місце феномену рефлексії у процесах розвитку вдало ілюструє відома думка Г.Гесса про те, що життєвий шлях кожної людини пов'язаний із самопізнанням. Досвід теоретичних та практичних наукових пошуків підтверджує також висновок Л.Виготського, згідно з яким ефективність дії зовнішніх впливів на особистість, що розвивається, залежить насамперед від тих внутрішніх чинників, якими керується її поведінка. Самоаналіз, самоусвідомлення, саморозуміння беруть безпосередню участь у народженні внутрішнього світу людини, її "Я-концепції".

Таким чином виявляється, що здійснюване майбутнім педагогом звернення до самого себе, усвідомлення своїх особливостей шляхом проявлення у предметній діяльності створюють необхідний грунт для набуття професіоналізму. Останній вважається сутнісним показником розвитку особистості, свідчить про досягнення людиною вершинних рівнів оволодіння фаховою діяльністю. Дослідниками визнається також тісний зв'язок категорій "розвиток" та "саморозвиток".[6; 7]

З цього приводу Є.М.Пєхота зауважує, що професійний саморозвиток майбутнього вчителя обов'язково має бути усвідомленим і проходити через усі необхідні ланки рефлексивного самозвернення. Результати рефлексивних процесів грунтуються, з одного боку, на змісті досвіду людини, який є завжди унікальним, суб'єктивним, а з іншого – на особливостях індивідуального світосприйняття, що також забарвлене неповторністю, на що вказували К.О.Абульханова, Б.Г.Ананьєв, Г.О.Балл, А.В.Брушлінський, Г.С.Костюк та інші. Безумовне прийняття себе як суб'єкта життєдіяльності є наріжним каменем активної життєвої позиції, гармонійного проявів у різних галузях діяльності, здійснення самостійних творчих пошуків нових шляхів самореалізації. Переконливим доказом такого функціонування вважається відповідний встановленим вимогам і водночас особистісно-значущий результат, який у свою чергу виступає важливим показником професіоналізму.

Існуючий науковий матеріал свідчить, що досягнення такого результату пов'язане з вирішенням декількох питань. Окрім володіння великим обсягом знань, достатнім досвідом їх застосування, наявності відповідних спеціальних здібностей, найнеобхіднійшими чинниками діяльності є, по-перше, багатий внутрішній світ особистості і, по-друге, її вміння виразити його властивості в процесі власної продуктивної діяльності. Усвідомленню такого висновку присвячено велику кількість психолого-педагогічних праць з питань творчого самовираження. Однак вирішення цього питання залежить від ефективності інноваційних методик, які сприятимуть оволодінню студентами стратегіями творчої діяльності. Природно, що розуміння сутності самовираження залежить від специфіки тієї чи іншої галузі людського знаня. Особливої гостроти ця проблема набула у мистецтві, зокрема у професійній музичній педагогіці.

Єдність музики та творчості сягає у давні часи синкретичного мистецтва. Головним способом її існування, висловлюючись сучасною мовою, було спонтанне, імпровізаційне відтворення. Згодом еволюція жанрів та форм сприяє стабілізації звуковисотного ряду, відокремленню тембру, висоти, появі таких музичних явищ, як лад, мелодія, інтонація тощо. Музика конкретизує свій зміст у вигляді нотного запису. Саме від того часу залишаються в центрі уваги професіоналів два актуальних і невирішених питання – особливості і характеристики процесів створення музичного твору композитором, тобто його конкретизація і відтворення внутрішнього змісту в інших суспільних, історичних, часових умовах – його інтерпретація.

Сутність проблеми інтерпретації, як доводять дослідницькі роботи О.Арчажнікової, І.Гринчук, В.Москаленка, І.Полібіної, О.Рудницької, С.Хвошнянської та інших сучасних науковців, полягає у визначенні міри дозволеної з естетичної, філософської, етичної, музикознавської точки зору свободи прояву особистісної точки зору, самовираження під час побудови музично-інтерпретаційної версії (термін В.Г.Москаленка) і її виконання. Авторами з'ясовано, що серед важливих складових названих процесів – знання, вміння та навички з історії музики, її теорії (аналізу, гармонії, поліфонії, композиції та ін.), відповідний вимогам твору рівень технічної майстерності, музичного мислення, вміння самостійної організації індивідуальних занять, вербалізації змісту власного прочитання твору, художнього порівняння та деякі інші когнітивні та діяльнісно-поведінкові показники.[8; 9; 10]

Водночас відмічається, що фундаментом інтерпретації явищ мистецтва є проникнення у внутрішній зміст художнього твору, пізнання його особливостей у діалогічному, суб'єкт-суб'єктному спілкуванні, адже саме діалогічний рівень взаємин з оточуючою реальністю у будь-яких її формах вважається необхідною умовою здійснення комунікації. Відомо, що такі взаємини є взаємовідкриттям, взаємопроникненням обох світів – людського та художнього (М.Бахтін, В.Біблер, М.Каган), продовжнням якого є пізнання, відкриття особистісних смислів внутрішнього "Я" учасників діалогу.

Однією з характерних ознак міжособистісного спілкування вважається його емоційна забарвленість, яка природно притаманна музичному мистецтву, виступає

невід'ємною частиною як створення, так і аналізу, оцінки, інтерпретації художніх творів. Саме трансляція особистісно-емоційного відчуття, власного відношення до озвучуваного матеріалу створює фундамент його виконання, а значить, і життя музичного твору. В історії виконавства залишилося чимало монографій, документів, статей видатних діячів минулого сторіччя – Г.Беклемішева, Ф.Блуменфельда, К.Михайлова, Г.Нейгауза, В.Пухальського, А.Рубінштейна та багатьох інших педагогів-музикантів, які наголошують, що одним з найважливіших завдань їх діяльності було пробудження індивідуальності своїх " молодших колег "- студентів. Особливо цінувалася нетрадиційна точка зору, виявлена у власній інтерпретації, дозволялися альтернативні підходи до проблем, які виникали у процесі роботи над музичним твором, створення авторських методик і їх використання в індивідуальній роботі. Все це складало грунт творчої атмосфери, яка сприяла самовираженню студента – висловленню за допомогою засобів музичної виразності емоційно-особистісного відношення до виконуваного твору у власній трактовці його змісту.

Сьогодні необхідно усвідомити, що володіння методиками творчого розвитку, завжди пов'язаними з саморозкриттям, самовираженням як визначним його компонентом, означає відповідність вимогам сучасності, а їх розробка, що повинна грунтуватись на культурно-історичних традиціях, є актуальною метою музично-педагогічних досліджень. Аналіз існуючих теоретичних та експериментальних даних дозволив зауважити, що на сьогоднішній день існує чималий досвід використання інших видів мистецтва для активізації творчого потенціалу учнів.

Їх висновки, підтверджені практикою, вважаються в наш час необхідними для подальшого розвитку педагогічної думки: сьогодні можливо констатувати чимало досліджень, присвячених ідеї плідності, корисності взаємодії різних видів мистецтва і її використання у педагогічному процесі. Щодо втілення їх положень у музичну професійну педагогіку, слід звернути увагу на праці Т.Барабанової, А.Б.Коваленко, Г.А.Рижової, В.О.Смікал, М.Б.Ценко, які свідчать, що застосування інших видів мистецтва пробуджує асоціативні механізми реципієнта, чим і зумовлюється прояв творчої активності: асоціативний механізм є необхідною складовою, дійсною частиною творчого процесу. Грунтуючись на особистісному досвіді, кожна асоціація, пов'язуючись з попередньою, знаходить власне місце у ланцюгу мислительних операцій та водночас виступає джерелом наступної. Саме цей механізм надає внутрішній діяльності людини динамічності, забезпечує активне, дійове включення у цей процес. Недарма одним із продуктивних методів винайдення нових, перспективних, неординарних ідей є "мозковий штурм", визначальним чинником якого постає вільне асоціювання.

Втім можливість вийти за рамки нотного тексту, зазирнути у свій внутрішній світ надає музикантові імпровізація, яка є дійсним механізмом творчого розвитку і не даремно привертає увагу Бірюкова С., Медінцева В., Мальцева С., Одинокової І., Розанова І., Сапонова М., Скріпниченко Н., Смиренського В., Чепуренко О., та багатьох інших. Згідно з їх даними, імпровізація є первісним і старовинним видом творчості, що виник на грунті чуттєвого сприйняття явищ дійсності як безпосередня реакція особистості, її миттєвий відгук на них. Існують свідчення, що термін "імпровізація" з'явився наприкінці XV сторіччя на хвилі віршованого слова, мистецтва танцю та музики. Небхідними умовами проявлення імпровізаційності у виконавському мистецтві з давніх часів вважали нефіксованість, гнучкість, багатоаспектність матеріалу, що інтерпретується, а її головними ознаками – несподіваність виникнення і здійснення, непідготовленість, мінімальний розрив процесів створення і виконання, спонтанність, оригінальність, нестандартність, а механізмами втілення творчих імпульсів у виконавську практику – єдність інтуїтивного і логічного, осяяння (інсайт – Харкін В.М.), гармонічна взаємодія репродуктивного і продуктивного компонентів діяльності (Панченко Г.П.), де використовується існуючий досвід для створення нового (Смиренський В.М), зв'язок виникаючих образів із зовнішнім та внутрішнім світом людини (двонаправленість

процесу) та синестезія (художній синтез декількох видів мистецтва зі спільним творчим імпульсом – Скрипниченко Н.В.)

Можливо припустити, що в наш час пильної уваги до механізмів творчої діяльності особистості, залучення майбутнього педагога-музиканта до імпровізації як засобу пробудження креативних рис та здібностей-активності, сміливості, свободи, уяви, фантазії, вольових якостей, непередбачуваності, насолоди власною діяльністю, ініціативності, самостійності в роботі, інтуіції, продуктивного мислення, винахідливості та інших - можна небезпідставно вважати плідним, перспективним. Розвиток імпровізаційних умінь пов'язується в існуючих методичних розробках з транспортуванням, підбором на слух мелодій та акомпанементу, певними знаннями з композиції і передбачає необхідний рівень виконавської техніки, розвинуті слухові уявлення, музичну пам'ять. Вищеозначені методи залучення майбутніх фахівців до імпровізаційної діяльності виступають небхідними, але не достатніми для вирішення завдань цього дослідження і втілення їх у музичну освітню практику, адже в цілому спрямовують свої методичні рекомендації на технічно-прикладний аспект опанування цією діяльністю.

Між тим, звернення до фундаментальних досліджень з проблеми свідчить, що найголовнішою рисою музичної імпровізації є самовираження виконавця як особистості, творця власної точки зору на втілення музичного образу в даний, конкретний момент часу шляхом одномоментного проникнення в його сутність. Імпровізація (від лат. improvisus – непередбачуваний, ex improviso – без підготовки) як мистецтво мислити та виконувати з мінімальним часовим відривом, частіше пов'язується з концертним, публічним актом виконання. Вона існує також у якості допоміжного засобу у композиторський діяльності, при створенні і втіленні нових музичних образів. Це "вільна імпровізація" на певний художній образ, що може стати частиною як народження нового твору,так і синтезуватися з літературою, танцем, поетичним словом. Така імпровізація сприяє здійсненню самовираження людини на більш високому рівні розкутості, свободи. Важливою ознакою цього процесу виступає залучення, "вплітання" (Смиренський В.М.) до індивідуального досвіду мотиваційної сфери музиканта нових, інших смислів, сторонньої, незвичної мети, що впливає на його рівень потреби у новітній інформації, сприяє розвитку аксіологічної сфери взаємоспілкування з мистецтвом, збагачує тезаурус та особистісний і професійний досвід. Останній виступає як джерело підвищення можливості інтуітивного осягнення змісту витвору мистецтва, передчуття тенденції розвитку головної його ідеї, а значить – проникнення в її сутність.

При цьому народжуються образи, які в буквальному розумінні не є абсолютно новими, тому що з'являються у свідомості виконавця з глибин підсвідомості, індивідуального досвіду, музичної пам'яті, інтуїтивно комбінуються і за допомогою слухових уявлень та "чутливих рук" виконавця постають перед музикантом. Таким чином, імпровізаційність є творчим фундаментом народження виконавської інтерпретації музичного образу: свідчення про це знаходимо у Мальцева С., Москаленко В., Чипуренко О. Такі особливості музичної імпровізації дозволяють вважати останню необхідним чинником саморозкриття, самовираження людини, важливим фактором підвищення рівня професіоналізму майбутнього педагога-музиканта. Саме таким чином народжуються особистісні смисли, особистісно-значущі образи, що наповнюють творчу реальність позитивною самооцінкою, відчуттям задоволення, впевненості у власних силах і зумовлюють потребу людини у здійсненні цієї діяльності, що, як було сказано вище, є важливою складовою самовираження, творчої позиції особистості.

Можливо дійти висновку, що проблема професійного саморозвитку майбутнього педагога-музиканта в наш час є актуальною. З метою вирішення її гострих питань на базі НМАУ ім. П.І.Чайковського, НПУ ім. М.Драгоманова та інших навчальних закладів України було проведено наукове дослідження, в якому брали участь 235 студентів

старших курсів музично-педагогічних факультетів. Для з'ясування стану досліджуваного педагогічного явища відбувся констатуючий експеримент, що спирався на когнітивні (музичний тезаурус, рівень музичного мислення, необхідні теоретичні знання, здійснення рєфлексивного аналізу), діяльнісно-поведінкові (творчий підхід до завдань діяльності, рівень технічної майстерності, практичних вмінь та навичок, вербалізація відтворюваних музичних образів) та емоційно-особистісні (інтерес до інтерпретаційної діяльності, прагнення до самопізнання і самопроявлення, самооцінка, інтуїтивне осягнення сутності музичного матеріалу) критерії та їх показники.

У дослідженні особливо акцентувалася важливість емоційно-особистісного компоненту, який є необхідною частиною продуктивного виконання діяльності. На підставі одержаних результатів діагностики було виявлено три рівні сформованості вищеназваних критеріальних ознак: продуктивний (високий), перехідний (середній) та виконавський (низький). Дослідження здійснювалось за допомогою таких емпіричних методів, як вивчення змісту педагогічної документації та результатів діяльності, бесіди, анкетування, в тому числі і звукова анкета, опитування, інтерв'ю, завдання на самоаналіз, самооцінку, а також індивідуальні тести. Одержані результати підтвердили необхідність розробки методики, яка сприяла б досягнення майбутнім професіоналом найвищого рівня функціонування – творчого.

Література:

1. Лопатин В.В., Лопатина Л.Е. Малый толковый словарь русского языка. – М.; 1990 – 704с .
2. Балл Г.О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна актуальність та психолого-педагогічні орієнтири. / Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи./ ред. І.А. Зязюн – К., 2000. – с.147
3. Сафин А.Д. Руководитель и его творческий потенциал в рамках акмеологической парадигмы. // Социально-політичні та правові проблеми формування особистості і держави. – Хмельницький, 1998.
4. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб, 1997. – 608с.
5. Вопросы психологии. – М., 2000. - №3 – с.60
6. Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб, 2000. – 480с
7. Перспективні освітні технології. Науково-методичний посібник./ За ред. Г.С. Сазоненко. – К., 2000. – 560с
8. Москаленко В.Г. Творческий аспект музыкальной интерпретации. – К., 1994
9. Київське музикознавство. Вип.2. Проблеми музичної інтерпретації. Збірка статей, К., 1999. – 150с.
10. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти. Навчальний посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – 248с.
11. Хурсина Ж.И. Выдающиеся педагоги-пианисты Киевской консерватории. – К., 1995
12. Балл Г.О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці. Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти. Науково- методичний збірник./ ред. І.А. Зязюн. – К., 1994. – с.98-100
13. Мальцев С. О психологии музыкальной импровизации. – М., 1991. – 187с
14. Скрипниченко Н.В. Импровизационность как фактор композиторского мышления. – Автореферат …..канд. искусствоведения. – Магнитогорск, 1999.-28с.
15. Пехота Е.Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя. – К., 1997. – 281с
16. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1991. – 479с

УДК 378. 147

І.С. Черкунов, Т.Ф. Черкунова
м. Вінниця

ВИБІР МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА ТВОРЧЕ МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ

Освіта передбачає формування особистості студента – громадянина, потребує активізації його творчих сил та здібностей, а це неможливо без глибоких змін у системі підготовки спеціалістів, без підвищення їх загальноосвітнього рівня, професійної майстерності і мобільності, без формування інтелектуальних якостей.

Крім фундаментальних знань із своєї професії необхідна обов'язкова гуманітаризація технічної освіти, яка полягає в підвищенні культури студента, більш глибокому вивченні гуманітарних наук, умінні знаходити зв'язок професіональної діяльності з гуманістичними проблемами суспільства (економічними, політичними, екологічними). Закон України "Про освіту" наголошує, що "Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості", і далі; "Освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості…" [1]. Для вирішення сформульованої задачі потрібно впровадити принципи гуманізації освіти, суть якої полягає не лише у залученні студента до гуманітарної культури, але насамперед у формуванні культури мислення і їх творчих здібностей. У зв'язку з цим підготовка спеціалістів потребує більш значного врахування індивідуальних здібностей студентів та уваги до їх розвитку [2].

Якщо зазирнути в історичне минуле, то побачимо, що Україна має свої освітянські традиції й історію. Прикладом цього може бути Києво–Могилянська академія, яка ще в XVIII столітті була одним із провідних університетів Європи.

Освіта є основним фундаментом міцності України. Вона повинна бути динамічною – вчити творити новітні технології як в навчанні, так і в економічних галузях народного господарства. Практика показала, що спеціалісти, які ще в навчальному закладі набули творчого мислення, активно адаптуються до змін сучасного виробництва, уміло застосовують свої знання на практиці, мають ділові здібності.

Підготовка спеціаліста в умовах сьогоднішнього дня ускладнюється, оскільки, починаючи з профорієнтації і набору абітурієнтів, зустрічається з комплексом проблем і протиріч. Кількість випускників у загальноосвітніх школах зменшується, кількість вищих навчальних закладів, особливо 3–4 рівнів акредитації, збільшується, причому приватних на контрактній основі. Існують проблеми з працевлаштуванням молодих спеціалістів, тому викладачі спеціальних навчальних закладів поставлені в більш складні умови навчання. Це вимагає вдосконалення навчального процесу. Головним завданням вдосконалення навчального процесу є вплив новітніх технологій на розвиток особистості студента, а основним завданням викладача – навчити студента мислити, відібрати із різних джерел головні елементи предмету, творчо підходити до прочитаного, самостійно приймати рішення. Важливо, щоб процес навчання був зорієнтований на творчу взаємодію викладача і студента, бо від побудованої методики навчання викладачем при читанні лекцій і виконанні лабораторно-практичних занять залежить якість сприйняття матеріалу. Викладач повинен знати, як буде навчати, тобто які методи, прийоми слід застосовувати для досягнення поставленої мети.

На першій лекції, на наш погляд, необхідно:

- викликати у студентів зацікавленість до даної дисципліни, розділу, теми;
- дати загальний повний зміст дисципліни;
- показати взаємозв'язок тем, розділів, а також міжпредметні зв'язки;
- показати, в яких областях життя і де в майбутній практичній роботі можуть бути застосовані ті знання, які студенти отримують при вивченні матеріалу;

– дати відомості про сучасну концепцію дисципліни, про погляди вчених різних спрямувань, які вивчаються в дисципліні ;

– намітити основні завдання, які необхідно поставити перед студентами під час вивчення даної теми, пояснити, які знання, уміння та навички вони повинні набути ;

– дати студентам методичні рекомендації для самостійного вивчення теми, де вказати літературні джерела і їх характеристику;

– показати найбільш важкі для розуміння моменти, з якими зустрічається студент при вивченні матеріалу, вказати на методи і способи їх засвоєння.

Процес і результат навчання залежить від тих способів діяльності викладача, які визначають характер пізнавальної діяльності студента. В дидактиці процес навчання у вищих навчальних закладах визначається як навчальна діяльність, тобто цілеспрямована адаптивна поведінка студента, що направлена на підвищення інтелекту та професійної компетентності. Тому методи навчання, як зазначає П.Н. Олійник, є способом роботи викладача і способом пізнавальної діяльності студента, які направлені на досягнення мети, виконання навчальних завдань. Розрізнюють загальні і часткові методи: загальні використовують при вивченні усіх дисциплін (розповідь, лекція, ілюстрація), а часткові – при вивченні окремих предметів (лабораторні роботи, курсове проектування). Сукупність методів – це шлях викладання, шлях пізнавання навколишньої дійсності, який пропонується студентам. Прийоми надають своєрідності діяльності викладача, їх сукупність є профілем напряму викладацького шляху. Прийоми характеризують індивідуальні риси педагогічної манери викладача. Буває так, що метод виступає як прийом для іншого. Наприклад, бесіда – при пояснюванні, лекції, ілюстрація – при розповіді; показ – при виконанні лабораторно-практичних занять і ін.

Прийоми можуть бути загальнодидактичними (звертається увага на головне, акцентується увага) і методичними (розв'язування задач, побудова епюр, виконання креслень та ін.)

Різні автори підходять по-різному до вирішення даного питання. М.А. Данілов, Б.П. Есиков за основу класифікації методів навчання беруть дидактичну мету. Д.О. Лоркіпанідзе, Е.Я. Голант – джерело передачі і характер сприйняття інформації, М.М. Скаткін, І.Я. Лернер – характер пізнавальної діяльності студентів і ін. Які ж методи навчання найбільш ефективні в сучасних умовах ?

На наш погляд, необхідно використовувати не окремі методи, а їх комплекс (систему), яка включає такі основні групи:

– методи, які класифікуються за джерелом знань;
– методи, які класифікуються за пізнавальною діяльністю;
– методи, які визначають логіку навчання;
– колективну розумову діяльність;
– проблемний виклад;
– експеримент;
– моделювання;
– імітаційні методи;
– методи контролю і самоконтролю

Коротко про особливості окремих груп методів. Методи, що класифікуються за джерелом знань, діляться на: словесні і слухові, наочної передачі і зорового сприйняття, передачі інформації шляхом практичних дій.

Методи словесної передачі і слухового сприйняття знайшли найбільше застосування в навчальному процесі. До них відносять: монологічні методи (розповідь, пояснення, лекція, інструктаж) і діалогічні (бесіда, диспут, семінар, робота з літературою).

Словесні або вербальні (від грецьк. Verb – слово) ще називають інформаційно-повідомлюючими. За допомогою цих методів можна передати значну кількість інформації, здійснити актуалізацію і мотивацію навчання, наприклад, закріпити матеріал. Кожна група методів і кожен метод мають свої особливості. Так, монологічні методи сприяють повідомленню

значної кількості інформації значній кількості студентів, але активність їх знижується. Тому для підвищення пізнавальної активності студентів застосовують діалог. Бесіду, диспут і роботу з літературою бажано використовувати при розповіді, пояснюванні або лекції. Монологічні методи доцільно застосовувати на молодших курсах, а діалогічні – на старших, так як вони є складнішими і вимагають спеціальної підготовки.

Пояснення – це розкриття суті закону або правила. При поясненні проводиться аналіз матеріалу, виводяться формули, будуються графіки, темп повільний, витримуються паузи.

Лекція – логічний послідовний виклад матеріалу, який характеризується міркуваннями, висновками. Її особливостями є науковість, ідейність, емоціональність.

Бесіда – складний діалогічний метод, що, вимагає спеціальної підготовки. За допомогою бесіди, активізується і стимулюється діяльність студентів, створюються проблемні ситуації, відбувається засвоєння матеріалу.

Семінар є методом активного застосування знань, що потребує самостійного вивчення різних джерел, використовується для поглиблення вивчення матеріалу, вивчення особливо важливих складних тем на заняттях, які мають дослідницький характер. Розрізнюють семінар-бесіду, семінар-диспут, семінар-доповідь, семінар-практикум.

Методи викладання і навчання становлять певну систему. Кожний наступний є складнішим від попереднього, так як визначає більш високий рівень вмінь і навичок викладання. У той же час попередній метод є основою для застосування наступного.

Особливе значення при підготовці фахівця мають проблемно-пошукові методи, які активізують пізнавальну діяльність студентів, розвивають їх розумові здібності, творчий початок, привчають до самостійності. За ступенем проблемності їх можна розділити на: репродуктивний (відтворюючий)-розв’язування задач; частково-пошуковий - самостійна робота, узагальнюючий, метод проблемного навчання; дослідницький - лабораторні дослідження.

Методи проблемного навчання сприяють утворенню і розв’язанню проблемних ситуацій. Структура проблемного навчання може виглядати так: проблемне запитання – проблемна ситуація – проблема – гіпотеза – розв’язання – аналіз – висновок.

Для утворення проблемних ситуацій використовують протиріччя.

Специфіка навчання за допомогою активних методів полягає в тому, що мислення студентів активізується, не залишається байдужим, підвищується культура спілкування. Особлива увага приділяється використанню активних методів навчання в практичній підготовці студентів. При їх допомозі в навчальному процесі моделюється професійна діяльність, що дає можливість створювати конкретні виробничі ситуації, вирішувати ситуаційно-виробничі завдання, імітувати професійну діяльність. Ці методи мають більший вплив на традиційні підходи до навчання.

Ділові ігри залежно від імітаційної моделі і дидактичної мети можуть бути навчальними, виробничими, управлінськими, педагогічними і ін. Зацікавленість у грі пояснюється тим, що в її процесі досягається високий ступінь активності і найвищий рівень засвоювання. Крім того, ігрові методи дають можливість наблизити навчальний процес до виробничого, що сприяє формуванню професіональних, організаційних умінь та навичок, навичок спілкування з людьми, економного ставлення до витрати енергії, сировини, матеріалів, напівфабрикатів. Так наприклад, під час вивчення теми “Теплові електричні станції “ з дисципліни “Теплотехніка “ ми проводимо ділову гру, в якій беруть участь представники паливнопідготовчого, парогенераторного і турбінного цехів. При зміні параметрів в одному з них, наприклад, теплотворної здатності палива, або температури перегрітої пари, які ж передбачаються дії кожною з них, щоб забезпечити оптимальний режим роботи станції і не знизити коефіцієнт корисної дії? При вивченні теми “Гідравлічні машини“ з дисципліни “Гідравліка“ створюється гра впливу витрати рідини, напору і втрат енергії в місцевих опорах і за довжиною каналу на оптимальність роботи насосної станції.

Ділові ігри найбільш ефективно використовуємо під час вивчення таких тем, де виникає багато дискусійних питань.

Позитивну роль у навчанні має організація самостійної та індивідуальної роботи студентів. З кожної теми, кожного розділу студент повинен опрацьовувати частину матеріалу самостійно. Для цього у нього повинна бути: інформація, отримана на лекції, інструкція до виконання теми, розроблена викладачем, література навчальна, довідникова, навчальні посібники, журнальні статті – все, що стосується даної теми. Роль викладача при самостійному вивченні матеріалу зводиться до консультацій, які повинні надаватися індивідуально кожному студенту.

Викладач, консультуючи студента, бачить, як опрацьований матеріал, які питання не зрозумілі, відношення студента до вивчення теми – тобто паралельно проходить контроль знань студента. При такій організації навчального процесу впроваджується творчий підхід до вивчення дисципліни, відбувається розвиток у студентів самостійного мислення і аналізу, прагнення до знань. При цьому студенти привчаються самостійно працювати з літературою, зрівнюють різні наукові підходи до розв'язання і пояснення наукових питань. Повністю виключена можливість пропустити якусь із тем, так як вона перевіряється викладачем. Та для цього необхідно створити умови в навчальному закладі: підготувати бібліотеки, читальні зали, лабораторії, кабінети, літературні джерела з кожної дисципліни, практично організувати роботу викладачів і навчально–допоміжного персоналу у другу зміну. І саме основне – створити рухому силу в навчанні, тобто бажання студента вчитися самостійно. Тільки за таких умов вивчення 1/3 частини матеріалу самостійно дасть реальні позитивні результати.

Універсальних методів навчання немає і не може бути. Викладачу важливо вибрати такий метод, який би забезпечував вірне сприйняття і усвідомлення навчального матеріалу студентами і в той же час розвивав їх спостереження і логічне мислення.

Один метод може ефективно використовуватися при вивченні одних дисциплін і не дасть позитивних результатів при вивченні інших. Наприклад, методи, які використовуються в лекціях, не дають бажаних результатів при проведенні занять з курсового або дипломного проектування. Якщо на молодших курсах основними словесними методами навчання є розповідь, пояснення, бесіда, то на старших – лекція, семінар, диспут, ігровий метод. Або при вивченні теоретичного матеріалу описуючого характеру краще застосовувати інформаційно–повідомлюючі методи. Але коли матеріал для студентів легко дається, доцільно використовувати роботу з підручником.. Таким чином, вибір методів навчання залежить від мети і завдання.

Тільки педагогічна культура і майстерність викладача, знання можливостей кожного із методів дадуть позитивний ефект.

Література:

1. Закон України про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР "Про освіту" – К.: Генеза, 1996.
2. Сибирская М.П. Педагогические технологии и повышение квалификации инженерно – педагогических роботников. – Санкт – Петербург, 1997.

УДК 378.14.041

Л.М. Черчата
м. Полтава.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Іноземна мова, як навчальний предмет, має високий освітній, виховний, розвиваючий потенціал, збагачує особистість і дає їй можливість вийти у великий, цікавий світ нових знань, людського досвіду, надбань світової культури.

Одним із пріоритетних напрямів реформування освіти є досягнення якісно нового рівня у вивченні базових предметів, в першу чергу, іноземних мов. Адже розвиток ринкових відносин, розширення міжнародних зв'язків, укріплення політичних, економічних та культурних взаємовідносин з країнами Європи та усього світу призвели до того, що сформувалося соціальне замовлення на практичне володіння іноземними мовами.

Проте традиційна організація процесу навчання у вузах не забезпечує такого рівня, якості і масштабів інтелектуальної, когнітивної, професійної підготовки молоді, якого вимагають сучасні й особливо ті, що народжуються постіндустріальні технології, в тому числі й соціальні. Цілком очевидною є наявність ряду її суттєвих недоліків, основними з яких вважаються відсутність стимулів до регулярної та якісної роботи студентів, недостатня індивідуалізація процесу навчання та учіння, низький рівень самостійності студентів та розвитку їх творчих здібностей.

Отже, самостійна робота студентів над навчальним матеріалом є одним із найважливіших елементів навчального процесу у вузі, тому проблеми її організації займають чітке місце у перебудові цього процесу, а саме питання набуває статусу надзвичайно актуального, оскільки перепланування кількості навчальних годин на користь самостійної діяльності передбачає пошук оптимальних форм організації такої роботи.

Звичайно, проблема організації самостійної роботи студентів не нова. Методика навчання іноземної мови у вищому навчальному закладі має чималий арсенал досліджень, які аналізують той чи інший аспект самостійної позааудиторної роботи студентів, та як сама практика організації самостійної роботи, так і її дидактика ще далекі від кінцевого рішення. Проблема полягає в тому, що саме зараз виникла нагальна необхідність якісно нового рівня організації цієї діяльності, який враховував би попередній досвід та останні дослідження - "новітні технології" - у навчанні іноземної мови.

Багатьма методистами терміни "самостійна робота" і "самостійна діяльність" уживаються як синоніми. Самостійну роботу часто розглядають у єдності трьох компонентів:

1) самостійна робота на занятті під керівництвом викладача;

2) самостійна робота у лінгафонному кабінеті;

3) домашня самостійна робота.

Кожен із компонентів, безумовно, має велике значення, тому що окреслює найважливіші форми організації самостійної роботи студентів як в аудиторії так і поза нею. Однак саме термін "самостійна діяльність" нам здається більш ємнісним, доцільним, оскільки передбачає систематичність проведення і різноманітність форм контролю.

В основі організації самостійної діяльності студентів лежить діяльнісна теорія учіння, оскільки багатьма дослідниками самостійна робота визначається як специфічна форма діяльності учіння, головною метою якої є формування такої риси особистості як самостійність. Отже, саме діяльнісна теорія повинна лежати в основі організації самостійної роботи студентів узагалі та самостійної роботи студентів з іноземної мови зокрема.

Відомо, що будь-яка діяльність реалізується за наявності суб'єкта і предмета - "об'єкта". У традиційній педагогіці суб'єктом навчання вважається викладач, оскільки він змінює знання та досвід студента, навчає його. Сам студент при цьому вважається об'єктом навчання.

Головним у діяльності учіння є те, що суб'єктом діяльності, а не об'єктом, як у навчанні, є саме студент. На цих позиціях стоїть педагогіка співпраці, яка з самого початку передбачає здатність студента свідомо і цілеспрямовано діяти і стримувати при цьому адекватні кількості та якості виконаних дій результати (уміння, знання, навички). Студент сам забезпечує процес перетворення предмета на об'єкт. Викладач бере участь у самостійній діяльності студента опосередковано через створені ним умови відповідно до соціальних замовлень. Це одне з основних положень педагогіки співпраці, яке, перш за все, може бути реалізованим у самостійній роботі студента. Отож характерною особливістю педагогіки співпраці для викладача є те, що одним із показників його діяльності є умови навчальної діяльності студентів.

Під умовами слід розуміти фактори, які діють у навчальному процесі і впливають як на навчальну діяльність, так і на результат учіння. [1; 131]. Умови діяльності студентів можуть відрізнятися і за своєю природою, і за своїм впливом, а тому скласти їх повний список просто неможливо, але можна виділити дві основні групи у навчальному процесі:

а) зовнішні умови (взаємовідносини викладач – студент, об"єктивність оцінки навчальної праці, місце навчання, приміщення і клімат, постійність робочого місця, його оснащеність і т.ін.);

б) індивідуальні умови (стан здоров'я, риси характеру, досвід, знання, уміння, навички, позитивна мотивація, переживання успіху і т. ін.).

