

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ**

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

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

**Збірник наукових праць**

**Київ–Вінниця  
2000**

УДК 378.14  
ББК 74.580  
С95

**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.**

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України (прот. № 4 від 27.04.2000 р.)

**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  
Д.О.Тхоржевський, доктор педагогічних наук, професор, академік АПН України  
Р.С.Гуревич, кандидат педагогічних наук, професор  
В.О.Радкевич, кандидат педагогічних наук, член-кор. АПН України  
Г.М.Цибульська, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

У збірнику наукових праць відомі дослідники з восьми країн в галузі теорії і методики професійної освіти, сучасних інформаційних технологій та інноваційних методик навчання та 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.

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

**Рецензенти:**

О.П.Рудницька, доктор педагогічних наук, професор  
М.І.Сметанський, доктор педагогічних наук, професор  
М.І.Томчук, доктор психологічних наук, професор

ISBN 966 – 527 – 060 – 5

© Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

**РОЗДІЛ 1**  
**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ**  
**ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ**  
**ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ**  
**НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

## СУЧАСНІ ДИДАКТИЧНІ МОДЕЛІ І ЛОГІКА УЧІННЯ

Дидактичні пошуки у сфері побудови навчального процесу в сучасній педагогіці відбивають розгортання двох типів науково-педагогічної свідомості. **Перший, сциєнтистсько-технократичний**, проектує соціально-інженерну ідеологію в сферу дидактики, розглядає учіння як тотально конструйований процес з жорстко запланованими, фіксованими результатами, орієнтує учнів на засвоєння заданих зразків, на наслідування чітко визначених еталонів. **Другий, гуманістичний**, у сфері учіння орієнтує учнів на самостійне засвоєння нового досвіду з неочевидними результатами, розвиток і саморозвиток своїх пізнавальних і особистісно-творчих можливостей.

Кожному з цих типів науково-педагогічної свідомості притаманні основні поняття (категорії), що відбивають змістовну сутність процесуального забезпечення процесу учіння.

Провідними категоріями технократично-орієнтованої (технологічної) науково-педагогічної свідомості є: ефективність учіння, конкретизація навчальних цілей, критерії засвоєння (еталонні результати), корегуючий зворотний зв'язок, формулюча і підсумовуюча оцінка, навчаючі процедури, наявність інформації і еталонів засвоєння, критеріальний контроль, повне засвоєння тощо.

Визначальними для гуманістично орієнтованої (пошукової, творчої) науково-педагогічної свідомості є такі дидактичні категорії, як навчальне дослідження, процесуальна орієнтація, вирішення проблем, постановка і перевірка гіпотез, збір даних, експеримент, перенесення знань, моделювання, аргументація, прийняття рішень, співвіднесення моделі і реальності, рефлексивне, критичне, творче мислення, розвиток сприйнятливості, рольова гра, релевантність, пошук особистісного смислу тощо.

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. До такої надпредметної діяльності можна віднести такі її види:

- теоретико-пізнавальна, дослідницька (постановка проблеми, висування і перевірка гіпотез, генерація ідей, проведення чи моделювання експерименту і т.п.);
- дискусійна (виявлення і співставлення точок зору, позицій, підбір і подання аргументації і т.п.);
- моделююча (предметно-змістовна імітація, імітаційна гра, рольова соціально-психологічна гра і т.п.);
- рефлексивна (інтелектуальна і емоційно-почуттєва рефлексія в ґносеологічному і емоційно-особистістному виявах).

Важливою особливістю використання надпредметної навчальної діяльності в сучасних дидактичних розробках є рефлексивний характер її включення у навчальний процес і в зміст учіння.

Можна передбачити взаємодію моделей навчального процесу зі змістом учіння. Зокрема, динаміка розробки базової технологічної моделі передбачає посилення уваги до цільової орієнтації учіння на основі діагностично заданих кінцевих результатів. Згідно з цим у даній моделі виявлятиметься тенденція до витіснення змісту учіння (і відповідно змісту освіти), важко піддаваному однозначній і чіткій (діагностично орієнтованій) фіксації. Цьому відповідає зосередження часткових технологічних моделей навчального

процесу на однозначно відтворюваних, особистісно зорієнтованих навчальних результатах; при цьому досвід творчої діяльності і почуттєво-ціннісні відношення фактично витісняються з центру уваги педагога.

Взаємодія пошукових, творчих моделей навчального процесу зі змістом освіти пов'язана з установкою на дослідницьку позицію особистості, з активним, ініціативним характером її взаємодії з пізнаваною реальністю, природою і суспільством. Ця установка, з одного боку, визначає характер змістовної орієнтації учіння, а з другого - посилену увагу до процедур, що забезпечують пошукову діяльність учнів. Зокрема, увага до творчої включеності особистості в навчальне пізнання виявляється в тому, що спеціальною дидактичною ціллю стає формування способів і процедур творчого пізнавального пошуку.

Важливою тенденцією інноваційних дидактичних пошуків є поєднання різних видів надпредметної навчальної діяльності не лише в процесуальних виявах, як способи вибудови учіння, але і в змістовному цілеспрямуванні, тобто як об'єкті засвоєння, опанування ( від дослідницького учіння - до учіння дослідження, від учіння через дискусію - до учіння дискусії і т.п.).

В інноваційних моделях навчального процесу досвід учня слугує джерелом навчального пізнання. Педагог (рівнозначно і весь комплекс використовуваних ним дидактичних засобів) виконує не роль "фільтра" для пропускання через себе навчальної інформації, а є помічником в роботі учня, перебираючи на себе роль одного з джерел інформації. **В ідеалі педагог стає організатором самостійного навчального пізнання учнів, не головною діючою особою в групі учнів, а режисером їхньої взаємодії з навчальним матеріалом, один з одним і з учителем.**

Включення у навчальний процес не лише пізнавальної, але й почуттєво-особистісної сфери людини є основнішою тенденцією вибудови учіння на основі цілісного особистісного досвіду.

Важливою соціально значущою особливістю інноваційних моделей навчального процесу є їх співвіднесеність з сучасною культурою, життям суспільства. Навчальний процес, з одного боку, слугує сферою, в яку проектується значущі для суспільства механізми відтворення соціального досвіду (наприклад, стандартизоване відтворення заданих зразків, дослідницька діяльність, демократичне обговорення проблем, імітаційне моделювання, пізнавальна і емоційно-почуттєва рефлексія). З іншого боку, навчальний процес є не лише засобом їх простої трансляції, але й поживним середовищем для їх цілеспрямованого, розширеного і навіть рафінованого відтворення.

Важливо при цьому виокремити два основні напрямки підвищення ефективності учіння. *По-перше*, це розробка комплексу "навчаючих" евристик, тобто засобів, сприяючих збільшенню питомого об'єму засвоєної інформації за одиницю навчального часу. *По-друге*, різке збільшення якості отримуваних знань. Ідеться не стільки за тематичний зміст отримуваних знань - ця задача сама по собі важлива, але вона порівняно легко вирішується наявністю стійких зв'язків навчальних закладів з виробництвом, системою підвищення кваліфікації педагогів, зміною навчальних програм тощо, скільки за глибину і надійність засвоєння і розуміння знань. Останнє є необхідною умовою їх творчого використання.

Цілком зрозуміло, що вирішення виокремлених проблем не можливе без спеціальних теоретичних досліджень. Тому є необхідність ставити питання про створення теорії учіння, яка б відповідала вимогам сучасного наукового знання, яка б на основі традиційної дидактики уможливила вирішення цілого ряду науково-практичних задач, невирішуваних сучасною освітою.

В першу чергу до них відносяться:

- орієнтація на розкриття об'єктивних закономірностей, які характеризують предмет дослідження;

- отримання практичних висновків на основі оперування з теоретичними моделями;
- наявність специфічних і експліцитно відтворених методів дослідження.<sup>1</sup>
- Якщо дотримуватись цих підходів, то предметом теорії учіння слід вважати *закони процесу учіння і умови їх виявлення*.

Задачі, які можуть бути вирішені у підсумку - це розробка методик, норм, критеріїв, які стосуються діяльності педагогів і їхніх учнів (починаючи з дитячого садочку і закінчуючи вищими навчальними закладами та різними видами післядипломної освіти).

Вибудова теорії передбачає попередній вибір висхідних принципів і тих методів, які використовуватимуться при розгортанні теорії. Звичайно ж, проблема, яку необхідно вирішити в зв'язку з вибором шляхів структурування теорії - це передусім її методологічний статус. У цьому випадку основна дилема вироблення власних методологічних засобів виглядає так: чи повинна теорія виробляти **свої** методологічні засоби, чи вони можуть отримуватись як результати **інших** наук. Питання це надзвичайно важливе, оскільки критерії, що задають загальні контури теорії і стратегії передбачуваних досліджень, залежатимуть від його вирішення. Прикладом першого типу теорій можуть слугувати фізика, кібернетика, психологія, біологія, другого - антропологія, геологія, екологія.

Особливістю наукових галузей другого типу є те, що кожна з них забезпечується не за рахунок її власних логічних і методологічних засобів: така теорія по суті є комплексом проблем і відповідних теоретичних вибудов, які групуються навколо одного об'єкта дослідження. Тому подібна теорія неминуче диференціюється на відносно самостійні частини, кожна з яких визначається зв'язком даної теорії з теорією іншої дисципліни. Зокрема, антропології - з біологією, соціологією, історією; геології - з фізикою, хімією тощо.

Теорію учіння доцільно віднести до другого типу. Навіть за побіжного її огляду у ній можна виокремити ряд аспектів, зокрема **власне педагогічний, соціальний, організаційно-управлінський, психологічний, логіко-гносеологічний**. Конкретність теоретичного розгляду багато в чому визначається характером практичних задач, які передбачається вирішувати з допомогою теорії.

Важливішим з філософських аспектів теорії учіння є, на наші переконання, **логіко-гносеологічний**.

У процесі учіння можна виокремити декілька його складників, основних компонентів:

- суб'єкт учіння - індивід, який навчається, здобуває знання;
- об'єкт, на який спрямовується активність суб'єкта - знання, які належить опанувати суб'єкту;
- знання, опановані суб'єктом в результаті учіння.

В цілому учіння є процесом формування свідомості. Воно змістовно володіє деякими відомими і наперед заданими властивостями. Ці властивості набувають історичної значущості, бо змінюються в часі і залежать від соціально-історичних обставин. Вони об'єктивні, бо не залежать від суб'єкта учіння. **Подібно науковому дослідженню, також пов'язаному з діяльністю суб'єкта і набуванням знань, учіння може розглядатися як об'єктивний процес, з властивими йому законами, власною діалектикою і логікою.** Діяльність педагога як важливішої складової частини комплексу, забезпечуючого процес учіння, уподібнюється діяльності експериментатора чи технолога,

<sup>1</sup> Див. Уемов А.И. Методы построения и развития общей теории систем. Системные исследования. Ежегодник. М., Наука, 1973, стор. 178.

в задачу яких входить створення умов, близьких до ідеальних, для вияву відомих закономірностей.

Процес учіння пов'язаний з набуванням знань, з розвитком і збагаченням системи знань, які належать суб'єкту учіння. Якщо розглядати наш об'єкт з цих позицій, то він постає видом пізнавальної діяльності. Тому природно зробити висновок про те, що загальні закономірності пізнання, досліджувані ґносеологією, суттєво характеризують також процес учіння, і цю обставину варто враховувати при вибудові стратегії учіння. Зрозуміло, однак, що такого знання ще недостатньо і необхідно детальніше проаналізувати процес учіння з тим, щоб пізнати специфіку вияву схарактеризованих законів, дійти до відповідних часткових законів, притаманних учінню і з'ясувати його логіку. Вирішення цих проблем і визначає логіко-ґносеологічний аспект теорії учіння.

Які ж особливості об'єкта учіння з логіко-ґносеологічної позиції? Пізнання, як відомо, є процесом набування знань про світ. У ситуації наукового пізнання чи технічної творчості суб'єкт має справу безпосередньо з об'єктом дослідження і його задача полягає у виробництві теоретичного знання про цей об'єкт або у використанні цього знання до самого об'єкта. На відміну від цього в процесі учіння суб'єкт входить у безпосередній контакт переважно лише з готовим знанням, "опредмеченним" мовно - знаковою формою. Його задача - розпредмечування цього знання, перетворення його в елемент індивідуальної свідомості і діяльності. У цьому полягає і виявляється основоположне протиріччя учіння: набуваючи знання про об'єкт, суб'єкт має справу з чимось іншим, відмінним від нього.

**Учіння - таке дослідження, яке не має емпіричного базису, оскільки живе споглядання знання не є фактичним змістом теоретичного осмислення об'єкта.** Це споглядання потребує певного реконструювання, "розпредмечування", його розуміння і опанування. У процесі учіння знання по-іншому функціонує, ніж у науковому дослідженні.

Звичайно, у ході дослідження вчений і винахідник також користуються готовим знанням. Його освоєння в даному разі не є самоціллю, а засобом вирішення задач у контексті дослідження і проектування. Звертаючись до джерел готового знання, дослідник або шукає відповідь на поставлене ним питання, або розглядає факти, співставляючи їх з теорією, або, нарешті, шукає проблеми (протиріччя) в готовому знанні.

У цьому контексті ми приходимо до важливого методологічного висновку, що стосується специфічних законів освоєння знань в процесі учіння. **Основоположним регулятивним принципом, на якому базується учіння, є максимальне зближення способів освоєння знань в процесі науково-технічної творчості і в процесі учіння.** З цього слідує висновок, що форми оперування знаннями в межах наукової діяльності і діяльності учіння необхідно на рівні абстракції розглядати як тотожні, принаймні прагнути до того, щоб розмежування між ними були найменшими. **Процес учіння має вибудовуватись так, щоб у ньому відтворювались ситуації, аналогічні ситуаціям у науковому дослідженні і імітуючі їх.**

*Н.Г. Ничкало  
(м. Київ)*

## **СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ І ПРОБЛЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

Останнє десятиріччя на межі тисячоліть акумулювало багатоаспектний і надто глибокий комплекс проблем сучасної освіти. Вони є актуальними, гострими, нерідко суперечливими і досить складними, коли справа доходить до етапу реального розв'язання

на різних рівнях діяльності органів державної влади та управління, конкретних педагогічних колективів закладів освіти різних рівнів акредитації.

Водночас зазначимо, що всебічний об'єктивний аналіз цих проблем (філософський, соціологічний, педагогічний, психологічний, економічний) як на міжнародному, так і на загальнонаціональному рівнях, в умовах конкретної держави, в тому числі й незалежної України, переконливо свідчить про розвиток світової тенденції неперервної професійної освіти.

Цілком закономірним є відображення цих аспектів у багатьох міжнародних акціях, деклараціях, конвенціях, рішеннях та інших документах міжнародних організацій, зокрема ООН, ЮНЕСКО, Міжнародної організації праці та інше.

Міжнародна ініціатива "Освіта для всіх" була проголошена ЮНЕСКО разом з організаторами-партнерами у 1990 р. під час конференції в Таїланді (в Джомт'єні). Тоді ж і була підтримана ініціатива "Освіта для всіх". А через сім років на п'ятій Всесвітній конференції з проблем освіти дорослого населення була запропонована нова стратегія створення можливостей для навчання протягом усього життя. У тому ж 1997 р. (11 листопада) Генеральна конференція ЮНЕСКО прийняла велику програму 1 "Освіта для всіх протягом усього життя". Програма 1.1 "Базова освіта для всіх", розроблена згідно з положеннями визначеної стратегії, спрямована на розширення доступу до базової освіти, здобуття і продовження освіти для всіх протягом усього життя, а також на оновлення її змісту, методів і процесів з тим, щоб вона відповідала потребам індивідуального та суспільного розвитку.

Важливу увагу в цій програмі приділено освітньому фундаменту професійної освіти, зокрема системам "допочаткової і початкової освіти", підвищенню їх якості та внутрішньої ефективності на основі розробки впровадження навчальних програм і методологій, які зорієнтовані на розвиток особистості учня, його гуманістичних і громадянських цінностей, етики і базових навичок. У зв'язку з цим значно зростає значення розробки спеціальних програм розширення і закріплення грамотності і базової освіти дорослих шляхом використання різних ланок освіти, усіх її рівнів, впровадження багатьох гнучких форм і програм навчання, що зорієнтовані на оволодіння практичними навичками, необхідними для повсякденного життя та працевлаштування.

Програма 1.2 "реформа освіти в перспективі освіти протягом усього життя", спрямована на оновлення, диверсифікацію і розширення освітніх систем з тим, щоб вони більшою мірою відповідали соціальним перетворенням та рівню завдань XXI століття. Відповідно до положень, викладених у цій програмі, ЮНЕСКО рекомендувала Міжнародній комісії з освіти для XXI століття в подальшому підтримувати теоретичне осмислення та обговорення в різних країнах відповідальних стратегій, спрямованих на оновлення їх освітніх систем, а також визначити соціально й політично актуальні пріоритети і показники в галузі освіти.

Міжнародною акцією ЮНЕСКО "Навчання без кордонів" передбачено активізувати підтримку діяльності з розробки диверсифікованих форм відкритого і дистанційного навчання на всіх рівнях як формальної, так і неформальної освіти з метою врахування навчальних потреб кожної людини протягом усього життя, а також сприяння широкому використанню нових інформаційних і комунікаційних технологій. Рекомендовано зміцнювати національні потенціали в сфері планування та здійснення різних форм освіти дорослих і постійної освіти з урахуванням висновків п'ятої Міжнародної конференції з освіти дорослих, що відбувалася у липні 1997 р. в Гамбурзі.