Організацію самостійної діяльності можна розглядати і як одну з сутнісних характеристик умов навчальної праці студентів. У такому випадку це "процес створення системи усіх елементів організаційно-психологічної структури навчальної діяльності, що забезпечує необхідні зовнішні умови самостійної роботи відповідно до індивідуальних особливостей студента для досягнення головної мети – формування його самостійності" [3; 131]. У результаті організації самостійної діяльності студента повинна бути створена система як організоване складне ціле, у якому важливішою є взаємодія частин, а не кожна частина окремо.

Таким чином, діяльність реалізується за наявності суб'єкта та об'єкта, але "лише факт такої наявності ще не забезпечує їхню взаємодію і, отже, не веде ще до функціонування системи "учень – предмет". Остання починає діяти лише тоді, коли у суб'єкта виникає певне ставлення до предмета, який у цьому разі стає об'єктом. Це ставлення і є першоосновою діяльності" [2; 22].

У нашому випадку система "студент (суб'єкт) – іноземна мова" (об'єкт діяльності суб"єкта) забезпечує процес пошуку істини шляхом самостійного вирішення проблеми. Виконання певного завдання починається з виникнення протиріччя між знанням і незнанням, а потреба перебороти бар'єр незнання (неволодіння або не повного володіння) – це важливий мотивуючий фактор діяльності суб'єкта. "Бажання мати, оволодіти, досягти становить зміст потреби. І якщо у сферу таких потреб потрапляє оволодіння іноземною мовою, вони стають мотивацією до її засвоєння." [3; 12]. Мотивація як така, представляє виключний інтерес для викладача, як "провідний фактор регуляції активності особистості, її поведінки та діяльності" [5; 183], тому що неможливо налагодити будь-яку ефективну педагогічну взаємодію зі студентами без урахування особливостей мотивації.

Варто зауважити, що самостійна діяльність студента з іноземної мови до цього не сприймалася як особливий аспект організації навчальної діяльності, тому що досить часто ігнорувалася специфіка предмета. Іноземна мова "не вписувалася" у загальну вузівську систему. Вивчення абсолютної більшості дисциплін проводиться у формі лекційного

курсу та системи семінарських занять. Це значний великий обсяг самостійної діяльності. Чимало лекцій носять проблемний характер, проводяться у формі диспутів або міні-конференцій. Щоб підготуватися до такої лекції, вдало виступити на семінарі студентові доведеться ознайомитися з планом, опрацювати рекомендовану літературу за списком, після чого виконати завдання. План практичного завдання спрямовує дії студента, який вчиться шукати і вирізняти необхідну для відповіді інформацію.

З іншого боку, виконання вимог програми стимулює викладача до пошуку таких методичних форм, які допомогли б згладити негативну дію вищенаведених чинників. Значення вирішення проблеми стане очевидним, якщо прийняти до уваги, що на самостійну позааудиторну роботу відводиться 114 академічних годин. Найважливішими організаційно-методичними заходами кафедри з питань самостійної діяльності можна назвати:

1. Чітке погодинне планування навчального матеріалу у формі "Робочої програми з самостійної діяльності студентів". Програма складається на повний курс навчання іноземної мови, тобто на чотири семестри, і визначає:

а) обсяг матеріалу кожного заняття;

б) зміст завдання та час, необхідний для пошуку інформації для його виконання;

в) форму контролю;

г) список рекомендованої літератури (підручники, посібники, розмовники, граматичні довідники, словники та ін.);

д) вимоги до оформлення зошитів для письмового виконання завдань.

2. Розробка методичних рекомендацій для студентів стаціонару та заочного відділення, мета яких дати детальну інформацію про роль самостійної діяльності з вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі, а також описати послідовність роботи над кожним видом мовленнєвої діяльності.

3. Організація самостійної позааудиторної роботи за планом. Затвердження графіка консультацій викладачів кафедри з питань самостійної діяльності.

4. Спрямування роботи методичного семінару кафедри у русло вирішення проблем самостійної діяльності студентів.

5. Робота кафедри зі створення системи тренувальних вправ, тестів, добору текстового матеріалу, написання посібників, тематичних розробок.

Цей надзвичайно значний обсяг роботи потребує перегляду роботи кафедри, сутністю якої є організація навчання і вивчення іноземної мови через завдання, зміст яких вимагає не тільки знання поясненого раніше матеріалу, а змушує добувати теоретичні знання самостійно. Можна сказати, що мова йде про новий підхід до змісту самостійної діяльності студентів, який може включати такі компоненти:

1. Вивчення текстового матеріалу підручника, посібника, газети (словник, читання, переклад, переказ, діалог та ін.).

2. Вивчення теоретичного матеріалу підручника (граматика).

3. Виконання домашніх вправ та інших завдань, у тому числі й не пов'язаних з матеріалом підручника.

4. Домашнє читання.

5. Повторення пройденого матеріалу, підготовка до контрольних робіт, заліків, екзаменів, тощо. [6; 157].

Звідси випливає, що організацію самостійної діяльності слід починати безпосередньо на практичному занятті. Викладач інформує студентів про мету і зміст самостійної роботи на семестр, знайомить із планом та методичними вказівками кафедри.

Не можна нехтувати фактором впливу рівня умінь і навичок з курсу середньої школи на продуктивність самостійної діяльності.

Щоб визначити такий рівень, слід провести тестування зарахованих на перший курс

студентів. У групах, де результати перевірки виявляться низькими, викладачеві доведеться консультувати студентів із питань основ лексико-граматичного матеріалу, роботи зі словником, перекладу тексту. Студенти повинні усвідомлювати важливість кожного аспекту навчальної діяльності. Наприклад, уміння читати і розуміти текст має першорядне значення у практичній роботі майбутнього фахівця після закінчення вузу, коли виникне потреба знайомитися з великою кількістю літератури. Переклад – це найбільш точна передача думки лексичними і граматичними засобами рідної мови. Повне і адекватне розкриття думки оригіналу є основним завданням перекладу. Якщо речення містить незнайомі слова, слід користуватися словником, а від уміння користуватися цим лексикографічним джерелом великою мірою залежить успіх роботи над текстом.

Методичні рекомендації для студентів із цього виду навчальної діяльності можуть мати такий вигляд:

1. Переклад і лексико-граматичний аналіз – дві сторони єдиного процесу, адже кожне речення іншомовного тексту – це система лексико-граматичних зв'язків, які визначають семантику висловлювання.

2. Щоб встановити граматичні зв'язки між словами, спробуйте провести лексичний і граматичний розбір речення, з перекладом якого виникли певні труднощі. Виділіть граматичну основу (підмет і присудок) речення та визначте, якими частинами мови вони виражені.

3. Знайдіть до кожного з них другорядні члени речення і виявіть залежність одного члена речення від іншого. Не забувайте про особливості перекладу граматичних форм і зворотів. Особливу увагу зверніть на щойно вивчені конструкції.

4. Аналіз складного речення починайте з виділення складових частин: головної і підрядних.

5. Для встановлення семантики значення нового слова користуйтеся словником. Обов'язково з'ясуйте, якою частиною мови є незнайоме слово.

6. Якщо у тексті зустрічається незнайоме складне або похідне слово, згадайте правила словотвору. Зробіть аналіз його морфологічної будови (виділіть префікс, корінь, суфікси, а в складному слові – слова-основи). Якщо значення кореня відоме, – значення лексеми визначити досить легко.

7. Відкривши словник, ознайомтеся з передмовою, де ви знайдете інформацію про його структуру, систему умовних знаків і скорочень. Зверніть увагу на кількість слів у словнику. При необхідності користуйтесь словником, який містить більшу кількість лексем.

8. Шукати слова слід у початковій формі (наприклад, іменник – в однині, дієслово – у неозначеній формі). Доведене до автоматизму знання алфавіту – необхідна умова швидкої і ефективної роботи зі словником, оскільки алфавітний порядок букв зберігається не тільки на початку, але і всередині слова.

9. Не пропускайте слів при перекладі. Кожне слово має значення і його використання надає думці, втіленій у реченні, необхідного відтінку. Не можна замінювати переклад вільним переказом змісту тексту.

10. У кожній мові є стійкі словосполучення, значення яких не дорівнює сумі значень окремих слів. Такі вирази називаються ідіоматичними. Їх значення шукають у фразеологічному словнику.

11. Іншомовні слова часто бувають багатозначними. Перекладаючи таке слово, слід підбирати значення, яке найбільш підходить за змістом.

12. Після того, як текст прочитано і перекладено по реченнях, знову перекладіть його від початку до кінця, добиваючись, щоб у ньому не залишилося малозрозумілих місць, та ліквідовуючи стилістичні недоліки.

Методичні рекомендації такого типу особливо важливі для першокурсників, тому

що саме вони потребують детального опису самостійної роботи над завданням. У разі виникнення труднощів, студент може отримати консультативну допомогу викладача.

Таким чином, організацію позааудиторної самостійної роботи або самостійної діяльності студентів з іноземної мови потрібно розглядати як систему взаємодії студента (суб'єкта самостійної діяльності) та навчального матеріалу з іноземної мови (об'єкта цієї діяльності), яка за умови її раціональної організації викладачем забезпечить якісне засвоєння матеріалу, сприятиме формуванню самостійного мислення, дій та ставлення до запропонованого завдання, результатом яких стане активне оволодіння новими або активізація уже відомих знань, розвиток умінь і навичок читання, говоріння, аудіювання і письма.

Література:

1. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение. – К.; Вища школа. – 1990.
2. Вишневський О.В. Діяльність учнів на уроці іноземної мови. – К.; 1989.
3. Мухаметзянова Г.В. Самостоятельная работа студентов в вузе.// Педагогика высшей школы. – Казань. – 1985.
4. Каспарова О. О самоконтроле студента в учебном процессе. – М.; 1987.
5. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика // Учебник для вузов. – Санкт – Петербург – Москва – Харьков – Минск. – 2001.
6. Методика викладання іноземної мови у вищій школі. За ред проф. Жлуктенка Ю.О. – К.; 1971.
7. Хуторской А.В. Современная дидактика // Учебник для вузов. – Санкт – Петербург – Москва – Харьков – Минск . – 2001.

УДК 371.3(07)

О.В. Чорномаз
м. Вінниця

ІНФОРМАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ФІЗИКИ

Професії за час активного життя людини здебільшого змінюються. Розвиток науки і нових методів дослідження веде до неперервного збільшення об'єму знань, які необхідні випускникам вищих навчальних закладів. За один і той же час студент повинен засвоїти все більший об'єм знань.

У наш час на першому плані постає проблема підвищення ефективності навчання, розробка прийомів, які різко підвищують інтенсивність навчального процесу.

На думку багатьох фахівців, суттєвими прогалинами сучасної системи навчання є:

1) "зрівнялівка" в засобах подачі матеріалу, яка не враховує індивідуальних особливостей сприйняття матеріалу студентами;

2) відсутність постійного контролю за якістю засвоєння матеріалу.

Ці прогалини в принципі можуть бути усунені за допомогою нової інформаційної технології навчання, в основі якої передбачається застосування ЕОМ.

Наш час характеризується великою кількістю різноманітної літератури, досліджень та розробок, присвячених використанню у навчанні засобів нових інформаційних технологій.

Введення ЕОМ в конкретний предмет педвузу, а саме в фізику, ставить перед фахівцями такі питання:

1. Як потрібно застосовувати ЕОМ, які принципи, підходи, особливості її впровадження у навчальний процес?

2. Яке вимагається при цьому технічне забезпечення і чи відповідає воно вимогам педагогічних принципів?

3. Втілення ЕОМ буде каталізатором пізнавальної діяльності чи ні? Як впливатиме на навчальний предмет?

У вирішенні поставлених перед освітою важливих питань провідну роль відіграє курс фізики, тому що фізика має велике значення в суспільному розвитку: вона, розкриваючи закони природи, розширює знання людини про оточуючий світ.

Як навчальний предмет, фізика посідає одне з провідних місць у розв'язку комплексних завдань навчання і розвитку підростаючого покоління: створюючи сприятливі умови для формування у молоді наукових уявлень про навколишній світ.

Нині з'явилася значна кількість різних навчальних комп'ютерних продуктів, призначених для практичних занять з фізики, таких як "Задачі з фізики комп'ютера" [1], "Фізика і комп'ютер" [2]. Однак їх використання під час викладання в сучасних навчальних закладах дещо проблематичне, оскільки вони орієнтовані на застарілий парк машин. Існують також сучасні комп'ютеризовані розробки для ЕОМ, такі як "Електронный задачник по физике" [3], адресований старшокласникам, абітурієнтам та студентам перших курсів технічних інститутів, - інтерактивний підручник, який складається зі збірника задач і відеодемонстрацій, ілюструє вибрані фізичні явища і закономірності, охоплює п'ять основних розділів з фізики. "Репетитор по физике" [4] – інтерактивний експрес-метод, який підготує до екзамену за короткий час, систематизує і розширить знання з предмета, психологічно налаштовує на атмосферу екзамену.

Такі педагогічні розробки аж ніяк не можна вважати ефективними, адже чимало існуючих навчальних програм просто дублюють сторінки підручників, вважаючи, що їх студенти повинні читати з екрана монітора, відтворюють найпростіші форми опитування тощо. Однак вони не відповідають педагогічним вимогам, а орієнтовані не на навчання, а на закріплення уже засвоєного матеріалу.

Потрібно відмітити, що з'явилися роботи [5], [6] в яких уже можливо знайти відповідь на поставлену задачу. І все таки детальну розробку потребує розв'язування фізичних задач. Одним із варіантів застосування ЕОМ є наступний: тут для ЕОМ будуються за схемою, що показана на рис.1.

Робота студента починається із введення своїх реквізитів: прізвище, число і місяць виконання завдання. Вводячи ці дані, студент автоматично запускає генератор випадкових чисел (ГВЧ), який задає йому варіант задачі, що за складністю поділяються на 5 рівнів. Кожний рівень у свою чергу має ще 5 варіантів. На моніторі висвічується умова однієї з п'яти рівноцінних задач другого рівня на коричневому фоні. Приклад умови такої задачі наведений на рис.2

Розв'язуючи задачу, студент може скористатися допоміжними послугами ЕОМ, скажімо калькулятором, довідником основних констант тощо. Отриману числову відповідь він з клавіатури вводить в ЕОМ.

ЕОМ порівнює введене число зі своїм аналогом, при співпаданні на екрані монітора з'являється умова задачі наступного, вищого рівня складності. Отримуючи правильні відповіді наступних задач вищих рівнів, у разі їх правильного розв'язання ЕОМ поступово веде студента до завершення заняття, яке закінчується повідомленням про зарахування заняття у формі довідки. Вигляд такої довідки поданий на рис.3, а рейтинговий бал заноситься в електронний журнал.

Аналізуючи цей документ, можна констатувати: студент завдання виконував самостійно (на це вказує час), задачу другого рівня не розв'язав і отримав умову задачі з першого рівня, яку розв'язав вірно. Потім він також вірно розв'язав задачу другого (В)і третього (С) рівня і отримав умову задачі четвертого(Д) рівня, з якою не впорався. Знову ж таки, розв'язавши вірно задачі третього і четвертого рівня, отримав умову п'ятого рівня, з яким успішно впорався. За свою роботу в сумі студент отримав 55 балів.

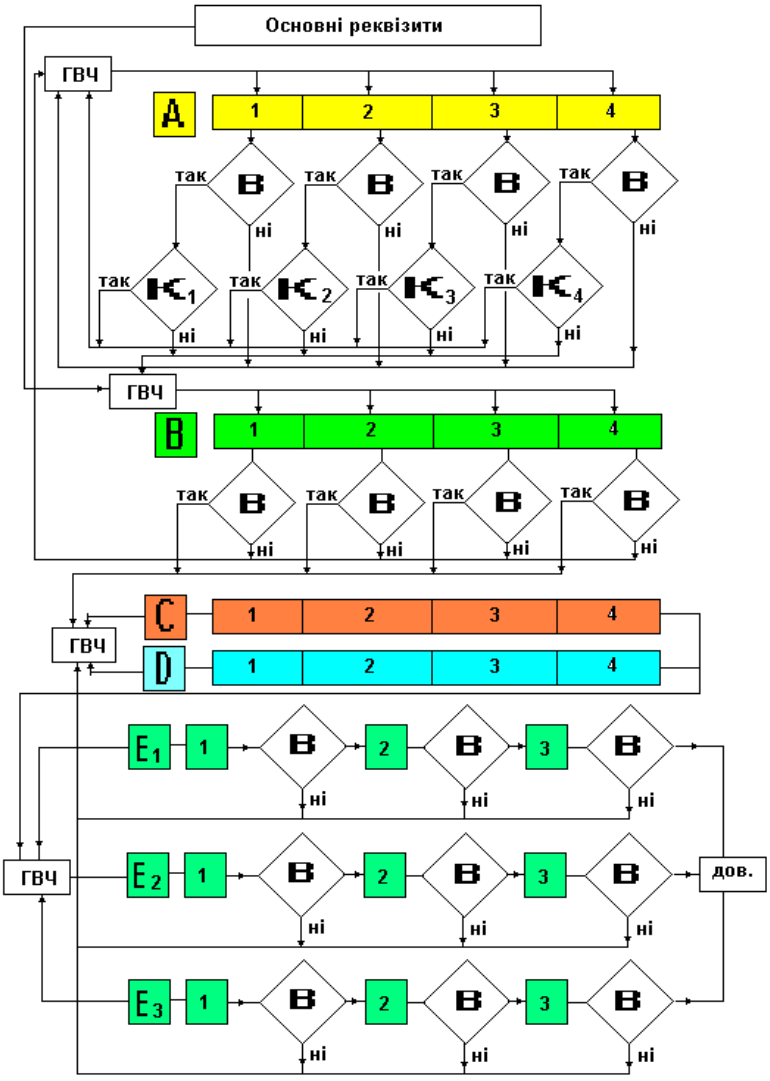


Рис. 1. Схема побудови програм для ЕОМ, що обслуговують практичні заняття з фізики

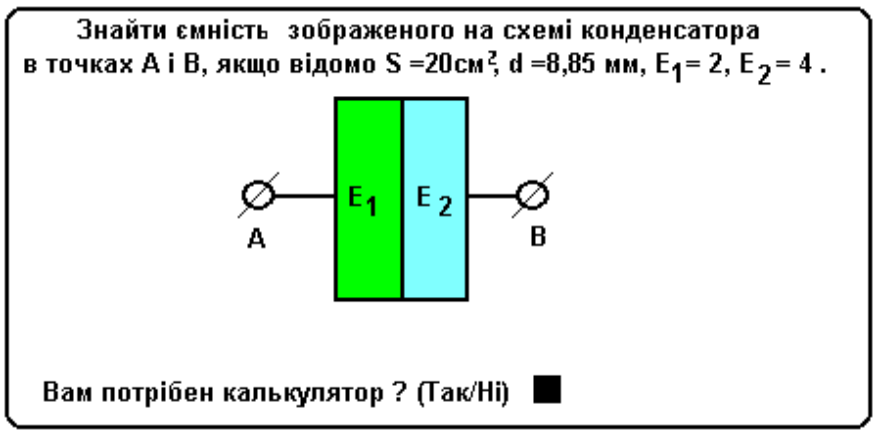


Рис.2. Вигляд монітора в момент видачі умови і рисунку задачі другого рівня складності практичного заняття №4 "Розрахунок ємності плоского конденсатора

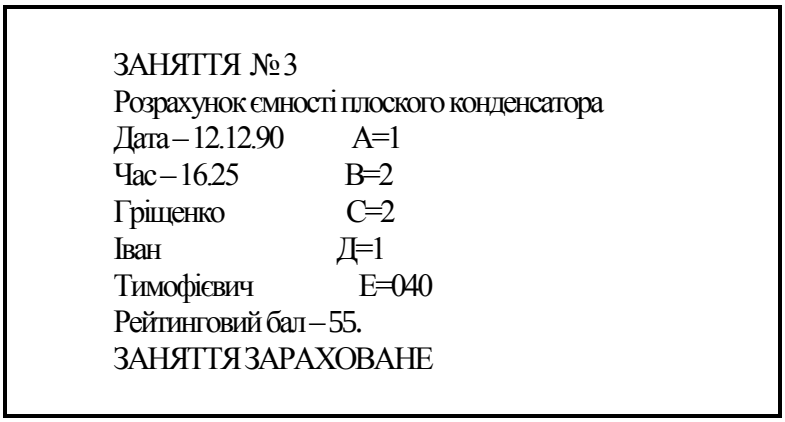


Рис. 3. Вигляд довідки про відпрацювання практичного заняття

Бали розраховуються за такою шкалою: 1 бал – за перший (А) рівень, 2 бали – за другий (В), 3 і 4 – відповідно за третій (С) і четвертий (Д) рівні. За задачу п'ятого (Е) рівня – 15 балів.

У разі неправильної відповіді, коли введена числова відповідь співпадає з аналогом, ЕОМ переводить студента на нижчий рівень. На першому (А) рівні після отримання невірної відповіді до другої задачі, на екрані монітора з'явиться пропозиція ЕОМ про допомогу у вигляді "розв'язувача". Тепер ЕОМ при отриманні невірної відповіді буде постійно пропонувати "розв'язувачі" на кожному рівні. При отриманні схвальної відповіді від студента на згоду про потребу в допомозі "розв'язувача" на екрані ЕОМ поступово, крок за кроком демонструється розв'язок задачі, яка відповідає певному рівню. У випадку отримання знову ж таки негативних відповідей, коли використані всі можливості, на екрані монітора з'явиться повідомлення, показане на рис.4.

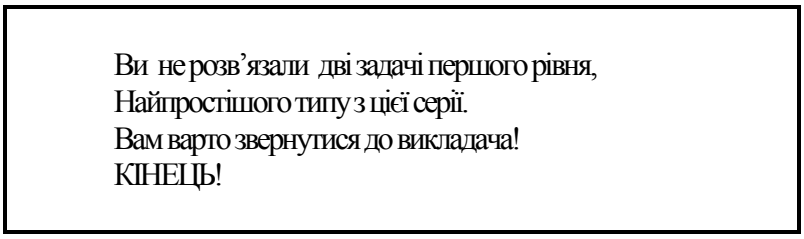


Рис.4. Вигляд монітора у випадку, коли ЕОМ "відмовляється" спілкуватися зі студентом

Використання ЕОМ у навчальному процесі дещо змінює функції викладача, оскільки здійснюється їх перерозподіл між викладачем і ЕОМ. При цьому машині передаються лише ті функції, з якими вона може справитися ефективніше за викладача. Програма і технічна система ЕОМ допомагають автору програми компонувати інформацію, планувати її зміни, видавати креслення, таблиці, графіки на екран дисплея. Подання інформації може здійснюватися в будь-якому тимчасовому режимі, а наявність дидактичних засобів виділенням інформації (наочність, підкреслювання, штрихування, кольорове зображення і т.п.) значно підвищує реалізацію інформаційної функції ЕОМ.

Крім того, в ході застосування ЕОМ у навчальному процесі вони виступають не тільки як засіб навчання, й і як предмет вивчення. Засвоюючи за допомогою ЕОМ певний навчальний курс, студент одночасно оволодіває навичками роботи з електронно-обчислювальною технікою, яка відіграє зростаючу роль у всіх сферах народного господарства. Проте це не значить, що всі завдання удосконалення навчального процесу можна вирішити за допомогою ЕОМ. Основним критерієм тут повинен бути принцип

педагогічної доцільності. Форми і методи навчання, які стимулюють пізнавальну активність студентів, повинні вибиратися залежно від конкретного змісту навчального матеріалу і конкретної дидактичної мети, яка може бути найбільш ефективно досягнута за допомогою саме таких форм і методів.

Для прикладу наведемо повну схему практичного заняття № 2 з розділу “Електрика та магнетизм” за новою інформаційною технологією (рис. 5).

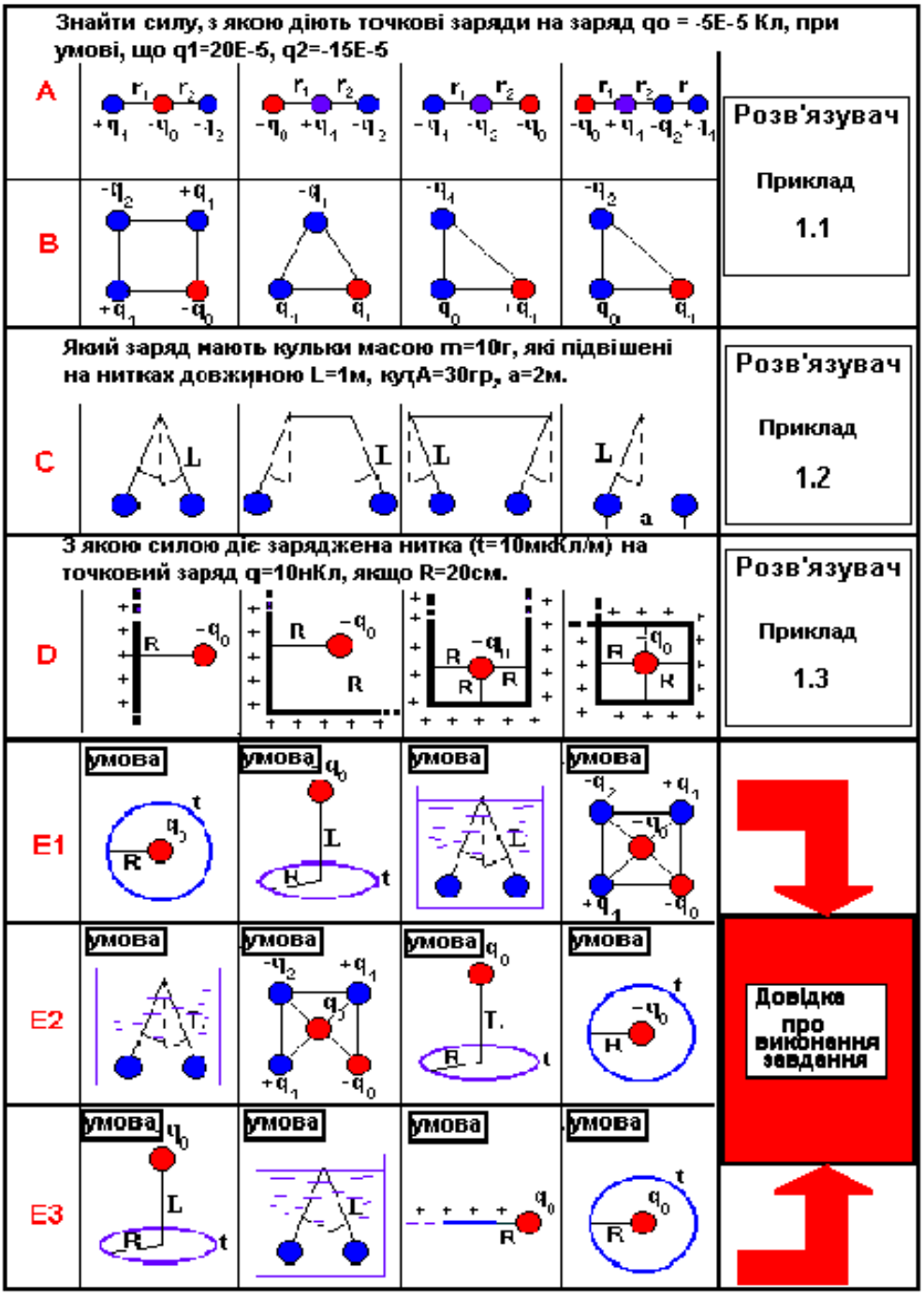


Рис. 5. Схема практичного заняття № 2 в комп’ютерному класі: “Розрахунок напруженості електростатичного поля”

Таким чином, застосування ЕОМ дозволило:

– надати викладачу можливість працювати індивідуально з будь-яким студентом, не порушуючи навчального процесу всієї групи;

– поділити весь колектив студентів на індивідуальну кількість варіантів, тим самим зробивши роботу студентів самостійною й індивідуальною, враховуючи їхний настрій і психологічні особливості;

– в кінці заняття оцінити кожного студента індивідуально з наданням можливості покращити свої результати і зафіксувати їх в електронному журналі;

– працювати, при потребі, з усією групою, виводячи на екрані, колективного користування дані для обговорення чи детального пояснення.

Література:

1. Э.В.Бурсиан. задачи по физике для компьютера: Учеб. Пособие для студентов физ.-мат. фак. пед. ин-тов. – М.:Просвещение, 1991. – 256с.

2. А.С.Кондратьев, В.В.Лаптев. Физика и компьютер. – Л.: Из. Ленинградского университета, 1989. – 328с.

3. Электронный задачник по физике. – Москва: SCD на 1. 1999.

4. Физика. Виртуальный учебник: CD-Rom:Фирма “IC репетитор”. – М., 1996.

5. В.І.Сумський Практикум розв’язування задач з загальної фізики (з комп’ютерною підтримкою). Розділ “Електрика та магнетизм”: Навч. посібник для студ. фіз-мат. ф-ту – Вінниця: Нилан, 2001. – 120с.

6. В.І.Сумський Загальна фізика. Розділ “Електрика та магнетизм” Диск 1: Київ:Росток – CD, 2002р.

УДК 159.9:37

Л.В. Шалимова, А.С. Сыромятников
г. Харьков.

ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Разнообразные подходы к исследованию культуры говорят о том, что культура - очень емкий и неоднозначно понимаемый феномен. Современные психологические словари под культурой в широком смысле слова предполагают "все то, что произведено, сделано человеком, на что он наложил отпечаток своей деятельности. Культура - мерило развития и достижений человека"[1, 174]. Понятие "культура" используется для характеристики достижений и особенностей той или иной научной области (педагогическая культура, психологическая культура, этическая культура, информационная культура и т.д.).

При этом особое место в общей структуре понятия культуры следует отнести к профессиональной культуре, без которой человек не может состояться как личность и специалист. В современных условиях глобализации и широкой информатизации общественного производства важнейшим компонентом профессиональной культуры становится информационная культура.

Среди различных подходов к изучению культуры наиболее плодотворным является тот, который позволяет рассматривать культуру как социально значимую творческую деятельность людей, в которой диалектически взаимосвязаны результативное (опредмеченное в нормах, ценностях, традициях, знаковых и символических системах и т.д.) выражение этой деятельности и ее процессуальный характер, предполагающей

освоение, (распредмечивание) людьми уже имеющихся результатов творчества.

Культура представляется целостным общественным явлением, обладающим качественным своеобразием и выполняющим определенные социальные функции. Такая точка зрения позволяет взглянуть на культуру изнутри, с точки зрения субъекта культуротворческой деятельности, его целей и ценностей, выявить субъективно-человеческий смысл культуры как творчества и самотворчества человека.

Образовывать, созидать самого себя и творить новую, "вторую природу", то есть культуру, человек может потому, что он не просто один из объектов среди множества других, но еще и субъект, субъект практической деятельности, направленной на преобразование окружающей действительности, субъект познания, профессиональной деятельности, нравственного действия и творчества. А быть субъектом - это означает, в первую очередь, быть способным не только подчиняться объективным условиям и закономерностям, но и быть активным, действовать сознательно, целесообразно и целенаправленно.

Под культурой мы понимаем мир воплотившихся ценностей, преобразованную сообразно им природу человека и его среду - мир орудий материальной и духовной деятельности, социальных систем и институтов, духовных достижений. Культура есть продукт деятельности в самом широком смысле этого слова - продукт активной, творческой, преобразующей и самопреобразующей деятельности.

Подчеркивая связь культуры с общественно-политическим устройством общества, А.Г. Асмолов вводит понятия "культуры полезности" и "культуры достоинства". Культура полезности, или культура, ориентированная на пользу, имеет одну цель - "воспроизводство самой себя без каких-либо изменений …в ней", а образование, - это время, потраченное на дрессуру, "подготовку человека к исполнению полезных служебных функций" [2, 589].

Сегодня особенно значимым выступает новый тип культуры, ориентированный на человеческое достоинство. Высшей ценностью является ценность личности, независимо от того, что она может дать, что можно получить от нее. Само собой разумеется, что культура человеческого достоинства требует новой парадигмы образования, доктринных изменений в содержании и организационных формах всей образовательной системы [3]. Такое образование ориентированно на воспитание собственного достоинства, свободы, профессиональной и общеобразовательной компетентности.

В связи с формированием новой парадигмы образования, в первую очередь профессионального, необходимо отметить, что традиционное образование "утрачивает культурный, нравственный, личностный и вместе со всем этим и предметно-содержательный контекст и смысл. Это означает, что происходит разрыв между образованием и культурой, образованием и жизнью и даже образованием и наукой. Следствием этого (лишь на первый взгляд неожиданным) является утрата социальной ответственности, и деградация поступка…" [4].

Особое значение констатация этого факта имеет для инженерного образования, где утрата нравственно-культурного контекста и социальной ответственности привела не только к технократическому типу мышления, но и (что гораздо опаснее) к фетишизации технологии. Это, в свою очередь, обусловило серьезные нарушения отношений "человек-общество-природа", создало угрозу неотвратимых изменений в среде обитания и самому существованию человека как биологического вида. Современный инженер, даже инженер-руководитель, часто не задумывается о возможных социальных последствиях принимаемых технологических решений и не чувствуют личной ответственности за эти последствия.

Подготовка специалистов нового типа, отвечающих требованиям XXI века, требует включения в учебно-воспитательный процесс формирования профессиональной, в том числе информационной культуры не только как важных составляющих профессионализма

будущего специалиста, но и как мощных факторов его личностного развития. Системный подход к организации такой подготовки предполагает усиление ее гуманитарной направленности, смысло-жизненных и ценностных ориентаций. Об этом убедительно пишут В.Г. Кремень, И.А. Зязюн, С.У. Гончаренко, В.А. Кудин и др. По нашему глубокому убеждению, настало время создаваемую парадигму образования дополнить таким важным компонентом как формирование психологической готовности студентов к будущей профессиональной деятельности. При этом она должна быть неотделима от специальной, общекультурной и нравственной подготовки студентов.

По словам П.А. Флоренского, именно культура есть среда, растящая и питающая личность. Будущие специалисты, ориентируясь на культурные - они же общечеловеческие - ценности, могут гарантированно идти не только по пути личностного, но и профессионального развития, по пути совершенствования своей профессиональной компетентности, общей и информационной культуры.

Понятие информационной культуры связано с двумя фундаментальными понятиями - “информация” и “культура”, поэтому различные исследователи выводят определение информационной культуры, исходя из того или другого. Таким образом, можно выделить “информологический” и “культурологический” подходы к трактовке этого понятия. В рамках первого - большинство определений подразумевает совокупность знаний, умений и навыков поиска, отбора, анализа информации, т.е. всего того, что включается в информационную деятельность, направленную на удовлетворение информационных потребностей, после уточнения состава необходимых знаний, умений и навыков, с возможным проведением обучения потребителей информации.

При использовании второго, “культурологического” подхода к трактовке понятия информационная культура его содержание расширяется, что закономерно: вся накопленная человечеством информация является достоянием мировой культуры. В таком плане информационная культура рассматривается как способ жизнедеятельности человека в информационном обществе, как составляющая процесса формирования общей культуры человечества. В таком аспекте следует рассматривать способы и результаты информационной деятельности.

Информационная культура - это не только совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для работы с информационными потоками при использовании средств поиска, сбора, хранения, обработки и анализа, приема/передачи, представления и использования информации. Одной из особенностей информационной культуры является отбор необходимой информации, что становится важным элементом в возрастающем ее потоке и с увеличением «информационного мусора». Подтверждением этому может служить глобальная компьютерная сеть Internet. Неумение правильно производить поиск и сбор информации и использовать поисковые системы и машины может привести к значительной потере времени, денег и энергии, в результате чего пользователи «запутываются» в «паутине» Internet.

Психологическая готовность студентов к работе в качественно новом информационном окружении как раз необходима, чтобы способствовать более адекватному восприятию информации, умению правильно ее отбирать и использовать в необходимом направлении.

Радикальное обновление деятельности высшей школы напрямую зависит от степени развития психологической готовности к восприятию нового, в том числе информационных технологий, готовности научно-педагогических кадров и студентов к преодолению сопротивлений, возникающих в процессе изменений.

Распространение и восприятие новых идей, информации и технологии объясняется и иллюстрируется теорией диффузии Э. Роджерса. В соответствии с этой теорией критической точкой распространения новой информации становится 5% популяции, но,

чтобы убедить весь контингент, следует достичь своим сообщением 50% реципиентов. При переходе через 20% порог новая идея живет уже своей жизнью и более не требует интенсивной коммуникативной поддержки.

Э. Роджерс предложил шесть этапов, через которые проходит процесс адаптации идеи: 1)внимание, 2) интерес, 3)оценка, 4)проверка, 5)адаптация, 6)признание [5].

По готовности принятия и участию во внедрении новой идеи или информации выделяются следующие пять типов людей:

1. Инноваторы (2,5%) - мобильны, имеют коммуникации за пределами локальной культуры, в состоянии признавать абстрактные идеи.
2. Ранние адапторы (13,5%) - респектабельная группа, интегрированная в локальную культуру и представляющая в ней лидеров мнения.
3. Раннее меньшинство (34%) - колеблющиеся, принимающие новые идеи как раз перед тем, как это сделает средний житель.
4. Позднее большинство (34%) - скептики, принимающие решение после того, как это сделает средний гражданин. Для них важным является давление окружающих.
5. Поздние адапторы (16%) - традиционалисты, последними принимают решение и очень подозрительны ко всему новому.

Решение проблемы интенсификации повышения информационной культуры в системе высшей школы, прежде всего, делает актуальным исследование психологической готовности всех субъектов учебного процесса к восприятию нового, уровней ее развития и оптимальные виды готовности. Разработка новых методов и средств интенсификации информационной культуры должна быть ориентирована на повышение организационной восприимчивости высшей школы как социальной системы, на мобилизацию внутреннего потенциала вуза к восприятию новых идей и технологий, преодоление бессистемности внедрения информационных технологий.

Психолого-педагогические исследования поведения субъектов учебного процесса и их информационной культуры должны быть посвящены формированию соответствующих мотивов и направленностей профессиональной деятельности, изучению возможностей изменения ценностных ориентаций и установок участников обмена информацией, устранению социально-психологических барьеров и сопротивления внедрению информационных технологий.

В связи с этим считаем уместным привести точку зрения Г.А. Балла, который совершенно справедливо считает, что "гуманитарная ориентация совершенно не ставит под сомнение значение профессиональных знаний, умений и навыков, но, во-первых, акцентируется на их роли как средств, инструментов, реализации направленности личности, во-вторых, в этой инструментальной роли знания, умения и навыки дополняются стратегиями творческой деятельности, а также волевыми качествами, необходимыми для преодоления трудностей, встречающихся на пути упоминаемой реализации, в-третьих, приобретают больший вес средства, обеспечивающее личностное (в частности, профессиональное) самосовершенствование [6, 37].

Исходя из подобных соображений, М.В. Рац различает *специалистов,* владеющих методами, средствами, техниками своего дела, (этому в основном обучают в вузах), и *профессионалов*, владеющих кроме того ценностями, идеалами и вообще целостной профессиональной культурой [7].

Необходимость формирования системы жизненных ценностей и профессиональной культуры как определяющих элементов готовности к управленческой деятельности в рамках учебно-воспитательного процесса становится очевидной при анализе результатов наших исследований. Так, среди 399 студентов IV-V курсов инженерных специальностей Национального технического университета "Харьковский политехнический институт" 34.8% в той или иной форме подчеркивают разочарование в будущей специальности,

только 4.6% чувствуют себя полностью готовыми к профессиональной деятельности. Не совсем готовыми чувствуют себя 42.8% опрошенных, а 50% вообще не готовы к выполнению управленческих функций.

Зарубежные системы образования, в частности, в США ориентируют сегодня своих учащихся и студентов не просто на приспособление к инновациям, а на готовность к ним, активное их восприятие и стремление к личному участию в нововведениях. В то же время наша система образования, провозглашая на словах готовность к новому, в реальной деятельности традиционно ориентирована на сохранение существующих технологий, ценностей и норм. В этом, на наш взгляд, состоит один из источников нашего длительного технологического отставания от экономики развитых стран мира и заключается причина бессистемности, непоследовательности и невысоких темпов рыночных преобразований нашего государства.

Авторы убеждены, что на всех уровнях образования и воспитания от дошкольного образования, воспитания в семье и заканчивая формами последипломного образования необходимо целеустремленно выявлять и развивать направленность личности, формировать соответствующие установки, ценностные ориентации и готовность к восприятию инноваций.

Только в таком случае мы сможем подготовить и воспитать не просто высококвалифицированных специалистов, но и творческих людей, стремящихся и готовых к успеху в профессиональной деятельности и личной жизни. В этом нам видится залог социально-экономического и духовного возрождения Украины, обеспечения высокого жизненного уровня народа.

Литература:

1. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Практический словарь-справочник. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001, – С. 174.

2. Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.; Воронеж, 1996.

3. Яковлев А.А. Вплив типу культури на характер освіти // Неперервна професійна освіта: теорія і практика.: Київ 2001, С. 224-228.

4. Зинченко В. П. Образование. Мышление. Культура // Новое педагогическое мышление. – М.; 1990, – С. 93.

5. По Center A. H., Jackson P. Public Relation Practices. – Englewood Cliffs, 1990.

6. Балл Г.О. Професійна діяльність і підготовка до неї в контексту розвитку особистості та становлення її духовності//Творча особистість у системі неперервної професійної освіти. – Харків.: ХДПУ, 2000. –С. 34-39.

7. Рац М.В. Журналисткий цех в современной России // Общественные науки и современность. – 1998. – № 6.

УДК 371.01

В.І. Шахов
м. Вінниця

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ БАЗОВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Методологічними орієнтирами побудови концепції базової педагогічної освіти є системний, діяльнісний, технологічний підходи, основні ідеї яких - цілісність, взаємозв'язок і взаємодія компонентів педагогічної системи та процесів її функціонування; діяльнісна суть людини; необхідність управління діяльністю; інтеграція науки і виробництва**.** Кожний із цих підходів попередньо формувався у різних науках: системний як кібернетичне явище - у соціології; діяльнісний - у психології; технологічний - у виробничій сфері. Гармонійне їх поєднання дозволяє створювати і реалізовувати на практиці оновлену концепцію педагогічної підготовки майбутніх учителів.

Системний підхід забезпечує розробку і реалізацію такої структури базової педагогічної освіти, за якої окремі її частини знаходилися б у функціональній залежності, а кожний елемент системи був би наслідком стану іншого елемента, коли зміна одного компонента веде до зміни інших частин. Система базової педагогічної освіти включає в себе такі елементи: підготовку з теорії та історії педагогіки, теоретичну і практичну підготовку в процесі навчальних занять з предметів педагогічного циклу, усіх видів педагогічної практики, самостійної та науково-дослідної роботи, результатом якої мають бути системні загальнопедагогічні знання, уміння та навички. Крім того, системний підхід у процесі базової педагогічної освіти передбачає єдність та взаємозв'язок усіх її елементів: цільового, стимулюючо-мотиваційного, змістового, операційно-дійового, контрольно-регулювального та оцінювально-результативного.

У психології діяльнісний підхід сформульований на основі принципу єдності психіки і діяльності. Психологічна інтерпретація трактування діяльнісного підходу відкрила шлях до створення педагогічних принципів активності та свідомості в навчанні, врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, а також розробки контекстного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх учителів.

Активність студентів у навчанні забезпечується зовнішньою і внутрішньою мотивацією. Завдання педагога полягає в тому, щоб не тільки розвинути інтелектуальну мотивацію колишнього школяра, але в багатьох випадках уперше сформувати її, а далі трансформувати у професійну. У цьому відношенні перспективними є, на наш погляд, реалізація принципів і освітніх технологій контекстного навчання за допомогою особливої системи дидактичних форм, методів і засобів, що моделюють предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності.

Організація навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, який передбачає високий рівень їхньої самоусвідомленої активності, визначає основну суть модульного підходу у навчанні.

Модульна система має на меті поставити студента перед необхідністю регулярної навчальної роботи протягом усього семестру. Це досягається розподілом певної дисципліни на великі блоки, по завершенні яких студент здає проміжні (модульні) іспити (ПІ). Отримані ним бали за всі ПІ сумуються і складають його рейтинг з даної дисципліни. Вагомість цих балів для студента підвищується тим, що при одержанні достатньої суми балів за всі ПІ їхні результати можуть зараховуватися йому як підсумковий (семестровий) іспит, тобто модульні іспити стають такими ж авторитетними, як і семестрові. Цим самим розв'язується завдання привчання студента до систематичної навчальної роботи.

Технологічний підхід реалізується вимогами принципу інтеграції науки і виробництва. Тривалий час у вітчизняній педагогіці не визнавались позиції технологізації навчання. Практична реалізація такого підходу в

процесі базової педагогічної освіти здійснюється шляхом розробки нових (зокрема модульної) і вдосконалення старих технологій, що відповідають певним концептуальним позиціям. Технологічний підхід забезпечує пошук та адаптацію існуючих педагогічних технологій та розробку нових положень, що сприяють ефективному процесу базової педагогічної освіти.

З точки зору технологізації модель базової педагогічної освіти забезпечується рядом загальнотеоретичних і педагогічних принципів. Ось їх коротка характеристика.

Принцип діагностичної цілеспрямованості (за В.П.Безпальком) є вихідним принципом технологічного підходу. Технологічний підхід у процесі базової педагогічної освіти реалізується на трьох рівнях: технологія базової педагогічної освіти спеціаліста (технологія дисциплін базової педагогічної освіти); технологія вивчення окремої дисципліни (методика вивчення окремої дисципліни); технологія вивчення окремого навчального матеріалу (програма вивчення певного модуля). З точки зору цільового забезпечення, в основі першого рівня лежать інтегративні загальнопедагогічні уміння і навички, що визначають загальнопедагогічну готовність майбутнього вчителя; в основі другого рівня - діагностичні знання та вміння з певної дисципліни; в основі третього - диференційовані знання і уміння певного модуля навчальної дисципліни. Причому мета навчання повинна бути поставлена діагностично, тобто настільки точно і визначено, щоб можна було однозначно зробити висновки про ступінь її реалізації і побудувати повністю визначений дидактичний процес, який гарантує її досягнення за заданий час.

Принцип науковості входить до групи класичних дидактичних принципів. Він вводиться на противагу інтуїтивній організації викладачами навчального процесу. З наукових позицій організація навчального процесу здійснюється в напрямі науково передбачуваних результатів та врахування закономірностей навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Принцип оптимальності вказує на те, що досягнення цілей навчання слід здійснювати лише за умов оптимальних затрат сил і часу викладачів і студентів. При цьому повинен враховуватись основний критерій оптимізації навчання - його ефективність як співвідношення між метою і результатами навчання.

Принцип сучасності технології навчання визначається філософською основою, яка вказує на безпосередню залежність навчального процесу у ВЗО від соціально значущих настанов. Будь-яка розроблена технологія навчання повинна відповідати актуальним настановам професійної підготовки майбутнього спеціаліста. Сучасна технологія повинна включати, по-перше, обов'язковість втілення в загальноосвітню практику науково обґрунтованих і експериментально перевірених нововведень, які сприяють ломці не завжди виправданих традицій та стереотипів навчання; по-друге, постійне оновлення змісту навчання та оптимальне його структурування; по-третє, орієнтацію на індивідуально-типологічні особливості студента; по-четверте, спрямованість на творчий розвиток особистості спеціаліста.

Принцип завершеності навчання визначає якість засвоєння студентами навчального матеріалу. Він вказує на те, що технологія навчання повинна базуватися на таких психологічних постулатах, за якими студент може успішно засвоювати наступний навчальний матеріал лише в тому випадку, якщо ним повністю (за В.П.Беспалько не менше, ніж на 70%) засвоєно попередній матеріал. На відміну від традиційних способів навчання, коли студент просувається вперед, незважаючи на те, чи засвоїв він попередній матеріал, технологічний підхід вимагає допустимого рівня засвоєння навчального матеріалу кожної змістової одиниці. Цей принцип успішно реалізується технологією програмованого чи модульного навчання.

Принцип свідомого вибору студентами власної траєкторії навчання забезпечується :

• представленням студентам повної програми діяльності з вивчення даної дисципліни;

• варіативністю способів засвоєння навчального матеріалу;

• широким спектром самооцінювання студентами власних успіхів у навчанні;
• можливістю прогнозування поточної та підсумкової оцінки і термінів її отримання;
• своєчасним оперативним контролем і корекцією власної діяльності студентів;

Принцип об'єктивності оцінки висуває ряд вимог щодо механізму оцінювання знань та умінь студентів, побудованого на діагностичних тестових методиках. Оцінювання знань та умінь студентів, як і самооцінювання, повинно бути планомірним, оперативним і надійним, що дозволяє контролювати не лише результативну, а й процесуальну сторону засвоєння навчального матеріалу. Принцип об'єктивності оцінки безпосередньо регулює роботу викладача щодо розробки та впровадження рівневих завдань.

Принцип співробітництва визначається закономірностями взаємодії викладача і студентів стосовно особливостей технології навчання. Цей принцип є логічним продовженням втілення в навчальний процес принципів сучасності, свідомого вибору та об'єктивності оцінювання, які передбачають перетворення студента із об'єкта в суб'єкт навчальної діяльності. Принцип співробітництва передбачає побудову технології навчання на суб'єкт-суб'єктних стосунках викладачів і студентів. Кінцевим результатом таких стосунків є спілкування викладачів і студентів на професійній основі як колег. За такої спрямованості спілкування студент отримує величезний мотиваційний імпульс, а викладач із інформатора стає організатором навчального процесу.

Принцип вимірюваності результатів навчання тісно пов'язаний з принципами діагностичної цілеспрямованості та об'єктивності оцінки. На кожному етапі навчання викладач і студент мають змогу визначити в числових характеристиках рівень і ступінь засвоєння навчального матеріалу. Одержані результати легко зіставляються з еталонними зразками чи з попередніми показниками, що дає змогу досліджувати динаміку процесу засвоєння. Ефективним відображенням принципів вимірюваності та об'єктивності є рейтингова технологія оцінювання знань та умінь студентів.

Таким чином, у загальному технологічний підхід визначає організаційні моменти побудови моделі навчання, передбачає оптимальний вибір та поєднання відповідних технологій навчання чи їхніх ключових моментів.

Особистісний підхід означає орієнтацію при конструюванні педагогічної системи і здійсненні виховного процесу на особистість як суб'єкт, об'єкт, результат і головний критерій його ефективності. Він вимагає визнання унікальності особистості, її інтелектуальної і моральної волі і передбачає опору в процесі виховання майбутнього вчителя на природні процеси саморозвитку задатків і творчого потенціалу особистості, створення для цього відповідних умов.

Діяльнісний підхід як методологічний принцип базової педагогічної освіти майбутнього вчителя вимагає переведення студента в позицію суб'єкта пізнання, професійно-навчальної праці, науково-дослідної діяльності і спілкування. Завдання професорсько-викладацького колективу педагогічних кафедр - організувати повноцінну в соціальному, професійному і моральному відношенні життєдіяльність студентів.

Системний, особистісний і діяльнісний підходи тісно пов'язані полісуб'єктними (діалогічними), заснованими на вірі в позитивний потенціал людини, її необмежені можливості самовдосконалення. Вони розвиваються тільки в процесі взаємин з іншими людьми, побудованих за типом діалогу.

Реалізація вищезгаданих методологічних принципів здійснюється в тісному взаємозв'язку з культурологічним, етнопедагогічним і антропологічним підходами.

У світлі вищевикладеного нами визначені такі головні ідеї, що лежать в основі концепції базової педагогічної освіти майбутнього вчителя.

1. Базова педагогічна освіта становить цілісну систему підготовки по теорії та історії педагогіки, теоретичну та практичну підготовку в процесі занять з предметів педагогічного циклу, неперервної педагогічної практики.

2. Інтегративною якістю, що відбиває результат виховання і навчання в процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу є творча індивідуальність майбутнього учителя, його готовність до самостійної творчої діяльності щодо розв'язання педагогічних завдань, основу якої складає системність загальнопедагогічних знань, умінь і навичок.

3. Сутність професійної педагогічної освіти - це людинознавство, де головним об'єктом вивчення стає людина в системі її педагогічної професійної діяльності.

4. Методи, засоби, технологія базової педагогічної освіти, зумовлені особливостями освітньо-педагогічної установи як школи вищого рівня досягнень учнів студентського віку з яскраво вираженою соціальною, професійно-навчальною, науково-дослідною діяльністю. Пріоритетом виховної системи вищої педагогічної школи є духовно-моральні цінності у вихованні майбутнього вчителя.

5. Провідними принципами організації базової педагогічної освіти є такі:

- єдність усіх компонентів процесу базової педагогічної освіти: цільового, змістового, операційно-дійового, стимулююче-мотиваційного, контрольно-регулювального та оцінювально-результативного;
- взаємодія особистісно-орієнтованої і соціально-орієнтованої педагогіки індивідуальності, взаємодія педагогіки управління і педагогіки підтримки розвитку особистості студента;
- інтеграція змісту дисциплін педагогічного циклу на ґрунті цілісності наукових знань, що означає врахування при проектуванні змісту базової педагогічної освіти найновіших досягнень усіх соціально-гуманітарних, в першу чергу, психологічних дисциплін;
- диференціація процесу базової педагогічної освіти та індивідуалізація професійних умінь і навичок, які ґрунтуються на закономірностях індивідуального розвитку кожної особистості та необхідності їх врахування при конструювання змісту та форм організації навчання;
- педагогічно доцільна взаємодія учасників навчально-виховного процесу, яка ґрунтується на необхідності врахування соціально-психологічних механізмів розвитку особистості майбутнього учителя та вимогах особистісно–орієнтованого підходу;
- технологізація процесу базової педагогічної освіти, що викликана запитами життя та педагогічної практики, які мають тенденцію до інтенсивної технологізації.

Реалізація основних ідей означеної вище концепції і розробка нової моделі базової педагогічної підготовки дозволить створити необхідні умови для саморозвитку майбутнього вчителя в ході вузівської освіти.

УДК 008 (091) (076)

О.Л. Шевнюк
м. Київ

ДОСЛІДЖЕННЯ КАТЕГОРІАЛЬНИХ СТРУКТУР СВІТОГЛЯДУ СТУДЕНТІВ ЯК УМОВА ПРОЕКТУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Трансформація освітньої парадигми не в останню чергу пов'язана зі зміною ситуації на ринку праці в нових соціальних умовах, які актуалізують специфічні особистісні структури майбутнього фахівця. Становлення особистісно орієнтованої освіти можливе на шляху виявлення культурних детермінант і механізмів існування людини у сучасному постіндустріальному світі, оволодіння якими забезпечить не тільки зовнішнє реформування соціально-економічної сфери, але й внутрішню перебудову загальних

принципів буття людини у світі. Усвідомлення культурної обумовленості розвитку особистості передбачає перш за все аналіз *феномена світогляду*, за допомогою якого людина визначає своє місце у світі, осмислює власне буття, інтеріорізує досвід попередніх поколінь. Культурологічна освіта майбутніх фахівців, яка стала обов'язковим компонентом циклу соціально-гуманітарної підготовки у вищому навчальному закладі будь-якого профілю, покликана формувати культуровідповідність світогляду особистості. Водночас вона сама детермінована відповідною віковій психофізіології структурою картини світобачення студента. Оскільки вікова проблема традиційно виступає висхідною у проектуванні освітніх технологій, зокрема і у викладанні культурологічних дисциплін, на наш погляд, є актуальним завдання дослідження категоріальних структур світогляду студентів.

Мета дослідження полягала у визначенні напрямків організації змісту та технологій культурологічної освіти студентів відповідно до структури їх світоглядного образно-смислового тезаурусу.

Завдання дослідження заключалось у експериментальному виявленні та аналізі структури світоглядних категорій студентів в контексті побудови культурологічної картини світу.

Методологічним фундаментом дослідження стали:

філософська концепція світогляду (А.Азархін, 1990; В.Шинкарук, 1977), яка розглядає останній як форму суспільної свідомості, що здійснює функцію самовизначення людини у світі шляхом її духовно-практичного відношення до дійсності, представляє його як відображення дійсності у її цілісності з наявним ціннісним розумінням смислу діяльності людини у світі; суспільний світогляд засвоюється індивідом відповідно до його життєвих цілей та інтересів і тим зумовлює особистісне ставлення до суспільства, природи, самого себе, а також виступає способом духовно-практичного освоєння людиною світу;

концепція світоглядних категорій (універсалій) (В.Стьопін, 1989) як фундаменту культури, що акумулюють історично накоплений соціальний досвід, в системі яких людина осмислює, оцінює та переживає світ у його цілісності; світоглядні категорії відображають найбільш загальні системні характеристики світу, задають способи фрагментації та синтезу його об'єктів не тільки через когнітивні структури, а й через емоційну оцінку дійсності; категорії як базисні структури людської свідомості універсальні, оскільки фіксують атрибутивні характеристики, що можуть виявлятись у будь-якому об'єкті предметного світу;

культурно-історична концепція Л.Виготського, яка розглядає розвиток вищих психічних функцій як опосередкований процес, який "… заключається у тому, що у процесі спільного життя і діяльності суспільна людина виробляє ряд штучних стимулів, знаків", за допомогою яких "спрямовується суспільна поведінка особистості" [1, 207]; використання цих штучних стимулів, знаків носить спочатку зовнішній характер, потім, в процесі інтеріорізації, вони стають засобами свідомої індивідуальної психічної організації;

теорія психосемантики буденної свідомості (В.Петренко, 1988), яка розглядає категорії життєвої свідомості як синкретичні узагальнення, що їх носіями виступають не системні понятійні утворення, а образи, символи, поетичні метафори.

Проблема виявлення категоріальних структур свідомості особистості є пріоритетною для сучасного педагогічного досвіду в контексті загальних процесів глобалізації та інтеграції, які зумовили другорядність традиційному формування окремих професійних умінь та навичок. Світоглядна структура особистості опосередковує процес сприйняття світу і проявляє себе назовні у змістовному контексті комунікативної інформації. Так, слово або ціле висловлювання певним чином "забарвлюється",

заломлюється специфічною індивідуальною структурою світосприйняття людини і стає "носієм", знаком конкретного особистісного світоглядного смислу. Комплекс таких висловлювань — текст, особливо з наявними векторами привнесеного змісту, утворює своєрідну "систему координат" простору особистості, який відображає категоріальну структуру її світогляду. За подібним принципом твориться міфологічна картина світу, в якій кожний предмет або явище виступає носієм просторово-часового космологічного (модель світу) або загальнолюдського змісту (гуманістичні цінності). Тому для виявлення категоріальних структур світогляду особистості доцільно користуватись стимульним матеріалом, якій відображає універсальну космологічну структуру світу і активізує прадавні архетипи мислення.

Для проведення дослідження ми скористалися *методикою С.Тарасова* [2], яка побудована на аналізі вербальних значень слів-символів у тексті, створеному досліджуваним у відповідь на пред'явлення стимульного матеріалу. Звернення до матеріалів дослідження С.Тарасова забезпечило оцінку динаміки розвитку категоріальних структур світосприйняття від старшого шкільного віку (що не входило у завдання нашого дослідження) до студентського віку (у нашому дослідженні).

Студенти отримали інструкцію такого змісту: "Скласти невеличкий твір, в якому обов'язково необхідно використати наступні слова: *небо, земля, вода, вогонь, зорі, повітря*". На виконання завдання відводилось 25 хвилин.

У дослідженні, яке проводилось протягом 1999-2001 рр., взяли участь 375 студентів Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова та 144 студента Київського міжрегіонального інституту удосконалення вчителів імені Б.Грінченка.

Порівняна легкість проведення подібного дослідження поєднується з певними труднощами у наступній обробці матеріалів у зв'язку з неможливістю існування еталонного тексту для співставлення. Засобом точного вимірювання таке дослідження може стати лише за умови чіткого володіння критеріями оцінки змістів отриманих текстів і здійснення пошуку індикаторів ключових понять.

Тому отримана у ході експерименту інформація була піддана контент-аналізу. ***Контент-аналіз*** — це трансформація "у якісні показники масової текстової інформації з наступною її статистичною обробкою" [3, 135]. Якісно-кількісний аналіз текстового матеріалу передбачає виділення смислових одиниць інформації, які потім піддаються статистичній обробці. Методи та технічні прийоми якісно-кількісного аналізу текстової інформації були розроблені з метою вивчення ефективності пропаганди американським психологом Б.Берельсоном (B.Berelson, 1952).

Обгрунтованість квантифікації отриманих у нашому дослідженні текстів випливає із наявності їх значного масиву (519 результативних текстів) з однорідною інформацією (суб'єктивна картина світу з певними смисловими категоріями) по досліджуваній проблемі, а також достатньою частотою проявлення якісних характеристик індивідуального сприйняття світу.

Контент-аналіз передбачає *виявлення основних смислових одиниць* як змістів, представлених певними квантами тексту. Відповідно до класифікації В.Ядова [3, 135-136] смисловими одиницями у нашому дослідженні виступають поняття, виражені у словах, та теми, виражені смисловими частинами тексту, абзацами, які виступають індикаторами категорій світогляду студентів у досліджуваних текстах (*таблиця 1*). Смислові одиниці дослідження виділяються в залежності від завдань дослідження, його гіпотези та методологічного фундаменту.

Таблиця 1

СПІВВІДНЕСЕННЯ СМИСЛОВИХ ОДИНИЦЬ КОНТЕНТ-АНАЛІЗУ КАТЕГОРІЙ СВІДОМОСТІ З ЇХ ІНДИКАТОРАМИ В ТЕКСТАХ

Категорії	Індикатори категорії у тексті
Прагматизм	**“людина складається з води на 80%”** “4 стихії потрібні для існування: вода, земля, повітря, вогонь” “вогонь дає можливість приготувати їжу” “вогонь обігріває її” “вогонь не може горіти без повітря” “людина давно навчилась керувати стихіями води, повітря, вогню”
Естетизм	**“зорі в небі ніби палають вогнем, повітря розприскує сльозинки вод, що поглинаються землею”** “небо загадкове вночі мерехтінням зірок” “небо зодягнулось в зоряне намисто, метелики танцюють біля води, що ніби дзеркало спалахує вогнем” “повітря завмерло, слухає тишу, п’є нічну вологу” “тремтіли зорі у воді, вода у небо зазирала” “спрагла земля жадібно всмоктувала перші краплі води” “вогонь для мене перш за все дія та енергія” “після смерті деякі люди піднімаються в небо і створюють своєю сутністю зорі”
Образність	“головний вогонь життя — мудрість” “вода росою чистою впаде за тими, хто від нас пішов” “на небі зорі запалали — то душі тих, хто із буття земного, із печалі через вогонь на смерть пішли” “у мене весь світ і я у всьому світові”
Цілісність	“спочатку був хаос, в якому перемішались вогонь, небо, земля, зорі, вода…, потім все впорядкувалось й розподілилося, …тільки вогонь і вода блукають світом безпритульно” “і створив Бог людину, поселив у її душі вогонь, аби любила людина землю, на якій живе, небо, що над нею, повітря, яким дихає” “коли я дивлюсь на небо, розумію наскільки мала людина у бутті і безкінечний всесвіт” “чи потрібна я цьому неозорому автономному у своєму бутті небові?”
Особистісність	“земля за руки нас тримала” “як хочеться розпрямитись, вдихнути повними грудьми і полетіти, як птах, у далечінь неба. що манить мене дорогоцінними перлинами зорь” “вогонь примушує заглибитись у себе, а зорі — відчути безкінечність буття”

Об’єктом аналізу виступає зміст створених студентами текстів, отриманих в процесі дослідження

Предметом аналізу є картина світу, що вибудовується категоріальними структурами світогляду студентів.

Процедура квантифікації представляє собою визначення частоти згадування виділеної смислової одиниці по відношенню до інших категорій за формулою оцінки “питомої ваги” смислової категорії у загальному об’ємі тексту у відсотках (формула О.Алексєєва), яка вказує на рівень інтенсивності представлення у текстах певної категорії.

Надійність інформації, отриманої контент-аналізом, забезпечена у пропонованому дослідженні:

– обгрунтуванням повноти об’єму виділених смислових одиниць методом “снігової груди”: виділені усі смислові одиниці з першого випадкового тексту, з наступних - ті ж та додаткові; “поле” смислових одиниць усього масиву вичерпане в результаті вивчення 17 випадково відібраних текстів, у яких виділено 5 одиниць контент-аналізу;

– контролем обгрунтованості змісту смислових одиниць за допомогою 3 експертів, які незалежно один від одного підтвердили відповідність якісних одиниць завданням дослідження, при чому 80% понять були класифіковані однозначно двома експертами;

– обгрунтуванням за незалежним критерієм, що виявилось у позитивному співставленні (70%) з результатами виділення смислових одиниць контент-аналізу, отриманими іншим дослідником, а саме С.Тарасовим [2].

Безумовно, категорії, виявлені в результаті нашого дослідження, не репрезентують всю світоглядну структуру особистості, оскільки обмежені орієнтацією завдання саме на вектор загальногуманітарної культурологічної освіти. Процедура квантифікації актуалізувала такі смислові призми, крізь які найчастіше студенти сприймають оточуючий світ:

– ***прагматизм***, яка означає орієнтацію на матеріальний світ речей, наявне розуміння всіх аспектів буття з точки зору їх функціонування та корисності або некорисності для людини і світу;

– ***естетизм***, що передбачає оцінку світу з точки зору його довершеності (або недовершеності), гармонії (або дисгармонії), краси чи потворності, а також домінування чуттєвого сприйняття світу на противагу раціональному;

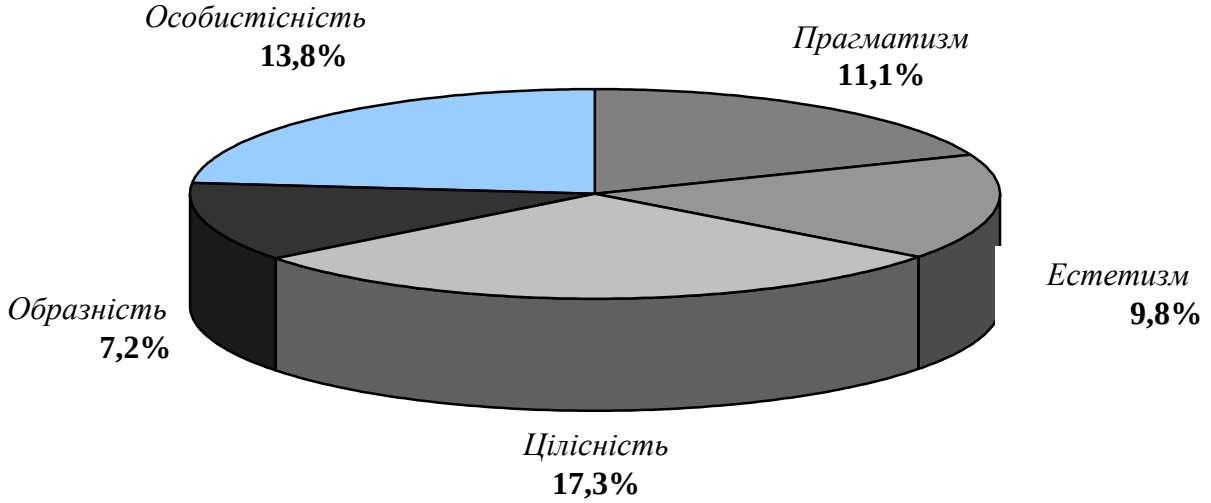
– ***образність***, яка виявляє себе у здатності до одухотворення оточуючого світу, наповненням його символами і знаками, що розкривають глибинну сутність буття;

– ***цілісність***, яка виражається через відчуття взаємопов'язаності та взаємовпливу всього існуючого у світі, здатність усвідомлювати глибинні дотики кожного предмета чи явища буття;

– ***особистісність***, яка виявляє себе через присутність авторського начала у текстах, відчуття зв'язаності власного буття, власних екзистенційних проблем з усім всесвітом.