Особлива увага приділяється активізації зусиль, спрямованих на оновлення структур, змісту і методів навчання в середній ланці, на поліпшення взаємозв'язку між програмами середньої, технічної і професійної освіти, розробці гнучких методів навчання. У змісті навчальних програм робиться акцент на оволодіння цінностями і підходами, що



відповідають завданням демократичної громадянськості, життя в полікультурному суспільстві, а також на поліпшення природничо-наукової і технологічної освіти.

Помітною подією став Другий Міжнародний конгрес з технічної і професійної освіти, що відбувся у квітні 1999 р. в Південній Кореї (Сеулі). У центрі уваги цього світового форуму були основні проблемні питання, що стосуються навчання і професійної підготовки для розвитку людських ресурсів, необхідних на початку наступного століття. Наголосимо: в епоху швидких соціальних, економічних і технологічних змін це має важливе значення як для розвинених країн, так і тих, що розвиваються (1).

За роки, що минули після першого конгресу (1987 р., м.Берлін), у всіх країнах світу відбулися значні зміни, зумовлені науково-технічним прогресом, інформаційно-технологічною революцією та соціально економічними перетвореннями. Зрозуміло, що за цих умов об'єктивною потребою є методологічне обґрунтування нових підходів до професійної підготовки не тільки молоді, а й різних категорій дорослого населення.

Оволодіння відповідними технічними і соціальними навичками необхідне для виконання принципово нових знань, які постають у зв'язку зі змінами на ринку праці. Система навчання і професійної підготовки, що адекватна таким вимогам, відповідатиме зусиллям, спрямованим на розв'язання тих проблем, які виникають у зв'язку з прогресуючим безробіттям і незайнятістю молоді й підлітків як в індустріальному світі, так і в тому, що розвивається.

Вдосконалення систем навчання і професійної підготовки – одне з основних завдань діяльності ЮНЕСКО, що спрямовується на оновлення і диверсифікацію технічного і професійного навчання. Його розв'язання передбачає тісний взаємозв'язок між загальним і професійним навчанням, а також підготовку молодих людей і підлітків для ринку праці та для відповідного громадянського життя. Щоб досягнути бажаного результату, слід розвивати альтернативні освітні можливості у забезпеченні на різних етапах життєдіяльності доступу до навчання і професійної підготовки з урахуванням індивідуальних запитів. “Навчання працювати” ЮНЕСКО розглядає одну з 4-х складових, на яких тримається освіта, тобто професійні навички набуваються одночасно з умінням справлятися самостійно в будь-якій ситуації і працювати в колективі. ЮНЕСКО підтримує партнерство між секторами освіти і ринком праці, що певною мірою забезпечує можливості влаштування на роботу, включаючи самовлаштування, особливо з огляду на вузьку спеціалізацію й економічну невідповідність.

Сеульський Конгрес приділив значну увагу стратегії розвитку технічної і професійної освіти (ТПО) на початку XXI століття: зміцненню можливостей національного розвитку, міжнародній підтримці діяльності і багатосторонній взаємодії країн-учасників (2, с. 61).

Винятково важливе значення у розв'язанні проблем неперервної професійної освіти має “Всесвітня декларація про вищу освіту для XXI століття: і підходи і практичні заходи”, прийнята учасниками Всесвітньої конференції з вищої освіти, що відбувалася в Штаб-квартирі ЮНЕСКО в Парижі 5-8 жовтня 1998 р. Як зазначено у преамбулі, “масштабність і темпи перетворень є такими, що суспільство все більше базується на знаннях таким чином, що вища освіта і наукові дослідження в сучасних умовах виступають найважливішими компонентами культурного, соціально-економічного та екологічно сталого розвитку людини, співтовариств і націй. У зв'язку з цим перед самою вищою освітою поставили грандіозні завдання, що вимагають її найрадикальнішого перетворення й оновлення. Цей процес спрямований на те, щоб сучасне суспільство, яке нині переживає глибоку кризу цінностей, могло вийти за межі чисто економічних підходів і прийняти більш глибокі аспекти моралі і духовності (4, с. 29).

У цій декларації визначені шляхи формування нового підходу до вищої освіти, зокрема: справедливості доступу; розширення участі і підвищення ролі жінок;

поглиблення знань шляхом проведення наукових досліджень у галузях природничих, гуманітарних наук та мистецтва і поширення їх результатів; довготривала орієнтація на адекватність; зміцнення співпраці з світом праці, аналіз і прогноз суспільних потреб; диверсифікація з метою забезпечення рівності можливостей; новаторські підходи в сфері освіти: критичне мислення і творчість; активізація участі співробітників, учнів та студентів у реформуванні вищої школи; розвиток разом із студентськими організаціями служб орієнтування і консультування з метою надання допомоги учням будь-якого віку на етапі їх переходу до вищої освіти.

У змісті наведених вище документів, прийнятих міжнародними організаціями та світовими конгресами, чітко простежується науково обгрунтований пошук шляхів забезпечення неперервної професійної освіти.

Сучасні соціальні та культурні тенденції зумовлюють нову парадигму розвитку, основою якої є культура миру і здоровий сталий розвиток, врахування потреб та потенціалу особистості. Виходячи з викладеного вище, системи професійно-технічної і вищої освіти мають трансформуватися таким чином, щоб створити умови для розвитку цієї нової парадигми на основі гнучкості, оновлення і продуктивності, формування необхідних умінь з урахуванням змін на ринку праці. А також підготовки і перепідготовки зайнятого населення, безробітних і маргінальних верств суспільства з метою забезпечення рівності можливостей для всіх як у формальному, так і в неформальному секторах економіки.

Сучасні світові тенденції потребують вдосконалення систем, що забезпечують освіту і підготовку протягом всього життя, оновлення змісту навчання розроблення стандартів, впровадження нових технологій організації професійної підготовки кадрів. Йдеться про новий ціннісний підхід, який передбачає, щоб освіта у XXI столітті передбачала забезпечення неперервності у всіх ланках навчання, створення необхідних умов для доступу кожної людини до оволодіння новими знаннями, цінностями, відносинами, компетенціями і вміннями. Йдеться про створення суспільства, яке постійно навчається.

За цих умов вкрай необхідним є пошук шляхів нового партнерства між освітою і світом праці, а також з роботодавцями на основі рахування потреб і загальнолюдських вартостей і вимог нових стандартів. Результати цього пошуку мають сприяти зміцненню зв'язків між секторами освіти, промисловості та іншими економічними секторами, забезпеченню наступності між усіма ланками освіти, промисловості, сільського господарства та іншими економічними галузями. Посилюються потреби у розвитку партнерських відносин з організаціями, підприємствами і відомствами промисловості, сільського господарства та сфери обслуговування, фінансовими та донорськими організаціями на регіональних, загальнодержавному та міжнародному рівнях.

Розробка державних стандартів професійно-технічної освіти зумовлена сукупністю взаємопов'язаних факторів, зокрема досить динамічними змінами вимог до якості професійної підготовки фахівців, змісту та організаційно-педагогічних форм навчання, впровадження інноваційних підходів у навчально-виробничій діяльності. Прийняття науково обгрунтованих стандартів з урахуванням сучасних і перспективних потреб суспільства, досягнень інформаційно-технологічної революції сприятиме забезпеченню державного впливу на рівень професійної кваліфікації фахівців у різних галузях промисловості, сільського господарства та сфери обслуговування, а також державного контролю за додержанням необхідного змісту та якості професійного навчання у закладах профтехосвіти різних типів, профілю та форм власності.

У Концепції Державного стандарту професійно-технічної освіти, розробленій під нашим науковим керівництвом, визначено сутність і мету державних стандартів, основні принципи їх розробки, обгрунтовано структуру стандарту, вимоги до інженерно-

педагогічних кадрів закладів профтехосвіти, основні напрями науково-методичного забезпечення їх розробки, а також порядок їх введення в дію (5, с.2-5).

У зв'язку з цим особливо підкреслимо провідну роль дидактичного принципу наступності. Його врахування є об'єктивною потребою в кожній педагогічній підсистемі, між її компонентами, а також між підсистемами освіти (наприклад, між старшою школою, професійно-технічним училищем, вищим професійним училищем та вищим навчальним закладом відповідного профілю й різних рівнів акредитації).

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 кожній людині умов, за яких би вона мала змогу поступити до навчання, перервати його в разі потреби, а потім знову його продовжити на будь-якому етапі. Про створення таких умов мають дбати відповідні державні органи управління освітою, науково-методичні служби та навчальні заклади, функції яких значно розширюються.

У зв'язку з цим виникає потреба переорієнтації навчальних планів і програм, включення до них нових предметів, розроблених на основі інтегрованих підходів. Зокрема, йдеться про найсучасніші технології, природозбереження (охорону навколишнього середовища), знання іноземних мов, розуміння різних культур, розвиток підприємницьких здібностей, а також нові потреби різних секторів сфери послуг (особливо сфери туризму, проведення вільного часу, організації харчування тощо) (1, с.83). Йдеться також про необхідність посилення уваги до забезпечення розвитку загальних вмінь, трудової етики, технологічних та підприємницьких вмінь, формування почуття громадянської відповідальності.

Інформаційно-технологічний виклик XXI століття об'єктивно зумовлює необхідність широкого впровадження інноваційних підходів до змісту та організації навчання в умовах неперервної професійної освіти. Суспільство, що базується на знанні, зумовленому цими змінами, має запропонувати принципові нові, досі небачені методики в галузі професійної освіти і підготовки.

Надзвичайно швидкі темпи змін на виробництві зумовлюють необхідність визначення шляхів впровадження віртуальних програм. Завдяки цим програмам майбутні фахівці будуть мати змогу досить оперативно оновлювати свої знання і вміння з урахуванням нових сьогоденних і перспективних потреб. Вони мають гнучко оволодівати новими компонентами у змісті професійного навчання, відмовляючись від застарілих знань, вмінь і стандартних підходів. Їх необхідно готувати до радикально нового ринку праці.

Широке впровадження нових інформаційних технологій у навчально-виробничий процес не має супроводжуватись втратою традиційних методів професійного навчання, запереченням цінностей особистісного спілкування в системі «учень-вчитель» (1, с.83). Доцільно творчо поєднувати використання сучасних складних технологій, інформаційних і комунікаційних технологій з традиційними, доволі простими, за яких зберігається олюднений особистісний характер навчально-виробничого процесу, індивідуальний підхід педагога до учня.

Навчання, що здійснюється на основі найсучасніших інформаційних і комунікативних технологій, в перспективі має відігравати винятково важливу роль у розвитку культури учіння протягом усього життя. При цьому на кожному етапі мають створюватись нові можливості для задоволення нових потреб різних категорій населення в подальшому навчанні, особистісному та професійному самовдосконаленні.

У нових соціально-економічних умовах, для яких є характерними стрімкі зміни на ринку праці, виникає потреба заснування в системі професійної освіти нового напрямку - психолого-педагогічна підготовка до кар'єри, здійснення, психолого-педагогічного

консультування різних категорій населення. Керівництво кар'єрою має охоплювати комплекс взаємопов'язаних питань економічної, виробничої, професійної діяльності в різних галузях промислового, сільськогосподарського виробництва та в сфері обслуговування, а також психолого-педагогічних проблем особистісного характеру, враховуючи вікові індивідуальні особливості та потреби. Доцільно в змісті навчання передбачати й психологічно готувати різні категорії учнівської і студентської молоді та інше населення до можливих змін у професійній кар'єрі, зокрема до періодів безробіття й можливості самозайнятості, одержання роботи в неформальних секторах ринку праці.

Посилення інноваційної діяльності в галузі професійно-технічної освіти, широке впровадження нових педагогічних та інформаційних технологій, в професійно-технічному навчанні принципово змінює роль педагога а цьому процесі, потребує інтегрування змісту та основних форм діяльності викладачів загальнотехнічних, спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання, переходу до підготовки педагогів професійного навчання, які б органічно поєднували теоретичне і виробниче навчання.

На нашу думку, необхідне нове переосмислення й теоретико-методологічне обґрунтування кваліфікації педагога професійного навчання в XXI столітті з урахуванням оптимального співвідношення його підготовки у відповідному вищому навчальному закладі, постійного вдосконалення професійно-технічного рівня на робочому місці та в системі післядипломної освіти.

У зв'язку з цим постає питання щодо розробки Концепції професійно-педагогічної освіти, підготовки нових професіограм, а відповідно й навчально-методичної документації, включаючи навчально-методичні комплекси для вищих закладів освіти різних рівнів акредитації, в яких буде здійснюватись підготовка педагогів професійного навчання. У зв'язку з цим слід особливо підкреслити цінність і перспективність положень, викладених у концепції педагогічної світи, розробленій під керівництвом академіка І.А.Зязюна, а також в його доповіді на загальних зборах АПН України в грудні 1998р., де розглядалося питання "Освіта і вчитель у контексті українського державотворення".

Динамічність змін у сфері праці на рубежі XXI століття, швидке оновлення знань, технологій і технологічних процесів зумовлює об'єктивну потребу постійного перегляду та оновлення стандартів. Правомірно постає питання щодо створення спеціальних науково-методичних підрозділів з проблем стандартів професійного навчання, які б постійно виконували ряд функцій: а) відстежували б зміни відповідних галузях з певних професій; створювали б бази даних щодо потреби оновлення змісту професійного навчання; б) здійснювали б організаційно-координаційну діяльність, спрямовану на оновлення стандартів, розробку їх нових компонентів; в) організовували б інформаційну діяльність у цій справі, систематично інформуючи відповідні органи державної влади та управління про необхідність змін, які б мали чітко контролювати за цим процесом.

Ці проблеми є винятково важливими для країн Центральної і Східної Європи, в тому числі й для нашої держави. Авторами доповіді "Вища і післясередня професійна освіта в Центральній і Східній Європі, підготовленої Європейським Фондом Освіти і Радою Європи, сформульовано такий висновок: коли в 90-ті роки ці країни "стали переосмислювати багато аспектів свого економічного, соціального і культурного життя, постало питання про реструктуризацію освітніх програм у діапазоні від університетської освіти до підготовки кваліфікованого робітника. Політики та експерти в цих країнах поділяли точку зору, що для задоволення економічних потреб і реалізації устремлінь, здібностей і перспектив студентів вимагалась як диверсифікація вищої освіти, так і модернізація деяких секторів професійної освіти (3, с.49).

Звертаючись до висновків міжнародних експертів зазначимо, що незважаючи на спільні тенденції, подібні умови і проблеми, в країнах Центральної і Східної Європи "не

з'явилась спільна термінологія і структура даного сектору" (3, с.49). "В деяких країнах були створені тільки програми, які багато запозичили в університетських програмах (їх називають програмами "вищої професійної освіти", в інших створено розширені програми сектору, що традиційно розглядається як професійна освіта, яка є частиною або тісно пов'язана з середньою освітою (її нерідко називають "післясередньою професійною освітою"). І орієнтовно в половині країн були створені програми як вищої, так і післясередньої професійної освіти. У більшості країн в секторі вищої і післясередньої освіти були створені два або три рівні програм, в небагатьох лише один або інша крайність - чотири" (3, с.49). Як бачимо, короткий аналіз лише одного фрагменту міжнародної доповіді дає підстави для висновку щодо неузгодженості поняттєво-термінологічного апарату з проблем вищої школи. А це створює певні затруднення і в опублікуванні науково-методичних праць і рекомендацій.

Викладені вище тенденції, мету і завдання українського державотворення, динаміку економічного розвитку, соціально-культурні особливості різних регіонів, історичні традиції та перспективи розвитку країни, а також вітчизняний і зарубіжний досвід професійного навчання доцільно враховувати у педагогічних економічних та інших дослідженнях.

На нашу думку, необхідно започаткувати міжнародні та всеукраїнські наукові проекти з проблем неперервної професійної освіти. Потребує уваги визначення напрямів науково-дослідної роботи з цих проблем, зокрема з теорії і методики професійної освіти. Досліджуючи дидактичні аспекти неперервності професійної освіти, важливо врахувати специфіку розв'язання взаємопов'язаного комплексу цих завдань на кожному ступені освітньо-професійних вертикалей (в усіх структурах і підсистемах). Поряд з цим не можна не помічати принципово нових освітньо-виховних проблем, які виникають по горизонталях професійної освіти. Зокрема, мова йде про особливість реалізації принципів наступності у позитивній освіті кожної людини.

У зв'язку з цим в Україні набувають особливої актуальності дослідження проблем андрагогіки, педагогіки праці, акмеології, формування професійної культури, етики, потреби у постійному самовдосконаленні, професійній творчості та соціальній відповідальності.

#### Література:

1. Материалы Второго Международного Конгресса ЮНЕСКО по техническому и профессиональному образованию «Образование и подготовка на протяжении всей жизни: мост в будущее».- г.Сеул, Республика Корея, 26-30 апреля 1999 г.- Астана, 1999.- 88 с.
2. Ничкало Н.Г., Гуржій А.М., Щербак О.І. Другий Міжнародний конгрес з технічної і професійної освіти // Світло. - 1999. - №3. - С.61-64.
3. Высшее и послесреднее образование в Центральной и Восточной Европе. Доклад по странам, подготовленный Европейским Фондом образования и Советом Европы. - Европейский фонд образования. - 151с.
4. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры // Вестник высшей школы. Alma mater.- 1999. -№3. -С.29-35.
5. Концепція Державного стандарту професійно-технічної освіти // Професійно-технічна освіта. - 1998.- №2.- С.2-5.