Результати дослідження представлені на *діаграмі 1*: сумарний результат не дорівнює 100% в зв'язку з тим, що в певній кількості текстів взагалі не виявлено ніяких смислових одиниць, в деяких вони виявлені надто слабо, в деяких – виявлені ті, що не отримали достатньої для статистичної обробки частоти повторення.

Діаграма 1



Особливістю світосприйняття у студентському віці за результатами нашого дослідження можна вважати домінантність категорії "Цілісність" (17,3%), яка виражена у найбільшій частоті виявлення її у текстах. Відповідно, можливий висновок щодо її актуалізації у світосприйнятті студента як ознаці її особливої ціннісної значущості для досліджуваного віку. Останнє корелює з точкою зору психологів на те, що саме у студентському віці зростає системність рефлексії. У нашому дослідженні ми виявили тяжіння студентів до відчуття космічної цілісності світу, де людина зливається у єдиному пориві з усім світом та сприймає особистісні проблеми як дотичні буттю усіх предметів та явищ. Останнє заявило про себе як актуалізація тенденції до творення своєрідних міфологічних образів світу. Домінантність цілісності світосприйняття є, на наш погляд,

закономірним результатом зростання баготовимірності, багатоаспектності пізнання світу, яка відкривається молодій людині в системі університетської освіти.

Підтвердженням тенденції до цілісного сприйняття світу є виявлення за результатами дослідження другої домінанти — категорії "Особистісності" (13,8%), яка означає усвідомлення зв'язку між індивідуальним буттям та існуванням оточуючої дійсності. Студент переживає особистісні проблеми як такі, що знаходять свій відгук у всесвіті та саме в законах його буття, іноді достатньо жорстоких по відношенню до людини, відчуває можливості екзистенційних проривів. Останнє, з нашої точки зору, може трактуватись також як результат включення студента у систему соціальних зв'язків, яке вимагає вміння "вписуватись" у соціум, водночас зберігаючи індивідуальність.

Важливою з точки зору творення картини світу для студента є категорія "Прагматизм" (11,1%), яка відображає певний раціоналізм, орієнтацію на зовнішні пласти буття і є абсолютно нормальною для психофізіології віку з його домінантністю формальних операцій мислення в процесі навчання, а також з урахуванням загальних тенденцій буття вітчизняного соціуму з його вектором на досягнення матеріального благополуччя. Проте цікавим є те, що в нашому дослідженні виявлена певна відповідність частоти смислової категорії "Прагматизм" частоті смислової категорії "Естетизм" (9,8%), яка означає перш за все чуттєве ставлення до оточуючої дійсності. Останнє дозволяє зробити висновок щодо певного синтезування у студента чуттєвого та раціонального як однаково цінних для світосприйняття, що знову таки актуалізує проблему цілісності свідомості як найзначущу для досліджуваного віку.

Найбільш низькі показники у категорії "Образність" (7,2%), що можливо пояснити втратою притаманної дитячому вікові причетності до світу, який сприймається емоційно та одухотворено.

Порівняння результатів нашого дослідження та дослідження С.Тарасова [2] дозволяє виявити динаміку змін частотності категорій світосприйняття у різному віці (*таблиця 2*), чим також підтверджується домінантність категорії цілісності (порівняння за категорією "Особистісність" неможливе, оскільки у дослідженні С.Тарасова виділена категорія "Відсторонення", що не знайшла підтвердження за нашими результатах).

Таблиця 2

ДИНАМІКА КАТЕГОРІЙ СВІТОГЛЯДУ

Категорія	**Старший шкільний вік** (за результатами дослідження С.Тарасова)	**Студентський вік** (за результатами нашого дослідження)
Прагматизм	13%	11,1%
Естетизм	7%	9,8%
Цілісність	15%	17,3%
Образність	5%	7,2%
Особистісність	—	13,8%

ВИСНОВКИ

1. Структура категорій світосприйняття студентів відображає зміст ціннісного відношення особистості до оточуючої дійсності і є своєрідною системою координат, яка утворює індивідуальну картину світу з її багатовекторними складовими.

2. Основні категорії світосприйняття, виявлені у нашому дослідженні - прагматизм, цілісність, особистісність, естетизм і образність, утворюють систему взаємозв'язків, яка характеризується достатнім рівнем цілості.

3. Виявлення домінантних категорій світосприйняття у студентів, зокрема цілісності та особистісності, дозволяє говорити про залежність структури світогляду від вікових процесів розвитку особистості.

4. Виявлення домінантних категорій світогляду студентів дозволяє пояснити результативність включення до програми соціально-гуманітарної підготовки у вищих навчальних закладах таких курсів, як “Українська та зарубіжна культура”, що актуалізують саме процес творення цілісної картини світу.

5. Технології культурологічної освіти повинні орієнтуватись на принцип інтегративності, який може бути реалізований через моделювання картини світу, притаманної певним типам національних та історичних традицій, а також через тематичну цілісність процесу пізнання домінантної ідеї культури.

6. Результативною може стати аксіологічна модель культурологічного курсу, де під ядром кожного образу світу розуміється система цінностей певного типу культури.

7. Ослаблення позиції образно-емоційного сприйняття світу студентами вимагає актуалізації герменевтичного досвіду, який певною мірою дозволить компенсувати втрату безпосередніх зв’язків зі світом, притаманну дитячому вікові.

8. Методика дослідження категоріальних структур особистості студента може розглядатись як одна з форм моніторінгу процесу формування свідомості майбутнього фахівця з урахуванням сучасних тенденцій на ринку праці.

Література:

1. Выготский Л.С. Соч. — Т.3 — Проблемы развития психики. — М., 1983.
2. Тарасов С.В. Психологический анализ категориальных структур мировосприятия школьников // Вопросы психологии. — 1998. — №4. — С.14-21.
3. Ядов В.А. Социологические исследования: методология, программа, методы. — Самара, 1995.

УДК 371.3

М.М. Шкодін
м. Вінниця

ЗМІСТ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ З ОСНОВ МЕНЕДЖМЕНТУ

Широкомасштабні зміни у соціально-економічних перетвореннях, що здійснюються в теперішній час в Україні, тісно пов’язані з проблемою підвищення якості професійної підготовки фахівців, у тому числі і на педагогічно-індустріальних факультетах.

Етап ринкових відносин є перехідним і вимагає більш удосконалених професійних та особистих якостей майбутніх фахівців. Вирішення цієї проблеми значною мірою залежить від пошуку нових шляхів до педагогічного процесу, який забезпечив би перехід його на якісно новий рівень. Одним із таких шляхів є діяльнісний підхід, який суттєво впливає на якість професійної підготовки фахівців. Відомо, що провідним системоутворюючих принципом діяльнісного підходу є діяльність, її прийоми. Їхнє втілення в педагогічний процес означає, що прийоми діяльності повинні складати значну частину навчання і бути предметом цілеспрямованого формування. За таких умов для розробки програми знань необхідно визначити конкретні види діяльності, а також її загальних і раціональні прийоми. Тобто мова йде про виявлення та формування професійних і особистісних якостей майбутніх фахівців. Виникла потреба у виваженій, чіткій, науково обґрунтованій системі підвищення якості професійної підготовки фахівців, зміст якої повинен враховувати необхідність переходу від старого адаптивного до нового трансформаційно-гуманістичного, від традиційного до інноваційного підходу у системі підготовки майбутніх фахівців.

Таким чином, в сучасних умовах підготовку майбутніх фахівців на педагогічно-індустріальних факультетах необхідно модернізувати. Суть і мета цього процесу зводиться до приведення її у відповідність до сучасних вимог ринкових відносин. Зміст навчання повинен бути зорієнтованим на створення нової системи

професійної підготовки педагогів з урахуванням тенденцій сучасного соціального економічного розвитку суспільства. Професійна освіта сьогодні стає не тільки фаховою, але й духовною потребою суспільства. Здійснення широкомасштабних та глибоких перетворень у суспільстві неможливе без корінних змін у системі професійної освіти.

"Посилення інноваційної діяльності в галузі професійно-технічної освіти, широке впровадження нових педагогічних та інформаційних технологій в професійно-технічному навчанні принципово змінює роль педагога в цьому процесі, потребує інтегрування змісту та основних форм діяльності викладачів загальнотехнічних, спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання, переходу до підготовки педагогів професійного навчання " [4, 12].

Удосконалення змісту професійної освіти педагогів в сучасних умовах має першочергове значення. "Головне завдання, що стоїть перед системою професійної освіти, полягає в необхідності її структурної перебудови з урахуванням швидких змін на ринку праці, а також соціальних й особистих установок" [2, 21].

Для вирішення цієї проблеми необхідні конструювання, апробація і впровадження нових педагогічних технологій на базі інформаційних досягнень.

Відомо, що в динаміці розвитку будь-якого соціального процесу в кожний момент назрівають певні проблеми, для вирішення яких потрібні цілком очевидні об'єктивні наукові знання з конкретної галузі науки. Ті галузі науки, наукові положення яких суттєво значущі, потрібні для вирішення ключових завдань практики, стають пріоритетними напрямами наукового дослідження. Сьогодні одним із таких пріоритетних напрямів є дослідження науково-теоретичних основ менеджменту.

Проведений нами аналіз стану підготовки менеджерів в Україні свідчить, що нині в країні відбуваються складні й неоднозначні процеси формування вітчизняного менеджменту. Успіх ринкових перетворень багато в чому залежить від того, які принципові основи менеджменту будуть закладені. Що стосується наукових пошуків у цій галузі, то вони поки що концентруються на аналізі світових досягнень, розробці методології досліджень процесів управління, узагальненні досвіду розвинутих країн. Однак у працях українських авторів [1, 223 і ін.] чітко простежується єдність поглядів на те, що треба формувати свою, українську модель менеджменту, не переносячи механічно на наш ґрунт моделі закордонного менеджменту, а відбираючи з них ті найцінніші елементи, які можуть якнайкраще працювати в Україні. Механічне перенесення тієї чи іншої моделі менеджменту на український ґрунт може не тільки не принести користі, а навпаки, зашкодити реформуванню економіки. Систему вітчизняного менеджменту потрібно створювати, виходячи з рівня розвитку сучасних виробничих відносин, нинішнього стану економіки, особливостей культури, побуту, ментальності українського народу [7, 92]. В цьому напряму ряд вітчизняних вчених вирішують проблему формування української моделі менеджменту [1, 7 і ін.], інші - вивчають загальні підходи до підготовки менеджерів [6 і ін.]. Проблема управління, яка базується на розвитку нового українського мислення менеджера, вирішується вченими [8 і ін.]. Але, як відзначають вітчизняні автори, сьогодні можна обгрунтовано стверджувати, що цілісної, науково обґрунтованої концепції підготовки менеджерів в Україні немає з двох причин. По-перше, через те, що наукова теорія організованої діяльності з урахуванням нашої ментальності знаходиться ще в стадії розробки. Тому питання "чому навчати" залишається поки відкритим. Традиційне подання матеріалу на базі перекладених західних джерел мало допомагає вітчизняним керівникам організовувати діяльність наших працівників, які мають специфічну ментальність. По-друге, покищо дуже слабо враховується такий фактор, як "мистецтво керувати". Пріоритетним напрямом в українському менеджменті є зміст навчання, тобто чому в першу чергу навчати майбутніх керівників.

У самій теорії і практиці менеджменту є два різних напрями: стратегічний і тактичний менеджмент. Вони існують поки що в програмах без чіткого розмежування і практично повністю базуються на західній ідеології розвинутого ринку, а не його

становлення в особливих умовах перехідного суспільства [3, 37].

На думку західних вчених, реструктуризація в Україні вітчизняних сучасних виробництв значною мірою залежить від менеджерів. Однак останні, в більшості випадків, виявилися не цілком придатними чи зовсім не підготовленими до менеджерської діяльності в нових умовах господарювання [5]. Такий висновок ще раз підкреслює надзвичайну актуальність вирішення проблеми підготовки керівників нової формації.

При вирішенні цієї проблеми з особливою гостротою постає питання розробки і наукового обґрунтування змісту професійної освіти майбутніх фахівців з основ менеджменту.

Проблема змісту фахової професійної освіти сягає своїми коренями у далеке минуле. При вирішенні питання чому навчати завжди виникала думка й про те, які компоненти необхідно включати в зміст фахової професійної освіти, у якій послідовності їх вивчати, щоб найкраще досягти кінцевої мети – формування особистості відповідно до соціально значущого для свого часу зразка. У наші дні ця проблема набуває особливої гостроти в зв'язку з тим, що в умовах швидкої зміни концепції соціально-економічного розвитку суспільства істотно змінюється роль педагогів, які здійснюють професійну підготовку кваліфікованих робітників.

Актуальним завданням також є зростання ролі творчої сторони фахової діяльності цієї категорії фахівців.

Педагогу належить головна роль у підготовці творчої особистості, від його педагогічно-професійної творчої діяльності залежить творчий розвиток учнів у навчально-виховному процесі. Найбільша увага повинна приділятися різним аспектам формування творчих професійних та особистісних якостей.

Серед завдань, що повинні вирішуватися в процесі навчання майбутнього педагога першочерговим є формування його наукового світогляду. У сучасній педагогічній науці це завдання насамперед вирішується через добір змісту навчального матеріалу, який повинен найбільшою мірою відповідати головній меті навчання і виховання. При доборі змісту навчального матеріалу необхідно в навчальному предметі виділити сукупність основних теоретичних понять з основ менеджменту, узагальнень наукового світоглядного характеру і визначення шляхів їхнього засвоєння студентами; намітити систему міжпредметних зв'язків, що дають можливість розкрити сутність досліджуваних явищ, проведних світоглядних понять навчального предмета і об'єднати їх у цілісну світоглядну систему.

Зміст навчання повинен визначати не тільки коло досліджуваних явищ, й глибину і рівень теоретичних узагальнень, які мають засвоїти студенти на навчальному матеріалі цього предмета. Навчальний матеріал з основ менеджменту повинен викликати в студентів напругу думки, спонукати їх до постійної самоосвіти. Підвищення ролі навчального предмету "Основи менеджменту" у формуванні наукового світогляду студентів досягається також шляхом актуалізації його змісту, тобто шляхом органічного включення в навчальний матеріал найбільш актуальних професійних питань у даній області, які давали б можливість зміст навчання здійснювати не у формі викладу готових наукових понять і знань з наступною перевіркою якості їх засвоєння, а бути акцентованим на розвиток пізнавального інтересу до самостійного творчого пошуку. На зміну "традиційному навчанню" повинно прийти "інноваційне". Адже, як зазначив засновник Римського клубу А. Печчеї, "тільки якісний стрибок у людському мисленні й поведінці може допомогти нам прокласти новий курс, розірвавши порочне коло, в якому ми опинилися".

Дидактичний аспект змісту навчання повинен включати такі компоненти: знання, що передбачають діяльність по відтворенню і забезпечують професійну діяльність; уміння користуватися системою знань у професійних ситуаціях, аналогічних навчальним, і базуються на діяльності за зразком; навички користування системою знань і умінь у вирішенні професійних задач, що вимагають засвоєння нових зв'язків між поняттями; уміння доповнювати систему знань, умінь і навичок новими, тобто діяльності, що

забезпечує розумовий розвиток студентів, є складовим елементом пізнавальної самостійності і творчої активності.

Серед виділених дидактичних компонентів змісту навчання першочергова роль належить педагогічним знанням, що включають точно визначену кількість наукових понять з чітко встановленою кількістю істотних ознак.

Усі виділені поняття поєднуються в системи, у яких точно визначаються зв'язки між ними. Система понять з їхніми істотними зв'язками і є системою наукового знання, що надалі повинна поглиблюватися і розширюватися.

Успішне здійснення мети навчання обов'язково передбачає концентрацію уваги до загальних понять і закономірностей процесів керування. Відповідно до мети навчання розробка починається з виділення системи понять, закономірностей, причинно-наслідкових зв'язків у підсистемах, які утворюють науково-теоретичний фундамент даної навчальної дисципліни.

Іншим компонентом мети і завдань змісту навчання є професійно-педагогічні уміння й навички. Опановуючи професійно-педагогічні знання і способи дії з ними, студент здобуває основу для формування професійно-педагогічних умінь і навичок у процесі навчання.

Уміння і навички визначаються складом цілеспрямованих дій студента, що повинні бути в нього сформовані. Склад цілеспрямованих дій є основною умовою формування умінь і навичок застосовувати засвоєні системи професійно-педагогічних знань для аналізу різних професійних ситуацій. Розуміння цілеспрямованої дії охоплює будь-яку дію, яку можна вважати спрямованою за відношенням й описом того, що повинно бути досягнуто. Уміння користуватися системою наукових понять і знань у професійній ситуації, аналогічній навчальній, передбачає діяльність за зразком.

Навички, які необхідно передбачити в кінцевих цілях і завданнях змісту навчання, – це застосування системи знань і навичок у професійних ситуаціях, що вимагає перебудови зв'язків між уже сформованими поняттями. У цьому випадку будується визначена система цілеспрямованих дій, у якій заздалегідь запрограмовані на конкретному матеріалі можливі перебудови окремих частин системи наукових понять. Іншими словами, для більш точного вираження цієї категорії мети і завдань, змісту навчання, необхідне визначення цілісної системи цілеспрямованих дій, які визначають, з однієї сторони, глибину, що підлягає засвоєнню матеріалу, а з іншого боку, необхідний рівень сформованості пізнавальних і професійно-педагогічних навичок. Ці завдання визначають і деякі особливості змісту навчання студентів, зокрема такий його феномен, як явище переносу. Так, необхідність перебудови зв'язку у сформованої системи наукових понять виникає в тому випадку, коли педагог має для аналізу нову професійну ситуацію, що характеризується наявністю відомих йому об'єктів, які знаходяться в невідомих взаємовідносинах. Необхідно знайти ці взаємовідношення, тобто перенести сформовані раніше навички в процесі навчання у професійну ситуацію якісною характеристикою переносу. Якісною його характеристикою є ступінь якісного розходження професійних ситуацій, у яких здійснений перенос.

Складність цілеспрямованих дій, для формування яких потрібно включати відомі студентами наукові поняття і знання в нові зв'язки і відносини, може бути різною. У цьому саме і виявляється особлива складність у визначенні змісту навчання майбутніх педагогів з основ менеджменту.

Наступний компонент мети і завдань – зміст навчання з основ менеджменту складається з уміння добудовувати сформовані системи наукових понять, а їхній основі знання, уміння й навички, новими, самостійно сформованими. Ці поняття і можливі зв'язки їх із уже наявними також передбачені в меті і завданнях змісту навчання.

Формування наукових понять, розпізнавання і порівняння їх разом із професійно-педагогічною діяльністю є основою для самостійного набуття знань, умінь і навичок. Аналогічну картину ми маємо і при формуванні системи знань, що лежать в основі наукового світогляду. У

змісті навчального предмета на конкретному матеріалі розкривається сутність окремих світоглядних понять, які характеризують загальні закони розвитку наукового мислення. Саме ці закони в процесі навчання розкриваються за їхніми ознаками і зв'язуються з такими ж загальними законами соціально-економічного розвитку суспільства.

Сформовані системи наукових і світоглядних понять повинні бути діючими, тобто студенту необхідно вміти ними користуватися для аналізу нових, відомих йому раніше професійних ситуацій, створюваних все зростаючим ступенем ринкових відносин і зв'язків.

Наукові знання з основ менеджменту , що здобуваються, уміння й навички служать також основою вироблення в студентів оцінюючих понять і структур діяльності, уміння самостійно перебудовувати зв'язки в системі загальних понять і добудовувати їх, служать фундаментом для формування творчої особистості. У процесі засвоєння нових знань, включення їх у наявні системи, порівняння нових професійних ситуацій з раніше відомими і "еталонними", у студентів формується відношення не тільки до пізнання способів керування, але і до самого себе.

Таким чином, мета і завдання змісту навчання з основ менеджменту визначає насамперед: що студент повинен знати і вміти, тобто якими видами професійно-педагогічної діяльності він має володіти. Саме ці критерії – знання, уміння й навички є об'єктивною підставою розробки змісту навчання майбутніх педагогів з основ менеджменту.

Виділені компоненти системи дозволяють підійти до основного добору системи знань, як сукупності понять, що відображають зміст навчання майбутніх педагогів з основ менеджменту.

У змісті навчання повинна бути встановлена стрункa послідовність понять і визначені логічні зв'язки між ними. Ця система наукових знань і обумовлює зміст навчання.

Кожне поняття вимагає розгляду з позиції того, що і як виражає, у які логічні зв'язки входить з іншими поняттями й у яких відносинах знаходиться в ланцюзі наукових понять різних категорій, оскільки поняття зв'язку не однакові за ступенем узагальненості. Система знань з основ менеджменту має яскраво виражений багатоступінчатий характер. У ній можна виділити кілька підсистем різного порядку, кожна з яких, у свою чергу, має більш дрібні підрозділи, а їхній склад і структура складають "системність" наукових знань (склад- сукупність понять, а структура – сукупність зв'язків між ними).

Об'єднання типових функцій досягається шляхом виявлення їхньої сумісності в професійно-педагогічній діяльності педагога у педагогічному процесі.

Основні елементи змісту навчання, як відомо, є відображенням наукових професійно-педагогічних основ діяльності педагога. Однак зміст навчання не може бути зведений тільки до вимог професійно-педагогічної діяльності педагога, а повинен враховувати як загальні так і специфічні принципи сучасної дидактики.

Розглянемо ті специфічні дидактичні принципи, що в цілому складають наукову основу визначення змісту навчання майбутніх педагогів з основ менеджменту:

1. Принцип функціональної повноти змісту навчання, суть якої полягає в тому, що у зміст навчання повинні входити поелементні компоненти системи, зумовлені діями таких основних факторів:

- структурні компоненти, інваріантні специфіці професійної діяльності педагога;
- компоненти виховання, що відображають інваріантні якості розвитку і формування особистості педагога .

2. Принцип професійно-педагогічної мобільності, який трактується як можливість молодих педагогів швидко засвоювати нововведення в їх професійній діяльності. Професійна мобільність охоплює не тільки професійний аспект, але й соціальний, педагогічний та психологічний. Він відображає необхідність всебічного розвитку педагога, успішного формування професійно-педагогічних основ його професійної майстерності.

3. Принцип стабільності та динамічності, який передбачає наявність стабільної основної частини навчальної дисципліни та динамічної професійної частини.

4. Принцип уніфікації та диверсифікації. Під уніфікацією ми розуміємо приведення змісту навчання до єдиної системи навчання педагогів з основ менеджменту зі споріднених груп спеціальностей.

З врахуванням сказаного систему наукових педагогічних понять і знань стабільної частини змісту навчання з основ менеджменту можна представити у виді структурної схеми, що складається з ряду ступенів, логічно зв'язаних між собою:

1. Ступінь – підсистема наукових понять і наукових знань про професійно-педагогічні функції менеджменту;

2. Ступінь – підсистема наукових понять і наукових знань про педагогічні основи мотивації;

3. Ступінь – підсистема наукових понять і наукових знань про організацію взаємодії в колективі;

4. Ступінь – підсистема наукових понять і наукових знань про методи аналізу професійних ситуацій, прийняття раціональних рішень і втілення їх в професійну діяльність;

5. Ступінь – підсистема наукових понять і наукових знань про комунікаційний процес;

6. Ступінь – підсистема наукових понять і наукових знань про становлення і розвиток колективу;

7. Ступінь – підсистема наукових понять і наукових знань про педагогічні основи управління та контролю діяльності колективу.

У структурній схемі подається система знань, умінь і навичок, що виявлена на основі аналізу змісту взаємозв'язків структурних елементів професійно-педагогічної діяльності педагога. Вона становить єдину мету органічно зв'язаних між собою підсистем наукових понять і наукових знань на основі спільності професійно-педагогічної діяльності (за оптимальним числом типових функцій).

Проведений теоретичний аналіз відбору та структурування змісту навчання майбутніх педагогів з основ менеджменту потребує проведення глибоких експериментальних досліджень з метою:

- визначення логічної послідовності у проходженні навчального матеріалу і установлення взаємозв'язку між темами навчальної дисципліни, виходячи з загальних цілей навчання, ролі і значення її в навчальному процесі;

- уточнення попереднього розрахунку планового навчального часу для вивчення кожної теми і всього навчального матеріалу з основ менеджменту. Для вирішення даного завдання необхідно визначити, які методи і способи навчальної діяльності краще використовувати, щоб досягти найкращих результатів;

- перевірки розробленого графіка сіткового планування навчального процесу, який дає можливість у процесі проведення експериментального дослідження ліквідувати неузгодженість у вивчені окремих тем, виявити відставання у вивченні матеріалу й установити органічний взаємозв'язок між темами навчальної дисципліни, що забезпечують формування професійно-педагогічних знань, умінь і навичок.

Література:

1. Гошко А., Дмитренко Г.А. Формирование украинской модели менеджмента. / Персонал. – 1997, №5.

2. Гуревич Р.С. Функції професійної освіти в сучасному суспільстві. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми / Збірник наукових праць. – Київ – Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000. – 7-13.

3. Калиниченко Л. Каждому по способности …/ Концепция подготовки корпуса новых

руководителей в Украине . / Персонал, -1998. - № 3.
4. Ничкало Н.Г. Сучасні тенденції і проблеми неприривної професійної конференції. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми / Збірник наукових праць. – Київ – Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000. –с. 7-13.
5. Ослунд А. Реструктуризация предприятий начинается … с менеджера / Киевские ведомости. – 1995. – 8 сентября.
6. Туленко Н. Ключевая позиция стратегического менеджменту в организации / Проблемы и практики управления. – 1997. - №4.
7. Хміль Ф.І. О путях формирования менеджмента в Украине / Экономика Украины. –1996, №11.
8. Щекин Г.В. Как эффективно управлять людьми: психология кадрового менеджменту / Научно-практическое пособие. МАУП. – 1999.

УДК 37.018.43(477)

Б.І. Шуневич
м. Київ

ОГЛЯД ДІЯЛЬНОСТІ ОСНОВНИХ ЦЕНТРІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ

Світовий процес переходу від індустріального до інформаційного суспільства, а також соціально-економічні зміни, що відбуваються в Україні, вимагають суттєвих змін у багатьох сферах діяльності держави. В першу чергу це стосується реформування освіти. Національною програмою «Освіта. Україна XXI сторіччя» передбачено забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес новітніх педагогічних технологій та науково-методичних досягнень, створення нової системи інформаційного забезпечення освіти, входження України у трансконтинентальну систему комп'ютерної інформації [1].

Використання Інтернет розширює можливості реалізації дистанційної освіти в усьому світі. На протязі двох останніх років можливості для роботи в Інтернеті також значно розширилися в Україні: для зв'язку використовуються оптоволоконні кабелі, супутник «Січ», радіо Ethernet, системи комбінованого наземного телефонного та супутникового зв'язку та інші способи доступу до інформації. Поки що дуже погані лінії зв'язку переважають в багатьох районних містах та, особливо, в селах, хоча і тут вже є позитивні зрушення. Наприклад, інвестиції на розвиток мережі Інтернет в усіх районних центрах та містах Івано-Франківщини в 2001 році становили 12,5 млн. грн., в в 2002 році - 25,0 млн. грн. [2]. Дорогим все ще залишається встановлення телефону вдома, установі чи в офісі, а також плата за доступ до Інтернет в Україні.

Незважаючи на вищезгадані труднощі кількість користувачів комп'ютерів та доступ до Інтернет значно розширилися у нашій країні. Як зазначив у своїй вступній доповіді на Міжнародній нараді "Телематика і безперервна освіта" [3] професор В.Гриценко, в Україні вже нараховується біля 1.200 тисяч користувачів Інтернет, з яких біля 450 тисяч – постійні користувачі світової мережі.

Всі вищі навчальні заклади, науково-дослідні установи мають доступ до Інтернет завдяки Українській науково-освітній мережі, яка більше відома під назвою "УРАН" як абревіатура слів англійської назви мережі Ukrainian Research and Academic Network (URAN) (див. веб-сторінку http://www.uran.net.ua). У квітні 2001 компанія Intel запустила першу в Україні Інтернет-лабораторію у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. Лабораторія дозволить ефективніше використовувати нові інформаційні технології у навчальних і науково-дослідних процесах, в склад якої входять: комп'ютерна лабораторія, високопродуктивний обчислювальний кластер (для виконання

великих об'ємів обчислювальних операцій) і мережеве комунікаційне обладнання. Лабораторія відкрита для розробки і впровадження мультимедійного та Інтернет-програмного забезпечення, моделювання наукових завдань і процесів, виконання прокладних розрахунків, які потребують великих затрат обчислювальних ресурсів. Її потужності стануть доступними у навчальних і наукових закладах усієї України [4].

Безплатний доступ до Інтернет мають випускники американських та інших програм, а також викладачі, студенти, учні в центрах IATP - Програма розширення доступу та навчань в Інтернеті при IREX - Раді міжнародних наукових досліджень та обмінів (США) http://www.iatp.org.ua, British Council - Британська рада (Великобританія) www.britishcouncil.org.ua в багатьох обласних центрах України. Наприклад, центри IATP створені в Києві і 14 обласних містах: Харкові, Львові, Ужгороді, Вінниці, Кіровограді, Донецьку, Дніпропетровську, Одесі, Хмельницькому, Сумах, Чернігові, Полтаві, Запорожжі, Чернівцях і будуть створені у всіх областних центрах. Минулого року в центрах працювали біля 600 випускників програм, викладачів, студентів, в цьому році – біля 3500. Центри являють собою великі аудиторії з сучасними комп'ютерами та іншим обладнанням, ліцензійним програмним забезпеченням, виділеною високошвидкісною телефонною лінією із виходом в Інтернет і відповідно підготовленими до роботи обслуговуючим персоналом.

Багато користувачів Інтернет є на вітчизняних та зарубіжних фірмах в Україні, заводах і т.д, Інтернет-кафе, комп'ютерних клубах, а також значний відсоток приватних користувачів.

Важливий внесок в інформатизацію нашої держави зробили комерційні корпорації "Глобал Юкрейн", Агенство комп'ютерної інформації "Світ Онлайн", компанія "УкрСат" та інші. Наприклад, компанія "УкрСат" з березня 1999 року, в рамках проведення благодійної програми "Молоде покоління - в XXI століття", надає безкоштовний доступ до мережі Інтернет понад 350 школам Києва, Київської, Дніпропетровської, Харківської, Запорізької областей, Криму.

Поширенню дистанційної освіти в Україні сприяють центри дистанційного навчання, які створені за останні 1-6 років як структурні підрозділи навчальних закладів або як самостійні організації.

Мета статті - проаналізувати діяльність основних центрів дистанційного навчання (ЦДН) в Україні, показати їх роль у впровадженні нових інформаційних технологій у навчальний процес освітніх закладів у нашій країні. Про деякі аспекти діяльності ЦДН ми доповідали на конференціях в Мінську і Львові у 1999 році [5], [6].

Матеріалом статті послужили веб-сторінки центрів дистанційного навчання та інші матеріали.

Розглянемо діяльність декількох найвідоміших вітчизняних ЦДН (за виключенням філіалів зарубіжних закладів) за такими критеріями:

1. Рік заснування, веб-адреса
2. Заклад, на базі якого заснований центр
3. Інтегровані середовища розробки і використання мережевих курсів (ІСРВМК)
4. Досягнення ЦДН, а також навчального чи дослідного закладу по впровадженню дистанційного навчання

Для аналізу ознайомимся із діяльністю наступних ЦДН в Києві, Харкові та Львові:

1.1 Український центр дистанційної освіти (УЦДО), 2000 (http://iuf.ntu-kpi.kiev.ua)

1.2 Структурний підрозділ Національного технічного університету. Науково-методичне забезпечення дистанційного навчання покладено на Міжнародний університет фінансів (МУФ).

1.3 Learning Space

1.4 В даний час на сайті центру є 38 дистанційних курсів. Курси призначені для студентів вищих навчальних закладів, які отримують другу вищу освіту з економічних спеціальностей, студентів старших курсів будь-яких вищих навчальних закладів, а також випускники ВНЗ, які хочуть отримати освіту при допомозі дистанційної форми навчання у МУФ. Центром організоне дистанційне навчання для вищезгаданих категорій слухачів з осені 2001 року, проводяться семінари для підготовки координаторів дистанційного навчання, системних адміністраторів та розробників дистанційних курсів, організовуються когреси, конференції різних рівнів спільно з іншими організаціями, наприклад, [7].

2.1 Центр UniNet, 1999 (http://www.dl.com.ua)

2.2 Підрозділ Київського національного університету імені Тараса Шевченка

2.3 Learning Space

2.4 Центр має кваліфікованих спеціалістів, володіє потрібним обладнанням та програмним забезпеченням для укладання електронних підручників. На веб-сторінці, як зразки, пропонується два електронних підручники:

- перший зразок був створений для Державної Податкової Адміністрації України на тему: "Збирання, накопичення та аналіз інформації про платників податків";
- другий - авторська розповідь: "Київ: Путівник по зруйнованому місту".

Вони можуть бути використаними при наявності високошвидкістних ліній зв'язку та відповідного апаратного та програмного забезпечення.

Як відомо, пропускна здатність наших Internet каналів поки що невисока, тому наведені вище приклади не є найкращим варіантом для мережевих підручників. Центр пропонує новий вид електронних видань, який зберігає всі головні можливості попередніх зразків та має невеликий розмір.

Центр дає можливість ознайомитися із зразком нового електронного підручника, безпосередньо з їхнього сайту "Довідник для вступників" - 2002 в режимі on-line.

Для викладачів університету проводяться семінари по проблемах укладання електронних підручників за навединими зразками та іншими проблемами дистанційного навчання у ВНЗ.

3.1 Міжнародний науково-навчальний центр ЮНЕСКО/МПІ інформаційних технологій і систем НАН України і Міністерства освіти і науки України, 1986 (http://www.dlab.kiev.ua)

3.2 Підрозділ Кібернетичного центру ім. В.М.Глушкова

3.3 Проектування дистанційних курсів, що передаються через Інтернет;

3.4 Міжнародний науково-навчальний центр ЮНЕСКО інформаційних технологій і систем був створений у 1986 році на базі відділу діалогових і навчальних систем Інституту кібернетики ім. академіка В. М. Глушкова. Відділ, починаючи з 1960-х років, проводив дослідження у галузі комп'ютерних технологій навчання. Від початку Центр підтримував міжнародне співробітництво з іноземними спеціалістами і ЮНЕСКО, що дає йому можливість випробувати оригінальні комп'ютерні технології навчання в багатьох країнах світу. Досвід, набутий Центром, дає підстави стверджувати про створення Української школи комп'ютерних технологій навчання. У 1992 році Центру був наданий статус Міжнародного науково-навчального центру ЮНЕСКО/МПІ (Міжурядова програма з інформатики). З 1996 року МННЦ ЮНЕСКО ІТіС став функціювати, як Ресурсний Освітній Центр Проекту STACCIS, що фінансувався DGXIII в СЕС і ЮНЕСКО.

Центр є опорним вузлом ЮНЕСКО для розвитку і розповсюдження комунікаційних та інформаційних технологій у Співдружності Незалежних Держав (СНД) та у Східній Європі.

У кінці 1996 року був здійснений перший проект дистанційного навчання в Україні: «Дистанційне навчання роботі в Інтернет» (DORI). Два дистанційні курси були

розроблені в рамках проекту Копернікус1445. З 1997 року дистанційні студенти МННЦ ЮНЕСКО ІТіС мають можливість працювати з наступними курсами на базі WWW:

- інтерактивний дистанційний курс "Комунікації та інформаційні технології" з оцінкою знання (Технологічний модуль);
- дистанційний курс "Як створити Ваш власний дистанційний курс" (Прикладний модуль для викладачів) та інші.

Центр ініціював та приймав активну участь у розвитку ряду важливих робіт, які мають принципове значення для створення нових програм ЮНЕСКО. Серед них : пропозиції по створенню Інформаційного суспільства на Україні, принципи формування нової об'єднаної програми ЮНЕСКО з інформатики та інформації, пропозиції по вирішенню проблеми багатомовності в Інтернет та інші.

За останні роки Центр проводив підготовку і здійснення Національної програми інформатизації українського суспільства і брав участь у деяких міжнародних проектах, підтримуваних ЮНЕСКО, DG XIII в ЄС, ELSNET, Фондом Євразія (США), Британською Радою. Центр демонструє високий рівень міжнародної підтримки розвитку інфраструктури. МННЦ ЮНЕСКО/МПІ ІТіС, організований на базі Комп'ютерної дидактичної лабораторії, створив в рамках проекту різнорідні локальні комп ютерні мережі (LAN), які приєднані до Інтернету через сервер Альфа фірми Диджитал, NT-сервер, BSDI-сервер, доступний на кожному робочому місці.

Наступний рівень розвитку інфраструктури був досягнутий під час роботи, яка фінансувалась Французькою Національною Комісією ЮНЕСКО, Французьким міністерством національної освіти і участниками Програми ЮНЕСКО. Цей проект був продовжений створенням мультимедіа засобів на базі Дидактичної комп'ютерної лабораторії в МННЦ ЮНЕСКО ІТіС разом з провідними французькими і європейськими освітніми центрами.

В жовтні 2001 року на базі Центру створений Міжнародний центр дистанційної освіти.

Центр є ініціатором проведення багатьох семінарів, конференцій, присвячених актуальним проблемам дистанційного навчання, наприклад, [3]

4.1 Центр ДН Освітньої мережі глобального развитку - програми Інституту Світового банку, 2001 (http://www.uapa-dlc.org.ua)

4.2 Структурний підрозділ Української Академії державного управління при Президентові України

4.3 VLE, Прометей

4.4 Проект створення центру фінансується за рахунок гранту, представленого урядом Канади на 3 роки (до квітня 2002 року). Дальше центр буде працювати як неприбутковий заклад і весь дохід буде йти на развиток Центру і розширення мережі. Церемонія відкриття центру супроводжувалася відеоконференцією Київ - Вашінгтон - Отава - Ханой.

На базі центру проводяться семінари "Впровадження дистанційного навчання у ВНЗ " призначених для:

- представників вищих навчальних закладів, які розпочинають і розвивають процес впровадження дистанційної форми у навчальний процес своїх організацій;
- фахівців (експертів, методистів, веб-дизайнерів, організаторів, адміністраторів, т'юторів), які займаються чи планують займатися розробкою дистанційних курсів, проблемами організації та проведення дистанційного навчання.

На веб-сторінці центру є 5 діючих та 32 дистанційних курсів, що розробляються.

5.1 Проблемна лабораторія дистанційного навчання, 1997 (http://users.kpi.kharkov.ua/lre)

5.2 Структурний підрозділ Харківського національного політехнічного університету

5.3 WebCT, а також розроблене в Лабораторії віртуальне навчальне середовище "Веб-клас ХПІ"

5.4 Лабораторія є однією з перших на Україні, що займається проблемами дистанційного навчання, проводить дослідження в області дистанційного навчання, конференції [8] та семінари, школи, видає методичну літературу [9], розробляє мультимедійні комп'ютерні програми; надає допомогу викладачам навчальних закладів при створенні курсів дистанційного навчання. Наприклад, під час зимової школи, проведеної Лабораторією за сприяння IATP (IREX) на базі ХНПУ були започатковані проекти 15 дистанційних курсів з різних предметів викладачами, які є випускниками американських програм (адреса). При укладанні курсів замість відомого зарубіжного програмного забезпечення використано вітчизняне забезпечення, розроблене в Проблемній лабораторії дистанційного навчання ХНПУ.

6.1 Лабораторія віртуального дистанційного навчання, 1999 (http://vdll.kture.kharkov.ua)

6.2 Підрозділ Харківського технічного університету радіоелектроніки

6. 3 Проектування дистанційних курсів, що доставляються через Інтернет;

6.4 Пілотні дистанційні курси для роботи із студентами університету:

Вступ до КН - традиційна форма представлення матеріалів - гіпертекст із посиланнями на основні розділи;

Радіотехніка - конспект лекцій в гіпертекстовій формі з анімацією процесів для покращення ступеня засвоєння матеріалу і лабораторна работа з інтерактивною математичною моделлю мікросхеми;

Математика - слайд-лекція, яка супроводжується голосом диктора для пояснення деяких моментів лекції

Філософія - Лекційні заняття з філософії.

Та інші

Центр провів п'ять міжнародних конференцій з питань дистанційного навчання, наприклад, [10] був одним із ініціаторів створення Української асоціації дистанційної освіти.

7.1 Українська система дистанційного навчання (УСДН) - UDL System, 1999 (http://www.udl.org.ua)

7.2 Самостійна організація: Інститут дистанційної освіти, провайдер навчальних технологій та курсів з управління бізнесом

7.3 WebCT

7.4 За час свого існування УСДН налагодила співпрацю з багатьма вітчизняними тазарубіжними навчальними закладами, організаціями для роботи над спільними проектами, в тому числі укладанні та апробації дистанційних курсів.

УСДН постійно проводить семінари, тренінг-програми для компаній та банків, працівників навчальних закладів та інших установ, які цікавляться проблемами дистанційного навчання, курси для всіх бажаючих укласти свої дистанційні курси, створила інкубатор із 53 дистанційних курсів та навчальних програм, укладених співробітниками УСДН та інших навчальних закладів, фірм та розмістила їх на веб-платформі UDL, проводить дистанційно-модульну програму "Професійний розвиток в дистанційній освіті" для викладачів, консультантів та керівників різних програм.

Результати проведеного нами дослідження показали наступне:

1) діючих центрів дистанційного навчання в Україні поки небагато і більшість з них засновані порівняно недавно (1-3 роки тому);

2) ЦДН створені на базі відомих в Україні ВНЗ та Кібернетичному центрі ім. М.Глушкова, а також в новостворених навчальних закладах спільно із зарубіжними навчальними закладами та організаціями;

3) в Україні діють поки що такі види інтегрованих середовищ розробки і використання мережевих курсів: Learning Space, WebCT, VLE та Прометей. Вартість

придбання кожного з них становить біля $5000, тому центри, які не можуть або не вважають за потрібне придбати вищезгадане ІСРВМК, укладають дистанційні курси, що передаються через Інтернет. Якщо донедавна при укладанні курсів використовувалося тільки зарубіжне ІСРВМК, то останнім часом появилися вітчизняні розробки, наприклад, віртуальне навчальне середовище "Веб-клас ХПІ", розроблене Проблемною лабораторією дистанційного навчання НТУ "ХПІ" (http://users.kpi.kharkov.ua/lre/dcourses/webc/), система дистанційного навчання (СДН) “Академік”ЛБІ [3] та інші;

4) на даному етапі розвитку центри зайняті пропагандою впровадження новітніх технологій в навчальний процес, розробкою дистанційних курсів, підготовкою і перепідготовкою організаторів, розробників дистанційних курсів, т’юторів, дизайнерів, методистів, які могли би активно впроваджувати нову форму навчання в своїх навчальних закладах.

5) велике значення має проведення центрами ДН міжнародних семінарів, конференцій, конгресів в Україні та участь наших науковців, спеціалістів в таких же заходах за кордоном. Це сприяє швидшому поширенню дистанційного навчання в нашій країні, розробці спільних проектів із зарубіжними партнерами.

6) як відомо, в укладанні дистанційного курсу повинні брати участь, крім автора та програміста, ще досвідчений методист, психолог, дизайнер та інші спеціалісти. Детальніший огляд доступних для ознайомлення вітчизняних дистанційних курсів на веб-сторінках ЦДН показав, що автор або автор та програміст взяли на себе функції всіх інших спеціалістів або консультувалися із ними;

7) курси у більшості випадків укладені для студентів конкретних навчальних закладів, тому, крім якості, значно відрізняються кількістю тем і годин з одних і тих же предметів, відведених для їх вивчення в цих закладах;

8) основним наповненням курсів є текстові матеріали, мало або відсутні аудіо- та відеоматеріали, анімація та ін., що спричинене відсутністю досвіду їх використання, малою пропускною здатністю вітчизняних ліній зв’язку та малими коштами, виділеними на укладання курсу;

9) авторські права на курси застережені, але курси не ліцензовані. В нашій країні, покищо, не видаються ліцензії на дистанційні курси.

Література:

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. Київ, 2000. – С. 1
2. В Івано-Франківські села проведуть Інтернет // Газета “Високий замок”, №№71-72 (2201-2202), 28 березня 2002. – С.1
3. Матеріали Міжнародної наради “Телематика і безперервна освіта”, Київ, Міжнародний науково-навчальний центр ЮНЕСКО/МПІ інформаційних технологій та систем НАН України та Міністерства освіти і науки України 15-17 жовтня, 2001. – 187 с.
4. Крылов В. В Украине открыта первая Интернет-лаборатория // ComputerWorld / Украина, 5 мая 2001 г. - №16-17 (322). – P. 27
5. Шуневич Б. Основные центры дистанционного обучения в Украине // Материалы Международной научно-практической конференции “Лингвистические и методические проблемы преподавания иностранных языков” - Минск, 1999. - С. 163-164
6. Шуневич Б. Основні напрямки роботи в дистанційних центрах України // Матеріали міжвузівської конференції “Лінгвометодичні концепції навчання іноземних мов у закладах освіти МВС України”. - Львів, 1999. - С. 71-72
7. Другий Міжнародний конгрес "Розвиток інформаційного суспільства". – Київ:КНПУ “КПІ”, 2001
8. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції MicroCAD2001. 14-16 травня 2001, Харків: ХНТУ. – 282 с.
9. Кухаренко В.М., Рибалко О.В., Сиротенко Н.Г. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: навчальний посібник 2-е вид., доп. / За ред. В.М. Кухаренка – Харків: НТУ, Торсінг, 2001. – 320 с.
10. Освіта і віртуальність – 2001. Збірник наукових праць 5-ї Міжнародної конференції Української асоціації дистанційної освіти. Під заг. ред. В.А. Гребенюка і В.В. Семенця. – Харків-Ялта: УАДО, 2001. – 362 с.

Т.Н. Щеголева
г. Измаил

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ НА ОСНОВЕ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В условиях построения национальной системы высшего педагогического образования актуальной становится профессиональная направленность обучения в педвузах и укрепление связи содержания обучения с повседневной жизнью, что требует увеличение в учебных планах доли курсов интегрируемого характера, которые способствуют формированию межпредметных и межотраслевых связей, воспитанию квалифицированных педагогов, целенаправленная активная деятельность которых в значительной мере определяет будущее нашего общества. Одним из таких курсов является основы информатики и компьютерной техники.

Особое внимание следует обратить на функциональные возможности средств информационных и коммуникационных технологий, которые создают предпосылки для интенсификации процессов изучения, исследования и выявление закономерностей основ наук:

– обратная связь между пользователем и средствами информационных и коммуникационных технологий;

– компьютерная визуализация информации об исследуемых объектах или закономерностях процессов, явлений, как реально протекающих, так и «виртуальных»;

– архивное хранение достаточно больших объемов информации с возможностью ее передачи, а также легкого доступа и обращения пользователя к центральному банку данных;

– автоматизация процессов вычислительной, информационно-поисковой деятельности, а также обработки результатов учебного эксперимента с возможностью многократного повторения фрагмента или самого эксперимента;

– комплектность процессов информационно-методического обеспечения, организационного управления учебной деятельностью и контроля за результатами усвоения.

Многими современными исследователями М.В. Рязанским, А.Л. Шаргородским, В.П. Давыдовым и Н.А. Львовской показано, что применение средств информационных и коммуникационных технологий в процессе изучения основ наук способствует повышению эффективности учебного процесса в области овладения умением самостоятельного извлечения и представления знаний; овладение общими методами познания и стратегий усвоения учебного материала; самостоятельного выбора режима учебной деятельности, организационных форм и методов обучения. Все выше изложенное способствует формированию умений формализовать знания о предметном мире, самостоятельно извлекать знания, осуществлять прогнозирование изучаемой закономерности, совершать «микрооткрытия» закономерностей изучаемой предметной области. Это позволяет заменить иллюстративно-объяснительные методы обучения широким спектром разнообразных видов учебной деятельности, ориентированных на активное использование средств информационных и коммуникационных технологий в качестве инструмента познания и самопознания, инструмента исследования, конструирования, измерение и формализации знаний о предметном мире. Кроме того систематическое использование средств информационных и коммуникационных технологий в процессе освоения закономерностей той или иной предметной области приобщает обучающегося к современным методам изучения основ наук и готовит его к интеллектуальной деятельности в информационном обществе массовой коммуникации.

Очевидным является факт о том, что компьютерные технологии развиваются более интенсивно по сравнению с использованием данных технологий в образовании. Этот разрыв связан в первую очередь с нехваткой педагогических кадров, внедряющих компьютерные технологии в учебный процесс и связанное с этим наличие психологического барьера перед осуществлением систематического использования средств информационных и коммуникационных технологий в процессе преподавательской деятельности. Но самое главное –

в современной педагогике в настоящее время отсутствуют обобщенные подходы к реализации возможностей информационных и коммуникационных технологий в целях обработки информации об изучаемых в данной предметной области объектах и их отношениях, об их моделировании, применении средств информационных и коммуникационных технологий, ориентированных на исследование закономерностей данной конкретной предметной области Таким образом, следует констатировать отсутствие обобщенных методических подходов, ориентированных на систематическое использование средств информационных и коммуникационных технологий в процессе изучения общеобразовательных предметов, с целью как совершенствования учебного процесса, расширение самостоятельности получения образования, так и приближения процесса обучения к современным научным методам познания и приобщения обучающихся к новым методам изучения основ наук. Задача подготовки нового поколения учителей делает актуальным поиск эффективных методов обучения компьютерным технологиям в условиях их непрерывного обновления.

Существует разнообразие методов обучения компьютерным технологиям, позволяющие в дальнейшем создавать, совершенствовать программные продукты и методику их использования.

Рассмотрим методы основанные на разработке обучаемым проекта по предложенной тематике на базе открытого проекта прототипа компьютерного пособия по преподаваемой дисциплине. Авторы проектов исходят из гипотезы, заключающейся в том, что «понимать – это уметь рассуждать по аналогии с известной ситуацией». [1] Рассматривая это утверждение, можно предположить, что овладеть технологией – значит уметь создать новое, отталкиваясь от готовых проанализированных продуктов-прототипов.

Большинство пользователей предпочитают интуитивно-интерактивный метод ознакомления с программным продуктом, базирующийся на принципе: «чтобы научится работать, следует работать»[2].

Многие методы обучения представляют собой обучение по аналогии или по примерам с элементами интуитивно-интерактивного подхода. По определению [1], аналогия предполагает, что «процедура, известная для какой либо ситуации, похожую на первую, но не обладающая такими чертами, которые позволили идентифицировать ее как принадлежащую к данному классу». В процессе обучения этими методами у студентов вырабатывается большое количество специализированных навыков и знаний, которые можно использовать для решения задач посредством компьютерных технологий в различных областях.

Успех использование метода обучения по аналогии достигается при наличии ряда условий:

– Образовательные задачи в широком смысле должны быть формализованы, т.е. должны предполагать выявление существенных особенностей логической и содержательной частей компьютерного пособия, определение связи и соответствия между их элементами, а исходный продукт-прототип не должен являться «черным ящиком»;

– Пошаговые инструкции должны быть представлены в терминах, понятных пользователю, не имеющему предварительного специального образования;

– необходима устойчивость работы используемого программного обеспечения и приложений;

– нужно иметь возможность активного апробирования фрагментов компьютерного пособия в реальной учебной среде с последующей корректировкой логики, интерфейса, структуры пособия.

Одной из главных особенностей данного метода является то, что он представляет собой комбинированную, самосогласованную методику обучения, объединяющую функциональные признаки учебника по конкретному классу компьютерных технологий, лабораторного практикума и творческой мастерской преподавателя-предметника.

В данном контексте распределенное изучение возможностей применения информационных и коммуникационных технологий в процессе освоения конкретной предметной области понимается в смысле разбиения на типы средств информационных и коммуникационных технологий по определенному признаку и соотнесения каждого конкретного типа средств информационных и коммуникационных технологий определенному виду учебной деятельности по освоению содержательных линий изучения данной предметной области с их использованием. В более общем случае распределенное изучение возможностей применения средств информационных и коммуникационных технологий в процессе освоения различных предметных областей системы образования предполагает формирование у обучаемого определенных подходов к осуществлению учебной деятельности с использованием средств информационных и коммуникационных технологий в аспектах, отражающих особенности данной конкретной предметной области.

Выше изложенное позволит обучающемуся:

– усвоить современные подходы к освоению каждого общеобразовательного предмета к современным методам изучения основ данной научной области;

– подготовиться к реальным условиям будущей профессиональной деятельности;

– адаптироваться к быстро изменяющимся социальным условиям жизнедеятельности в информационном обществе.

Анализ направлений развития информационных и коммуникационных технологий и опыта их применения в образовательных целях позволяет определить основные направления использования их возможностей в следующих областях;

– организация различных видов учебной деятельности по продуцированию, обработке, хранению, транслированию учебной информации, а также при реализации информационного взаимодействия между участниками образовательного процесса с использованием технологии Мультимедиа, ресурсов телекоммуникационных сетей, технология «Виртуальная реальность»;

– осуществление имитации и моделирования любых, поддающихся описанию операционализаций, для создания учебных тренажеров, максимально приближающих деятельность обучающего к реальности;

– разработка виртуальных миров, которые выступают по отношению к реальному миру как схемы или модели, симулирующие динамику изучаемых процессов или закономерностей с последующим анализом со стороны обучающегося и выявлением тенденций их изменения и развития;

– автоматизация процесса установления уровня знаний, умений и навыков в области осуществления основных видов учебной деятельности, соответствующих основной категории учащихся, с использованием информационных и коммуникационных технологий .

Основной целью распределенного изучения возможностей применения информационных и коммуникационных технологий является стандартизация в области применения информационных и коммуникационных технологий в процессе изучения предметных областей. Последнее предполагает определение возможных областей применения средств информационных и коммуникационных технологий в процессе изучения конкретного учебного предмета и на этой основе осуществление освоения содержательных линий изучения этого предмета с использованием средств информационных и коммуникационных технологий . Под стандартизацией в области применения понимают разработку унифицированных подходов к распределенному изучению возможностей использования информационных и коммуникационных технологий в процессе освоения содержательных линий каждой предметной области, адекватной рассматриваемой науке, т.е. установление в рамках учреждений единых норм и требований, предъявляемых к :

– предоставлению возможностей использования определенных видов средств информационных и коммуникационных технологий , используемых в процессе изучения конкретного учебного предмета;

– сформированности представлений, знаний, умений, навыков осуществления учебной деятельности с использованием информационных и коммуникационных технологий в процессе освоения содержательных линий изучения конкретной предметной области.

Сам процесс разработки образовательного стандарта применения информационных и коммуникационных технологий в процессе изучения конкретной предметной области предполагает осуществление следующих этапов:

Первый этап.

Выявление основных направлений использования возможностей информационных и коммуникационных технологий в процессе изучения, исследования свойств или поведения объектов, их отношений или закономерностей данной научной области, адекватно которой рассматривается конкретная предметная область:

 вычленение основных видов деятельности со средствами информационных и коммуникационных технологий в процессе изучения, исследования свойств или поведения объектов, их отношений или закономерностей данной научной области;

 отбор основных видов средств информационных и коммуникационных технологий, используемых в процессе изучения, исследования свойств или поведения объектов, их отношений или закономерностей данной научной области.

Второй этап.

Выявление основных направлений использования функциональных возможностей информационных и коммуникационных технологий с целью повышения эффективности процесса обучения:

– выделение основных направлений реализации возможностей средств информационных и коммуникационных технологий, обеспечивающих информационную культуру учебной деятельности;

– вычленение основных видов учебной деятельности с использованием средств информационных и коммуникационных технологий инвариантных относительно особенностей той или иной предметной области, обеспечивающих повышение эффективности процесса обучения.

Третий этап.

Выявление основных содержательных линий освоения конкретной предметной области и научных подходов для их изучения: выявление основных видов учебной деятельности по освоению содержательных линий конкретно предметной области.

Четвертый этап.

Соотнесение видов деятельности со средствами объектов, их отношений или закономерностей данной научной области с видами учебной деятельности по освоению содержательных линий конкретной предметной области и с видами учебной деятельности с использованием средств информационных и коммуникационных технологий обеспечивающих повышение эффективности процесса обучения: информационных и коммуникационных технологий, обеспечивающих повышение эффективности процесса обучения выявление тех видов учебной деятельности со средствами информационных и коммуникационных технологий с учетом возрастных особенностей обучающихся в процессе изучения, исследования свойств или поведения объектов, их отношений или закономерностей данной научной области, которые обеспечивают освоение содержательных линий данной предметной области и повышение эффективности процесса обучения.

Пятый этап.

Выявление основных видов средств информационных и коммуникационных технологий используемых в процессе изучения данной предметной области, обеспечивающих повышение эффективности процесса обучения: формирование требований к средствам информационных и коммуникационных технологий применяемым в процессе изучения данной предметной области, которые обеспечивают повышение эффективности процесса обучения.

Естественно предположить, что реализация предложенных подходов систематического применения средств информационных и коммуникативных технологий

при изучении общеобразовательных или специальных учебных предметов – это длительный и достаточно сложный процесс, связанный как с научно-методическим обеспечением, так и с решением финансовых проблем образования. Однако стремительное развитие как по функциональным возможностям, так и по разнообразию видов средств информационных и коммуникационных технологий на границе тысячелетий убеждает в острой необходимости решения проблемы их применения уже в период получения образования.

Література:

1. Ришар Ж. Ф. Ментальная активность. Понимание, рассуждение, нахождение решений.М.: Институт психологии РАН, 1998.
2. Симонович С. В., Евсеев Г. А. Специфическая информатика. М.: АСТ-ПРЕСС,1998.
3. Москалев А. Н., Никулова Г. А. Об использовании компьютерных технологий при подготовке учителей физики: Материалы V Международной конференции "Физика в системе современного образования".Т.3.СПб.,1999.
4. Кушниренко А.Г.,Лебедев Г.В. 12 лекций о том, для чего нужун школьный курс информатики и как его преподавать: Методическое пособие.М.: Лаборатория базовых знаний, 2000.
5. Бешенков С.Ф., Лыскова В.Ю., Матвеева Н.В., Ракитина Е.А. Формализация и моделирование // Информатика и образование. 1999. № 5 - 7.
6. Семакин И.Г. Вопросы методики преподавания курса информатики // Информатика. 2000. № 18

УДК 37.02

В.В. Ягупов
м. Київ

ПРОДУКТИВНЕ НАВЧАННЯ

У дидактичному процесі на основі теорії пізнання і сучасних досягнень психолого-педагогічної науки розроблена та активно використовується низка концепцій навчання. Деякі автори, наприклад, *В.Оконь* і *І.П.Підласий* визначають ці концепції як *дидактичні системи*, під якими розуміється комплекс внутрішньо узгоджених тверджень, що базуються на єдності цілей, змісту і дидактичних принципів, і стосуються способів і організації роботи вчителя та учнів.

Нами виділяються три дидактичні системи, які принципово розрізняються між собою: 1) система *Й.-Ф.Гербарта*; 2) дидактична система *Дж.Дьюї*; 3) сучасна система. Кожна група складається з певних напрямів і педагогічних теорій.

Але в той же час у *зарубіжній педагогіці* особливо в Західній Європі, США, Японії, існує низка інших концепцій навчання, які суттєво відрізняються від вищенаведених. Ці концепції можна поділити на *три великі групи*. До першої відносять *технократичні концепції*, в основі яких лежить принцип модифікації поведінки людини в необхідному напрямку. Прихильники цієї концепції намагаються виховувати особистість на раціональній науковій основі та, відповідно, технологізувати формування знань, навичок і вмінь.

Технократичній педагогіці протистоїть інша група, яка має *ліберально-гуманістичну спрямованість*. Найбільш популярною й обґрунтованою серед них є *гуманістична педагогіка*, яку обґрунтували *А.Маслоу, А.Комбс, Є.Коллі, К.Роджерс*. Вона базується на гуманістичній психології, головними поняттями якої є "*самоактуалізація особистості*", "*особисте зростання*", "*розвиваюча допомога*".

Також у зарубіжній педагогіці з метою подолання недоліків вищезазначених груп концепцій навчання створюються *альтернативні дидактичні системи* – третя група. Найбільш популярними серед них є: вальдорфська педагогіка; педагогіка П.Петерсона; ecole

moderne; ціннісно орієнтоване виховання (value education), продуктивне навчання тощо. Всі ці концепції навчання, окрім останнього, більш-менш розкритті у педагогічній літературі. Тому предметом аналізу цієї статті буде продуктивне навчання, яке виникло на наприкінці 80-х років у 90 роках XX ст.

Основні концептуальні положення продуктивного навчання, на думку директорів Інституту продуктивного навчання в Європі *Інгріда Бема* і *Йенса Шнейдера*, такі. По-перше, *методологія продуктивного навчання передбачає*: 1) зростання ролі кожного учасника у формуванні, реалізації й оцінюванні його навчальної ініціативи в співробітництві з іншими учасниками; 2) тісні зв'язки "шкільного підприємства", "шкільної спільноти" "шкільного реального життя", у яких здійснюється відкрита і гнучка система продуктивного навчання; 3) зміна ролі педагога, який стає наставником, що співпрацює; 4) створення відповідного освітнього середовища, включаючи доступ до певних нових інформаційних технологій.

По-друге, в 1992 році було дано *визначення продуктивного навчання* як освітнього процесу метою якого є розвиток особистості в спільноті, а також удосконалювання самої спільності. Цей процес націлений на ефективність у діяльності, яка орієнтована на продукт, та її осмислення в групі учнів за підтримкою педагогів. У 1999 р. на конгресах в Кракові і в Берліні було запропоновано *Марком Башмаковим* (Інститут продуктивного навчання, Санкт-Петербург) і *Йенсом Шнейдером* (Інститут продуктивного навчання в Європі, Берлін) більш розгорнута і точна дефініція: ***Продуктивне навчання*** націлене на набуття життєвих умінь, що ініціюють особистісне зростання і індивідуальний розвиток, міжособистісне спілкування і взаємодію, а також самовизначення його учасників. Як освітній процес продуктивне навчання реалізується в рамках індивідуального шляху, вибудованого послідовністю кроків, де кожен крок має добре передбачуваний результат, бо є продуктивно орієнтованою діяльністю в реальній життєвій ситуації.

По-третє, *основними передумовами виникнення продуктивного навчання* у Берліні є те, що у ньому, як і всюди в Європі, зростала стурбованість з різким збільшенням проблем, з якими зіштовхуються молоді люди при вступі в доросле життя. На думку прихильників цього навчання, у великому ступені це обставина є наслідком структурних змін у самому виробництві, професіях і спеціальностях, а також на ринку праці. Профорієнтаційна робота, що ведеться в школах і позашкільних установах на основі традиційних уявлень про працю і професії, найчастіше заводить підлітків у тупик. Для аналізу цих проблем і поступового їх розв'язання був створений *Інститут продуктивного навчання в Європі***.**

Свою діяльність прихильники цього навчання почали, натхнені успіхом проекту "Місто-як-школа" Нью-Йорка. Цю школи вони відкрили для себе в 1983 році, коли досліджували нові форми навчання. Секрет цієї школи був у тому, що вона давала молодим людям почуття відповідальності, незалежності й успішності, роблячи для них можливим включитися в будь-яку діяльність у будь-де у місці Нью-Йорк. Їхня трудова діяльність на практичних місцях була основою освітнього процесу для них.

З 1983 по 1987 р. група вчених, зацікавлених вчителів і соціальних педагогів при Fachhochscule fur Socialarbeit und Socialpedagogik, одного з інститутів Берлінського університету, готували проект "Місто-як-школа" і в 1987 р. відкрили таку школу – Stadt-als-Scule Berlin. З 1987 по 1991 р. Були здійснені ті ж кроки, що і нью-йоркські автори, і молоді люди, ті, хто у своїй більшості кинув у силу своєї неуспішності школу, утратив контакти з колишнім оточенням, потрапив у розряд соціально і педагогічно запущених, знайшли для себе новий шлях в освіті, одержали конкретну перспективу – чи в традиційній системі освіти, чи в професійному житті. Точно так само, як і хлопці з нью-йоркської "Міста-як-школи", вони отримали сертифікати і змогли поступити в коледжі.

Але водночас автори продуктивного навчання у Берліні шукали власну концепцію освіти, яка б ґрунтувалася на серйозному прийнятті молодих людей і давала б їм можливість справжнього, активного включення у суспільство, на противагу розповсюдженому ставленні до них як недоукам, що штучно ізолювалися в "музейному просторі класів".

За роки своєї діяльності в інституті розроблена концепція і технологія продуктивного навчання (викладання і учіння на основі практичного життєвого досвіду), що допомагають молодим людям у їхньому професійному пошуку, сприяють рішенню їх соціальних, освітніх, психологічних і культурних проблем.

По-четверте, у цьому інституті визначені *основні умови переходу до продуктивного навчання*. Для оптимальної реалізації продуктивного навчання автори пропонують йти від виробничої активності до розвитку й освіти; від традиційної шкільної освіти до продуктивного навчання; від спрощеного навчання до продуктивного; від позашкільної діяльності ("місць практики") до продуктивного навчання; від діяльності в стінах школи до продуктивного навчання; від "виробничої майстерні" (місця роботи) до "навчальної майстерні" (навчального місця); від викладання до консультування; від викладання до кооперативної групової роботи; від традиційного навчання до автономного учіння (орієнтовної фази продуктивного навчання); від традиційно-кількісного і порівняльно-виконавчого оцінювання до якісного самооцінювання; від статичної освітньої концепції до постійного контролю і подальшого розгортання продуктивного навчання; від традиційної ролі педагога до педагога продуктивного навчання; від ізольованого проекту продуктивного навчання до Міжнародної мережі продуктивних шкіл (INEPS) тощо. Більш докладно охарактеризуємо ці умови

*Від виробничої активності до розвитку й освіти***.** На основі культурно-історичної школи Виготського і Леонтьєва пропонується перейти до ефективного продуктивного навчання. Індивід (онтогенез), як і людський рід (філогенез), на їх думку, будує свій світ, у тому числі особистість і індивідуальність, завдяки активності і створенню матеріальних і ідеальних цінностей, якими можуть користатися й інші люди. Освіта виникає в цьому контексті як систематизоване виявлення продуктивних ситуацій.

Від традиційної шкільної освіти до продуктивного навчання. Якщо школу за короткий період її існування (починаючи приблизно з 1800 р.) можна розглядати як історичну форму, у якій відбувається відділення освоєння культурних засобів від діяльності, то продуктивне навчання їх знову з'єднує, вводить засоби й інструментарій як мету освітнього процесу.

Від спрощеного навчання до продуктивного навчання. Продуктивне навчання як педагогічний метод відрізняється від спрощеного навчання тим, що в його основі лежить системне дослідне виробництво і рефлексія. Таке навчання відбувається в ситуаціях практичної участі школярів за допомогою педагогів, що послідовно формують продуктивне навчання з урахуванням його критеріїв (особистісного, діяльнісного, соціального, культурного, технічного).

"Місто-як-школа": від позашкільної діяльності ("місць практики") до продуктивного навчання. "Місто-школа" як форма освіти використовує різноманітні види і форми діяльності "у місті" ("реальні ситуації"), допомагаючи індивідуальному навчанню стати активним, діяльнісним на тому місці практики, що кожен вибирає для себе сам. Тут, так само як і на навчальному місці в школі, усі складові досвіду розвиваються поступово на основі індивідуальної програми і вибудовуються завдяки рефлексії, спрямованої на доцільне використання культурних традицій.