## **ПРО СТУПЕНЕВУ ПІДГОТОВКУ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

У журналі “Трудова підготовка” № 2, 98 та №3,99 вже йшла мова про підготовку вчителя трудового навчання. При цьому було висловлено ряд критичних зауважень.

В даний час завершена робота над проектом навчального плану. Її виконала група фахівців (проф. Сидоренко В.К., доц. Захарченко Р.О., доц. Гнеденко О.П., доц. Воїтелева Г.О., доц. Назаренко В.М., доц. Тхоржевська Т.В.) під керівництвом автора.

Навчальний план побудовано на базі освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми, розроблених зазначеним колективом, але у більш широкому складі та представлених до затвердження Міністерством освіти.

Навчальний план має деякі суттєві відмінності від останнього навчального плану Міносвіти, затвердженого у 1989 році. Це пояснюється тим, що новий план ступеневий.

Відомо, що вчитель трудового навчання є однією з тих шести учительських спеціальностей, які передбачають підготовку молодших спеціалістів. Підготовка вчителів трудового навчання почалась у педучилищах набагато раніше, ніж підготовка їх у педінститутах. Причому ініціатором в межах Радянського Союзу була Україна. Підготовка на базі середньої освіти здійснюється тут два роки і, як показує досвід, цей строк виявився цілком достатнім. Про це можна судити хоча б тому, що рекламаций із шкіл практично не надходить. Більше того, досить часто можна почути від керівників шкіл та працівників органів народної освіти, що у V-IX класах випускники педучилищ справляються із своїми обов'язками краще, ніж випускники педінститутів.

Між тим, аналіз навчальних планів педінститутів показує, що тут часу на підготовку вчителя до проведення занять у навчальних майстернях витрачається значно більше. Очевидно, це слід вважати невинуватим. В той же час на фахову підготовку вчителя трудового навчання для роботи у старших класах передбачається усього близько 250 годин. Отже, можна зробити висновок, що п'ятирічне навчання у педінститутах та університетах використовується неефективно.

Тому у запропонованому навчальному плані, всі предмети, пов'язані з підготовкою до занять у шкільних майстернях, вивчаються на I та II курсах. Це цілком зрозуміло для викладачів педучилищ, але, як показує наш досвід, викликає незадоволення у викладачів педінститутів та педуніверситетів, бо треба готуватись до читання нових предметів, які з'явилися у навчальному плані, а інакше не вистачить навантаження на ставку. Це, безумовно, не дуже приємно, але відповідає інтересам держави та студентів. То ж доведеться змиритись.

Кидається також у очі, що тепер математика, фізика та інші природничі загальноосвітні предмети вивчаються на III, IV, а не на I та II курсах, як зараз.

Це пояснюється тим, що зазначені предмети підвищують рівень загальної освіти, а таке завдання ставиться не на першій, а на другій ступіні вищої освіти, де бакалавр здобуває базову вищу освіту. Отже вивчати спеціальні технічні предмети на I та II курсі слід на базі середньої загальної освіти, як це і робиться в даний час у педучилищах.

Суттєво відмінним є також поділ навчальних дисциплін на цикли. Цикл гуманітарних та соціально-економічних дисциплін залишився, а цикл природничо-наукових дисциплін та цикл дисциплін з професійної та практичної підготовки, які передбачаються Інструкцією Міносвіти, за погодженням об'єднані у цикл фахової підготовки, який поділяється на три частини: інваріантну, варіативну (спеціалізація) та за вибором.

Завдяки цьому досягається багатфункціональність, за рахунок багатоваріативності (модульності).

Інакше кажучи, на кожній ступіні додаються нові функції, які за рахунок спеціалізації можуть бути багатоваріантними.

Якщо порівняти функції вчителя за діючим навчальним планом для педінститутів та університетів та за проектом, який розглядається, то можна сказати таке:

За діючим п'ятирічним навчальним планом ми готуємо вчителя, який здатний проводити заняття в майстернях у V-IX класах, заняття з креслення у VIII-IX класах та заняття у старших класах за одним з профілів трудового навчання. Причому, як вже зазначалось, на підготовку до останньої функції передбачається лише 250 годин.

Проект плану передбачає те ж саме, але на фахову варіативну підготовку до роботи у старших класах на другому ступіні відводиться 972, а на третьому - 684 годин. Крім того, випускник стає вчителем з основ життєдіяльності, факультативних занять за програмами "Вибір професії", "Виробничі інформаційні технології", "Основи техніки, технології та організації виробництва", "Менеджмент" та вчителем початкового професійного навчання за одним з профілів трудової підготовки у загальноосвітній школі. В цьому проявляється, на нашу думку, конкретно запровадження принципу багатфункціональності у навчальному плані, що розглядається.

Кожна спеціалізація включає набір відповідних дисциплін - модуль. У представленому проекті навчального плану на першій ступіні це такі модулі, як технічна або обслуговуюча праця, на другій - машинобудівне креслення, основи підприємницької діяльності, на третій - менеджмент; моделювання та конструювання одягу.

Варіантів спеціалізації може бути значно більше. Їх може пропонувати кожний вищий навчальний заклад, але при умові, що буде забезпечуватись наступність за змістом з першою ступінню освіти. Крім того, треба мати на увазі, що природничий загальноосвітній предмет, який вивчається у бакалавраті (фізика, хімія, біологія) обирається залежно від напрямку трудової підготовки (технічна, обслуговуюча або сільськогосподарська праця); на фізику відводиться 180 годин, на хімію або біологію -126.

Як видно з навчального плану, кількість годин, що відводиться на варіантну частину (спеціалізацію) на другій ступіні більша, ніж на третій. Може виникнути питання, чому ж тоді в першому випадку випускник стає бакалавром, а в другому -спеціалістом? Це пояснюється тим, що третя ступінь дає додатково більш високу професійно спрямовану гуманітарну, соціально-економічну освіту та фахову (за рахунок інваріантної частини) підготовку (дисципліни: філософія освіти, правові основи освітницької діяльності, педагогічні дослідження та ін.).

Є ще один принциповий момент на якій слід звернути увагу.

Відомо, що, коли на початку 60-х років з'явився перший навчальний план з підготовки вчителя трудового навчання, він був копією навчального плану з підготовки інженера відповідного профілю. З того часу поступово "розводились" уявлення про підготовку інженера та інженерну підготовку вчителя. Йшло це нелегко, бо не було достатнього досвіду. Проте у даному навчальному плані, цей процес, на нашу думку, завершився. Тепер технічна підготовка має достатню педагогічну спрямованість.

Це стало можливим завдяки тому, що визначення номенклатури навчальних дисциплін здійснювалось, виходячи з функцій вчителя (а не інженера). Останні ж у свою чергу визначаються головними завданнями трудового навчання у школі, до яких відносяться: політехнічна освіта, професійне самовизначення, трудове виховання, формування творчого ставлення до праці, поєднання навчання з продуктивною працею;

формування понять, вмінь та навичок, пов'язаних з трудовою діяльністю у процесі трудового навчання.

При визначенні переліку предметів, які увійшли до навчального плану, його розробники визначали, яку роль має відігравати кожен з них у підготовці майбутнього вчителя до виконання своїх професійних функцій, і відповідно до цього відводили йому місце.

Зміст вибіркової частини фахового циклу навчальних дисциплін визначається кожним ВНЗ самостійно.

Говорячи про навчальний план, мабуть, не можна не зупинитись на назві спеціальності вчителя, оскільки суперечки з цього приводу тривають.

Відомо, що назви всіх учительських спеціальностей походять від назви шкільних предметів. Не становив виключення і вчитель трудового навчання.

Та раптом у базовому навчальному плані загальноосвітньої школи з'явилась освітня галузь "Технології". Звідки вона взялась? Вона бездумно зкопійована з навчального плану загальноосвітньої школи Росії. Говоримо "бездумно", бо ніде не зустрічали обґрунтування цього кроку, хоч досить настирно шукали його.

Спочатку у російських стандартах писали: "Технологія" (трудове навчання), підкреслюючи тотожність цих термінів, а потім "трудове навчання" відкинули.

Звідки ж самі росіяни запозичили термін "Технологія". Вони не приховують, що взяли його з навчального плану англійської школи. Чим же завинив перед ними термін "Трудове навчання". Важко судити. Можна припустити що просто хотілось чогось більш співзвучного із науково-технічним прогресом. Сказавши "а", треба було сказати "б". Тому з'явилась нова назва учительської спеціальності - "вчитель технології".

Проте у педагогіці дуже багато важать традиції. Якщо "Трудове навчання" як шкільний предмет має вік 150 років і всі, якби хто до цього предмету не ставився, вимушені поважати свою історію, то, назвавши предмет по-новому, "реформатори" тим самим заявили про намір змінити його зміст, а доцільність цього треба було довести широкій громадськості. В сучасних умовах, коли вноситься безліч пропозицій про запровадження нових шкільних предметів, це не просто. Мабуть в цьому одна з причин, що "Технологія" не увійшла до стандарту загальноосвітньої школи Росії, тобто стала необов'язковою.

Передбачаючи такий хід подій, робоча група з розробки стандарту освітньої галузі "Технології", до якої входили науковці з педагогічних, фізико-математичних та технічних наук, ще у 1995 році одностайно заперечували проти такої назви.

І знову постає питання: хіба проблеми, які є у процесі трудової підготовки (а вони нам відомі) впливають з назви предмету? Очевидно, японці так не думають, а бережуть традиції і не спішають міняти назву "Трудове навчання". Це не заважає їм наповнювати предмет сучасним змістом. Тому, на нашу думку, нема підстав відмовлятись від назви предмету, а отже, і від назви спеціальності вчителя.

*М.І. Нецадим  
(м. Київ)*

## **СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ І ФОРМУВАННЯ ВІЙСЬКОВОГО ФАХІВЦЯ ЯК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ**

Концептуальними основами будівництва та розвитку Збройних Сил України передбачається підготовка в системі військової освіти фахівців усіх рівнів та ланок управління з творчим мисленням, здатних пізнавати об'єктивні закони і закономірності природи і суспільства через самостійне конструювання і вирішення навчально-наукових



задач, проблем, прийняття рішень, керувати особовим складом та військовою технікою в складних навчально-бойових умовах. Це передбачає набуття знань та умінь діяти за загальносвітовими напрямками розвитку військової сфери (військове мистецтво, інформатика, лазерна техніка, нові матеріали, біотехнології та ін.), а також за якісно новими воєнно-технічними пріоритетами, що не мають аналогів в світовій практиці, і здатних забезпечити надійну обороноздатність, національну безпеку держави, створення якісно нових зразків військового озброєння і техніки.

Сучасні педагогічні технології є тим засобом, що, на нашу думку, ефективно допомагають сформувати творчий потенціал військових фахівців, підвищити якість їх підготовки до майбутньої професійної діяльності. В психолого-педагогічній літературі за останній час цій проблемі приділяється значна увага /1-4/.

Найбільш актуальними інноваціями, на наш погляд, є технології навчання, застосування яких ґрунтується на наступному:

- перегляді цілей вищої військової освіти з орієнтацією на розвиток особистості та її здібностей до військово-професійної, соціально-інноваційної та науково-технічної діяльності;
- оновленні змісту навчання;
- оптимізації процесу навчання, спрямованості його на досягнення мети підготовки спеціалістів з адекватними затратами сил суб'єктів цього процесу, коштів, ресурсів і одночасним досягненням високої якості знань, умінь та навичок творчої діяльності;
- зміщенні акцентів з процесу викладання, особливо на старших курсах, на процес самостійного учіння майбутніх військових фахівців, засвоєнні ними знань і досвіду під керівництвом викладача на основі збільшення аудиторної та позааудиторної самостійної роботи, що дозволить майбутнім військовим фахівцям разом з професорсько-викладацьким складом брати участь в діяльності провідних наукових військово-технічних шкіл, а навчання зробити творчим процесом;
- всебічному навчально-матеріальному, комп'ютерному та дидактичному забезпеченні;
- ефективній діагностиці та контролі.

Загальними пріоритетними напрямками розвитку педагогічних технологій, що сприяють формуванню творчої особистості фахівця мають бути: створення педагогічних умов для творчості; звільнення тих, хто навчається, від надмірної регламентації дій, шаблонів; запровадження системи самостійного оволодіння знаннями, особистісно-орієнтованого навчання; розробка навчальних завдань на достатньому рівні складності; збільшення питомої ваги занять з розвитку аналітико-прогностичного мислення; застосування ігрового, ситуативного та віртуального моделювання; поширення комунікативно-діалогічних видів та форм організації навчального процесу; всебічне інформаційне, комп'ютерне, матеріально-технічне та навчально-методичне забезпечення підготовки фахівців.

Одним із важливих напрямків вдосконалення технології підготовки майбутніх військових фахівців є здійснення комп'ютеризації навчання, перехід до сучасних інформаційних технологій. Можливості їх застосування обумовлені формалізацією багатьох аспектів процесу навчання, творчого пошуку і реалізуються за допомогою систем автоматизації проектування і моделювання, наукових досліджень і управління. Комп'ютерні технології дозволяють зробити якісний стрибок в інтенсифікації навчально-творчої діяльності курсантів та слухачів, а саме:

- значно розширюють можливості накопичення і надання інформації для навчальної та дослідницької діяльності курсантів;

- дозволяють підсилити мотивацію учіння і участі курсантів у воєнно-науковій роботі, активно включають їх в розв'язання різноманітних проблемних ситуацій в навчанні;
- суттєво розширюють можливості складати набори задач, що застосовуються для навчальної і наукової діяльності курсантів та слухачів (наприклад, щодо моделювання ситуацій сучасного бою, діагностики, пошуку несправностей у військовій техніці та озброєнні тощо);
- дозволяють ефективно здійснювати контроль за навчальною діяльністю курсантів та слухачів, забезпечують при цьому гнучкість управління;
- сприяють більш адекватному формуванню у курсантів самоусвідомлення своєї діяльності.

В системі військової освіти накопичено чималий досвід застосування інформаційних комп'ютерних технологій. З їх допомогою продуктивно вирішується ряд задач. По-перше, здійснюється пошук інформації через автоматизовані інформаційно-пошукові системи в інтересах усіх суб'єктів навчального процесу. По-друге, оптимізується процес підготовки військових фахівців за допомогою розробки та застосування відповідних програмних продуктів. По-третє, інтенсифікується виконання воєнно-наукових розрахунків, які, як відомо, у дослідників, конструкторів, командирів, інженерів забирають майже третину робочого часу; при цьому можливими є помилки в обчисленнях, які можуть привести до надзвичайно важких наслідків у військовій сфері; виконання ж розрахунків за допомогою ЕОТ здійснюється набагато швидше і практично без похибок та помилок, гарантує економію часу на творчий пошук. По-четверте, сучасні інформаційні технології дозволяють здійснювати автоматизоване оформлення мап, карт, завдань, креслень, різноманітної документації, на що, за деякими оцінками, у військових спеціалістів витрачається біля 20% робочого часу; завдяки ж застосуванню ЕОТ ці терміни скорочуються в десять і більше разів. По-п'яте, вирішуються проблеми створення динамічних моделей систем різного призначення та оцінки їх функціонування.

Формування творчої особистості військового фахівця відбувається, в першу чергу, в умовах організованого навчального процесу. Цьому повинні сприяти організаційні форми занять (лекції, семінарські, групові, лабораторні, практичні, індивідуальні навчальні заняття, самостійні заняття під керівництвом викладача, групові вправи, тактичні, тактико-спеціальні заняття, тактичні, тактико-спеціальні, командно-штабні навчання, воєнні ігри). Важливим тут є переосмислення технології проведення усіх без винятку видів занять, застосування інноваційних підходів. Професійно-творча підготовка майбутніх військових фахівців стає більш реальною і цілеспрямованою, коли застосовуються не репродуктивні, а проблемні технології, основою для яких слугує моделювання навчально-бойових дій та ситуацій, повсякденної діяльності, їх розгляд, аналіз та оцінка, проведення семінарів, дискусій, "мозкових штурмів", проблемно-діалектичне вивчення фундаментальних та військово-технічних дисциплін, що дозволяє курсантам і слухачам побачити предметні і соціальні аспекти процесу їх майбутньої професійної діяльності, ту систему відносин і проблем, які характерні для сучасного українського війська. Проблемні технології створюють обстановку реальної практики розв'язання конкретних воєнно-технічних задач, і ставлять тих, хто навчається, в реальну роль спеціалістів майбутнього посадового призначення, дозволяють їм самостійно і творчо засвоювати необхідні знання, приймати обґрунтовані рішення, уміти брати на себе відповідальність за їх виконання та наслідки.

Важливим напрямком вдосконалення педагогічних технологій в системі вищої військової освіти є, на наш погляд, застосування комплексу педагогічних прийомів і спеціальних ігрових методів та форм проведення занять. Стержневою тут є концепція колективного навчання, в основі якої лежить колективна діяльність і співробітництво. В

такий спосіб відображається колективний характер сучасної військової діяльності і колективний характер застосування сучасного військового озброєння та реалізується закон життя здорового військового колективу – співробітництва і товариської взаємодопомоги. Військово-навчальний колектив навчає кожного свого члена, який, в свою чергу, бере активну участь у навчанні своїх товаришів. Кожен, хто навчається, повинен знати і вміти робити те, що знає і вміє робити викладач, інженер, інструктор; всі навчаються, відпрацьовують задачі і одночасно вчаться один у одного.