"Фірма при школі": від діяльності в стінах школи до продуктивного навчання. Шкільна фірма створює, як і "Місто-школа", можливості (але тільки більш обмежені) для продуктивної діяльності в школі. Це, у свою чергу, створює можливості і для продуктивного навчання.

Від "виробничої майстерні" (місця роботи) до "навчальної майстерні" (навчального місця). Навчальна майстерня як майстерня продуктивного навчання аналогічна тому, чим є виробнича майстерня для продуктивної діяльності. Навчальна майстерня – місце, де рефлексія й осмислення досвіду з'єднуються з практичною діяльністю, що вже мала місце, і орієнтуються знову на майбутню діяльність. Навчальна майстерня обладнана таким чином, щоб цілком відповідати цим

потребам. Там має бути необхідний персонал, здатний здійснити підтримку і надати консультацію, є й устаткування (інформаційно-комунікаційне забезпечення).

Від викладання до консультування. Замість учителя як носія інформації, що транслює культуру (концепція оповідача історій), продуктивне навчання, на думку прихильників цього навчання, веде консультант, що використовує свої здібності для того, щоб ініціювати, розвивати, супроводжувати й оцінювати індивідуальні навчальні процеси і допомагати кожному учневі самостійно формувати його власні способи учіння. Основний метод такої педагогічної роботи –непряме консультування.

Від викладання до кооперативної групової роботи. Замість учителя, що контролює уніфікований навчальний процес (де усі учать одночасно одно і те саме) у приміщенні класу (так називана "механічна концепція"), передбачено ведучого (чи груповода "group moderator"), який забезпечує з'єднання теми, індивіда і групи. Він користується методикою темо-орієнтованої взаємодії.

Від традиційного навчання до автономного учіння (орієнтовної фази продуктивного навчання). Позиції і звички нав'язаного традиційного навчання проявляються на орієнтовній фазі продуктивного навчання, коли учасники беруть на себе контроль за навчанням і переходять до самоконтрольованого "особистісного учіння". У цьому процесі використовуються різні методи, наприклад, колажі, рольові ігри, проектне навчання, вправи, що включають інформаційні і комунікативні медіатехнології.

Від традиційно-кількісного і порівняльно-виконавчого оцінювання до якісного самооцінювання. Оцінювання виконання завдання при викладанні з боку інших (учительського судження) заміняється якісною оцінкою індивідуального освітнього процесу, що фіксує власне просування кожного учня відповідно до персональних задач і якості продукту. Учитель стає оцінюючим консультантом, а саме оцінювання – постійним процесом зі зворотним зв'язком, перетворюючись в загальний напрям розвитку освітнього процесу. Місце оцінок займають педагогічні звіти.

Від статичної освітньої концепції до постійного контролю і подальшого розгортання продуктивного навчання (оцінці і розгляду проектів). Статична концепція обов'язкового навчального плану і програм заміняється концепцією освіти, що постійно розвивається і змінюється. Педагоги й учні регулярно оцінюють усі найбільш важливі елементи освітньої концепції на основі оцінки індивідуальних освітніх процесів і відповідно до них уточнюють концепцію. Оцінювання і критичний аналіз освітньої концепції, на думку авторів такого навчання, повинні підтримуватися третім компонентом даних процесів – науковими консультантами й експертами.

*Від традиційної ролі педагога до педагога продуктивного навчання***.** Введення в практику продуктивного навчання і подальший його розвиток здійснюється в рамках проекту і процесо-орієнтованої освіти, які допомагають педагогам заново визначити і розкрити свою роль. Майбутнє освіти повинне стати інтегральною частиною наукового консультування.

Від ізольованого проекту продуктивного навчання до Міжнародної мережі продуктивних шкіл (INEPS). Ізоляція і слабість окремих проектів продуктивного навчання має переборюватися в рамках INEPS, яка представляє той простір, де обмінюються досвідом і де відбувається методичний, організаційний і політичний розвиток продуктивного навчання.

По-п'яте, *охарактеризуємо вихідні позиції продуктивного навчання з точку зору його берлінських авторів*. Продуктивне навчання, на їх думку, означає навчання на основі продуктивної діяльності в реальних (а не навчальних) соціальних ситуаціях; навчання на основі власного досвіду учнів і здатності досягти важливого результату як для себе, так і навколишніх.

Молоді люди почувають себе цінними членами суспільства, їхня роль не зводиться до ролі школярів. Продуктивне навчання починається з діяльності, тобто учіння саме з'являється як продукт, що досягається за допомогою виробничої активності і молоді люди досягають цього за допомогою педагогів. Вони стають діяльними й у цих цілях починають робити що-небудь. У цьому процесі у них починає діяти настанова: поліпшити, досягнути, зберегти, виразити, взаємодіяти.

Тільки тоді вони починають розуміти даний процес як навчальний і формувати його як процес освіти, для того щоб усвідомити свій досвід і кваліфікувати власні дії.

Тому поняття "діяльність" є, на їх думку, центральним у продуктивному навчанні. Дане поняття вони розуміють одночасно як антропологічне, і як історичне, оскільки Людина та її історія, у більшій чи меншій ступені, є прямим продуктом її діяльності. При цьому вони спираються на дослідження культурно-історичної школи Виготського і Леонтьєва, які показали, що діяльність – сполучна ланка індивіда і роду, з одного боку, і природи і суспільства – з іншої. Відповідно, людина, а також матеріальний світ і особистість, породжується (чи руйнується) за допомогою діяльності. Це означає, що технології і знання є породженням діяльності, а процес навчання – необхідний ментальний аспект цього процесу.

Інше істотне поняття "засіб" (знаряддя, інструментарій). Історія цивілізації матеріалізована в інструментах і знаряддях, куди включається усе – від молотка до мови і науки. З цього погляду освіта є, якщо спростити визначення, на їх думку, навчання розумному використанню цих засобів. Для розуміння цієї логіки вони запропонували наступну схему (рис. 1).

Традиційна школа сконцентрована на передачі **"*засобів*"** і упускає з уваги "***результат*":** результат або ціль повинні нібито визначатися задачами їхнього використання пізніше. Але такий висновок, на їх думку, пагубний. Результат (ціль) вислизає з рук тих, хто залучений до навчання. Батьки, роботодавці, політики приймають рішення саме за результатами, щодо яких випускники школи хотіли б ужити освоєні ними засобу. Таким чином, навчання втрачає якість, освіта перестає бути ефективною. Врешті-решт, це - усвідомлюється багатьма людьми і викликає їхню стурбованість щодо школи, але далеко не всі роблять спробу протистояти такому "стану речей". Однак усім наноситься шкода, на кожного це накладає свій відбиток.

Для подолання цього недоліку у *центрі філософії продуктивного навчання* знаходиться намір знову ввести результат у навчальний процес, тим самим повернути якість освіти**.** Тільки тоді можуть ті, хто залучений у навчальний процес, вирішити: чи прийнятна для них чи ні зв'язок засобів і результату; на цій основі учні включаються в діяльність у реальної життєвій (а не навчальній) ситуації, що протилежно шкільному навчанню, що виступає як результат сам по собі. Завдяки включенню в реальні ситуації діяльності учні усвідомлюють необхідність тих чи інших засобів. Молоді люди стають активними в тій області діяльності, що вони обрали самі (як у нормальній ситуації в професійному житті). Разом з педагогами і фахівцями вони намічають і реалізують індивідуальну освітню програму, осмислюючи й узагальнюючи свій практичний досвід у різних аспектах (власне навчальному, культурному, політичному та ін.).

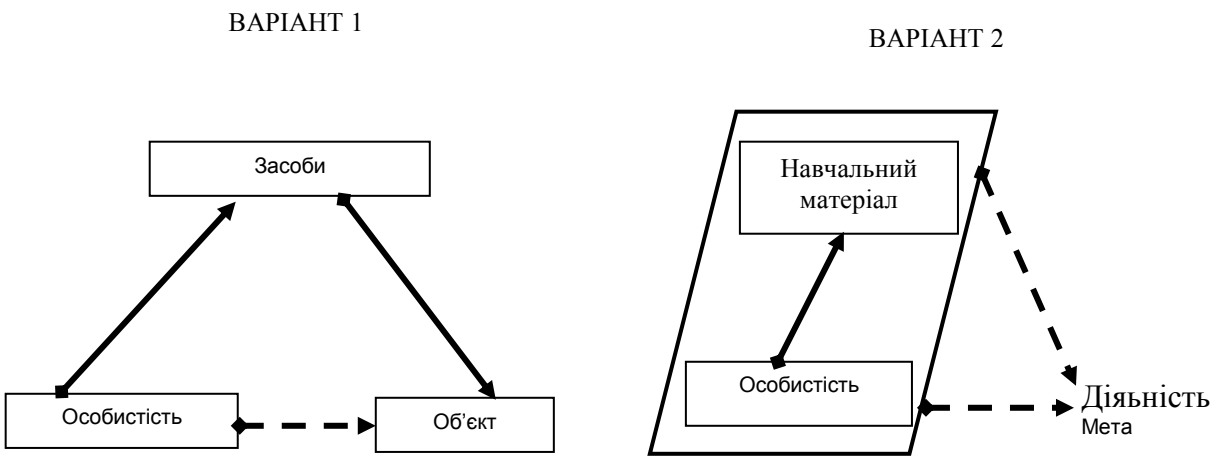


Рис. 1. Схема "трикутник навчання"

У якості висновків наведемо, на думку прихильників, *значимі аспекти цього навчання*.

Самий значимий – *діяльнісний аспект***.** Автори мають на увазі насамперед те, що навчання виростає з досвіду продуктивної діяльності і до неї ж повертається. Цей аспект професійної орієнтації і професійного навчання вони не можуть приймати на віру. Тому мова тут йде про повернення початкових форм навчання – научіння дитини, професійного навчання колишніх часів, щоденного навчання – так досягалися безпосереднє оволодіння і формування мотивації. На відміну від шкільних проектів, де діяльнісна ситуація штучно створена щодо вчительських цілей, навчальні процеси при продуктивному навчанні утягують у постійну й ініціативну професійну діяльність. Це можуть бути форми діяльності в приватних фірмах (хоча школа сама може стати фірмою чи фабрикою – одну із моделей такої діяльності дає датська продуктивна школа).

Професійна реальність повинна бути складною, для того щоб уможливити накопичення досвіду. Якщо ж вона занадто спеціалізована, якщо потрібний певний поділ праці, а смисл і ціль складні для розуміння, вона не може використовуватися як зразок для продуктивного досвіду особистості і тому має меншу педагогічну значимість. З цієї причини великі індустріальні виробництва, адміністративні установи і фірми, на їх думку, не підходять для продуктивного навчання.

Для такого навчання може бути обрана конкретна професійна реальність, яка створює найбільшу кількість можливостей для становлення активності дитини як учня. Розмаїтість видів діяльності має попереджати ослаблення мотивації і збагатити досвід. Форми діяльності повинні бути різного ступеня складності, для того щоб узгоджуватися з рівнем активності учня і дозволити йому формулювати проблеми. Наприклад, пропонуються “виробництво меблів”, “виробництво відеофільму”.

З іншого боку, продуктивне навчання має бути націлене на корисну діяльність, тобто на продукт, що може використовуватися іншими**.** У таких формах діяльності, звичайних у світі професіоналізму, головним критерієм є забезпечення роботи кожного в смислі загальної ефективності. Така діяльність, на думку авторів, для молодих людей означає рух до соціальної позиції дорослого за допомогою учіння і практичної роботи. Для цього дається таке обгрунтування: сьогодні, коли усе більше молодих людей утримуються школою й освітніми установами від входження в професійний світ і доросле життя, значна кількість психологічних проблем і деструктивних тенденцій (так званих радикальних тенденцій, формування молодіжних угруповань) є причиною того, що сама молодь починає відмовлятися від ймовірного залучення її в продуктивні процеси. У таких соціальних інститутах, як родина і школа, роль молодої людини зводиться до рівня дитини, молодь утримують у стані інфантильної марності. З цієї причини дуже важливо запропонувати і дати їм реальну можливість “*повного виконання обов’язків і соціально значимої діяльності***”**, а не обманювати їх, надаючи прості ролі чи помічників, опікуючи на місцях практики. Цілком задовольняючі ці вимоги задачі можуть бути вирішені реально в традиційних сферах діяльності, прикладного ремесла і послуг, у яких діяльність не є вузько спеціалізованою, як це буває в сфері високих технологій.

Для цього автори наголошують особливий характер продуктивної діяльності у процесі продуктивного навчання**.** Ця діяльність може стати співучасником, сприяючи в різних випадках через її безумовну соціальну необхідність (наприклад, випічка хліба); через її певний політичний характер (наприклад, журналістика); через її інноваційні функції (екологічні проекти); через її організаційні форми (робота в команді) і т.д. Важливо – це свідома включеність у процеси, що цілком визнаються як суттєві для соціальної групи і суспільства в цілому.

Ситуації діяльності, що стимулюють прийняття учнями на себе відповідальності й одночасно дають багатий досвід співучасті, можуть бути знайдені найчастіше не в традиційних організаціях і установах, а в тих, що орієнтовані на реформи й інноваційні

проекти. Наприклад, це можуть бути кооперативи чи нові малі фірми, що створюються, прагнучі знайти незайняте місце в ринкових відносинах; дослідницькі і проектні інститути; неприбуткові організації і культурні проекти.

Наступний значимий аспект – це *особистісна спрямованість.* Практична і навчальна діяльність, на їх думку, вибирається і визначається самим учнем як найбільш значима і важлива для нього. Особистісний аспект, значення якого повинно бути очевидним для всіх педагогів, є ключовим чинником у трикутнику навчання. Такий підхід протистоїть переважаючим освітнім формам, тому що він визначає і діяльність, і, отже, навчання. Сьогодні кожен учиться, орієнтуючись на ринок, кар'єру, доходи, високі оцінки, успішність на іспитах і навряд чи не всі цілі визначаються "суб'єктністю" особистісного навчання . На те, що освіта означає утворення особистості, варто знову звернути серйозну увагу.

Ще один важливий аспект навчання – "*спеціальне знання***".** У продуктивному навчанні знання спеціальних шкільних дисциплін використовується як інструмент. Молоді люди повинні розуміти, які саме знання і здібності їм потрібні, для того щоб стати продуктивними. У противагу традиційній школі тут знання не ізольовані від результату, але зв'язані зі способами досягнення продуктивного результату. Інструментальний характер шкільних предметів повинний бути переглянутий, а наукові знання представлені в їхньому прикладному значенні.

П.А. Яковишин
м. Вінниця

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ТЕОРІЯ МЕХАНІЗМІВ І МАШИН»

Загальновідомо, що інтерес до пізнання виникає на основі свідомого прояву мотивації. Мотивація нерозривно зв'язана з фізіологічними процесами вищої нервової діяльності людини. Зокрема, мотивація характеризує відношення людини до того чи іншого прояву дійсності і зумовлена появою прагнення до пізнання. Саме вона стимулює й активізує пізнавальну діяльність студентів.

Істотними проявами мотивації є: престижність одержання вищої освіти, інтерес до навчання і глибоке розуміння його практичного призначення.

Проблема мотивації навчання є одніє з центральних у педагогіці і педагогічній психології. В останнє десятиліття з'явилась велика кількість наукових досліджень на цю тему. Однак деякі з них відзначаються різними поглядами на мотивацію і мотив, а оцінка (вимірювання) характеристик мотивації є суб'єктивною і напівкількісною. Наприклад, Є.П. Ільін [1] пропонує методику визначення основного мотиву навчання на грунті дискретних причин мотивації: загальні пізнавальні мотиви, предметні пізнавальні мотиви; мотиви самоосвіти, мотив спілкування з (викладачем), мотив уникнення невдач, мотив самоствердження тощо.

Реалізація основних принципів мотивації при читанні курсу «Теорія механізмів і машин» повинна здійснюватися на лекціях, практичних, лабораторних та розрахунково-графічних заняттях. Керуюча функція мотивації забезпечує активність студентів. Активність при цьому розглядається як свідоме підвищення інтенсифікації дії, виходячи з навчальної установки і власних інтересів студента. Психологи розрізняють дві форми активності особистості. Перша виникає з проявом особливостей розв'язування щоденних окремих завдань, але зникає в процесі їхнього розв'язку; наступний етап вимагає нової

активності, нових форм розв'язку. Друга форма активності носить не ситуативний, а творчий характер. Особистість коригує свої дії з законами розвитку природи і суспільства, і на їх основі пізнає себе в якійсь новій для неї властивості. На цьому рівні розвитку активності виховні відносини ґрунтуються накреативно-творчому характері [2]. Природно, що без активності в роботі немає уваги, відсутні елементи точного сприйняття, надійного запам'ятовування, міцного збереження знань та ін.

Причинами спаду активної пізнавальної діяльності студентів є такі:

– перевантаження навчальною роботою, корінь цієї причини лежать у складанні навчальних програм, планів, розкладу;

– робота не в повну силу, зумовлена психологічними особливостями студента, його здібностями, якостями характеру, умінням зосередитися;

– відсутність розуміння, найчастіше ця причина створює найбільше труднощів у процесі навчання;

– вплив однокурсників, оскільки оточення студента дійсно відіграє велику роль у його навчальній діяльності, відомі випадки, коли студенти навмисно занижують свої здібності, щоб не виділятися з «сірої маси»;

– нецікаві форми заняття, остання причина або її відсутність повністю залежить від викладача та його педагогічних прийомів і методів.

Викладач має можливість ліквідувати деякі з перерахованих причин, будуючи свої заняття на основі вищезгаданих принципів. Зокрема, при проведенні усіх видів навчальних занять повинна чітко протежуватися лінія прикладного характеру теоретичних питань курсу. Як показує досвід викладання у вищому закладі освіти, важливим фактором засвоєння навчального матеріалу є інформація, отримана на лекції. При викладанні теоретичного матеріалу дисципліни найважливішим моментом є ефективне застосування законів статики, кінематики і динаміки із раніше засвоєного студентами курсу "Теоретична механіка". Тут дуже важливо продемонструвати можливості практичного застосування цих законів на прикладах майбутньої професійної діяльності. Методи аналізу і синтезу механізмів і машин, визначення лінійних і силових параметрів руху їх окремих ланок здійснювати на реальних пристроях, їх моделях, діючих механічних макетах тощо [3].

На лекції дуже складно активізувати діяльність студентів, тут важливо постійно підтримувати їхню увагу. Якою б змістовною й цікавою не була лекція, який би мистецький не був її виклад, спад уваги неминучий, оскільки напруга уваги є досить інтенсивною працею. Але можна й потрібно кардинально змінювати пасивну форму лекцій на активну: створення проблемної ситуації істотно підвищує інтерес студентів до розглядуваних питань. Пізнавальні задачі ведуть студентів до спостереження за механічною дією руху механізмів і машин, до аналізу і синтезу кінетостатичної взаємодії окремих ланок їх руху, знайомлять їх із різноманітними методиками, методами і прийомами дослідження. Проблемну ситуацію рекомендується створювати наприкінці заняття з обов'язковим заохоченням.

Вдалим методом підвищення активності є метод контрольних питань. Наприклад, на першій лекції з теорії комплексного аналізу і синтезу механічних систем доцільно попросити студентів сформулювати аксіоми статики, закони Ньютона, закон збереження механічної енергії, оскільки вони відомі зі шкільного курсу фізики і попередньо детально вивчені в курсі "Теоретична механіка". Можна сформулювати на їх ґрунті проблемну технічну ситуацію і, створивши тимчасову паузу, розв'язати її самому. Навіть у такому виді постановка питання відіграє роль активізації пізнавальної діяльності студентів, змушує їх почати мислити, шукати правильну відповідь.

Контрольні питання рекомендується задавати після визначеного розділу лекції. Наприклад, після викладу матеріалу про методи планів швидкостей і прискорень можна запитати: «Чому для ланки "шатун" ми обов'язково шукаємо величину нормального і

тангенційного прискорення в процесі визначення повного прискорення руху ланки "повзун"». Відповіді на дане питання вкажуть, наскільки студенти розуміють матеріал. Доцільно надати студентам право задавати питання викладачу під час проведення лекції.

Технічні засоби навчання також допоможуть активізувати пізнавальну діяльність студентів на лекції, істотно усунути нерозуміння. Зокрема, розглядаючи питання про структурний аналіз плоских важільних механізмів, кінематичний рух їх окремих ланок та утворення груп Ассура, краще показати на дієвих моделях і продемонструвати на екрані за допомогою проектора всі елементи послідовної побудови структурної і кінематичної схем їх дії [4]. Демонстрація моделей, слайдів і кінофрагментів є дуже продуктивною, оскільки вони дозволяють робити лекцію більш ефективною у сприйманні, підвищують інтерес до неї, розширюють її матеріал.

Створення в аудиторії системи зворотного зв'язку "слухач – лектор", дозволяє оцінювати ступінь поточного сприйняття матеріалу, а також його розуміння, що є одним із прийомів розглянутої проблеми.

Найважливішим принципом активізації пізнавальної діяльності студентів при вивченні технічних дисциплін є прагнення й уміння викладача навчити студентів грамотно і самостійно розв'язувати психолого-педагогічні й інженерні техніко-економічні проблемні завдання будь-якого ступеня складності. Заслуговує на увагу комплексна методика самостійного виконання розграхунково-графічних завдань. Такого типу домашні проблемні навчальні завдання істотно розвивають пізнавальну діяльність, технічно-творче мислення і впевненість у своїх діях під час їх захисту.

На лабораторних заняттях викладач сам розповідає зміст виконання лабораторної роботи, на одній із механічних моделей здійснює аналітичні розрахунки і лише після цього пропонує подібні моделі студентам. Набагато доцільніше було б, якби всі студенти брали участь у розробленні методики розв'язування типових задач. Є завдання, що мають принциповий характер, наприклад, завдання розрахунку допоміжного важеля Жуковського, завдання, які пов'язані з визначенням планів сил окремих груп Ассура тощо. Розв'язання такого типу завдань доцільно викласти на лекціях, причому не обов'язково до кінця, але варто зосередити увагу на те, що подальший розв'язок буде здійснюватися за допомогою аудиторії. Це змушує студентів напружити увагу й активно вдумуватися в зміст завдання. Слід зазначити, що у випадку, коли біля дошки вже є студент, активність класу знижується.

Розв'язування проблемних завдань такого типу можна вести декількома методами. Перший з них - це розв'язування завдання студентом безпосередньо біля дошки. Зазначимо, що біля дошки у студента буде досягнуте розуміння розв'язку такого типу завдань набагато більше, ніж у тих, хто сидить в аудиторії. Досвід підказує, що, працюючи за таким методом, проблема нерозуміння у студентів теоретичного матеріалу звужується. Однак недолік цього методу полягає в пасивності інших студентів, оскільки вони активної участі в процесі розв'язання не беруть, а очікують коли з'явиться розв'язок на дошці. Тому для активізації цього процесу слід практикувати спонтанний виклик студентів до дошки, розділивши розв'язок завдання на етапи. У такому випадку більша кількість студентів побуває біля дошки, і цей прийом істотно активізує пізнавальну діяльність студентів на практичному занятті. Наприклад, визначення зрівноваженої сили методом плану сил. Доцільно для побудови плану сил кожної групи Ассура викликати одного студента, потім іншого тощо, закріплюючи при цьому знання векторної дії сил і їхній фізичний зміст.

При іншому методі проблемне навчальне завдання, умова і критерії розв'язку якого висвітлені на лекції, розв'язується усіма студентами на місцях, викладач обходить студентів, дає вказівки, корегує етапи розв'язку порадою і допомагає не встигаючим. Якщо розв'язання викликає певні труднощі і супроводжується істотними помилками, до дошки викликається один із студентів. Його розв'язок порівнюється з розв'язком інших і піддається обговоренню, після чого викладач робить короткий аналіз проблемного завдання. Рекомендується протягом одного заняття застосовувати обидва методи, розв'язуючи одну - дві задачі на дошці, інші – у студентських зошитах.

Завдання для вирішення навчальних технічних проблем на занятті варто складати з

урахуванням майбутньої спеціальності студента. Викликати до дошки потрібно і сильних, і слабких студентів, сильних для показу правильного розв'язку, слабких - для перевірки й активізації роботи. Потрібно викликати і бажаючих. Студенти люблять заохочення, і треба дати їм можливість підготуватися, показати свої знання. Усі відповіді необхідно оцінювати і заносити оцінку в журнал обліку. Цей прийом активізує групу. Крім того може бути дана оцінка роботи того чи іншого студента. Якщо викладач висловить думку про те, що здібності студента набагато вищі того рівня, що він показує на занятті, це також може зіграти важливу роль в активізації пізнавальної діяльності студента.

Для активізації самостійної роботи студентів корисно запропонувати кожному з них індивідуальне завдання, написане на спеціальній картці. Самостійна робота студентів містить у собі і роботу з підручником. Студент, котрий володіє вмінням накреслити кінематичну схему механічного пристрою, визначати кінематичні параметри руху її ланок, досліджувати експериментально динамічні властивості, здійснювати необхідні розрахунки тощо, завжди буде прагнути до більш глибокого вивчення цього курсу. Цікавим є перевірений нами напрямок активізації пізнавальної діяльності за рахунок форм змагання під час проведення практичних і лабораторних занять з наступним заохоченням переможців. Найбільш ефективні в цьому плані обчислювальні роботи з розрахунку кінематичних ланцюгів простих чотириланкових важільних механізмів. При проведенні лабораторних робіт предметом змагання може бути швидкість накреслення кінематичної схеми, побудова планів швидкостей і прискорень, оформлення звітів. Заохочувальними мірами для студентів на практичних заняттях і лабораторних роботах є висвітлення викладачем питань, творчо розв'язаних студентами, при виставленні підсумкової оцінки за дисципліну, присвоєння звань «кращого експериментатора групи» тощо. Загальновідомо, що лабораторні заняття виховують студентів у дусі строгої відповідальності за якість їхньої роботи, а тому змушують глибоко осмислювати її, привчають до критичної оцінки своїх дій і учать підсумовувати й узагальнювати результати робіт.

Досвід показує, що головним у процесі навчання для викладача є уміння домогтися розуміння в студентів. Цього можна досягти шляхом триразового повторення основних питань навчального матеріалу теми: на лекції, практичному занятті, лабораторній чи розрахунково-графічній роботі.

Таким чином, забезпечення керованості навчального процесу з максимальним урахуванням індивідуальних здібностей і можливостей студентів сприятиме ствердженню принципу гуманізації навчання, що є характерною рисою сучасних педагогічних технологій.

Література:

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы /Е.П. Ильин. – Сиб:. «Питер», 2000. –512с.
2. Яковишин П.А. Методика навчання студентів методам аналізу і синтезу механізмів та машин у вищій школі: Монографія. - Вінниця: ВДПУ, -1999. -287с.
3. Яковишин П.А. Методи аналізу і синтезу механізмів та машин: Навчально-методичний посібник. - Вінниця: ВДПУ, - 1999. - 289с.
4. Яковишин П.А. Структурний аналіз і синтез механізмів: Навчальний посібник. - Вінниця: ВДПУ, - 1995. -79с.

УДК 338.24

П.А. Яковишин, Н.А. Яковишина
м. Вінниця

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ “БУХГАЛТЕРСЬКИЙ ОБЛІК”

Ускладнення процесу управління виробництвом і фінансовою сферою господарюючих суб’єктів в процесі розбудови незалежної держави вимагає від молоді глибоких економічних знань, нового економічного мислення. Водночас посилюється значення таких якостей як підприємливість, ощадність та господарність, чесність, ініціативність, висока дисципліна праці, здатність до самостійного аналізу життєвих ситуацій, прийняття економічно грамотних рішень та їх реалізація в екстремальних умовах.

Реалії сучасного життя в Україні показують вкрай низьку економічну культуру молоді, яка уявляє ринкову економіку ніби неосяжне поле ринку споживчих товарів, на якому здійснюються найпростіші операції, пов’язані з купівлею-продажем.

Однією з головних причин нерозвинутого економічного мислення учнів є недостатня компетентність учителів у питаннях висвітлення аспектів економічної освіти та виховання молоді. За даними опитування вчителів загальноосвітніх дисциплін, 80% із них вказали на відсутність або недостатність таких знань [1].

З’ясовано, що ефективність засвоєння знань студентами залежить не лише від методів і прийомів навчання, а й від форм організації навчальної роботи. Важливо наголосити, що сучасна економічна освіта принципово відрізняється від традиційної. Передусім вона вимагає використання специфічних методів навчання, а також застосування особливих за змістом і формою підходів до побудови структурно-логічної схеми навчального процесу.

Оптимальний вибір методів навчання в сучасному вищому навчальному закладі є однією з важливих проблем теорії і практики.

Виявлення цікавості до бухгалтерського обліку у переважної більшості студентів певною мірою залежить від методики викладання предмету. Методика викладання бухгалтерського обліку в Вінницькому торговельно-економічному інституті містить різні форми проведення теоретичних і практичних занять. На кафедрі бухгалтерського обліку та аудиту розробляються й широко використовуються як традиційні, так і активні методи навчання.

Слід зазначити, що бухгалтерський облік - складний для розуміння предмет: багато термінів і понять, з якими студенти раніше не зустрічались. З метою кращого їх засвоєння використовуються різні дидактичні ігри та прийоми: криптограми, піраміди, ланцюжки букв, логічні ланцюжки, блок-схеми тощо.

Зокрема, для тренування пам’яті, закріплення знань, відпрацювання навичок та умінь логічного мислення використовують логічні ланцюжки. Наприклад, розглянемо один із можливих ланцюжків (рис. 1).

$Д^{Т}301$	$Д^{Т}231$	$Д^{Т}231$	?	?	?
$К^{Т}311$	$К^{Т}201$	$К^{Т}661$			

Рис.1. Логічний ланцюжок

Завдання: продовжити ланцюжок.

Виконуючи дане завдання, студенти повинні зрозуміти, що в логічному ланцюжку можуть бути записані лише бухгалтерські записи, які відображають економічний зміст

господарських операцій, що не збільшують валюту балансу. Продовженням такого логічного ланцюжка слід зробити наступний бухгалтерський запис $Д^{Т}$ 231 $К^{Т}$ 203 та ін. Поряд з цим завданням використовуємо інше – "*зайвий*" запис. Наприклад, знайти "*зайвий*" запис в наведених стовбчиках:

30	13	28
31	40	10
22	50	11

"*Зайвим*" є другий стовбчик, оскільки в першому та третьому записані коди активних рахунків, а в другому – пасивних рахунків.

Запровадження в навчальному процесі активних форм навчання формує пізнавальну активність, сприяє логічному мисленню студентів. Нарешті завдання, викладені в такій формі, вимагають від студентів творчої діяльності, підвищують рівень культури, дозволяють формувати не тільки пізнавальну діяльність, але і цікавість до фаху бухгалтера.

Окрім того, на практичних заняттях досить ефективним є виконання студентами індивідуальних творчих завдань, які зосереджують їх увагу на розробку управлінського, фінансового та податкового обліку, порядку складання фінансової та управлінської звітності. Все це формує не просто фахівця з обліку, а дозволяє виховувати обліковця-аналітика, здатною надавати менеджерам усіх рівнів управління конкретні пропозиції щодо удосконалення роботи суб'єктів різних організаційно–правових форм господарювання та різноманітних форм власності.

У сучасній економічній освіті переважає процесуальний компонент (процес передачі змісту предмету) над змістовним. У традиційній освіті домінуючу роль відіграють лекції та практично-семінарські форми розвитку і передачі знань. Для економічної освіти характерним є те, що ці методи самі по собі відображають тільки навчальний процес, а не виступають засобом передачі знань або розвитку навичок роботи та поведінки. Такими найбільш ефективними методами навчання є ділові ігри, вправи-тренінги, ситуаційні завдання.

Практичні заняття у формі ділових ігор дозволяють імітувати динамічні обставини віртуального підприємства, на конкретних прикладах "обіграти" дії важливих факторів економічного середовища. Студенти знаходяться в центрі ситуації, у стані, коли треба ризикувати, враховувати мало передбачені дії конкурентів. При такій формі навчання вони спостерігають за реалізацією товарів під впливом споживчого попиту; визначають фінансовий результат від основної, операційної та звичайної діяльності; приймають рішення про доцільність фінансування основної діяльності за рахунок кредитів банку чи частини прибутку. В ділових іграх підгрунттям для розрахунків суми податків, фінансового результату, бухгалтерських записів є конкретні ситуації господарських операцій. Таким чином, ігровий стан сприяє формуванню професійних навичок, виникненню зацікавленості та зосередженості уваги на навчальному матеріалі. Окрім того, така методика дозволяє зайняти в активному навчальному процесі практично кожного студента, що є великою перевагою ділових ігор перед традиційними практичними заняттями з економічних дисциплін.

Ми вже протягом трьох років практикуємо проведення ситуаційних практичних занять з бухгалтерського обліку. Основна ідея методу конкретних ситуацій щодо навчання бухгалтерському обліку ґрунтується на вірі у те, що навчання зорієнтовано в основному на конкретні дії менеджерів та господарські процеси. Відомо, що бухгалтерський облік - це конгломерат знань, умінь і навичок. Отож цілком зрозуміло, що кращим способом розвитку таких якостей є тренування за допомогою моделювання дій господарської діяльності підприємства.

Сутність підходів до процесу навчання пов'язана ще й з тим, що у традиційній освіті навчають "правильних" знань та дій. Важливою передумовою такого навчання є апріорне уявлення про те, що теорії несуть абсолютно правильні знання, в них знаходиться однозначна відповідь на ті питання, які ставить життя, а викладачі попередньо знають ці правильні відповіді та пояснюють їх студентам. У процесі набуття сучасної економічної освіти студенти самостійно навчаються виявляти та усувати протиріччя навчальних проблем, котрі завжди ситуаційні, конкретні та вимагають від майбутніх спеціалістів певних творчих підходів та знань. Окрім того, такі творчі економічні завдання значною мірою потребують здатності до діагностики проблеми, вміння її ідентифікувати, зрозуміти специфіку, особливості та відмінності від інших ситуаційних проблем. Виходячи з власного педагогічного досвіду, зауважимо, що важливою методичною відмінністю сучасної економічної освіти є те, що студенту надається можливість не лише самому зрозуміти, де він зробив помилку, й і професійно її виправити. Разом з тим викладач також має можливість заохотити студента до ретельного виконання завдання. А допущена помилка виступає основою навчання, на помилках вчаться.