Зараз, як відомо, існує досить багато методів активного навчання, які класифікуються за різними ознаками. Так, за ступенем активізації слухачів, характером їх навчально-пізнавальної та дослідницької діяльності розрізняють:

- імітаційні (які, в свою чергу, поділяються на ігрові – ділові ігри, ігрове проектування та неігрові – аналіз конкретних ситуацій, розв’язання ситуаційних задач) методи активного навчання – педагогічні прийоми і спеціальні форми проведення занять, в яких навчально-пізнавальна і дослідницька діяльність побудована на імітації їх майбутньої професійно-практичної діяльності;
- неімітаційні, які побудовані на реальних професійно-практичних ситуаціях.

На нашу думку, найбільш ефективними складовими технологій навчання в системі вищої військової освіти є такі методи активного навчання, як проблемно-пошукові, ігрове моделювання та проектування, застосування віртуальних методик, аналіз конкретних ситуацій, розв’язання ситуаційних проблем і задач, самостійна пізнавальна діяльність, спрямованість на реальне курсове і дипломне проектування.

Великі можливості для розвитку досвіду творчої діяльності майбутніх військових спеціалістів створюють ділові та евристичні ігри. До них відносяться:

- ділові та евристичні ігри на основі розподілу функцій між спеціалістами у військовому колективі (групі) відповідно до об’єктів професійної діяльності;
- ділові і рольові ігри, спрямовані на формування вмінь застосовувати певні стратегії, тактики і методи з визначених видів військової творчої діяльності.

Мета таких ігр-дискусій – формувати уміння аргументувати і відстоювати свої погляди, точку зору, проникатися ідеями інших людей, приймати відповідальне рішення на основі колективної думки, обмінюватися інформацією з конкретних військово-навчальних та бойових ситуацій шляхом заслуховування письмових чи усних доповідей і виступів курсантів і слухачів.

Ігри-дискусії сприяють також формуванню у майбутніх військових фахівців зацікавленого, активного відношення до постановки і розв’язання воєнно-наукових проблем, розвивають самостійність мислення, вчать об’єктивності сприйняття різних точок зору, виробляють у курсантів навички коректної поведінки в обговоренні ходу і результатів вирішення проблем, що виникають, вільного обміну поглядами, ідеями, знаннями і досвідом.

Сучасні педагогічні технології, що застосовуються в навчальному процесі вищих військових навчальних закладів, сприяють розвитку у курсантів, слухачів домінуючих мотивів творчої діяльності – досягнення корисного результату для практики, подальшого розвитку воєнно-наукових досліджень, набуття нових знань і умінь, необхідних для творчої професійної діяльності, здатності до наукової роботи, умінь керувати особовим складом, бажання самоствердитися в формуванні себе як особистості, набуття вагомого потенціалу для майбутнього службового просування, оптимістичного творення власного життя.

#### Література:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989. - 190 с.

2. Педагогічні технології. Досвід. Практика. Довідник. -Полтава: ПОПОП, 1999. - 376 с.
3. Педагогічні технології. Навчальний посібник для вузів // Укр. держ. пед. університет ім. М. Драгоманова; Падалка О.С. (ред.) та ін. К.: Українська енциклопедія, 1995. - 253 с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие.- М.: Народное образование, 1998. - 256 с.
5. Смолюк І.О. Педагогічні технології: дослідження соціально-особистісного аспекту.- Луцьк: Вежа, 1999. - 294 с.

*Р.С. Гуревич  
(м. Вінниця)*

## **ФУНКЦІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ**

На сучасному етапі розвитку економіки, коли в більшості розвинених країн здійснюється перехід від індустріальної до інформаційної ери, що характеризується використанням обладнання з програмним керуванням, електронно-обчислювальних машин, різноманітних технічних засобів комунікації, підвищуються вимоги до підготовки фахівців – робітників і спеціалістів.

Професійна освіта має тривалу історію. В своєму розвитку вона пройшла шлях від наслідування дітьми трудових дій дорослих у стародавньому світі, крізь учнівство в майстернях і цехах середньовічних ремісників, фабрично-заводські школи раннього капіталізму до сучасних освітніх центрів, здатних формувати в людей високу професійну культуру на основі використання досягнень значної кількості наук про людину, суспільство, природу, техніку.

Наприкінці ХХ століття професійна освіта перетворилась в один із найважливіших соціальних інститутів суспільства. Сама категорія “професійна освіта” набула доволі складної структури. Вона водночас відображає систему установ, що забезпечують і надають певних освітніх послуг (професійно-технічні навчальні заклади, вищі заклади освіти I-II і III-IV рівнів акредитації, науково-дослідні інститути, методичні служби, видавництва, органи управління тощо), результат оволодіння певною професією з присвоєнням кваліфікації, а також сам процес або технології навчання. Складність цієї категорії визначається ще й тим, що вона охоплює значну кількість і різноманіття видів людської діяльності, які складають спільну суспільну працю, і впродовж розвитку науково-технічного прогресу вона набуває складного комплексного та наукоємнісного характеру. Професійна компетентність людини стала вирішальною передумовою виробництва якісних товарів і надання сучасних послуг. На відміну від узагальненого “соціального замовлення суспільства” на підготовку спеціалістів професійна компетентність визначає реальний рівень підготовки кадрів, передбачає постійне оновлення знань, оволодіння новою інформацією для успішного розв’язання професійних завдань у певних умовах. Компетентна людина має знати суть проблеми, вміти розв’язувати її практично, володіти гнучкістю методу. Високий рівень професійної освіти населення є найважливішим фактором стимулювання економічного розвитку й забезпечення конкурентоздатності економіки в міжнародному масштабі.

Результати професійної освіти не вимірюються лише економічними параметрами. Вона є найважливішим фактором особистісного розвитку, забезпечення активної життєвої позиції кожної людини, способом її індивідуальної самореалізації. В цьому зв’язку нова політика в галузі професійної освіти повинна бути спрямована на досягнення таких

взаємопов'язаних цілей: сприяти розвитку особистості, суспільно-політичному процесу в країні, а також забезпечити країну кадрами необхідного рівня кваліфікації.

Соціально-економічні перетворення в суспільстві загострили протиріччя та виявили слабкі сторони існуючої системи професійної освіти. Найбільш уразливим місцем є спрямованість на підготовку кадрів в основному для крупного планового виробництва в умовах ринкової економіки, що формується. Характерними рисами тут залишається надмірна спеціалізація, тенденція готувати фахівців з урахуванням визначеності майбутнього робочого місця. Зміст навчання не відповідає особливостям сучасних форм організації праці та його характеру, де головними якостями фахівця є здатність самостійно вирішувати нестандартні соціальні та виробничі проблеми, професійна універсальність. Сучасні заклади освіти за інерцією продовжують готувати кадри для виконання тих економічних функцій, які вже втратили своє значення або втрачать його найближчим часом.

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 особистісних установок.

Замість “планомірної й організованої підготовки для всіх галузей народного господарства свідомих, культурних і технічно освічених кваліфікованих робітників і трударів сільського господарства” головним завданням зараз є створення необхідних умов для задоволення потреб особистості в набутті професійної освіти, конкретної професії або спеціальності, відповідної кваліфікації з можливістю підвищення загальнокультурного рівня, а також прискореного набуття трудових умінь і навичок для виконання певної роботи.

Отже, професійна освіта призначена для виконання спеціального, лише їй властивого соціального замовлення. Як соціальний інститут професійна освіта покликана створювати необхідні умови, що забезпечують усім членам суспільства можливість на основі кваліфікованої праці брати діяльну участь у створенні національного та власного добробуту. Поряд з економічними задачами вона повинна впливати на вирішення багатьох інших проблем морального, соціального та політичного характеру. В педагогічному контексті її соціальне призначення полягає в тому, щоб інтегрувати загальне становлення людини з її професійною самореалізацією.

Ще у семидесяті роки вчені визначили дві важливі соціальні функції професійної освіти – соціалізація та професіоналізація підростаючого покоління [4, 51]. При цьому особливо підкреслювалось, що освіта є найважливішим фактором, що перетворює соціальні умови життя людей.

Приймаючи цю позицію в цілому, зауважимо, що як особистісна цінність професійної освіти, так і функції в суспільстві, безумовно, мають культурно-історичний характер і вимагають постійного їх дослідження й осмислення для приведення у відповідність з ними педагогічної системи освіти, особливо на переломних етапах у розвитку суспільства.

Аналіз результатів досліджень вітчизняних і зарубіжних авторів [1; 3; 6; 7] у галузі політики й організації професійної освіти дозволяє зробити висновок про те, що значення, масштабність і кількість функцій професійної освіти як соціального інститута суспільства в міру розвитку демократичних і соціально-економічних перетворень значно збільшуються. При цьому навіть традиційні функції професійної освіти зазнають суттєвих змін, набувають нового змісту.

Функції професійної освіти краще всього класифікувати й аналізувати з позицій зацікавлених у ній суспільства і окремих людей. Головними користувачами професійної освіти, як відомо, є держава, людина й економіка (роботодавець).

Держава від професійної освіти чекає, насамперед, забезпечення такого кваліфікаційного потенціалу нації, який зумовив би динамічний внутрішній соціально-економічний розвиток суспільства, конкурентоспроможність продукції, що виробляється, на світовому ринку. Для цього система професійної освіти повинна не тільки гарантувати лише відтворення кадрів і трансляцію від одного покоління до іншого професійної культури, а й забезпечувати накопичення й розвиток інтелектуально-творчого й професійно-кваліфікаційного потенціалу нації. Досвід багатьох країн, що домоглися економічного злету (насамперед, Південної Кореї, Японії, Сінгапуру, Нідерландів, Німеччини та ін.) свідчить про те, що належним чином організована професійна освіта, коли їй у суспільстві забезпечуються пріоритетні умови розвитку, в комплексі з іншими факторами може сприяти економічному підйому країни. Професійна освіта виконує функцію підготовки людей з урахуванням їх інтересів і здібностей до виконання різних професійних ролей і завдань, що виникають у суспільстві. У відповідності з одержаними знаннями люди стають вчителями, лікарями, інженерами, агрономами, зоотехніками та ін., виконують певну функцію в структурі розподілу суспільної та особистої праці.

В умовах економічної кризи та спаду виробництва, коли виникає суттєвий надлишок робочої сили, професійна освіта є важливим засобом зниження соціальної напруги, надаючи можливість молоді, в якій найменше шансів отримати роботу, а також значній частині дорослого працездатного населення віддавати вільний час навчанню. Цей час, проведений з метою оволодіння професією або підвищення загальноосвітнього рівня, не розглядається в соціальній свідомості як безкорисно втрачений. Людина, яка оволоділа новою професією, одночасно набуває надію на одержання роботи й забезпечення власного добробуту. Не можна недооцінювати також можливості й досвід професійної освіти в ресоціалізації людей, особливо тієї частини молоді, яка за певних причин опинилась не в змозі засвоїти програму загальноосвітньої школи або в якій із-за упущень у навчально-виховній роботі сформувались антисоціальні цінності. Професійна освіта виконує також реабілітаційно-адаптаційну функцію по відношенню до людей, які потребують в особливому соціальному захисті (інваліди, молодь з відхиленнями в розумовому або фізичному розвитку).

Людині професійна освіта необхідна, насамперед, для задоволення її індивідуальних потреб – в оволодінні професією яка дозволила б їй мати надійне місце роботи, отримувати внутрішнє задоволення від трудової діяльності, належне матеріальне забезпечення та пристойний соціальний статус, а також можливість підвищувати кваліфікацію або просуватись за службовими сходинками. Для тих, чия професія опинилась за певними причинами незатребуваною на ринкові праці, професійна освіта надає можливість перекваліфікації й повернення до активного трудового життя за аналогічними або новими видами діяльності.

Економіка (роботодавець) чекає від професійної освіти наповнення ринку праці фахівцями необхідних професій та рівнів кваліфікації в достатній або надлишковій кількості. За допомогою професійних знань, умінь і навичок, що формуються у фахівців, здійснюється розповсюдження та впровадження сучасних технологій, а також форм і методів організації праці у всі галузі соціально-економічної діяльності суспільства.

Вище ми перерахували головні функції професійної освіти, наслідки реалізації яких можна оцінити безпосередньо. В той же час багато наслідків професійної освіти не піддаються безпосередньому спостереженню або вимірюванню та проявляються через досить-таки тривалий період часу або опосередковано через інші результати соціально-економічного розвитку. Сюди можна віднести таке: створення кваліфікаційного потенціалу суспільства на перспективу з метою кадрової підтримки економічного підйому країни, розвитку загальної та виробничої культури суспільства і т.ін.

Дослідження [2; 3; 6] свідчать, що функції професійної освіти в суспільстві не завжди гармонійно поєднуються та взаємно доповнюють одна іншу. Це пояснюється тим, що далеко не завжди перетинаються інтереси держави, особистості та економіки в підходах до проблеми професійної освіти. В деяких випадках ці інтереси навіть можуть вступати в протиріччя.

Скажімо, в умовах спаду виробництва при надлишку на ринку праці кваліфікованої робочої сили підприємства не зацікавлені в підтримці професійної освіти та використовують вже підготовлені кадри, які мають виробничий досвід. Це приводить до того, що заклади освіти не мають замовлень на підготовку фахівців, відчують значні труднощі в організації виробничої практики учнів, у залученні до педагогічної діяльності виробничників. При цьому важко організувати стажування інженерів-педагогів професійної школи безпосередньо на робочих місцях, що необхідне для підтримання та підвищення їхньої професійної кваліфікації та оновлення виробничо-технічних знань.

Серйозна проблема – працевлаштування молодих фахівців. Перші роки роботи за спеціальністю треба розглядати, насамперед, як продовження навчання, яке полягає в розширенні та використанні одержаних знань на практиці, що важливе для їхнього закріплення. Без цього етапу в робітника швидко втрачається початкова кваліфікація, яку він отримав у професійній школі. Скажімо, якщо після закінчення навчального закладу, наприклад, водій трамвая або тролейбуса не має можливості одразу працювати за одержаним фахом, то через три-п'ять років його професійні знання та вміння будуть недостатніми для того, щоб йому можна було б довірити безпечне водіння транспортного засобу. Те саме стосується й обслуговування сучасного технологічного обладнання.

Держава може не завжди визначити як пріоритет своєї соціально-економічної політики забезпечення високої кваліфікації населення, віддаючи перевагу розвитку техніко-технологічної бази економіки. В цьому випадку головні інвестиції спрямовуються не в професійну освіту, а в придбання або розробку нових технологій, що було характерним 15-20 років тому для багатьох індустриально розвинених країн. Сьогодні знову здійснюється повернення до добре відомого виразу про те, що “кадри вирішують все”. Тому професійна освіта в таких країнах, як Великобританія, Німеччина, США, Японія стає пріоритетним об'єктом для інвестицій.

В умовах, коли матеріальний стан особистості не обов'язково залежить від рівня освіти й професійної кваліфікації, а також людина має можливість задовольнити свої життєві потреби в результаті некваліфікованої праці, відчувається дефіцит реальних соціальних мотивів для одержання повноцінної загальної й професійної освіти.

На рисунку 1 за допомогою символів зображено головні інтереси держави, особистості й роботодавця за відношенням до професійної освіти. У першому випадку подано нинішній стан співпадання інтересів держави, особистості, роботодавця. Незначна площа заштрихованого сектора перетинання прямокутників відображає ту ситуацію, коли їхні інтереси у відношенні професійної освіти істотно розходяться.

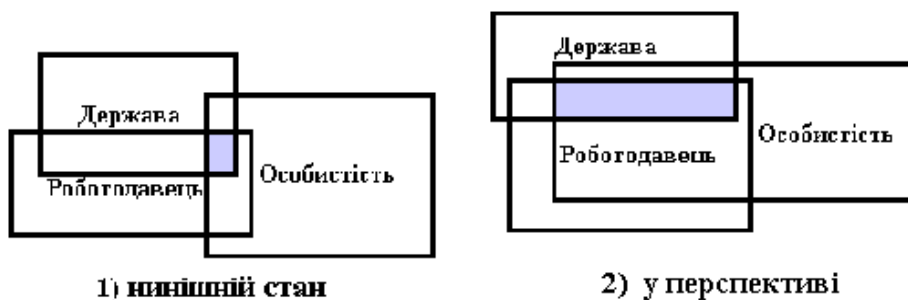


Рис. 1

Завдання розробки здорової державної політики в галузі професійної освіти полягає зараз у тому, щоб винайти можливість збільшити зону перетину інтересів усіх об'єктів, зацікавлених у професійній освіті. Лише в цьому випадку вона в повній мірі може виконувати функції, які покладає на неї суспільство.

### **Література:**

1. Гершунский Б.С. Философско-методологические основания стратегии развития образования в России. – М.: Педагогика, 1993.- 184 с.
2. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах / За ред. С.У. Гончаренка. – К.: Вища школа, 1998. – 229 с.
3. Зязюн І.А. Профессиональное развитие личности в контексте культурных ценностей // Проблемы постсекундарного профессионального образования / Клуб профессионального образования стран Центральной и Восточной Европы. – К.: Вища школа, 1998.- с. 130-136.
4. Основы профессиональной педагогики / Под ред. С.Я. Батишева и С.А.Шаморинского. – М.: Педагогика, 1977. – 404 с.
5. Татур Ю.Г. Прогноз на завтра // Высшее образование в России. – 1995. - № 1. – с. 38-47.
6. Шадриков В.Д. Философия образования и образовательные политики. – М.: Педагогика, 1993. – 208 с.
7. Pieper A., Strotgen I. Productive Arbeitsorganisation: Handbuch fur die Betriebspraxis. – Koln, 1990. – 118 p.

*О.С. Домінський  
(м. Вінниця)*

### **ВИЩІ НАВЧАЛЬНІ ЗАКЛАДИ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Вищі навчальні заклади (ВНЗ) І – ІІ рівнів акредитації забезпечують підготовку, перепідготовку і підвищення кваліфікації найбільш масової категорії спеціалістів, які зайняті в промисловості та сільському господарстві. В сфері матеріального виробництва основними функціями фахівців, які закінчили ВНЗ І – ІІ рівнів акредитації, є підготовка і первинна обробка технічної, технологічної та інших видів інформації для забезпечення інженерно-технічних та управлінських рішень; управління діяльністю первинних ланок виробництва; інженерно-допоміжна та науково-допоміжна робота; забезпечення працездатності найбільш складних технічних та технологічних систем і управління ними. Фахівці, які закінчили коледжі, технікуми та училища (педагогічні, медичні, мистецькі), успішно працюють в економічних службах підприємств та організацій різноманітних форм власності, в галузях соціально-культурного комплексу, в торгівлі, житлово-комунальному господарстві, в галузях охорони здоров'я, освіти, культури та мистецтва.

ВНЗ І – ІІ рівнів акредитації, є найменш затратними, вони забезпечують підвищення освітнього та культурного рівня населення і тим самим удосконалюють соціальну структуру суспільства. В багатьох невеликих містах та селищах ВНЗ І – ІІ рівнів акредитації стали осередками культури та освіти, навколо яких гуртується місцева інтелігенція. В цих навчальних закладах працюють автори підручників та посібників, викладачі з науковими ступенями та аспіранти. Серед них штатних кандидатів і докторів



наук понад 700, а працюючих за сумісництвом близько 1100. Близько 3000 викладачів навчаються в аспірантурах, є здобувачами наукових ступенів. Лише під грифом Міністерства освіти України викладачами ВНЗ I-II рівнів акредитації в останні роки видано понад 1300 підручників, посібників, наукових праць. ВНЗ I-II рівнів акредитації сприяють формуванню нової генерації педагогічних кадрів в регіоні, забезпечують багатоукладність освіти, сприяють формуванню загальнолюдських ціннісних орієнтацій у місцевого населення. Короткий термін навчання у ВНЗ I – II рівнів акредитації забезпечує динамічність змін професійно-кваліфікаційної структури кадрів, їх оперативну підготовку для нових напрямів розвитку техніки і технологій.

Дані заклади освіти забезпечують раннє професійне становлення спеціаліста. Вже з 14-15 років молоді люди поринають в майбутню професію. В цей період романтизм сприйняття майбутнього виду діяльності забезпечує належний інтерес до знань, сприяє формуванню відданості обраній спеціальності. В роки ранньої юності набагато швидше і якісніше опановуються практичні вміння та навички.

Як відомо, згідно з концепцією системно-діяльнісного підходу, кінцевими цілями навчання повинні бути системи вмінь. Практичному працівникові потрібні не ефемерні науково-подібні висоти, а володіння практичними вміннями, в тому числі вмінням швидко перебудовуватись в умовах науково-технічного прогресу. ВНЗ I – II рівнів акредитації чутливо реагують на зміни та попит дійсності. Раціонально-прагматичний зміст навчання та глибока багатоступенева практична підготовка у ВНЗ I – II рівнів акредитації вигідно відрізняють випускників цих навчальних закладів на робочих місцях.

У "Доповіді про положення справ в галузі освіти в світі за 1993 рік" (Париж: Видавництво ЮНЕСКО, 1993.) американські спеціалісти пишуть: "В наступному десятиріччі від 50 до 60 відсотків всіх робочих місць будуть вимагати такої освіти, яку звичайно дають в коледжах".

ВНЗ I – II рівнів акредитації дають можливість випускникам 9-х класів сільських шкіл, де немає 11-річок, отримати повну середню освіту, одержати більш високий освітньо-професійний рівень у відповідності з нахилами, здібностями, суспільними потребами. Вчорашні дев'ятикласники розглядають навчання у коледжах, технікумах як фактор суспільного престижу, загальнокультурного розвитку.

Враховуючи вік випускників ВНЗ I – II рівнів акредитації, які вступили до навчального закладу після 9-го класу, можна спостерігати їх високу професійну мобільність, здатність до швидкої адаптації в умовах постійного оновлення техніки, технологій.

Скорочений термін підготовки спеціалістів у даних навчальних закладах стимулює інтенсифікацію навчального процесу, підвищення його динамічності та ефективності. Проведення лекційних та практичних занять з студентами, об'єднаними в групи по 25 – 30 осіб, дозволяє викладачеві постійно спостерігати за ходом процесу засвоєння знань і його результатами, здійснювати регулярну оперативну корекцію вибраних методів та засобів навчання, забезпечувати належний зворотній зв'язок. Організація занять забезпечує якісний поточний контроль знань студентів, що, в свою чергу, гарантує якість освітньої підготовки майбутніх фахівців.

Сьогодні об'єктивно економічний стан держави не дозволяє належним чином фінансувати заклади освіти. Було запропоновано кілька шляхів розв'язання даної проблеми:

- розширити джерела фінансування (підготовка спеціалістів за кошти підприємств, окремих юридичних осіб та ін.);
- скоротити кількість навчальних закладів;
- частину ВНЗ I – II рівнів акредитації зробити структурними підрозділами ВНЗ III - IV рівнів акредитації.

На жаль, найбільших втрат від даного “реформування” зазнали ВНЗ I – II рівнів акредитації. Про це свідчать такі дані:

Загальна кількість студентів у ВНЗ за період 1991 – 1998 р.р.  
(дані Міносвіти України)

Навчальні роки	Кількість студентів	
	ВНЗ III – IV рівнів акредитації	ВНЗ I – II рівнів акредитації
1992 – 1993	855 900	718 800
1993 – 1994	829 200	680 700
1994 – 1995	888 500	644 900
1995 – 1996	922 800	617 600
1996 – 1997	976 900	594 900
1997 – 1998	1 109 900	526 400

З 1992 – 1993 навчального року по 1997 – 1998 навчальний рік кількість студентів у ВНЗ III – IV рівнів акредитації зросла на 254 тис., а в навчальних закладах I – II рівнів акредитації зменшилася на 192 400 студентів.

Для порівняння, в колишньому СРСР прийом учнів у середні спеціальні навчальні заклади зріс з 770 тис.чол. в 1960 р. до 1,5 млн.чол. в 1988 році.

У Росії з 1995 року щорічний приріст чисельності студентів середніх спеціальних навчальних закладів складає 2 - 3%. В США чисельність студентів у навчальних закладах, які відповідають нашим ВНЗ I - II рівнів акредитації в 70 - 80-ті роки зросла в 2,1 рази, а в навчальних закладах, які відповідають нашим ВНЗ III - IV рівнів акредитації - в 1,3 рази. В Японії - відповідно в 1,6 і в 1,4 рази.

В умовах фінансової скрути необхідно керуватися принципом “розумної достатності”. Сьогодні, наприклад, коли радіоелектронна галузь, приладобудування знаходяться у глибокій кризі, коли на полицях магазинів практично лише зарубіжна техніка, хто більш потрібен, інженер-конструктор чи технік-ремонтник? Відповідь дає саме життя. Можна спробувати довести, що інженер, який відмінно знає теорію поля, більш кваліфіковано проведе ремонтні роботи. Хоча це дуже сумнівно. Та нехай навіть і так, то де ж тоді наш економічний підхід в освіті? Невже в умовах економічних негараздів ремонтника чи регулювальника слід готувати 5 – 6 років силами академіків, професорів? Неважко прослідкувати, що і в інших галузях картина аналогічна. Крім того, практика високорозвинених країн свідчить, що в промисловості співвідношення між інженерами та працівниками, яких ми сьогодні називаємо “молодшими спеціалістами”, повинно становити 1:5 чи 1:6.

На нашу думку, також не виправдало себе в більшості випадків створення комплексів: ВНЗ I – II рівнів акредитації у складі ВНЗ III – IV рівнів акредитації з втратою юридичної самостійності. В такій спільноті при відсутності належної нормативної бази відчуються відголоски адміністративно-командної системи. Дуже багато суб’єктивізму, коли від особистості ректора залежить фактичний статус ВНЗ I – II рівня акредитації та його подальша доля. Відчуття меншуватості певною мірою пригнічує та закріплює колективи, сковає ініціативу працівників ВНЗ I – II рівнів акредитації, які входять у комплекси.

Наша країна вже багато втратила в свій час в період компаній по ліквідації “малих сіл”, “укрупнення колгоспів” та інш. Тим більше, створення конгломератів навчальних закладів, як показала практика, не приводить до економії коштів.

Справжню економію дала б реалізація програми ступеневої освіти, за якою кращі

випускники ВНЗ I – II рівнів акредитації продовжували б навчання у ВНЗ III – IV рівнів акредитації за скороченим терміном навчання (3 – 3,5 роки) і узгодженими програмами. Досвід такої роботи вже є і його необхідно впроваджувати на державному рівні як норму. ВНЗ I – II рівнів акредитації повинні стати основною базою для вищої школи III – IV рівнів акредитації, передбачаючи наступність змісту освіти та організаційних форм, наступність понятійного та процедурного апаратів.

На жаль, сьогодні коледжі та технікуми поза належною увагою. З часу проголошення незалежності України Міністерство освіти не провело жодного зібрання всіх директорів ВНЗ I – II рівнів акредитації. Відсутні власні професійні часописи, немає інституту, який би займався суто проблемами коледжів, технікумів. Можна лише позаздрити профтехосвіті, яка має свій Інститут педагогіки і психології професійної освіти, свої фахові журнали “Професійно-технічна освіта” та “Педагогіка і психологія професійної освіти”. Над удосконаленням системи працюють академіки Зязюн І.А., Ничкало Н.Г., Гончаренко С.У. та багато інших вчених. І от уже десятки ПТУ отримують статус “вищих”, їх випускників називають “молодшими спеціалістами”. Для ПТУ спрощена процедура відкриття нових спеціальностей та їх утвердження.

Дискримінаційними по відношенню до ВНЗ I - II рівнів акредитації, на нашу думку, є деякі Статті в проекті "Закону України про вищу освіту".

Згідно з статтею 16 студенти мають гарантоване право на "участь у науково-дослідній, дослідно-конструкторській роботі та інших видах наукової діяльності, конференціях, виставках, конкурсах..." Чому ж тоді ніде не сказано про право педагогічних працівників ВНЗ першого та другого рівнів акредитації на наукову та науково-технічну діяльність ?

Значно відрізняється рівень посадових окладів працівників з науковими ступенями та вченими званнями у навчальних закладах різних рівнів акредитації та їх пенсійне забезпечення.

Незалежно від кадрового потенціалу та матеріально-технічної бази коледж мусить бути лише у структурі чи комплексі з ВНЗ III - IV рівнів акредитації для того, щоб здійснювати підготовку бакалаврів.

Незрозуміло, чому згідно з статтею 4 кількість студентів у ВНЗ III - IV рівнів акредитації повинна бути більшою, ніж у ВНЗ I - II рівнів акредитації. За такою логікою на виробництві інженерів повинно бути більше, ніж техніків, а техніків більше, ніж робітників.

Вважаємо, що ВНЗ I – II рівнів акредитації, які в переважній більшості мають чудову матеріальну базу, висококваліфікований кадровий потенціал, є навчальними закладами, гідними сьогодення і їх діяльність заслуговує всілякої підтримки та подальшого розвитку. Вони задовольняють потреби сучасного ринку праці і відповідають освітнім запитам населення, їх існування історично та географічно обумовлене структурою нашої освітньої системи, збереженням її національних особливостей. З аналізу сучасного стану ВНЗ I - II рівнів акредитації та перспектив їх подальшого розвитку випливають деякі пропозиції:

1. Зберегти статус ВНЗ I – II рівнів акредитації як автономних, економічно незалежних, юридично самостійних навчальних закладів.

2. Вважати економічно доцільним і науково обґрунтованим одержання освіти випускниками коледжів та технікумів у ВНЗ III – IV рівнів акредитації за адаптованими програмами та скороченим терміном навчання. ВНЗ I – II рівнів акредитації повинні стати основною базою для ВНЗ III – IV рівнів акредитації.

3. Удосконалити зміст освіти на основі діяльнісного підходу, встановити раціональне співвідношення теоретичного і практичного навчання з метою формування творчої, активної особистості.

4. Збільшити підготовку кадрів, основним об'єктом діяльності яких є безпосередньо людина. Посилити економічну, правову, екологічну та комп'ютерну підготовку кадрів. Забезпечити всім майбутнім спеціалістам знання елементів соціальної педагогіки та психології.

5. Розширити наукові дослідження з проблем ВНЗ I – II рівнів акредитації. Започаткувати видання часопису з даних проблем.

6. Удосконалити та спростити механізм ліцензування, атестації та акредитації державних навчальних закладів.

7. Створити правову та нормативну базу для встановлення та поновлення тісних зв'язків закладів освіти з підприємствами, організаціями, установами, для яких готуються спеціалісти.

8. Стандартизувати навчально-методичну документацію вищих закладів освіти. До впровадження Державних стандартів сформувані банк типових навчальних планів для кожної спеціальності.

9. Докорінно поліпшити видавництво підручників та посібників для вищої школи з метою якнайшвидшого забезпечення необхідною україномовною книжковою продукцією всіх навчальних закладів. Звернути особливу увагу на видання технічної літератури.

10. Розробити положення про атестацію науково-педагогічних працівників ВНЗ I – II рівнів акредитації. Делегувати повноваження по атестації обласним Радам директорів ВНЗ.

11. Доопрацювати положення про працевлаштування випускників ВНЗ з урахуванням економічного становища.

Розробити положення про організацію навчального процесу на заочному відділенні.

Переглянути та доповнити положення про організацію баз практик для ВНЗ I та II рівнів акредитації.

12. Стимулювати відродження та розвиток навчально-виробничих майстерень в коледжах та технікумах, науково-технічної творчості студентів та викладачів.

13. Відродити практику проведення предметних олімпіад, конкурсів "Кращий за професією", спартакіад, виставок, творчих робіт студентів та викладачів.

14. Подбати про соціальний захист працівників навчальних закладів I – II рівнів акредитації, їх пенсійне забезпечення з урахуванням реального внеску в розвиток освіти.

Вирівняти оплату праці та пенсійне забезпечення викладачів з науковими ступенями у ВНЗ I – II рівнів акредитації та у ВНЗ III – IV рівнів акредитації. Підвищити пенсії Заслуженим працівникам освіти України.

15. Розробити систему пільг, в тому числі в оподаткуванні, яка стимулювала б виробничу діяльність в навчальних закладах, пошук шляхів покращення навчально-матеріальної бази та соціального становища працівників і студентів ВНЗ.

16. Зберегти в областях Ради директорів ВНЗ I - II рівнів акредитації, як єдиний офіційний колективний орган, який консолідує систему відповідних навчальних закладів, відстоює їх інтереси, організовує методичну та просвітницьку роботу в регіонах, мобілізує зусилля для соціального захисту працівників.

17. Зафіксувати в "Законі України про вищу освіту" право педагогічних працівників ВНЗ I - II рівнів акредитації поєднувати педагогічну діяльність з науковою та науково-технічною діяльністю.

## **ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ: ПІДХОДИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ**

Протягом останнього десятиріччя дистанційне навчання стало одним з найважливіших елементів системи післясередньої освіти промислово розвинених країн: за оцінками Міжнародної ради з заочного навчання на даний час нараховується більш як 10 млн. студентів-заочників. Зрозуміло, що неперервний науково-технічний прогрес потребує постійного оволодіння новими знаннями, і часто традиційні методи стаціонарної форми навчання виявляються недостатніми. Дистанційне навчання є основою реалізації т. з. навчання протягом життя, або основою реалізації універсально-доступної моделі освіти, однією з цілей якої є підвищення кваліфікації та перекваліфікація. Дистанційні системи забезпечують кращий доступ до навчання завдяки як меншій його вартості, так і незалежності від місця проживання студентів. Отже такі системи є більш відкритими, і зміст освіти в них орієнтований на задоволення інтересів кожного.

Можливість перекваліфікації і її доступність є особливо важливими в період швидких технологічних змін та за системи ринкових відносин, що робить дистанційне навчання актуальним і для України. Тому інформація про зарубіжні системи дистанційної освіти, яка буде наведена нижче, може бути корисною для розвитку вітчизняних дистанційних систем.

Але перш за все треба визначити зміст поняття "дистанційна освіта".