Таким чином, у межах сучасної економічної освіти викладач виконує роль швидше організатора та помічника, ніж наставника. Задача викладача – організовувати навчальний процес так, щоб студенти активно працювали на заняттях, виступали під його загальним керівництвом та з його допомогою, були основними творцями процесу навчання.

Література:

1. Федоткина Т. Анализ педагогической практики экономической подготовки школьников в современных условиях /Школьный экономический журнал, 1998, №4.

УДК 371.134:377.8

Н.В. Яременко
м. Біла Церква

ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЄВО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Радикальні зміни, що відбуваються в українському суспільстві на шляху незалежності, гуманізації та демократизації всіх сфер соціального життя, зумовили реформування системи освіти.

Економічне й національно-духовне відродження України неможливе без переосмислення такої важливої його складової, як теорія та практика виховання. Розбудова нашої Батьківщини як демократичної, цивілізованої держави насамперед вимагає інвестицій у виховання, тобто в людину. Саме людина, розуміння її як суб'єкта і мети виховання, самовизначення і повна самореалізація особистості становлять сутність нової парадигми виховання, яка потребує певної методичної інноватики, що у шкільній практиці залежить від педагога, його професійної компетентності й особистісних якостей. Тому в системі фахової освіти головна увага має бути зосереджена на підготовці нового покоління учителів, вихователів, підвищенні їх загальної культури, професійної кваліфікації та соціального статусу до рівня, що відповідає ролі педагога в суспільстві. А

його основна соціальна функція полягає у формуванні цілісної, всебічно розвиненої особистості.

Важливим напрямом педагогічної освіти є робота з глибокого реформування змісту, форм і методів підготовки педагогічних працівників усіх ланок освітньої галузі, залучення кращих інтелектуальних сил суспільства в освітню сферу. Підготовка педагогів, що здійснюється в різних типах освітніх закладів, має відповідати сучасним вимогам. Крім фундаменталізації знань, тобто відбору в усіх дисциплінах базового компонента, що грунтується на глибині й обсязі загальнофілософських, загальнокультурних, психолого-педагогічних знань, слід передати майбутньому педагогу спеціальні знання, сформувати вміння й навички, зумовлені конкретним змістом професійної діяльності, виховати в нього творче ставлення до фаху.

Сучасний педагог має бути підготовлений до організації різних видів діяльності учнів. Навчально-виховна ефективність будь-якої діяльності перебуває у прямій залежності від рівня її організації, врахування вікових особливостей дітей, чергування та дозування видів діяльності, різноплановість якої має надзвичайно важливе значення у становленні особистості школяра. Діяльність людей різноманітна, але у психологічній науці вона зводиться до основних трьох видів ігрової, навчальної та трудової, які характеризуються гармонійним взаємодоповненням, взаємопроникненням та взаємоіснуванням. Життєвий шлях особистості тісно переплітається з діяльністю. “Діяльність – це активність людини, що спрямована на досягнення свідомо визначених цілей, пов’язаних із задоволенням її потреб та інтересів… Діяльність людини формує і змінює її саму, її волю, характер, здібності” [4, 56]. В діяльності також формуються професійно-особистісні особливості людини. А формування людини як суб’єкта діяльності починається у грі, і в цьому полягає її велике значення [5, 131].

У грі дитина шукає не тільки задоволення, але й серйозних занять. Гра – світ практичної діяльності дитини, яка задовольняє не тільки фізичні, але й духовні її потреби [4, 63]. Отже, “ігрова діяльність – різновид активної діяльності дітей, у процесі якої вони оволодівають суспільними функціями, відносинами та рідною мовою як засобом спілкування між людьми. Ігрова діяльність є свого роду дитячим моделювання соціальних відносин. За умови вмілого та правильного керівництва з боку дорослих ігрова діяльність сприяє формуванню емоційної, моральної та інтелектуальної сфери дитини, розвитку її уяви, фізичному вдосконаленню, вихованню волі до дії та здатності до гальмування – якості, необхідної людині в трудовій і суспільній діяльності”[1, 139].

Вважаємо, що ігрову діяльність, організовану в години дозвілля, доцільно визначати як дозвіллєво-ігрову, яка відіграє важливу роль у формуванні особистості учня, вихованні його творчої активності та суспільної спрямованості. На нашу думку, дозвіллєво-ігрова діяльність є важливою складовою життєдіяльності дитини, бо активна участь у ній сприяє всебічному гармонійному розвитку особистості. Суттєвим у цьому відношенні є раціональне використання учнями дозвілля. Воно сприяє формуванню високої духовності, фізичної досконалості, задоволенню інтересів і потреб вихованців у спілкуванні, творчому розвитку.

Зауважимо, що дозвілля – це час, призначений для самопізнання та самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення особистості. Тому постає потреба у створенні умов для організації змістовного дозвілля відповідно до інтересів, здібностей, обдарувань та стану здоров’я вихованців. Її реалізація є можливою у системі підготовки майбутніх педагогів-організаторів, вихователів, соціальних педагогів, вчителів. Необхідно, щоб студенти набували тих умінь та якостей, які б збагатили оптимальну організацію такого важливого виду діяльності учнів у години дозвілля як ігрового.

Важливість організації дозвіллєвої діяльності учнів у певній мірі обгрунтована окремими фахівцями з педагогіки та психології (Л.К. Петрова, Г.М. Вульфович, З.І. Сазанюк, Г.І. Акинщикова,

Л.А. Леонов, А.Ю. Авот, А.Г. Хрипкова, А.К. Маркова, І.М. Семенов, С.Ю. Степанов та ін.). Однак, їхня увага зосереджувалася в основному на визначенні понятєво-категоріального апарату з даної проблеми. Зокрема, аналізувались поняття "вільний час", "дозвілля", але спостерігались різні підходи стосовно визначення їх змісту.

Різні аспекти дозвілля (види культурно-дозвіллєвої діяльності, цінність дозвілля, дозвіллєве спілкування) досліджували В.М. Піча, Г.О. Євтєєва, Г.П. Орлов, Ю.А. Стрельцов, В.Є. Тріодін, В.О. Бесєдіна, Б.О. Титов.

Окремі публікації присвячені бюджету та структурі вільного часу, визначенню його функцій, проблемі дозвіллєвої кваліфікації, вихованню в учнів культури використання вільного часу (П.І. Шевченко, О.А. Пермяков, О.І. Вишняк, В.І. Тарасенко).

Ученими розроблені гігієнічні засади організації позанавчальної діяльності дітей та підлітків, звернена увага на оптимізацію вільного часу школярів, провідними компонентами якої є гігієнічні принципи раціональної організації позаурочної діяльності, створена концептуальна модель ефективного використання вільного часу (І.В.Сергета, В.Г. Бардов). Досліджено проблему підготовки соціальних педагогів до організації освітньо-дозвіллєвої діяльності учнівської молоді у вищих навчальних закладах ІІІ-ІV рівнів акредитації (С.Ю.Пащенко).

Складовою дозвілля є й ігрова діяльність. Розробці загальної теорії гри було приділено значну увагу у зарубіжній (Ф. Шіллер, Г. Спенсер, К. Бюлер, К. Гросс, З. Фрейд, Ж. Піаже, Д.Дьюї, Й. Хейзінга та ін.), російській та вітчизняній педагогічній і психологічній науках (К.Д. Ушинський, П.Ф. Лесгафт, П.П. Блонський, С.Л. Рубінштейн, Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, Д.Б. Ельконін, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський, Ю.П. Азаров, Н.П. Анікеєва, Н.Є. Харитонова, О.С. Газман, Д.М. Узнадзе та ін.). Російська дослідниця Г.К. Селевко серед педагогічних технологій, що грунтуються на засадах активізації й інтенсифікації діяльності учнів, виділяє ігрові технології, охарактеризувавши їх основні параметри [10, 50-60].

Дозвіллєво-ігрова діяльність може стати досить ефективним засобом соціалізації та розвитку особистості, її індивідуально-творчої активності лише за умови, якщо організаторами такої діяльності стануть педагоги, які матимуть спеціальну підготовку й високу професійну компетентність. Компетентність визначають як "сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію"[8, 149]. Як правило, компетентність не прийнято порівнювати, бо людина може бути чи не бути компетентною у тій чи іншій сфері діяльності. Саме професійну компетентність випускників має виплекати вищий навчальний заклад. Адже сучасний спеціаліст для успішної професійної діяльності повинен не просто оволодіти певною сумою знань, умінь та навичок, але й бути компетентним у сфері педагогічної діяльності. До професійної компетенції майбутнього педагога ми відносимо і спеціальні знання, уміння та здібності, котрі забезпечать ефективне використання ігрових технологій у практичній діяльності. Активність учня у навчально-виховному процесі забезпечується цілеспрямованими керованими діями і організацією відповідного педагогічного середовища. Завжди можна використати засоби, що сприятимуть активізації та інтенсифікації діяльності учнів, хоча в деяких технологіях ці засоби складають головну ідею і основу ефективності результатів педагогічної діяльності. До таких технологій ми відносимо саме ігрові технології. Враховуючи універсальність феномену гри, яка виконує функції самореалізації, корекції та соціалізації, навчальну, виховну, розвивальну, ігровотерапевтичну, комунікативну, діагностичну, вважаємо, що майбутній педагог-організатор, соціальний педагог, вихователь, вчитель, класний керівник має бути професійно компетентним у організації ігрової діяльності учнів.

На часі постало завдання "забезпечити якісну підготовку …педагогічних кадрів до роботи в 12-річній загальноосвітній школі"[7, 3]. У Концепції загальної середньої освіти (12-на школа) акцентується увага на нагальній потребі суттєвих змін у фаховій підготовці майбутнього педагога, адекватних сучасним освітнім пріоритетам і завданням. Мова йде про необхідність оновлення навчальних планів вищих навчальних закладів шляхом

введення додаткових дисциплін, спецкурсів, які мають забезпечити готовність майбутнього фахівця до роботи в різних типах загальноосвітніх навчальних закладів, до виконання посадових обов'язків класного керівника, вихователя, педагога, котрий успішно використовуватиме гру у навчально-виховному процесі та в години дозвілля [3, 21-22].

Однак, проблему підготовки майбутнього педагога до організації дозвіллєво-ігрової діяльності грунтовно не досліджено, не вироблені методичні засади роботи з учнями в даному напрямку. Відсутні навчальні посібники та підручники, в яких розкривається зміст навчання студентів організації дозвіллєво-ігрової діяльності.

В існуючій практиці підготовки педагога виявлено упущення, суть яких полягає у відсутності типових навчальних програм з відповідних навчальних дисциплін. У більшості вищих педагогічних навчальних закладів основна частина часу відводиться на вивчення теоретичного матеріалу, що унеможливлює вироблення практичних умінь та навичок організації ефективної ігрової діяльності учнів у години дозвілля. Тому випускники вищих навчальних закладів не завжди озброєні методикою організації гри, яка є важливою сферою життєдіяльності дитини. Навчальними планами більшості вищих педагогічних закладів I-IV рівнів акредитації, як правило, не передбачено підготовки майбутніх вчителів до використання ігрових технологій у ході навчально-виховного процесу. Зауважимо, що практично кожен вчитель, працюючи в школі, стає класним керівником, одним із функціональних обов'язків якого є організація активного та змістовного дозвілля школярів, невід'ємною складовою якого є ігрова діяльність.

Вивчення практичного досвіду організації позакласної виховної роботи зі школярами свідчить про те, що організація учнівського дозвілля забезпечується фахівцями, які мають загальну педагогічну освіту. А тому і володіють загальними підходами до організації позакласної виховної роботи з учнями. Позначається відсутність спеціальної теоретичної та практичної підготовки з даної проблеми. Наявні певні недоліки і в підготовці фахівців з організації дозвіллєво-ігрової діяльності учнів у сучасних педагогічних закладах освіти. Відсутні типові навчальні програми з таких дисциплін як "Дозвіллєзнавство", "Організація ігрової діяльності", "Робота з різновіковими об'єднаннями в соціумі" та ін.; навчальні посібники та підручники. Викладачі зазначених закладів працюють за робочими навчальними програмами, видають методичні посібники. Відсутність централізованого навчально-методичного забезпечення викладання цих курсів обумовлює різноплановість дозування навчального часу на засвоєння студентами професійних знань, вироблення практичних умінь та навичок.

У вищих педагогічних закладах освіти фахова підготовка не завжди здійснюється з використанням сучасних активних форм та методів навчання, що перешкоджає створенню сприятливих умов для оптимізації процесу вироблення професійних умінь та навичок з організації дозвіллєво-ігрової діяльності учнів. А це позначається на діяльності випускників. Основним недоліком їх роботи у більшості випадків є відсутність творчого підходу, який обумовлює інтерпретаційність у виборі змісту, ігрових методів та форм виховної роботи з учнями в години дозвілля, які за своїм характером є інтерактивними.

Це зумовило необхідність створення моделі та технології підготовки майбутніх педагогів до організації дозвіллєво-ігрової діяльності учнів у вищих педагогічних закладах освіти I-II рівнів акредитації. Модель підготовки такого фахівця включає складання навчальних програм, створення навчально-методичного комплексу для студентів та викладачів, організація педагогічної практики, залучення студентів до участі у позанавчальній роботі, яка сприяє розвитку та вдосконаленню спеціальних професійних знань, умінь та навичок. Наш досвід роботи засвідчує, а експериментально має бути перевірено, що дана модель створює умови для професійного саморозвитку, формування професійної компетентності та методологічної культури майбутнього спеціаліста.

Технологією підготовки молодшого спеціаліста передбачено єдність змісту

навчання, самостійної роботи та оцінки знань студентів в опануванні навчальними дисциплінами, оволодінні основами методики організації дозвіллєво-ігрової діяльності в соціумі. Фахова підготовка студентів вищих навчальних закладів освіти І-ІІ рівнів акредитації до організації дозвіллєво-ігрової діяльності учнів буде більш ефективною, якщо: 1) в основу змісту навчання буде покладений базовий мінімум теоретичних знань та практичних умінь і навичок з урахуванням сучасних вимог до організації навчально-виховного процесу; 2) процес підготовки студентів до даного виду діяльності з учнями буде мати відповідне навчально-методичне забезпечення (навчальні програми, посібники, методичні рекомендації щодо організації самостійної роботи студентів, дидактичний матеріал); 3)викладач, що здійснює підготовку студентів, володітиме основами педагогічної майстерності та особливими здібностями з організації дозвіллєво-ігрової діяльності.

Базовий мінімум теоретичних знань та практичних умінь і навичок відображений у навчальних програмах. Робоча програма як важливий нормативний документ відображає зміст освіти і навчання на рівні предмета і є засобом контролю за діяльністю викладача та студента. Програма не тільки визначає обсяг базових знань, але її виконання сприяє розвитку в студентів уміння вчитися, вихованню мобільної людини, яка може самостійно здобувати знання, вільно орієнтуватися в інформаційному просторі [9, 39]. У ній визначені актуальні питання, пов'язані з опануванням конкретної спеціальності, що є основою для розвитку системи здібностей, системи контролю та самостійної роботи студентів. Реалізація змісту програми передбачає використання системного підходу до навчання студентів. Запорукою засвоєння міцних знань та формування умінь студентів є практична спрямованість навчання, реалізація в його процесі принципів особистісно зорієнтованого та діяльнісного підходів. Дотримання цих принципів сприяє усвідомленому саморозвитку та самовдосконаленню студентів. Система формування здібностей передбачає проведення семінарських та практично-лабораторних занять, ігрових програм у позанавчальний час, залікових занять під час педагогічної практики, участь у конкурсі "Випускник року" та виставках творчих робіт, виконання та захист практичних робіт творчого характеру, написання курсових робіт, складання семестрового заліку. Вироблення професійних знань, умінь та навичок майбутніх педагогів згідно з навчальним планом відбувається не лише під час навчальних (лекційних, практичних, семінарських) занять, але й у процесі самостійної роботи студентів, яка є невід'ємною складовою систематичного й глибокого оволодіння знаннями, практичними навичками, професійною майстерністю, підвищення загального культурного рівня, додержання законодавства, моральних, етичних норм…[2, 26]. Самостійна робота студентів – шлях до поліпшення підготовки фахівця. Організація та забезпечення самостійної роботи створює надійні основи для розвитку ініціативи, самостійності, здійснення диференціації та індивідуалізації навчання, формування власних поглядів, переконань, відповідальності, вироблення різноманітних навчальних умінь та навичок студентів.

Майбутній педагог повинен уміти самостійно здобувати нові знання, контролювати і коригувати зроблене. Він має бути підготовленим до активної творчості, професійної і соціальної діяльності. Вихідною умовою виникнення потреби в професійному самовихованні майбутнього спеціаліста є його перехід від позиції студента ("Я – студент, мене мають навчати та виховувати") до позиції фахівця ("Я – майбутній педагог. Я повинен готувати себе до педагогічної діяльності"). А оволодіння будь-якою діяльністю відбувається лише в процесі самої цієї діяльності [6, 10].

Для організації самостійної роботи студентів з навчальних дисциплін "Дозвіллєзнавство" та "Робота з різновіковими об'єднаннями в соціумі" розроблені навчально-методичні посібники. У них визначені система завдань теоретичного та практичного характеру для самостійної роботи студентів, алгоритм виконання практично-лабораторних робіт, творчі завдання та методичні рекомендації щодо їх виконання, питання до контрольних робіт, тематика курсових робіт, список рекомендованої літератури.

Невід'ємною складовою системи фахової педагогічної підготовки студентів у вищих закладах освіти І-ІІ рівнів акредитації є контрольно-оцінювальна діяльність викладача. Вона

забезпечує перевірку (усну чи письмову) виконаних студентами домашніх завдань, практичних та творчих робіт.

Особливу роль ми відводимо особистості викладача, бо результат підготовки фахівця у значній мірі залежить саме від нього. "Проблему виховання здібностей, нахилів, покликання не можна розв'язати практично без безпосереднього впливу особистості педагога на особистість вихованців. Здібності виховуються тільки здібностями, нахили – нахилами, покликання – покликаннями" [11, 562]. Зауважимо: К.Д. Ушинський у свій час зазначав, що хорошим педагогом може стати тільки той, хто сам отримав правильне педагогічне виховання [13, 87]. І ніякі статути і програми, ніякий штучний організм установи, як би хитро він не був придуманий, не може замінити особистості у справі виховання [12, 191]. Виховання в даному випадку ми розуміємо і як навчання студентів. Видатний педагог розглядав навчання як могутній засіб виховання, а вибір педагога вважав у вихованні найважливішою справою, тому що виховна сила випливає тільки з живого джерела людської особистості А тому педагогічна підготовка наставників не повинна обмежуватись лише теоретичним та практичним навчанням, має відбуватися формування "характеру характером"[12, 191].

Наша мета – формування творчої особистості фахівця, здатного самовдосконалюватися, вивчати нове самостійно. Взаємини співпраці, ділового спілкування, співтворчості викладача і студента спонукають до творчої праці, вчать приймати правильні рішення, раціонально й логічно мислити, підвищувати рівень життєдіяльності, вміло використовувати і поширювати нововведення, практичний досвід. Щоб організувати такий навчально-виховний процес, необхідна спеціальна підготовка педагогів, тому що ніякі інноваційні технології та інформаційні системи не приведуть до успіху, якщо в центрі не буде стояти особистість доброзичливого, вимогливого, творчого викладача, котрий шукає й прагне розкрити творчу індивідуальність кожного студента [14, 15].

Високий рівень технологізації, інформатизації, інтеграції та диференціації у сучасній педагогічній науці вимагають від педагога професійної мобільності - розвитку здібностей до оволодіння і переробки інформації, кількість якої постійно зростає. Таким чином, майбутній педагог повинен володіти великим запасом загальноосвітніх та професійних знань, умінь, навичок, сформованою системою особистих якостей професіонала.

Література:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Закон України "Про освіту". – К.: Генеза,1996. – 36с.
3. Концепція загальної середньої освіти (12-на школа) // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. - №2. - С. 3-22.
4. Крутецкий В.А. Психология: Учебник для учащихся педагогических училищ. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 336 с.
5. Общая психология: Учебное пособие для студентов пед. институтов / Под ред. В.В.Богословского. – М.: Просвещение, 1981. – 383 с.
6. Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія. – К.: ІЗМН, 2000. – 168с.
7. Про Концепцію загальної середньої освіти (12-на школа): Постанова Міністерства освіти і науки України і Президії АПН України 22.11.2001 // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. - № 2. - С. 2-3.
8. Професійна освіта: Словник: Навч. посібн. / За ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – 380 с.
9. Савченко Л.И. Исследовательская работа в процессе создания рабочих программ // Среднее профессиональное образование. – 1999. - №12. – С.39-40.
10. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
11. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти томах. – Т.2. – К.: Рад. школа, 1976. – 670с.
12. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6-ти томах. – Т.1. – М.: Педагогика, 1988. – 416с.
13. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6-ти томах. – Т.2. – М.: Педагогика, 1988. – 496с.
14. Е.В. Филимонова. Информационные технологии в профессиональном становлении студентов // Профессиональное образование. – 2000. - №12. – С.15.

УДК 378. 147

В.С. Гаркушевський, А.В. Смолінська
м. Вінниця

МЕТОДИЧНІ ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНО ОРГАНІЗОВАНОГО СТАТИСТИЧНОГО СПОСТЕРЕЖЕННЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Статистика, як і будь-яка наука, починає свої дослідження із спостереження за реальною дійсністю. Потім вона узагальнює результати спостереження і на основі узагальнення робить теоретичні та практичні висновки. Усяке статистичне спостереження поділяється на три послідовних етапи: статистичне спостереження; зведення та групування матеріалів, одержаних у результаті спостереження; розрахунок узагальнюючих показників, які всебічно характеризують досліджуване явище, та їх, аналіз.

Процес статистичного спостереження складається із наступних етапів: проектування спостереження, підготування, виконання й контролю отриманих результатів. Проектування полягає в складанні програми спостереження й детального плану, який забезпечує методологічну й організаційну сторону проведення спостереження.

В організаційну частину плану статистичного спостереження входять такі питання, як визначення місця і часу спостереження, встановлення форми, виду й способу спостереження, охоплення об'єктів і суб'єктів спостереження, способів збору даних і т. д.

Питання про місце спостереження набуває особливо важливого значення. В цьому випадку необхідно особливо точно визначитися з місцем проведення спостереження : лекційна аудиторія, лабораторія, читальна зала, гуртожиток тощо.

Для правильної характеристики суб'єкта, що вивчається суттєвим моментом є встановлення часу спостереження. У статистиці розрізняють об'єктивний і суб'єктивний час спостереження. Об'єктивним – називають час, до якого відносяться дані спостереження. Він характеризує той період або момент часу, станом на який були зібрані і зареєстровані ознаки сукупності. Так, наприклад, кількісні та якісні дані випускників, дані про влаштування можна отримати тільки за певний період часу. Відомості ж про абітурієнтів, студентів першого курсу можна зібрати лише станом на певну дату (15 серпня, кінець сесії відповідно). В деяких випадках вірна постановка спостереження потребує визначення не тільки дати, а й моменту часу, станом на який виконується реєстрація явища. Цей момент називається критичним. Необхідність у ньому виникає в тих випадках, коли досліджувана якість змінюється не лише на протязі дня, а й на протязі годин, хвилин, як, наприклад, стан оволодіння новим матеріалом при роботі в бібліотеці.

Процес статистичного спостереження складається з таких етапів: проектування спостереження, підготовки, виконання спостереження й контролю отриманих результатів.

Проектування полягає в складанні програми спостереження і докладного плану, що забезпечує методологічну й організаційну сторони проведення спостереження. До проектування відноситься також складання програм зведення матеріалів, що будуть отримані в результаті спостереження, програм обробки, аналізу, а також затрат часу на виконання всієї роботи. Попереднє складання цих програм необхідно для того, щоб заздалегідь конкретно визначити пізнавальні задачі, що повинні бути вирішені в результаті спостереження, а також, для того, щоб у програму спостереження не включалися питання, що захаращують, і ускладнюють спостереження.

Підготовка спостереження визначається характером спостереження і полягає, як правило, у друкуванні статистичних бланків, інструкцій і складанні списків об'єктів обліку, проведенні пробного обстеження для одержання організаційного досвіду і

практичної перевірки плану спостереження, в аналізі даних попередніх результатів для того, щоб зробити порівняння з даними майбутнього спостереження.

Виконання спостереження полягає в безпосереднім збиранні даних. Складність виконання статистичного спостереження обумовлена, насамперед, його масовістю (якщо спостереження проводиться в межах університету), що вимагає участі в його проведенні великого числа працівників, розосереджених у просторі. Підібрати і підготувати велику кількість працівників до проведення статистичного спостереження, забезпечити, щоб усі вони приступили до роботи одночасно, однаково й правильно зрозуміли зміст питань спостереження, серед яких чимало важких, правильно й чітко зафіксували відповіді на них-справа складна, що потребує великої організованості й дисципліни. На виконання спостереження витрачається, звичайно, основна частина засобів, відпущених на статистичні дослідження.

Контроль полягає в перевірці правильності проведеного спостереження і зібраних даних.

У програмно-методологічну частину плану статистичного спостереження включаються питання визначення мети, об'єкта, одиниці й програми спостереження.

Мета спостереження - виявлення та дослідження причин, факторів, які впливають на виховний і навчальний процеси. Визначення мети повинне завжди погоджуватися з питаннями по виконанню навчальних планів, із представленням необхідних даних для планування на майбутній період, із практикою виховного процесу. Загальна мета спостереження .знаходить своє відображення в документі, на підставі якого воно проводиться.

Об'єктом, статистичного спостереження називається сукупність одиниць досліджуваного явища, що підлягає статистичному вивченню (сукупність навчальних закладів, факультетів, професорсько-викладацького складу, лаборантів, студентів, лабораторій, технічних засобів і т. д.). Установити об'єкт спостереження це значить точно визначити склад і границі сукупності. Наприклад, об'єктом перепису населення країни є сукупність усіх проживаючих у даній країні громадян, об'єктом спостереження при вивченні освіти - сукупність навчальних закладів, при вивченні сільського господарства - сукупність сільськогосподарських підприємств і т.д. Визначення об'єкта спостереження являє собою складну й відповідальну задачу, тому що явища громадського життя, тісно пов'язані між собою, взаємно переплітаються. Недостатньо вказати об'єкт дослідження, потрібно дати йому чітке наукове визначення, що дозволило б відмежувати даний об'єкт від суміжних із ним. Визначення об'єкта спостереження повинне містити точні вказівки на його головні риси й властивості. Наприклад, при визначенні кількості вищих навчальних закладів мало сказати, що об'єктом спостереження є вищі навчальні заклади. Необхідно вказати, що до них відносяться державні та приватні, рівень акредитації, професорсько-викладацький склад тощо.

Нечітке визначення об'єкта спостереження може привести до неправильних висновків, що спотворюють дійсне положення речей. Для відмежування об'єкта спостереження розробляються визначені вказівки і правила, а в деяких випадках користуються умовними границями, наприклад, цензом. Термін «ценз» у статистиці має двояке значення: 1) статистичний перепис (так називаються статистичні переписи населення, промисловості і т.д. у США, Англії); 2) значення ознак, при наявності яких досліджувані явища й об'єкти відносяться до досліджуваної сукупності.

Повне представлення про досліджувану сукупність можна одержати тільки тоді, коли мається представлення про окремі її одиниці. Тому поряд з установленням об'єкта спостереження необхідно чітко визначити одиницю спостереження й одиницю сукупності. Одиниця спостереження це первинний осередок, від якого повинні бути отримані зведення в процесі спостереження (вищий навчальний заклад, факультет, кафедра і т.д.). У

кожнім конкретному випадку, у залежності від складності об'єкта, а також задач і цілей спостереження, встановлюється одна чи декілька одиниць спостереження. При статистичних спостереженнях у ВНЗ, наприклад, одиницею спостереження є студент, якщо ж вивченню підлягають також і факультет, то встановлюються дві одиниці спостереження: окремий студент і факультет. Правильне визначення одиниці спостереження має істотне значення не тільки для проведення самого спостереження, але і для наступних стадій статистичного дослідження.

Від одиниці спостереження варто відрізняти одиницю сукупності, тобто первинний елемент об'єкта статистичного спостереження, ознаки якого підлягають реєстрації, і який є основою рахунку, що ведеться. Наприклад, при обліку студентів, які навчаються на відмінно, одиницею спостереження є всі навчальні заклади, а одиницею сукупності може бути кожний окремий студент, якщо опису підлягає кожний студент окремо, або вищий навчальний заклад, коли зведення про відмінників збираються по ВУЗу в цілому. В останньому випадку одиниця спостереження збігається з одиницею сукупності.

Таким чином, одиниця спостереження є джерелом зведень, що одержують у результаті спостереження, а одиниця сукупності - носієм ознак, що підлягають спостереженню. Найчастіше одиницями спостереження є окремі ВУЗи, рідше окремі факультети, групи. Одиниці сукупності бувають найрізноманітнішими. Іноді одиниця спостереження збігається з одиницею сукупності. Наприклад, при переписі студентів одиницею спостереження й одиницею сукупності є окремий студент, тому що він є одночасно і джерелом зведень, і носієм ознак, що підлягають спостереженню. При одноразовому обліку факультету навчальні заклади є й одиницею спостереження, і одиницею сукупності, тому що вони характеризуються загальною кількістю студентів, яких потрібно навчати, виховувати тощо.

Найважливішою частиною статистичного обстеження є розробка програми спостереження. Вона являє собою перелік питань, на які необхідно одержати відповідь у процесі спостереження. Кожна одиниця спостереження вивчається по визначених ознаках, їхній перелік і складає програму спостереження.

Ознаки - це властивості, якості предметів чи явищ, по яких можна визначити їхню подібність чи розходження. Відібрані ознаки повинні забезпечити всебічну характеристику всієї сукупності відповідно до задач спостереження, тому вони повинні бути суттєвими, характерними, що відповідають задачі дослідження. Програма обстеження повинна відрізнятися достатньою широтою охоплення й повнотою відомостей. У той же час вона не повинна містити нічого зайвого, що приводило б до збільшення обсягу роботи зі збиранням й обробкою даних. Зміст програми спостереження мусить бути обмеженим навколо тих питань, які необхідні для розв'язання поставлених задач. Правильна програма й забезпечення перевірки даних це дві найважливіші умови успішного статистичного спостереження. У багатьох випадках можливість перевірки даних спостереження передбачається самою програмою спостереження. У редакції питань передбачаються такі форми відповіді: а) альтернативна, що виражається словами «так» чи «ні»; б) числова; в) словесна, коли можлива відповідь одним чи декількома словами; г) вибіркова, коли дається одна із запропонованих відповідей.

Кожна одиниця спостереження повинна бути охарактеризована сукупністю ознак, передбачених програмою спостереження. Ознаки можна класифікувати таким чином.

За формою ознаки спостереження поділяються на кількісні і якісні. Кількісні ознаки виражаються числом (вік, курс, факультет і т.д.) і характеризують розміри явища; якісні-характеризують якісний стан даного явища і не можуть бути виражені числом (стать, спеціальність, освіта й ін.).

Кількісні ознаки у свою чергу поділяються за характером варіації на: дискретні й неперервні. Дискретними (перериваними) називаються ознаки, що відрізняються одна від

другої на скінчену величину (звичайно, цілі числа), тобто дані у вигляді перервних чисел, між якими не може бути ніяких проміжних значень (загальна кількість студентів, тих, що навчаються на відмінно, невстигаючих). Інший характер має неперервна ознака. Її варіанти можуть відрізнятися один від іншого на як завгодно малу величину, приймати будь-які значення у визначених межах і виражатися лише приблизно. Різновидом якісної ознаки, є альтернативна ознака, що має два протилежних значення, наприклад,: працює - не працює, учиться - не учиться.

По змісту ознаки поділяються на факторні й результативні. Факторні ознаки характеризують умови, що визначають розмір того чи іншого явища, а результативні - результат, викликаний сполученням факторних ознак. Та сама ознака в одних взаємозв'язках може бути факторною, в інших - результативною. Наприклад, кількість лекційних годин - факторна ознака, а успішність - результативна; успішність — факторна ознака, а кількість випускників, що отримали диплом із відзнакою — результативна.

За способом визначення ознаки поділяються на первинні й вторинні. Ознаки, що безпосередньо характеризують кожну одиницю сукупності, називаються первинними, похідні від них — вторинними, наприклад,: кількість професорів та доцентів у ВНЗ (факультеті) - первинна ознака, успішність (якісний показник) -похідна, вторинна ознака.

Складання, програми — це складна, відповідальна задача. Розробкою програми займаються, звичайно, фахівці статистичних органів разом із зацікавленими організаціями й установами. Програми найбільш важливих і складних обстежень попередньо обговорюються на засіданнях кафедр, радах, конференціях, що забезпечує їхню високу якість.

Програма спостереження оформляється у вигляді статистичного бланка чи формуляра. Статистичний бланк має дві форми: 1) індивідуальну і 2) облікову. При індивідуальній формі на кожну одиницю спостереження заповнюється окремий бланк. При обліковій формі в один документ заноситься кілька одиниць сукупності і для кожної з них приділяється окремий рядок чи графа. Застосування індивідуальної форми полегшує підрахунки при ручній розробці матеріалів спостереження, тому що індивідуальні бланки зручно групувати по визначених ознаках. Вони дозволяють також вести спостереження по більш широкій програмі. Перевага облікової у зручності статистичного спостереження шляхом зіставлення показників різних одиниць спостереження.

Розвиток механізованого обліку привело до створення нових типів формулярів і особливих способів занесення в них зведень, що збираються за допомогою графічних міток і умовних шифрів, а також носіїв інформації - магнітних дисків. Як би ретельно не були складені питання програми, втручання людини в процес аналізу обов'язкове.