Зазначимо, що у вітчизняній літературі під дистанційною освітою розуміють навчання, яке базується на використанні комп'ютерних та телекомунікаційних технологій. Проте це не відповідає загальноприйнятому значенню у зарубіжній літературі, де під дистанційним навчанням розуміють усі види заочного навчання. Наприклад, в [1] дистанційне навчання визначається як опосередковане спілкування між організацією, що підтримує навчання (університет, інститут, навчальний центр), та її студентами. Це спілкування поділяється на два типи: один з них полягає в передачі матеріалів з певного курсу у вигляді тексту і його можна назвати симуляцією спілкування, а другий - це реальне спілкування між студентами та організацією, що підтримує навчання. Оскільки спілкування при дистанційному навчанні опосередковане, потрібні певні засоби зв'язку.

Таким чином, дистанційна освіта має такі складові елементи: матеріали курсів, тобто те, що пропонує викладач або інститут (спілкування першого типу) і реальний зв'язок (взаємодія), за допомогою якого забезпечується реальне наставництво та консультування. Враховуючи ці два елементи, дистанційну освіту можна визначити як різні форми навчання на всіх рівнях, які не відбуваються під неперервним безпосереднім керівництвом викладачів (як, наприклад, на лекціях), але які є корисними завдяки плануванню, керівництву та організації навчання з боку організації, що його підтримує.

Попередником сучасної дистанційної освіти, є навчання за допомогою листування, що одержало назву кореспондентського. Термін кореспондентське навчання використовувався для позначення письмового навчання за допомогою так званих текстів для самонавчання, в комбінації з письмовим спілкуванням, тобто кореспонденцією між студентом та викладачем.

Коли у заочному навчанні стали розповсюдженими інші засоби комунікації, ніж листування, термін кореспондентська освіта став занадто вузьким і поступово у всьому світі був прийнятий термін дистанційна освіта. Термін "дистанційна" з'явився у публікаціях першого випуску Журналу Британського відкритого університету, *British Open University journal*, та у назвах Австралійського журналу, *Distance Education*, канадського журналу, *Journal of Distance Education*, та американського (США) журналу,

American Journal of Distance Education. Формальне визнання терміну дистанційна освіта відбулося у 1982 році, коли Міжнародна рада з кореспондентської освіти (International Council for Correspondence Education - ICCE) змінила свою назву на Міжнародну раду з дистанційної освіти (International Council for Distance Education - ICDE).

Очевидно, що вдосконалення взаємодії між студентами та організацією, що підтримує навчання, є основою розвитку дистанційної освіти. Зокрема, скорочення часу між запитаннями студента та відповіддю викладача забезпечує можливість реального консультування, а можливість спілкування викладача з декількома студентами одночасно і студентів між собою є основою використання групових форм роботи (семінарів, дискусій), що забезпечує ефективне засвоєння навчального матеріалу і розвиток інтелектуальних здібностей студентів.

У розвитку дистанційного навчання вирішальну роль відіграла розробка нових засобів зв'язку. На нього суттєво вплинули 4 групи технологій, які визначили різні підходи до його реалізації, а також вплинули на доступність навчання. До них відносяться: комбінація друкування і пошти, радіомовлення та телебачення, персональні засоби, телекомунікаційні системи.

Серед різних типів взаємодії між студентами та організацією, що підтримує навчання, виділяють два основні, які є основою двох підходів до організації дистанційної освіти: згадане вище кореспондентське навчання та навчання в умовному або дистрибутивному класі (remote - classroom), що стало можливим лише за умов появи сучасних засобів комунікації.

Перший тип навчання робить акцент на самостійній роботі студента і базується на асинхронній комунікації та взаємодії. Він є першою і досить давньою формою заочної освіти. Посилання на форми освіти, які, імовірно, нагадують кореспондентське навчання відносяться ще до 1720-х років, а на дійсно кореспондентське - до 1830-х. З середини 19 століття кореспондентське навчання стало досить розповсюдженим як у США, так і в Європі. Зокрема, у 1850 році був заснований перший інститут заочного навчання в Росії. Розвиток техніки вплинув і на кореспондентський тип навчання. Зокрема, поява електронної пошти суттєво скоротила час відповіді і, таким чином, забезпечила можливість одержання реальної допомоги з боку викладача, що повинно позитивно впливати на якість навчання. Дійсно, як показали дослідження [2], чим більша затримка між представленням завдання і одержанням зауважень до нього, тим вищий процент відсіву студентів.

Другий тип дистанційного навчання базується на синхронній комунікації і сконцентрований на викладачі у тому розумінні, що навчання в класі є його відправною точкою. В цьому типі навчання робиться спроба зробити можливим навчання ряду класів одночасно. Крім цих двох основних типів є багато проміжних, які відрізняються типом та активністю взаємодії: наприклад, та форма заочного навчання, яка була поширеною у колишньому СРСР і одержала назву консультативної [2] (сюди відноситься і т.з. очно-заочна форма); так зване гнучке навчання (flexible learning) [3], трансляція лекцій у віддалений клас з наступним обговоренням матеріалу під керівництвом місцевого тьютора тощо.

Можливість реалізації навчання у дистрибутивному класі забезпечується різними більш чи менш складними комунікаційними мережами (аудіо телеконференції, аудіо телеконференції з додатковою аудіо мережею для передачі графіків, телебачення для доставки зображення та голосу інструктора з окремою аудіо мережею для того, щоб студенти могли задавати питання, відео конференції з окремими аудіо лініями для питань, багатоточкова відео конференція). Саме розвиток телекомунікацій і, зокрема, поява ефективної аудіо телеконференційної технології викликали підвищення інтересу до методу умовного класу. Вісконсинський університет впровадив таку систему ще у 1970-х роках. Невдовзі супутники змогли передавати відео сигнали у мережі дистрибутивного класу. З

цього часу така форма дистанційного навчання почала постійно розвиватися (особливо у США). Яскравий приклад - Національний технологічний університет (консорціум інженерних шкіл), який пропонує курси за допомогою супутникового зв'язку по всій території США та за їх межами.

Кожен з типів дистанційного навчання має свої переваги та недоліки. Наприклад, основним недоліком кореспондентського навчання є обмеженість діалогу. Передумови якісного письмового викладу при обмеженості дискусій конструюють у великій мірі пасивного учня. Розробники заочних курсів можуть включати в них питання для самооцінки, які стимулюють учнів до вступу у дискусію (направлені дидактичні бесіди). Проте мало імовірно, що учні активно користуються питаннями для самооцінки і вступають у дискусію зі своїми матеріалами. Не зважаючи на сказане, кореспондентське навчання є сильною і ефективною формою навчання і до того ж чи не найбільш дешевою.

Сильною стороною підходу дистрибутивного класу є його потенціал для взаємодії між викладачами та студентами. Проте, чи буде ця взаємодія ефективною залежить від наявності спеціальної техніки та вміння і навичок викладача. За критерієм гнучкості система дистрибутивного класу також має свої сильні та слабкі сторони. Сильною стороною є те, що викладач може легко удосконалити зміст, а слабкою стороною - те, що студенти повинні бути присутніми у певний час у визначеному місці.

Деяких з названих недоліків позбавлене гнучке навчання. Його метою є заміна діяльності в умовному класі рядом таких технологій, як інтерактивні мультимедіа, комп'ютерні конференції та електронна пошта. Сильними сторонами цього підходу є гнучкість та інтерактивність. Слабкою стороною цього підходу є відсутність достатньо якісних спеціально підготовлених навчальних матеріалів.

З сказаного витікає, що при виборі технологій дистанційного навчання необхідно, перш за все, визначити, яку мету передбачається досягти і як будуть доставлятися матеріали. Далі можна буде відносно легко визначити, яка технологія буде найбільш придатною: технологія дистрибутивного класу, чи, наприклад, мультимедійне дистанційне навчання. Проте в ряді випадків використання тієї чи іншої технології задається зовнішніми факторами. Наприклад, коли створювався Китайський телевізійний університет, рішення про використання супутникового телебачення вже було прийнято. Коли ж стратегію визначено, для відбору засобів можна скористатися критеріями, наведеними в [3]. До них відносяться доступ, вартість, спосіб представлення змісту, інтерактивність та приязність до користувача, організаційні проблеми, новизна, швидкість.

Як показує аналіз стану дистанційної освіти у різних країнах, акцент на самостійному вивченні друкованих матеріалів при мінімальній допомозі викладача поки що не втратив свого значення у педагогіці дистанційної освіти. Проте в останній час збільшується число проектів, які використовують інші моделі дистанційного навчання, засновані на використанні мереж, акценті на групових заняттях та провідній ролі викладача. Такі системи розробляються і в Україні, зокрема, у Міжнародному науково-учбовому центрі інформаційних технологій і систем ЮНЕСКО/МПИ (див., наприклад, [4]).

#### Література:

1. Holmberg, Boerjje, Theory and Practice of Distant Education: London, New York: Routledge, 1994, p 2-3.
2. Тони Кей и Гревилл Рамбл, Открытые университеты: сравнительный анализ, Перспективы, т.XXI, № 2, 1991, с. 69-79.
3. Daniel, John, Mega-universities and Knowledge Media: technology Strategies for Higher Education: London: Routledge, 1998, p. 59.

4. Е.В.Карась, В.В.Колос, С.П.Кудрявцева, Телекоммуникации для дистанционного обучения: новые возможности для преподавателей, УСиМ, март-апрель 1999, с.81-88.

*Юланта Вільш  
(м. Ченстохова, Польща)*

## **ПРО ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПРОЕКТ ПОЛЬСЬКОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ**

У відповідь на потребу створення в Польщі нової системи шкільної та професійної орієнтації в Міністерстві народної освіти Речі Посполитої Польща виник Європейський проект польської системи професійної орієнтації (EPPSOZ). Фактично цей проект [2] стосується створення системи шкільної і професійної інформації та орієнтації, а також професійного консультування й узгоджується з рекомендаціями комісії Європейського Союзу та напрямами розвитку в країнах спільноти. Перша частина проекту присвячена створенню Крайового центру шкільної і професійної інформації та орієнтації, який готуватиме інформацію, а також засоби праці для системи орієнтації в освіті з урахуванням потреб всієї популяції неповносправних осіб. Створена база даних буде спиратися на методи і норми, які застосовуються в документації, і базах даних подібних інституцій країн Європейського Союзу, а також на співпраці з цими країнами. Також будуть створені Окружні центри професійної інформації та орієнтації, завданням яких, крім забезпечення регіонів країни шкільною і професійною інформацією, буде опрацювання освітньої політики згідно з напрямом розвитку регіону (на території якого діє даний центр), створення нових напрямків освіти і нових професій, викликаних потребами ринку праці даного регіону, дослідження взаємовідносин “освіта – кваліфікація – працевлаштування”, а також аналіз роботи регіонів, які підтримують професійний розвиток і професійну перекваліфікацію неповносправних осіб. Друга частина проекту присвячена шкільній і професійній орієнтації дітей та молоді в системі освіти (в тому числі спеціальної), тобто впровадженню орієнтації у школах та інших освітніх закладах, а також їх співпраці з центрами професійної інформації та орієнтації, психолого-педагогічними консультаціями та спеціалізованими консультаціями. У цій частині проекту серйозний акцент робиться на відповідну підготовку співпраці практиків у галузі професійної орієнтації з батьками, працедавцями і т.д. Ця частина також охоплює пропозиції пунктів студентської інформації та орієнтації, а також пунктів інформації та орієнтації безперервної освіти. Третя частина проекту стосується координації і підготовки кадрів для системи інформації, орієнтації та шкільного професійного консультування, запропонованого в проекті EPPSOZ (учителів-предметників і вихователів, консультантів з вибору професії, психологів, педагогів, інспекторів у справах консультування у відділах освіти і т.д.).

Ефективність системи професійної інформації, орієнтації та консультування залежатиме від хорошої підготовки кадрів, які беруть участь у створенні системи і т.д. Представниками таких кадрів є підготовані на відповідному рівні консультанти з вибору професії.

У Польщі професія “консультант з вибору професії” офіційно впроваджена у 1995 р., коли її включили у відповідну групу професій “спеціалісти у справах професійного розвитку особистості” в опублікованій Міністерством праці і соціальної політики “Класифікації професій та спеціальностей” [3].

У зв’язку з нестабільною ситуацією на ринку праці, необхідністю протидіяти безробіттю і потребою надавати допомогу людям, яких торкнулася професійна криза,



зростає потреба у фахівцях з професійного консультування. Людям, які знаходяться у складних професійних ситуаціях, фахову допомогу і підтримку можуть надати відповідно підготовлені консультанти з вибору професії, яким бажано володіти в даній професії певними рисами особистості, оскільки необхідні знання з різних галузей (зокрема: психології, педагогіки, знання професій, соціології, економіки, права, медицини), вміння (зокрема: ідентифікації рис особистості у конкретних осіб, співставлення рис особистості індивідуальних людей з рисами необхідними в різних професіях, формування безконфліктних стосунків з людьми) і відповідна особистість, яка гарантує успішність їх праці. Вдумливий аналіз рис особистості консультанта з вибору професії здійснили, зокрема, А.Банька [1] і Х.Склодовський [7]. Говорячи про вибір професії, звертають увагу на певні риси особистості людини (перша група рис), які визначають як передумови, з огляду на які має відбуватися вибір професії. З другого боку, говориться про риси особистості бажані у певній професії, які людина може набути в процесі навчання (друга група рис). Необхідним є знання обох груп рис. Особливе значення в даному випадку мають риси першої групи, оскільки вони є основою для:

- вдалого вибору професії людини;
- вдалого вибору напрямку і методів навчання, відповідних до даної професії.

Підсумовуючи, слід ствердити, що вибір професії і напрямку навчання повинен відбуватися із врахуванням рис особистості, які відносяться до першої групи [10, 11, 12]. Здійснення такого вибору згідно із вказаним критерієм має гарантувати вибір такого напрямку навчання, який створить людині можливість набути риси особистості бажані для обраної професії (тобто риси особистості другої групи).

Виходячи з вищезазначених висновків, для консультантів з вибору професії стає необхідним вміння розрізняти ці дві групи рис, а також знання, які стосуються структури і функцій рис особистості першої групи [10, 12]. Підготовка консультантів з вибору професії відбувається у процесі навчання, який повинен озброїти їх спеціальними кваліфікаціями, необхідними для правильної реалізації поставлених перед ним завдань.

У Польщі підготовка консультантів з вибору професії відбувається на денній і заочній формі навчання, шляхом післядипломної освіти та на відповідних курсах.

Підготовку консультантів з вибору професії на стаціонарі на сьогоднішній день почав єдиний вищий навчальний заклад у Польщі – Вища педагогічна школа в Ченстохові. У ній організоване трирічне професійне навчання на ліценціаті з такої спеціальності, як “професійне консультування і посередництво в праці”. Випускники з цієї спеціальності можуть продовжувати навчання на другому рівні, після закінчення якого вони отримують звання магістра даної спеціальності.

У Вищій педагогічній школі в Ченстохові також організоване заочне навчання і вперше в 1998-1999 навчальному році відкрито заочну форму навчання протягом двох семестрів з професійного консультування.

Вища педагогічна школа в Ченстохові перебуває в стані постійної готовності до того, щоб організувати початкові курси для консультантів з вибору професії (у 1995 р. за порадою воєвідського відділу праці в Ченстохові було вперше організовано такі курси).

Плани і програми навчання для спеціальності “професійне консультування і посередництво в праці” Вища педагогічна школа в Ченстохові розробила у співпраці з Вищою школою підготовки консультантів з вибору професії в Манхаймі (Німеччина), а вдосконалила їх з допомогою консультаційної групи професійних консультантів зі США.

Аналізуючи сучасні світові тенденції, а також ті, які мають місце в Польщі, можна прогнозувати зростання потреби в консультантах з вибору професії-професіоналах, в консультантах праці і посередниках праці.

Результатом необхідності цієї потреби повинно бути збільшення кількості підготовлених спеціалістів з галузі професійного орієнтування і консультування, знання

професій та посередництва в праці, а також постійне підвищення рівня підготовки цих спеціалістів.

#### Література:

1. *Вільш І.* Структура, зміст і функції сталих індивідуальних якостей учня у процесі допрофесійного навчання і виховання. Інститут педагогіки і психології освіти Академії педагогічних наук України. – К., 1997.
2. *Bańka A.* Zawodoznawstwo, doradztwo zawodowe, pośrednictwo pracy. Psychologiczne metody i strategie pomocy bezrobotnym. – Poznań, 1995.
3. Dokument: INFO-EPPSOZ, NR 1, Warszawa 1 lutego 1999 roku / opr. B.Grabińska.
4. Klasyfikacja zawodów i specjalności / opr. zespół pod kierunkiem J.Kurjaniuka. – t. V. – Ministerstwo Pracy i Polityki Socjalnej. – Warszawa, 1995.
5. *Lelińska K.* Charakterystyka procesu wyboru zawodu [w:] W.Rachalska, K.Lelińska, J.Wolejszo. Przygotowanie uczniów do wyboru zawodu na lekcjach pracy-techniki. – Warszawa, 1990.
6. *Nowacki T.* Praca i wychowanie. – Warszawa, 1980.
7. *Rachalska W.* Problemy orientacji zawodowej. – Warszawa, 1987.
8. *Skłodowski H.* Osobowościowe wyznaczniki efektywnej działalności doradcy zawodowego [w:] Doradca zawodowy w warunkach przemian gospodarczych, red.W.Brzozowska, W.Rachalska. – Częstochowa, 1994/95.
9. *Szajek S.* System orientacji i poradnictwa zawodowego. – Warszawa, 1989.
10. *Szajek S.* Rola szkół zawodowych w orientacji zawodowej. – Warszawa, 1980.
11. *Wilsz J.* Znaczenie niekształtowalnych cech osobowości w procesie kształcenia przedzawodowego. – Częstochowa : WSP, 1996.
12. *Wilsz J.* Wybór zawodu ze względu na stałe właściwości sterownicze człowieka. – Częstochowa : Zeszyty Naukowe WSP, 1996.
13. *Wojtasik B.* Warsztat doradcy zawodu. Aspekty pedagogiczno-psychologiczne. – Warszawa, 1997.

*Х.Ф. Рашидов, А.Х. Абдуллаев, Л.В. Голиш  
(г. Ташкент)*

### **РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО, ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ УЗБЕКИСТАН**

В соответствии с Законом «Об образовании», образование в Республике Узбекистан реализуется в следующих видах: [1-2]

- дошкольное образование;
- общее среднее образование;
- средне-специальное, профессиональное образование;
- высшее образование;
- послевузовское образование;
- повышение квалификации и переподготовки кадров;
- внешкольное образование;

Создание и внедрение государственных образовательных стандартов непрерывного образования должно осуществляться в первом этапе реализации национальной программы [2].

Внедрение в жизнь Закона «Об образовании» и Национальной программы подготовки кадров в Республике Узбекистан является приоритетным направлением в

государственной политике. В соответствии с этим приняты ряд постановлений Кабинета Министров Республики Узбекистан по внедрению в жизнь вышеуказанных законов [3-4].

В соответствии с Законом «Об образовании» среднее специальное, профессиональное образование делится на два направления обучения [1-2]:

**1. Академические лицеи** - трёхлетние специальные учебные заведения, обеспечивающие интенсивное развитие интеллектуальных способностей, углублённое, дифференцированное и профессионально-ориентированное обучение учащихся.

**2. Профессиональный колледж** - трёхлетнее среднее профессиональное учебное заведение обеспечивающее углублённое развитие профессиональных наклонностей, умений и навыков учащихся, получение одной или нескольких специальностей по выбранным профессиям.

Выпускникам среднего специального, профессионального образования присваивается квалификация младший специалист. Младший специалист обладает двумя и более рабочими специальностями.

На основании постановления Кабинета Министров Республики Узбекистан № 5 от 5 января 1998 года «О разработке и введении государственных образовательных стандартов для системы непрерывного образования» в ходе исследования нами была разработана следующая экспериментальная структура проекта образовательного стандарта согласно Общегосударственного классификатора по направлениям подготовки и специальностям среднего специального, профессионального образования.

Проект отраслевого стандарта среднего специального, профессионального образования состоит из следующих компонентов:

- Область применения
- Нормативные ссылки
- Цели и задачи стандарта
- Профессиональная характеристика
- Обязательный минимум содержания профессиональной подготовки
- Типовой учебный план
- Контроль за выполнением стандарта

Одновременно с разработкой проекта стандарта составлялась и пояснительная записка, которая включала в себя следующие разделы:

1. Основание для разработки стандарта.
2. Цели и задачи разработки стандартов профессий.
3. Характеристики труда.
4. Научно-педагогический уровень стандарта.
5. Социальная эффективность от внедрения стандарта.
6. Внедрение, введение стандарта в действие и проверка стандарта.
7. Взаимосвязь с другими нормативными документами.
8. Сведения о рассылки на отзыв.
9. Источники информации.
10. Дополнительные сведения.

**Целями** стандартизации являлись:

- защита интересов граждан, предприятий и государства в области среднего специального, профессионального образования и формирование кадрового потенциала РУз;
- социальная защита граждан, предлагающих на конкурсной основе свои услуги на рынке труда;
- создание гарантий достижения необходимого уровня среднего специального, профессионального образования и его эквивалентности международным образовательным стандартам.

Основными **задачами** являлись:

- установление оптимальных требований к качеству профессиональной подготовки младших специалистов;
- обеспечение гармонизации требований государственных образовательных стандартов по направлениям подготовки и специальностям с требованиями аналогичных стандартов промышленно развитых стран мира;
- экспериментальная апробация проектов государственных образовательных стандартов по направлениям подготовки и специальностям в системе ССПО РУз.

Решение о качестве разработки проектов ОСТ принималось на основе метода экспертной оценки. В качестве экспертов были привлечены пользователи стандартов:

- обучаемые;
- обучающие (преподаватели и мастера производственного обучения, методисты и др.);
- работодатели.

Показателями оценки стандарта были:

1. Степень полноты и достоверности информации о специфических требованиях к овладению специальностью давало нам:

- определение возрастных и половых ограничений;
- определение начальных условий: перечень учебных дисциплин, являющихся базовыми для обучения данной специальности;
- определение психолого-физиологических требований, предъявляемых к обучаемым.

2. Степень обоснованности и объективности определения минимума содержания профессиональной подготовки:

- обоснованность структурирования профессионального обучения: выделение общетехнических, общепрофессиональных (отраслевых) и специальных параметров;
- обоснованность предметного и тематического структурирования учебного материала;
- соответствие учебного материала основным тенденциям развития данного вида труда под влиянием научно-технического прогресса и рыночной экономики, возможность его адаптации в условиях изменения социально-экономической или производственной ситуации, а так же к региональным особенностям и условиям конкретного производства.

3. Степень обоснованности определения уровней формирования профессиональных знаний и умений.

4. Степень обоснованности типового учебного плана.

5. Степень полноты и доступности (для обучаемых) информации о направлении подготовки и специальностей:

- соответствие наименования (специальности) «Классификатору направлений подготовки специальностей среднего специального, профессионального образования»;
- полнота и чёткость раскрытия назначения специальности, общего характера свойственной ей трудовой деятельности и сфер применения;
- обоснованность и полнота сведений основных форм повышения квалификации.

6. Степень обоснованности, полноты и доступности (для обучаемых) информации о содержательных параметрах профессиональной деятельности:

- соответствие изложений в проектах ОСТ информации о видах профессиональной деятельности, полноте анализа орудий труда, средств труда, продуктов труда, передовых функций (содержание труда), условий и организации труда по каждой специальности в рамках направления профессиональной подготовки [8-10];

– полнота отражения в графе «знания и умения, являющиеся предметом обучения» концептуального содержания обучения выраженного в профессионально значимых учебных единицах;

- чёткость структурирования как общепрофессиональных и специальных

параметров;

- обоснованность графика учебного процесса;
- обоснованность отбора предметов по циклам;
- обоснованность определения максимального объёма времени, необходимого для изучения предметов;
- обоснованность системы контроля за качеством обучения.

Для оценки каждого из 6 показателей экспертной оценки ОСТ применялась следующая шкала:

Таблица 1

Бальная шкала оценка проекта ОСТ

Баллы	Содержательная оценка
2	Реализовано полностью
1	Реализовано частично
0	Не реализовано

Для вычисления экспертной оценки проекта ГОС использовались следующие обозначения:

**M** - количество экспертных групп (M=3);

**N** - количество экспертов в каждой группе;

**P** - количество показателей (P=6);

**X<sub>ijk</sub>** — балл, который выставил каждый эксперт в 1-ой группе экспертов.

Расчёт **X<sub>ij</sub>** производился по формуле:

$$X_{ij} = (X_{ij1} + X_{ij2} + \dots + X_{ijn}) / N$$

Результаты экспертного опроса сводились в таблицу 2.

Таблица 2

Усредненные экспертные оценки проектов ОСТ

№		Показатели												Суммарная оценка по группам экспертов	
		1		2		3		4		5		6		Средняя оценка	
		Ср. Оц.		Ср. Оц.		Ср. Оц.		Ср. Оц.		Ср. Оц.		Ср. Оц.			
		балл	%	балл	%	балл	%	балл	%	балл	%	Балл	%	Балл	%
1.	Обучаемые														
2.	Организаторы обучения														
3.	Заказчики														
Суммарная Средняя оценка по	Число														
	%														

В таблице 3 элементы последнего столбца «Суммарная оценка по группам» (они обозначаются как  $\Xi_i, i = 1, N$ ) вычислялись суммированием соответствующей 1-ой строки таблицы 3:

$$\Xi_i = X_{i1} + X_{i2} + \dots + X_{ip},$$

или в процентах

$$\Xi_i = (\Xi_i * 100\%) / (2 * P)$$

Обобщенная экспертная оценка проектов ГОС рассчитывалась посредством осреднения оценок по всем группам экспертов.

Решение о качестве разработки проектов ГОС принималось на основе следующего правила:

$$\Xi = (\Xi_1 + \Xi_2 + \dots + \Xi_m) / N$$

Если  $\Xi > 90\%$ , то качество разработки оценивалось как «высоко эффективное»:

$90 > \Xi > 85$  - "эффективное"

$85 > \Xi > 65$  - "эффективное в достаточной степени"

$65 > \Xi > 60$  - "слабо эффективное"

$60 > \Xi > 50$  - "не эффективное"

Исходя из изложенного, нами были обобщены сводные показатели экспертных оценок по ранее указанным экспериментальным проектам ОСТ и выявлено следующее:

Таблица 3

Усредненные экспертные оценки экспериментальных проектов ОСТ в базовых учебных заведениях

№		Показатели												Суммарная оценка по группам экспертов	
		1		2		3		4		5		6		Средняя Оценка	
		Ср. Оц.	Ср. Оц.	Ср. Оц.	Ср. Оц.	Ср. Оц.	Ср. Оц.	Ср. Оц.	Ср. Оц.						
		балл	%	балл	%	балл	%	балл	%	балл	%	балл	%	балл	%
1.	Обучаемые	1\70		1\66		1\75		2\80		2\81		1\CO		1	72
2.	Организаторы обучения	1\73		2\80		2\84		2\82		2\79		1\77		1	75
3.	Заказчики	1\65		1\68		1\60		2\75		1\70		1\64		1	67
Суммарная средняя оценка по показателям		1\69		1\71		1\73		179		1\73		1\67		1	72

Эффективность данного подхода по стандартизации профессиональной подготовки учащихся ПУЗ уже в начальном этапе экспериментирования подтвердилась положительными отзывами инженерно-педагогических работников системы ССПО.

Литература:

1. Закон Республики Узбекистан «Об образовании».
2. Закон Республики Узбекистан «О Национальной программе по подготовке кадров».

3. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан «О разработке и введении государственных образовательных стандартов для системы непрерывного образования» (№5 от 5.01.98).

4. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан «О мерах по организации среднего специального, профессионального образования в Республике Узбекистан» (№204 от 13.05.98).

*Д.В. Чернилевский, О.К. Филатов, Е.В. Маклакова  
(г. Москва, Россия)*

### **КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД К РАСШИРЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА И ПАРТНЕРСТВА УЧАСТНИКОВ ПРОГРАММЫ ЮНЕСКО «КУЛЬТУРА МИРА»**

Цель настоящего выступления - обратить внимание на целесообразность восстановления образовательных аспектов партнерства российских образовательных учреждений с европейскими университетами - участниками внедрения программы ЮНЕСКО «Культура мира». Для России как члена Европейского Союза представлена возможность ее специалистам с высшим профессиональным образованием участвовать в конкурсе на интернациональном рынке занятости в сфере интеллектуальных услуг и товаров широкого потребления. При этом конкурентоспособность специалистов будет характеризоваться не только высокопрофессиональными качествами, но и разносторонней образованностью, квалификационными навыками, творческим потенциалом, пониманием международной обстановки, а также способностью ценить и воспринимать достижения различных культур. Это один из аргументов актуальности и значимости программы ЮНЕСКО «Культура мира».

Сегодня мы находимся в эпицентре социально - политических процессов изменения нашего общества. Это означает, что оно становится более интернациональным и готовым к конкурентной борьбе как на рынке занятости, так и в сфере образования. Иначе мы обречены на отставание в производственной области. На какой технологической базе ведется производство и каким будет рынок услуг в обществе будущего, зависит, в первую очередь, от того, насколько образованными будут его члены. Это второй аргумент, выделяющий важность внедрения программы «Культура мира».

Необходимость установления отношений партнерства между различными государствами признается во многих наиболее важных международных декларациях, например, трансдисциплинарный проект ЮНЕСКО «На пути к культуре Мира», программа ЮНЕСКО «Воспитание в духе культуры Мира», Национальная Доктрина образования Российской Федерации.

Эти документы призывают к стратегическому и технологическому сотрудничеству экономического и культурного возрождения и развития. Образование и подготовка всесторонне развитых специалистов играют здесь немаловажную роль. Это еще один аргумент в пользу значимости рассматриваемой программы.

Наше государство в Концепции Национальной безопасности Российской Федерации предусматривает обеспечение защиты культурного, духовно - нравственного наследия, исторических традиций и норм общественной жизни, сохранение культурного достояния всех народов России, формирование государственной политики в области духовного и нравственного воспитания населения... Решение этих положений будет способствовать конкурентоспособности нашей государственной политики между поставщиками образовательных услуг другими государствами.

Опыт внедрения программы ЮНЕСКО «Культура Мира» может служить примером технологии переноса этой программы через систему образовательных учреждений в интересах реализации Концепции национальной безопасности Российской Федерации и Национальной доктрины образования.

Программа ЮНЕСКО «Культура мира» поднимает актуальность этой проблемы в одном из ее аспектов - трансформации передовых взглядов и подходов на роль культуры в развитии цивилизованных гуманистических отношений между европейскими государствами.

Новые электронные супермагистрали чрезвычайно быстро и массированно способны воздействовать на перенос информации в широкие слои населения и архиважной задачей образовательной системы является фильтрация привносимой информации. В этом аспекте акцентируется внимание на возможность трансформации культуры устоявшегося и воистину гуманистического направления, предостерегая при этом от опасности возможного культурного империализма и экспорта по коммуникационным магистралям образовательных программ, не приемлемых для подрастающего поколения российского общества.

В международном и межрегиональном сотрудничестве необходимо научиться избегать конфликтов и определить приемлемые для всех условия успешного межнационального обмена образовательными программами. Без этого условия развитие отношений партнерства и совершенствование рынка образовательных услуг, основанных на уважении истинных культурных ценностей различных наций *невозможно*.

Вполне очевидно и значимо, что **сотрудничество**, если оно всесторонне взвешено и направленно на гуманизацию сообществ, обладает большим потенциалом. Оно может привести к созданию глобальных образовательных сообществ и консорциумов. К таким можно отнести Международный Технологический Университет, членом которого является Московская Государственная Технологическая Академия.

Учебно - воспитательный процесс профессионально обеспечивается *теоретической, методической и технологической подготовленностью педагога*, способного организовать и подготовить обучающуюся молодежь к вхождению в реальную действительность XXI века, в котором им жить, трудиться и обустривать насущное и будущее. Поэтому, одним из важных аспектов программы «Культура мира» в области образования является подготовка преподавательских кадров, от которых в будущем будет зависеть качество образования.

Необходимость когнитивного подхода к образовательной деятельности по программе ЮНЕСКО «Культура мира» определяется внутренними и внешними потребностями страны. Для оптимизации технологии внедрения программы «Культура мира» в рамках реализации нового поколения (2000) образовательных стандартов рекомендуется решить следующие приоритетные задачи:

- детальная разработка учебных программ, создание соответствующих документов по обоснованию развития и функционирования проекта «Культура мира» в системе отечественного высшего образования;
- разработка терминологической основы для составления дидактических материалов;
- определение и конкретизация основных направлений обучения студентов и подготовки профессорско-преподавательского состава;
- подготовка учебных пособий и методических рекомендаций для программ по гуманизации образования;
- разработка системы диагностики и оценки знаний студентов по данному блоку дисциплин;
- разработка системы языковой подготовки и повышения компьютерной грамотности;
- проведение социологических исследований и обработка статистических данных с целью дальнейшего совершенствования программы.



**РОЗДІЛ 2**  
**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ**  
**ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ,**  
**ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ**  
**ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ**  
**I-III СТУПЕНІВ**

## **ПОКАЗНИКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛИ**

Одним з основних показників ефективності роботи загальноосвітньої школи є висока якість виховання учнівської молоді. Термін виховання ми вживаємо у вузькому педагогічному значенні, тобто як спеціально організовану діяльність, спрямовану на розвиток особистості, її мотиваційно-ціннісної сфери (потреб, почуттів, установок, ціннісних орієнтацій, переконань, якостей характеру тощо) та самосвідомості (самооцінка, образ-Я, саморегуляція, рівень домагань). З такого трактування сутності виховання випливає, що ми відрізняємо виховання від навчання – діяльності, зорієнтованої на розвиток переважно і в першу чергу інструментальної сфери особистості (пізнавальних здібностей, знань, умінь та навичок).