При статистичних дослідженнях перш за все важливо, щоб суб'єкт дослідження знаходився в характерному для нього стані.

Суб'єктивний час спостереження – час необхідний для виконання аналізу й складання звіту спостереження. З метою забезпечення точнішого спостереження суб'єктивний час мусить вимірюватися більш коротким періодом. Коли спостереження засновується на аналізі документальних даних, тривалість суб'єктивного часу не має значення.

Статистичне спостереження ділиться на види за часом, охопленням одиниць спостереження.

За часом реєстрації фактів розрізняють: безперервне (поточне), періодичне й одноразове спостереження. Поточне – ведеться систематично, постійно, безперервно по мірі виникнення явищ (явка, неявка на заняття студентів). При періодичному спостереженні реєстрація проводиться через певні, як правило однакові проміжки часу (успішність студентів на екзаменаційних сесіях). Одноразові проводяться один раз для розв'язання певної задачі або повторюється епізодично через невизначені проміжки часу

по мірі потреби (реєстрація кількості студентів у читальній залі).

За охопленням одиниць сукупності розрізняють суцільне й несуцільне спостереження.

При суцільному – реєстрації підлягають всі без виключення одиниці сукупності (проходження медичного огляду тощо). Несуцільне ділиться на спосіб основного масиву (досліджується основний масив і свідомо не рахується та частина масиву, яка не відіграє значної ролі), вибіркове (досліджується певна, визначена сукупність) і монографічне (фундаментальний аналіз окремих одиниць).

За способом реєстрації фактів розрізняють безпосереднє спостереження, документальний спосіб і опитування.

Безпосереднє спостереження здійснюється шляхом реєстрації досліджуваних одиниць і їхніх ознак особами, що проводять реєстрацію, на основі безпосереднього огляду, підрахунку, аналізу, показів приладів і т.д. Так, наприклад, під час екзамену, колоквіуму перевіряються знання кожного студента окремо взятого. У такий само спосіб протікає спостереження за санітарним станом кімнат у гуртожитку, відвідуванням студентами лекцій, лабораторних занять тощо.

Документальний спосіб спостереження заснований на використанні в якості джерела статистичних зведень різних документів первинного обліку абітурієнтів, студентів, установ, які вони закінчили. Тому цей спосіб спостереження часто називають звітним. Він застосовується, наприклад, при якісному аналізі набору студентів на перший курс. Безпосереднє спостереження і документальний спосіб забезпечують найбільшу вірогідність статистичних даних.

При опитуванні статистичні матеріали одержують шляхом реєстрації показань, що дають опитувані особи. Існують чотири різновиди опитування: експедиційний, анкетний, кореспондентський і спосіб самореєстрації.

Експедиційний спосіб полягає в тім, що, спеціально підготовлені реєстратори шляхом опитування заповнюють переписні формуляри, одночасно контролюючи правильність одержуваних відповідей. Цей спосіб забезпечує досить точні результати, але він дорогий і дуже рідко використовується в навчальному процесі.

При анкетному способі розроблена анкета розсилається визначеному колу студентів (окремій групі) і після заповнення повертається в деканат, на кафедру, або викладачеві. Оскільки заповнення анкет носить чисто добровільний характер, то з числа розісланих повертається тільки частина анкет. Тому цей спосіб є одним із видів несуцільного спостереження. Він найбільш дешевий, але найменш точний, тому що об'єктивно відповідають на анкети, звичайно, окремі студенти, зацікавлені в даному питанні. В даний час анкетний спосіб є найбільш розповсюдженим. Для встановлення думок студентів різних курсів по багатьом соціальним питанням («мікроклімат» у колективі, умови навчання, організація змагання між групами, суспільне харчування, житлові умови, організація відпочинку й дозвілля і т.д.) широко застосовується анкетний спосіб опитування. Результати опитування враховуються при складанні індивідуальних планів викладачів, планів роботи кафедр, деканату.

Кореспондентський спосіб полягає в тім, що викладач, або працівник деканату роздає спеціально розроблені бланки й інструкції до їхнього заповнення окремим групам, чи спеціально підібраним студентам, що дали згоду періодично заповнювати їх і надсилати у встановлений термін.

При самореєстрації викладач роздає опитувальні бланки опитуваним особам, інструктує їх, а потім збирає заповнені формуляри, контролюючи повноту й правильність отриманих зведень. Цей спосіб використовується при бюджетних обстеженнях студентів, при проведенні деяких переписів мешканців гуртожитку і т.д.

Застосування різних способів спостереження, різноманітних прийомів реєстрації

суспільних явищ і ознак, що їх характеризують, обумовлено значною розмаїтістю суспільних явищ і процесів, що в значній мірі впливають на процес навчання, вимагають пристосування до їхніх особливостей методів статистичного дослідження, у тому числі й способів спостереження. Відповідно до задачі спостереження установлюється форма спостереження, вид спостереження за часом проведення й охопленню одиниць сукупності, а також спосіб реєстрації фактів.

Аналіз результатів статистичного спостереження дасть змогу, із метою поліпшення успішності, використовувати різноманітні методи та методики виховання й навчання молоді.

УДК 377. 352

В.З. Пєтков
м. Дніпропетровськ

З ДОСВІДУ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ В ІНДУСТРІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ТЕХНІКУМІ

Професійні навчальні заклади – структури розвиваючі. З одного боку, перед ними стоїть завдання збереження власної ідентичності, а з іншого, - тенденції розвитку сфери освіти обумовлюють необхідність змін характеру їх діяльності. Тому перед кожним навчальним закладом постає питання про співвідношення традицій та інновацій. Традиція пов'язана із скороченням системи підготовки кадрів, із закріпленням її структури. Інновація – із оновленням, із введенням в систему нових елементів, зміною стійких зв'язків.

Характерними рисами Дніпропетровської філії Харківського індустріально-педагогічного технікуму ДФ ХІПТ є ступенева підготовка – кваліфікованих робітників на І ступені навчання, молодших спеціалістів на ІІ ступені, спрямованість навчально-виховного процесу на здобуття майбутніми фахівцями знань і умінь з інтегрованих спеціальностей, інтеграцію педагогічного та технічного знання. Вони складають основу стабільності, вносять упорядкованість у життєдіяльність навчального закладу.

Водночас з тим динамічний розвиток навчального закладу прямо пов'язаний з інноваціями.

Цілеспрямована діагностуюча діяльність, інженерно-педагогічного колективу ДФХІПТ по проектуванню, заснуванню та використанню нових технологій здійснюється в основному в організаційно-педагогічних та освітньо-технологічних структурних елементах. Це перш за все пов'язано із комп'ютерізацією навчального процесу, реалізацією технології модульного навчання, впровадження рейтингової системи оцінювання навчальних досягнень, формуванням творчої співдружності у процесі науково-дослідної роботи студентів, моделюванням гуманної системи взаємовідносин викладачів і студентів на основі зростання інтенсивності процесів самоуправління.

Впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес пов'язане з підключенням до їх розробки педагогів з конкретних навчальних дисциплін. І саме на цьому етапі відчувається непідготовленість педагогічних працівників до цього процесу. Нажаль, більшість з них не знають, як цей інструмент можна використати для навчального процесу, крім роздруковування своїх конспектів, бо досконало не володіють ним. Тому у ДФХІПТ організовано постійнодіючи семінари із впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес, де викладачів знайомлять не тільки з основними функціями комп'ютера, а і з роботою в мережі ″Інтернет″. І одразу виникає потреба у модернізації

бібліотеки, зокрема у створенні електронної бібліотеки.

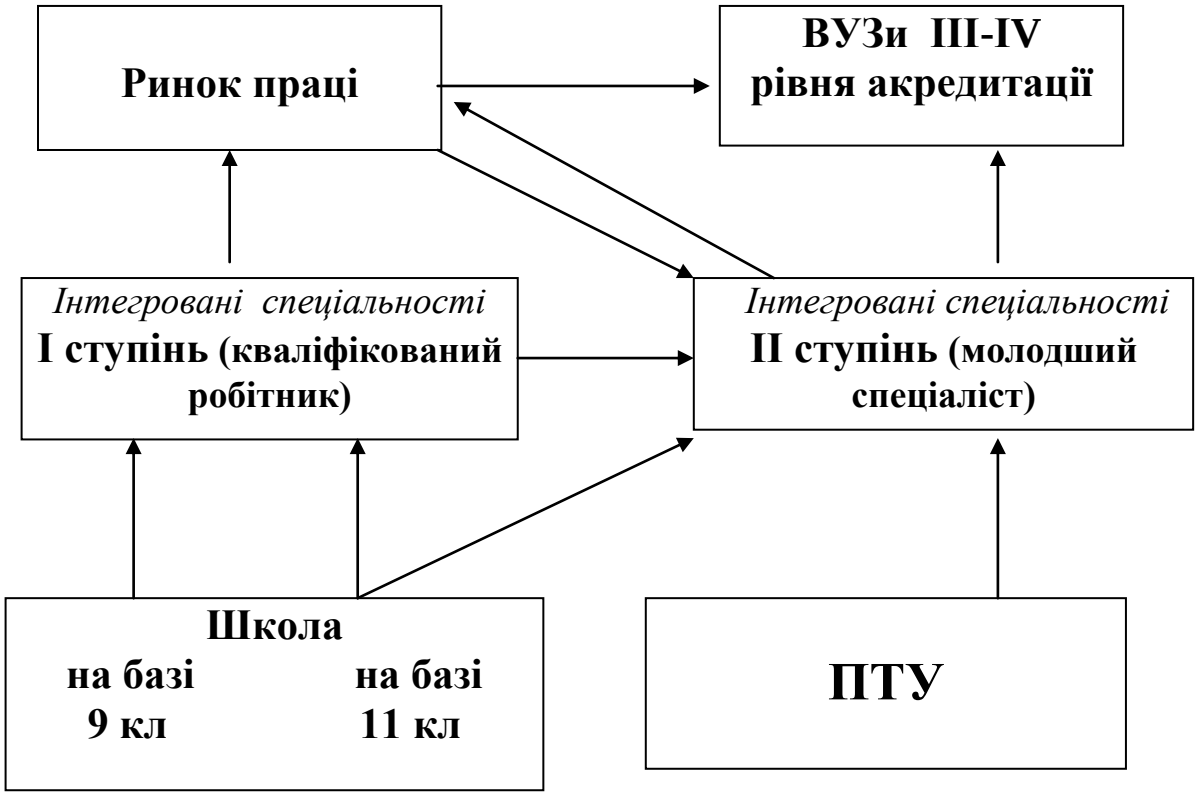


Рис.1.

У зв'язку із впровадженням комп'ютерних технологій у процес професійного навчання дедалі більше практикуються нестандартні заняття: бінарні та міжпредметні уроки; семінари; уроки на основі реалізації ігрових методів навчання; ділові та рольові ігри, театралізовані заняття тощо.

Комп'ютерізація дозволяє впроваджувати сучасні технології навчання, спрямовані на індивідуалізіцію навчальної діяльності студентів, розвиток їх пізнавальної самостійності. Такою технологією, на наш погляд, є технологія модульного навчання, за якою проходить навчальний процес у ДФ ХІПТ. Модульна програма з навчальної дисципліни складається за певними вимогами: логічно завершена частина матеріалу (модуль) має цілісно сприйматись і засвоюватись студентами; кількість модульних годин дає змогу викладачеві не лише організувати засвоєння знань за певним психолого-педагогічним циклом, а й оцінити кожного студента за попередньо заданими параметрами без перенавантаження студентів, викладача; структура навчального матеріалу кожного модуля виділяє базові та допоміжні теоретичні знання і практичні навички, модульне планування передбачає визначення опорних знань і навичок, які актуалізуються перед вивченням матеріалу нового модуля, а також систематичне повторення головних теоретичних знань та навичок.

Модульне навчання передбачає рейтингову систему оцінювання знань, умінь та навичок, яка впроваджується з метою стимулювання і самореалізації навчальної праці студентів, забезпечення об'єктивності в оцінюванні знань, формування самостійних дій та перетворення контролю у ділову складову управлінського процесу. Відомо, що досконала

система контролю і оцінювання знань і умінь студентів виконує мотиваційно-стимулюючу функцію, дає змогу вчасно проводити корекцію навчальної діяльності .

Рейтингова система довела свій пріоритет у підвищенні рівня диференційованого навчання, яке враховує індивідуальні особливості студентів. Однак ця система вимагає постійного вдосконалення, особливо у визначенні критеріїв автоматичного отримання заліків та іспитів, що передбачає модульно-рейтингова система.

На допомогу модульній системі зараз введено 12-ти бальну систему оцінювання навчальних досягнень, які схожі між собою, але з тією різницею, що остання працює у середній школі та ПТНЗ, а перша – в технікумах та ВУЗах ІІІ –ІV рівня акредитації . Більш якісно працюють викладачі у модульній системі , якщо знайомі з 12-ти бальною, тому введення 12-ти бальної системи на І ступені викладачі ДФ ХІПТ сприйняли з ентузіазмом, знаючи переваги цих систем.

Нові програми навчальних закладів більш акцентують увагу на самостійній роботі студентів. Цей процес контролюється і проходить у співпраці викладача і студента. На прикладі роботи ДФХІПТ у цьому напрямі, можна зазначити, що студенти – це перші помічники викладача у розробці комплексно-методичного забезпечення предметів і професій. Саме у самостійній роботі проявляється творчість студента, для цього створюються науково-практичні групи під керівництвом викладача. Останній ставить перед групою проблему (проблемне навчання) і спрямовує діяльність студентів на вирішення цього питання. Це і є головна функція педагога щодо управління навчальним процесом. Виконуючи завдання, студенти оволодівають навичками самостійного добування знань із документів, періодичної літератури, дидактичної літератури, наукових видань, комп’ютерної техніки

(особливо з Інтернету). У результаті відбувається не тільки якісне засвоєння матеріалу, а й розвивається творчість студента, вміння самостійної розробки методичних посібників, засобів інструктування педагогічної діяльності, що є необхідною умовою викладача, майстра виробничого навчання.

Водночас у процесі спільної науково-дослідної роботи студента і викладача зникає авторитарна система їхніх стосунків, навчання стає демократичним, гуманним та ефективним. На цьому наголошував і Василь Кремень у своїй доповіді на ІІ Всеукраїнському з’їзді працівників освіти: “Тільки змінивши систему стосунків у навчальних закладах, побудувавши їх на взаємній повазі всіх учасників навчального процесу, ми зможемо мати справді демократичне суспільство й ефективну ринкову економіку... Освіта повинна усувати, а не провокувати конфлікти, утверджувати толерантні відносини в суспільстві”.

Значна увага приділяється студентському самоврядуванні. Це дає змогу студентам відчути труднощі педагогічної діяльності і спонукають їх до підвищення творчої науково-практичної діяльності.

Підсумовуючи вищевикладене зауважимо, що всі нововведення необхідно розглядати і розвивати у комплексі, адже застосування комп’ютерних технологій і модульно-рейтингової системи оцінювання навчальних досягнень спонукають студентів до самостійної науково-творчої діяльності спільно з викладачами, що забезпечує власне гуманізацію освіти, а останнє дає змогу випускати висококваліфікованих із творчим і критичним мисленням спеціалістів, майбутніх педагогічних працівників професійної школи.

Таким чином, інноваційні процеси у Дніпропетровській філії Харківського індустріально-педагогічного технікуму дозволяють постійно оптимізовувати процес підготовки молодших спеціалістів, спрямовувати діяльність інженерно-педагогічного колективу у творче русло, сприяють більш ефективній професійній підготовки кадрів. Зрозуміло, що з часом інноваційні процеси переходять у традицію. Розумне

співвідношення інновацій і традицій, на наш погляд, є основою ефективного виконання педагогічних функцій навчального закладу.

Література:

1. Кремень В.Г. Доповідь міністра освіти і науки України на Всеукраїнському з'їзді працівників освіти // Освіта України. - № 47, 2001. -С.4-6

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 4
РОБОТА ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ І – ІІ СТУПЕНІВ АКРЕДИТАЦІЇ В УМОВАХ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Р.І. Антонюк (м. Київ)
РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ АСПЕКТ……... 3
Н.В. Башкатова (м. Київ)
ТРЕНІНГИ „ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ” В ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ КОМЕРЦІЙНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-ТРЕНУВАЛЬНОЇ ФІРМИ…… 7
О.М. Вареник (м. Могилів-Подільський)
ФОРМИ І МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ…….. 13
Т.Г. Величко (м. Ладижин, Вінницька обл.)
КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ…… 17
О.М. Внукова (м. Київ)
ПОЛІТИЧНА КУЛЬТУРА В СТРУКТУРІ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ З ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ…… 21
Т.О. Гончарук (м. Київ)
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ……... 26
Т.О. Грабовська (м. Київ), С.Б. Литвинчук (м. Ладижин)
РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ТЕХНІЧНІЙ МЕХАНІЦІ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ПРОЦЕС…… 30
О.Б. Григорук (м. Вінниця)
НАУКОВИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ В УКРАЇНІ…… 35
О.П. Демченко (м. Бар)
ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УМІННЯ СТВОРЮВАТИ ВИХОВУЮЧІ СИТУАЦІЇ: ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД…… 39
А.Ю. Джантимиров (г. Донецк)
РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В МНОГОУРОВНЕВОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ…… 43
Д.Ю. Довгань (м. Вінниця)
НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА – ВЕЛІННЯ ЧАСУ……... 47
М.П. Драбович (м. Немирів)
ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД СТУДЕНТІВ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ…… 50
О.О. Зайцева (м. Київ)
НОВІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКИХ СТОСУНКІВ МІЖ СТУДЕНТАМИ ТА ВИКЛАДАЧАМИ……... 52
И.А. Закирьянова (г. Севастополь)
СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА…… 55
Н.Ю. Іщук (м. Вінниця)
ЗМІСТ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ І-П РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ…….. 60

Елизавета Капинова (г. Бургас, Болгария)
ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ ПО ТУРИЗМУ В БОЛГАРИИ…… 65
В.Ф. Киливник (м. Вінниця)
ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АСТРОНОМІЇ…… 69
І.М. Козловська, Л.В Дольнікова (м. Львів)
ПРИНЦИП ПРИЗНАЧЕННЯ ЗНАНЬ: МОЖЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ…….. 72
М.Х. Комісарчук (м. Бар)
МОДЕЛЮВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ…… 76
А.М. Кондрук (м. Могилів - Подільський)
ПРОБЛЕМИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СПЕЦДИСЦИПЛІН……... 81
С.В. Коновалов (м. Немирів)
МОЖЛИВОСТІ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ…… 86
О.В. Копаєв (м. Черкаси)
АЛГОРИТМІЧНИЙ СТИЛЬ МИСЛЕННЯ ЯК КОМПОНЕНТ ОПЕРАТИВНОГО МИСЛЕННЯ…… 88
В.М. Кордон, В.П. Королюк, Є.І. Петрусенко, М.К. Горбатюк (м. Могилів-Подільський)
ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПОДАЛЬШОГО УДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В МОГИЛІВ-ПОДІЛЬСЬКОМУ МЕДУЧИЛИЩІ…… 92
В.А. Костина (м. Київ)
М.І. ПИРОГОВ І РОЗВИТОК СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ (НА МАТЕРІАЛАХ ДІЯЛЬНОСТІ ПОПЕЧИТЕЛЯ КИЇВСЬКОГО УЧБОВОГО ОКРУГУ 1858-1861РР.)…… 97
С.А. Кошкаров (м. Вінниця)
ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ОБЛІКОВИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ…….. 101
Г.О. Кравчук (м. Вінниця)
МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ КЕЙС-МЕТОДОМ З ДИСЦИПЛІНИ "ОСНОВИ МАРКЕТИНГУ"…….. 103
І.В. Кукуленко-Лук'янець (м. Черкаси)
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ……... 106
О.Г. Кучинська (м. Вінниця)
ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ І – ІІ РІВНІВ…… 109
В.Т. Лозовецька (м. Вінниця)
МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШОГО СПЕЦІАЛІСТА ВИРОБНИЦТВА…….. 112
Т.І. Люріна, А.Л. Трофімова (м. Київ)
ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ…….. 118

Л.А. Марцева (м. Вінниця)
ПРОБЛЕМИ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ…… 124
С.М. Марценюк, С.О. Піка, Д.С. Марценюк (м. Вінниця)
ВПРОВАДЖЕННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ ДЛЯ ТЕСТУВАННЯ У ВІННИЦЬКОМУ ТЕХНІЧНОМУ КОЛЕДЖІ…… 129
Л.І. Поважна (м. Київ)
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СПЕЦІАЛІСТІВ ТУРИСТСЬКОЇ СФЕРИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА…….. 134
Г.О. Райковська (м. Житомир)
РОЗВИТОК ТЕХНІЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ГРАФІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ…… 138
П.Н. Савчук (м. Бар)
ПРО ОСОБЛИВОСТІ СТУПЕНЕВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО УЧИЛИЩА……... 144
Л.В. Сікержинська (м. Вінниця)
СТВОРЕННЯ СПРИЯТЛИВОГО НАВЧАЛЬНОГО КЛІМАТУ ЯК ОДНА З УМОВ ПЕДАГОГІКИ СПІВРОБІТНИЦТВА…….. 145
Г.О. Шемелюк (м. Львів)
КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ТЕХНІЧНОГО КОЛЕДЖУ В УМОВАХ СТУПЕНЕВОЇ ОСВІТИ…… 149

РОЗДІЛ 5
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ІІІ-IV РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

В.С. Абрамчук, Л.А. Тютюн (м. Вінниця)
НАСТУПНІСТЬ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ У ЛІЦЕЇ ТА ВИЩИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ……... 154
Н.М. Авшенюк (м Київ)
ПРОБЛЕМИ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА США: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ…... 157
О.Є. Антонова (м. Житомир)
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНО ОБДАРОВАНОГО ВЧИТЕЛЯ: ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД, ТЕХНОЛОГІЇ……... 163
В.В. Атаманюк (м. Вінниця)
КОНТРОЛЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ…… 168
М.Ю. Байло (м. Вінниця)
ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ…… 173
Л.В. Барановська (м. Біла Церква)
ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ АГРАРНИКІВ ВЕРБАЛЬНОГО ФАХОВОГО СПІЛКУВАННЯ…… 175
*В.І.Березан (*м. *Полтава)*
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ……... 181

В.В.Бондаренко, О.А.Ігнатюк, М.В.Фоміна (м. Харків)
НОВІ ПІДХОДИ ДО ЗМІСТУ ОСВІТИ УПРАВЛІНСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ…… 185
Б.А. Брылин (г.Винница)
ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ВЛИЯНИЯ МУЗЫКИ НА СЛУШАТЕЛЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД…… 191
Г.П. Васянович, П.Ю. Буряк (м. Львів)
ГУМАНІСТИЧНА СУТНІСТЬ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ФОРМУВАННЯ В УКРАЇНІ РИНКОВИХ ВІДНОСИН……... 195
М.В.Великожон (м. Київ)
ПСИХОЛОГІЧНА МОТИВАЦІЯ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ ОФІЦЕРА В ПРОЦЕСІ ОСОБИСТІСНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ…….. 198
О.В. Волошина (м. Вінниця)
СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ВПЛИВ НА ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ…… 202
Н.З. Грозна (м. Вінниця)
СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО ВУЗУ ДО ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА…… 208
Т.Р. Гуменникова (м.Ізмаїл)
ДЕЯКІ АСПЕКТИ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВУЗІВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ ЯК ВИХОВАТЕЛЯ……... 211
О.М. Джеджула (м. Вінниця)
ПРО ПРОЦЕСИ СПРИЙНЯТТЯ ТА РОЗУМІННЯ ПРИ ДЕКОДУВАННІ ГРАФІЧНИХ ЗОБРАЖЕНЬ…… 215
В.В. Давискиба, М.І. Пащенко, Л.М. Хоменко (м.Умань)
ВПЛИВ МОДУЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ СИСТЕМИ НА ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ……... 221
В.Ф. Заболотний, Л.Л. Коношевський, Р.Б. Тичук, В.І. Сумський (м. Вінниця)
ЕЛЕКТРОННИЙ ПІДРУЧНИК МАЙБУТНЬОГО: СЬОГОДНІ РЕАЛЬНІСТЬ, ЗАВТРА – НЕОБХІДНІСТЬ…… 226
А.Ф. Завальнюк (м. Вінниця)
ФОЛЬКЛОРНА ПРАКТИКА ЯК ФОРМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ……... 232
Ireneusz Zawłocki *(Politechnika Częstochowska, Częstochowa, Polska)*
WDRAŻANIE REFORM POLSKIEGO SYSTEMU EDUKACJI ZAWODOWEJ – OSIĄGNIĘCIA I ZAGROŻENIA NA PROGU PRZEMIAN……...…… 236
Т.М. Задорожня, Ю.В. Коляда (м. Ірпінь)
РЕАЛІЗАЦІЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ МІЖ ФУНДАМЕНТАЛЬНИМИ ТА ФАХОВИМИ ДИСЦИПЛІНАМИ…….. 241
Н.Л. Замкова (м. Вінниця)
ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ РЕАГУВАННЯ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ…….. 246
А.В. Іванчук (м. Вінниця)
ЗДІЙСНЕННЯ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ……... 252
І.Є. Каньковський, Г.В. Красильникова (м. Хмельницький)
Т'ЮТОРСЬКІ ЗАНЯТТЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ……... 258

Г.Г. Кіт (м. Вінниця)
ТВОРЧО-ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК ФАКТОР УПОТУЖНЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ…….. 264
О.Б. Кобзар (м. Київ)
МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ АЛГОРИТМІВ У ПІДГОТОВЦІ ЛІКАРІВ……... 270
А.М. Колісниченко (м. Ізмаїл)
ФУНКЦІОНАЛЬНА РОЛЬ ЛІТНЬОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ…….. 275
А.М. Коломієць (м. Вінниця)
ПРЕЗЕНТАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ЗА ДОПОМОГОЮ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ……... 278
І.І. Комарова (м. Вінниця)
НОВІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ…… 284
Л.Л. Коношевський, П.Д.. Мамонов, В.Д. Кондратюк (м. Вінниця)
ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ…… 289
Л.Л Король (м. Полтава)
ПОЛІПАРАДИГМАЛЬНІСТЬ ЯК СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ…… 295
Є.Ю. Литвиновськи (м. Київ)
ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ УМІНЬ У ОФІЦЕРІВ СТРУКТУРИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ…… 299
Н.В. Лісова (м. Умань)
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ……... 305
В.Є. Лукін (м. Київ)
ДОСВІД СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ПІДРУЧНИКІВ…….. 310
L.I. Morska (Ternopil)
THE FUTURE FOR COMPUTER AIDED LANGUAGE LEARNING……... 314
М.В. Нагач (м. Ніжин)
ОСОБИСТІСТЬ ВЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ США: ІСТОРИЧНИЙ ПОГЛЯД…… 319
Б.І. Нестерович (м.Вінниця)
РОЛЬ ІМПРЕСИВНИХ ТА ЕКСПРЕСИВНИХ МЕТОДІВ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ…… 323
Krzysztof Niewiadomski (Częstochowska)
WPŁYW KOMPUTERA NA OSOBOWOŚĆ DZIECI I MŁODZIEŻY – KORZYŚCI I ZAGROŻENIA……... 326
Н.М. Півень (м. Маріуполь)
САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ……... 331
Л.Л. Побережна (м. Біла Церква)
МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ПРОВІДНИЙ ВИД У СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ…… 336

С.В. Подолянчук (м. Вінниця)
ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ…… 340
В.П. Половинчук (м. Вінниця)
ВИКЛАДАННЯ ТЕМИ “БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ В ПОБУТІ” У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ…… 343
Е.О. Помиткін (м. Київ)
РОЗВИТОК ДУХОВНОСТІ ЯК УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ……... 348
О.С. Пономарьов, С.М. Резнік (м. Харків)
УСВІДОМЛЕННЯ НЕОБХІДНОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРА-КЕРІВНИКА…… 353
В.М. Пришляк (м. Вінниця)
ВПРОВАДЖЕННЯ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕОРІЇ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКИХ МАШИН... 359
Н.Н. Прушковська (м. Вінниця)
ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В УМОВАХ ВИЩОХІ ШКОЛИ…… 365
І.Ю. Регейло (м. Київ)
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ…… 369
С.М. Рибак (м. Вінниця)
ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ВИНАХІДНИЦТВА ТА ЕКСПЕРТИЗИ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ПРОЕКТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ФІЗИКИ……... 373
О.М. Робуль (м. Полтава)
УЧИТЕЛЬ НОВОЇ ГЕНЕРАЦІЇ: ДО ОСОБИСТОСТІ – ЧЕРЕЗ ОСОБИСТІСТЬ…… 377
С.М. Романова (м. Київ)
СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ НА ЕТАПІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ……... 383
Grażyna Rygał (*WSP Częstochowa, Polska)*
NAUCZANIE STATYSTYKI Z WYKORZYSTANIEM KALKULATORA GRAFICZNEGO…… 389
Н.О. Сайко (м. Полтава)
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ…… 392
Н.В. Семергей (м. Київ)
ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ В ЕСТЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПАРАДИГМІ УКРАЇНИ: ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ…… 396
В.Р. Сердюк, О.Л. Задорожна, С.М. Купринюк (м. Вінниця)
РЕАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ “МОДУЛІВ ТРУДОВИХ НАВИЧОК” В СУЧАСНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ТА ВИЩІЙ ШКОЛІ…… 402
Н.Г. Сидорчук (м. Житомир)
ДО ПИТАННЯ ПРО ОРГАНІЗАЦІЮ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ…… 408
Н.С. Смагло (м. Вінниця)
РОЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ…… 414

Т.А. Смирнова (м. Київ)
ВИЩА ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВА ОСВІТА: НА ШЛЯХУ ДО ІННОВАЦІЙ…….. 420
О.Г. Смілянёць (м. Вінниця)
ПРОБЛЕМИ ТА ЗАДАЧІ НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ ТА КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ В ЕКОНОМІЧНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ…….. 423
В.І. Сумський, Л.Б. Блага, Р.Б. Тичук (м. Вінниця)
ГРАФІКИ НА ЛЕКЦІЇ І КОМП'ЮТЕР – ОДИН ІЗ ПРИКЛАДІВ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ…… 427
Л.В. Ткачук (м. Умань)
ДО ПИТАННЯ ПРО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ…… 433
А.І. Турчин (м.Тернопіль)
НОВІ МУЛЬТИМЕДІЙНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ У НІМЕЧЧИНІ…….. 437
Т.Г. Уманець (м. Вінниця)
ВИКОРИСТАННЯ 12-ТИ БАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ…….. 439
О.А. Федій (м. Полтава)
ТЕХНОЛОГІЇ ПРОДУКТИВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ….. 442
П.В. Харченко (м. Київ)
ФОРМУВАННЯ ІМПРОВІЗАЦІЙНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ЙОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ…….. 448
І.С. Черкунов, Т.Ф. Черкунова (м. Вінниця)
ВИБІР МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА ТВОРЧЕ МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ……. 454
Л.М. Черчата (м. Полтава)
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ…….. 458
О.В. Чорномаз (м. Вінниця)
ІНФОРМАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ФІЗИКИ…… 462
Л.В. Шалимова, А.С. Сыромятников (г. Харьков)
ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ…… 467
В.І. Шахов (м. Вінниця)
МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ БАЗОВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ…….. 472
О.Л. Шевнюк (м.Київ)
ДОСЛІДЖЕННЯ КАТЕГОРІАЛЬНИХ СТРУКТУР СВІТОГЛЯДУ СТУДЕНТІВ ЯК УМОВА ПРОЕКТУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ…… 475
М.М. Шкодін (м. Вінниця)
ЗМІСТ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ З ОСНОВ МЕНЕДЖМЕНТУ…… 481

Б.І. Шуневич (м. Київ)
ОГЛЯД ДІЯЛЬНОСТІ ОСНОВНИХ ЦЕНТРІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ…….. 487
Т.Н. Щеголева (г. Измаил)
ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ НА ОСНОВЕ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ…… 493
В.В. Ягупов (м. Київ)
ПРОДУКТИВНЕ НАВЧАННЯ…….. 497
П.А. Яковишин (м. Вінниця)
АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ТЕОРІЯ МЕХАНІЗМІВ І МАШИН»…… 503
П.А. Яковишин, Н.А. Яковишина (м.Вінниця)
ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ “БУХГАЛТЕРСЬКИЙ ОБЛІК”…….. 507
Н.В. Яременко (м. Біла Церква)
ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЄВО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ……. 509
В.С. Гаркушевський, А.В. Смолінська (м. Вінниця)
МЕТОДИЧНІ ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНО ОРГАНІЗОВАНОГО СТАТИСТИЧНОГО СПОСТЕРЕЖЕННЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ…. 515
В.З. Пєтков (м. Дніпропетровськ)
З ДОСВІДУ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ В ІНДУСТРІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ТЕХНІКУМІ……. 520

Наукове видання

УДК 378.14
ББК 74.580
С95

Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми// Зб. наук. пр. – Вип. 2. У 2-х част. – Ч. 2 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ–Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. – 531 с.

Відповідальний за випуск Р.С.Гуревич
Оригінал-макет Л.Л.Коношевський
Технічний редактор І.П. Федорчук
Комп'ютерний набір Л.О.Горбунова

Збірник наукових праць "Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: мотодологія, теорія, досвід, проблеми" внесено ВАК України до переліку № 6 фахових наукових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук (педагогічні науки)(Постанова Президії ВАК України від 11.10. 2000 р. № 1-03.8 (Бюллетень ВАК України. – № 6. – 2000. – С. 14).

Формат 60×84/16

Друк різографічний
Наклад 320 прим.
Гарнітура Times New Roman
Віддруковано в лабораторії фотоофсетного друку Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.
21100, м. Вінниця, вул. К.Острозького, 32, ВДПУ, тел.(0432) 27-90-76

Державне обласне видавництво "Вінниця"
21100 м. Вінниця, вул. Соборна, 70

Зам. № 138. Наклад 320. 25.04.2002 р.