У педагогічній науці і практиці склалася дещо парадоксальна ситуація: незважаючи на те, що в усіх державних документах з питань освіти, в підручниках і посібниках з педагогіки підкреслюється важливість, пріоритетність виховних завдань, основна увага педагогів традиційно зосереджується на змісті і цілях навчального процесу. Така ж асиметрія простежується в оцінці якості роботи окремих учителів і школи в цілому: на першому плані виступає об'єм і глибина знань та умінь учнів з навчальних предметів. На нашу думку, така ситуація зумовлена насамперед відсутністю засобів для об'єктивної, оперативної, надійної оцінки результатів виховного процесу. Якщо керівники шкіл, інспектори і вчителі-практики мають у своєму користуванні обґрунтовані, чітко визначені критерії оцінювання успішності учнів, відпрацьовані форми і методи діагностики знань, умінь і навичок, то у сфері виховання питання про відповідні критерії та діагностичні методики поки що залишаються відкритими. В зв'язку з цим результативність виховання здебільшого взагалі не контролюється, або ж визначається чисто інтуїтивним способом. Виховні цілі, як правило, формулюються в дуже загальному, неконкретному вигляді, що зумовлює неоднозначність їхнього трактування, складність, а то й неможливість об'єктивного діагностування.

Аналогічна ситуація з діагностикою результатів виховної роботи склалася й у зарубіжній педагогічній науці й практиці. Наприклад, німецький спеціаліст з педагогічної діагностики К.Інгенкамп, зазначаючи, що хоча більшість політиків у сфері освіти одноставна в тому, що знання й успішність ще далеко не все, чого повинна досягати народна освіта, що “формування особистості важливіше від передачі знань, почуття соціальної відповідальності більш вагоме, ніж знання слів”, звертає увагу на розрив між такою установкою і реальною педагогічною практикою. “Значення, яке надається виховним цілям у суспільстві, – стверджує він, – можна визначити за витратами на діагностичні процедури. І тут, в Німеччині, соціально-емоційна сфера є, без сумніву, пасербицею шкільної адміністративної діагностики. Викладач навряд чи може зачерпнути з інструкцій і навчальних курсів щось таке, що виходить за межі суб'єктивного знання. Методи, розроблені головним чином у психології, тільки частково адаптовані для потреб педагогіки і зовсім не застосовувались на практиці. Діагностична практика являє собою зовсім іншу картину, ніж преамбули наших навчальних планів: господарем становища в них однозначно виступає знання” [2, с.217].

Те, що проблема діагностики результатів виховної діяльності однаково гостро стоїть у різних країнах, свідчить, що причиною відсутності чітких критеріїв і надійних методик визначення вихованості учнів є не стільки недостатня увага науковців до цієї проблеми, скільки специфіка і зумовлена нею складність діагностування мотиваційно-ціннісної сфери особистості. Якщо рівень розвитку інструментальної сфери особистості,

наприклад, її знань чи умінь порівняно легко встановити за допомогою відповідних контрольних, тестових завдань, то діагностика мотивів, ціннісних орієнтацій, якостей характеру – справа набагато складніша.

У розв'язанні проблеми діагностування результатів виховного процесу виникають труднощі теоретичного й методичного характеру. Перші зумовлені нерозробленістю поняттєвого апарату і полягають у визначенні змісту самого поняття “вихованість”: у чому його сутність, якою має бути вихована людина, за якими критеріями можна встановити рівень її вихованості? Відсутність чітких відповідей на ці питання стримує створення відповідного діагностичного інструментарію.

Отже, одним з найбільш складних, проте дуже важливих питань виховання, є визначення критеріїв вихованості. В педагогічній науці немає однастайності в розв'язанні цієї проблеми.

За нашими спостереженнями, вчителі під вихованістю здебільшого розуміють сформованість в учнів певних особистісних якостей, таких, як ввічливість, відповідальність, чуйність, доброта, скромність, дисциплінованість, чесність, сумлінне ставлення до навчання та ін. Висновок про наявність чи відсутність в учнів названих якостей, як правило, формується інтуїтивно, на основі більш-менш тривалих спостережень за їх поведінкою, стосунками з дорослими і ровесниками. Характеризуючи вихованість школяра, учитель враховує перш за все мету виховання. Критерії оцінки при цьому різні. Одні педагоги вважають головними якостями слухняність та сумлінність, ввічливість та культуру поведінки учнів. Інші надають перевагу дисциплінованості, відповідальному ставленню учнів до суспільної діяльності. Ще інші намагаються дати оцінку світоглядів і переконанням своїх вихованців.

І.С.Мар'єнко [5], Б.Т.Ліхачов [3] та ін. пропонують використовувати як показники і критерії вихованості ставлення учнів до явищ суспільного життя, праці, до інших; О.В.Зосимовський [1] – спрямованість учнів; Т.Н.Мальковська [4] – активну життєву позицію школярів. М.І.Монахов [6] для вивчення вихованості школярів рекомендує застосовувати набір якостей особистості, М.І.Шилова [7] – діагностичні програми.

Н.Є.Щуркова вихованість школяра трактує як “міру відповідності його особистісного розвитку поставленій педагогами меті”. До критеріїв вихованості вона відносить такі філософські категорії, як “добро”, “істина” і “краса”. Очевидно, що такі загальні критерії не можуть безпосередньо використовуватися для діагностування вихованості учнів. Тому, крім них, Н.Є.Щуркова виділяє ще й показники вихованості (“те, що доступне для сприймання, що “показує” наявність чого-небудь”): зовнішній вигляд дитини, мімічний і пластичний образ, мовлення, поведінка, що складається з окремих вчинків, вибіркова діяльність, реакції на соціальні явища, стосунки з оточуючими, якість предметної діяльності, ідеали [8].

Переважає більшість дослідників цієї проблеми (З.І.Васильєва, Л.І.Божович, Т.Є. Конникова, М.І. Шилова та ін.) вважає інтегральним показником вихованості школярів їхню суспільну спрямованість, яка знаходить свій вияв у поглядах, переконаннях та ідеалах особистості.

З.І.Васильєва акцентує увагу на тому, що спрямованість на високому рівні її сформованості характеризується соціально важливими особистісними утвореннями – науковим світоглядом та ідейністю, ціннісними орієнтаціями. На різних вікових етапах спрямованість проявляється у формі ставлення до оточуючої дійсності, праці, людей. Ці ставлення знаходять свій вияв у діях та вчинках, у судженнях, оцінках і самооцінках. Репрезентативним показником вихованості школяра З.І.Васильєва визнає наявність соціально-моральних якостей. Для цього вона пропонує вивчати як окремі якості особистості, так і їхні комплекси. За рівнем їх сформованості й дається загальна оцінка вихованості школярів.

Вихованість особистості, на думку М.І.Шилової, визначається не окремими якостями, а їх сукупністю, моральним змістом і спрямованістю, рівнем розвитку: *“Вихованість – це властивість особистості, що характеризується сукупністю достатньо сформованих соціально важливих якостей, які в узагальненій формі відображають систему ставлень людини до суспільства та колективу, розумової та фізичної праці, до людей, до себе”* [7].

Залежно від повноти сформованих якостей, суспільної спрямованості, моральної позиції, від співвідношення зовнішньої регуляції і внутрішньої саморегуляції можна виділити три рівні вихованості – високий, середній, низький і, крім них, невихованість.

Моральна невихованість школяра виявляється в його негативній поведінці, в нерозвиненості самоорганізації та саморегуляції.

Низький рівень вихованості позначений слабким виявом позитивного, ще нестійкого досвіду поведінки. Спостерігаються зриви в поведінці, вона регулюється в основному вимогами старших, іншими зовнішніми стимулами. Саморегуляція та самоорганізація цих учнів ситуативні.

Середній рівень вихованості виявляється в стійкій позитивній поведінці, наявності регуляції та саморегуляції. Активна суспільна позиція в цьому випадку ще не проявляється.

Ознакою високого рівня вихованості слугує наявність стійкого й позитивного досвіду моральної поведінки, саморегуляції – поряд із прагненням до організації діяльності і поведінки інших осіб, вияв активної суспільної позиції.

Загалом же аналіз літератури з проблем педагогічної діагностики засвідчує: *“вихованість”* більшість авторів розуміє як моральний розвиток особистості, відповідність її поведінки моральним нормам і цінностям суспільства. Інакше кажучи, *“вихованість”* здебільшого трактується як *“моральна вихованість”*. На нашу думку, такий підхід дещо однобічний, він неправомірно звужує зміст цього поняття. В його основі лежить ідея про безумовний пріоритет інтересів суспільства над інтересами особистості. Дотримання останньою встановлених суспільством норм і правил поведінки вважається необхідною і достатньою умовою її вихованості. При цьому ігнорується те, що людині, яка дотримується норм і правил моральної поведінки, можуть бути властиві деформації особистісного розвитку, які роблять неповноцінним її особисте життя (наприклад, негативна Я-концепція, високий рівень соціальної тривожності, комплекс неповноцінності тощо).

Більш продуктивним, на наш погляд, є особистісний підхід до трактування феномену *“вихованості”*. В контексті такого підходу саму *“вихованість”* слід розглядати як рівень розвитку особистості, яким визначається успішність її соціально-психологічної адаптації та внутрішньої інтеграції. З цієї точки зору вихованість виявляє себе не тільки в дотриманні особистістю тих чи інших суспільних норм, у громадській активності, відповідальності і т.д., але й у гармонійності її внутрішнього світу, в прийнятті себе, відкритості новому досвідові, в здатності до самореалізації. Вихованою можна вважати особистість, яка досягла гармонії в стосунках як із суспільством, так і з собою.

На нашу думку, показниками, які дозволяють всебічно схарактеризувати особистісний розвиток учнів, рівень їх вихованості виступають: *Я-концепція (самооцінка), рівень особистісної тривожності, рівень соціально-психологічної адаптованості, особливості міжособистісних стосунків з ровесниками і вчителями*. Отже, школу слід трактувати не за традиційним уявленням про неї як про заклад, в якому здійснюється формальне навчання і засвоєння знань, а як суспільний інститут, покликаний сприяти всебічному емоційному, соціальному та інтелектуальному розвитку особистості.

#### Література:

1. Зосимовский А.В. Критерии моральной воспитанности // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. – 1998. - №2. – С.67-73.
2. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. – М.: Педагогика, 1990. – 240 с.
3. Лихачев Б.Т. О критериях оценки нравственной воспитанности школьников // Советская педагогика. – 1987. – №5. – С.45-49.
4. Мальковская Т.Н. Качество образования в массовой школе // Перспективы. – 1990. – №1. - С. 24-31.
5. Марьенко И.С. Основы процесса нравственного воспитания школьников: Учебное пособие для студентов пединститутов. – М.: Просвещение, 1980. – 183 с.
6. Монахов Н.И. Изучение эффективности воспитания: теория и методика. – М., 1981. - 178 с.
7. Шилова М.И. Изучение воспитанности школьников. – М., 1982. – 104 с.
8. Щуркова Н.Е. Показатели и критерии воспитанности школьников // Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 1996. – С.369-371.

*І.П. Анненкова  
(м. Одеса)*

### **КЕРУВАННЯ ЕМОЦІЙНИМИ СТАНАМИ УЧНІВ ПІД ЧАС НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ**

Розкриття потенційних можливостей емоційної сфери в управлінні пізнавальною діяльністю людини є однією з найбільш актуальних проблем. Уся система виховання й освіти продовжує будуватися на розвитку інтелекту з невимірно меншою увагою до розвитку емоційної сфери. У професійній підготовці педагога превалює тенденція формування в нього, перш за все, уявлень про те, як передавати дітям знання, формувати у них навички, і разом з тим недостатньо звертається увага на те, як спонукати дітей до діяльності та підвищувати їх “суб’єктність”. Така тенденція формує в майбутніх спеціалістів відповідні уявлення щодо психологічного портрета педагога, який володіє професійними знаннями, але емоційно холодного, невиразного. Між тим ефективність залучення до роботи того, хто навчається, підкреслював С.Л.Рубінштейн, визначається не тільки тим, що поставлені завдання зрозумілі йому, але й тим, як вони внутрішньо прийняті ним, тобто який вони знайшли “відгук і опорну точку в його переживанні”[4, 604]. Особливої актуальності проблема емоційної регуляції набуває в сучасних умовах, коли потік інформаційних впливів постійно розширюється й занадто раціоналізує навчальну діяльність, робить її більш інтенсивною і динамічною. У цих умовах емоційний фактор має суттєве значення для цілеспрямованого і оперативного коригування пізнавальної активності учнів.

“Якщо все, що відбувається, оскільки воно має той чи інший стосунок до людини й тому викликає те чи інше ставлення з її боку, може викликати у неї ті чи інші емоції, то особливо тісним є дійовий зв’язок між емоціями людини та її власною діяльністю... Цей зв’язок взаємний: з одного боку, хід та наслідок людської діяльності викликають звичайно в людині ті чи інші почуття, з іншого - почуття людини, її емоційні стани впливають на її діяльність”[5, 558-559].

У процесі навчання в учнів формується відношення до предметів навчання як відношення суб’єкта до об’єкта, тобто вони виявляють свої почуттєві переживання

позитивного або негативного характеру. Тому навчання за своїм змістом та своїми засобами і формами не може нехтувати закономірністю емоційного розвитку людини.

Уся система складних взаємовідношень емоцій та поведінки, емоцій і особистісних структур, проникність емоцій у всі психічні процеси висувають на перший план питання про функції емоцій.

Функції емоцій були об'єктом уваги в усіх розробках, що присвячені проблемі емоційних явищ (П.В.Симонов, Я.Рейковський, П.М.Якобсон, А.Н.Леонтьєв, К.Ізард). Аналіз психологічної літератури дозволяє зробити висновки, що емоції достатньо одностайно визнаються такими, які виконують функцію оцінки. Емоції - це та мова, та система сигналів, за допомогою якої суб'єкт дізнається про споживчу значимість того, що відбувається.

Л.М. Аболін [1] підкреслює, що з розвитком і формуванням вищих психічних функцій - образного відображення дійсності у людських відчуттях, сприйняттях, уявленнях та їхнього осмислення в абстрактно-логічних формах основна первинна функція емоцій (оцінена) не скасовується. Вона удосконалюється, досягаючи складніших форм, і, більш того, впритул підводячи (безпосередньо беру участь, удосконалюючи себе) до створення найвищої психічної здатності - емоційного відображення, осмислення та управління (регулювання) дійсності.

В.К.Вілюнас[3] вважає, що емоції є важливим фактором регуляції пізнавальних процесів. Так, емоційна забарвленість є однією з умов, які визначають мимовільну увагу та запам'ятовування, цей же чинник здатний суттєво полегшити або ускладнити довільну регуляцію цих процесів; добре відомий вплив емоцій на процеси уяви та фантазії; при невизначеного стимульного матеріалу або за невиявленої інтенсивності емоції можуть викривляти процеси сприйняття; від емоцій залежить ціла низка характеристик мови, накопичуються дані про тонкий регулюючий вплив емоцій на розумові процеси.

Але емоція може бути не тільки конструктивною, а й руйнівною. Вона активізує й дезактивізує, організує й дезорганізує поведінку, вона - причина діяльності, творчості й ... депресії, тривожності; джерело радості спілкування, любові, прихильності, й ... конфліктів, жорстокості.

З повідомленого видно, наскільки важлива роль емоцій взагалі в життєдіяльності організму, у всіх аспектах його дії, в тому числі це відноситься й до процесу навчання. Адже створення позитивних емоцій буде сприяти пошуку інформації, яка підтримує стан задоволення, і, навпаки, негативні емоції викличуть дії, що спрямовані проти навчання, дії, що зменшують його продуктивність.

Емоції виступають як суб'єктивна форма існування потреб та мотиваційної системи. П.В.Симонов [6] пропонує таку формулу емоцій

$$E = P(H - C),$$

де E - емоція; P - потреба; H - інформація, що прогностично необхідна для організації дій для задоволення даної потреби; C - інформація, яка може бути використана для цілеспрямованої поведінки.

В.М.Вєргасов[2] зазначає, що в навчальному процесі ця формула може дати якісну оцінку можливих дій інтелекту залежно від дій тих, хто навчає.

Перша навчальна ситуація: викладач не створює ситуації потреби викладеної інформації,  $P=0$ . Навчальна інформація не містить постановки завдання, мети викладу. Тоді, відповідно до формули,  $E=0$ . При нульовій емоційності не виникають дії пошуку додаткової інформації. Найбільш яскравим показником негативного судження про урок є, в сутності, відмова від сприйняття - байдужість. Нудьга - вірний показник того, що або потреба, або стимули дорівнюють нулю.

Друга навчальна ситуація: педагог кожен раз для збудження емоцій використовує один і той же захід. Учень повністю інформований, тобто  $H=C$  і знову  $E=0$ . У цьому випадку також будуть відсутні дії, спрямовані на пошук інформації.

Третя навчальна ситуація: викладач для збудження емоцій кожен раз використовує новий захід. Учень не може звикнути до цих заходів ( $C=0$ ). Він не поінформований і ми отримуємо  $E=\max$ . Зауважте, ми завжди радіємо вперше побаченому чи почутому влучному порівнянню, епітету. Але коли вони повторюються на кожному кроці, то виникає четверта ситуація, коли  $C>H$ , і ми вже маємо справу з негативними емоціями.

Педагог повинен ясно уявляти всі ці моменти, формуючи емоційний настрій в аудиторії. У процесі взаємодії викладача та учнів завжди необхідно враховувати чинник тонізуючого впливу позитивних емоцій на подальший рух вперед для досягнення нової мети. Успіх, нехай навіть маленький, заохочує, породжує почуття впевненості в досягненні мети й у своїх силах.

Найбільш яскраво регуляторна функція емоцій у педагогічній діяльності виявляється в момент взаємодії викладача з учнями, учня з учнями, а також під час аналізу змісту дидактичного матеріалу. Отже, емоційна регуляція навчально-пізнавальної діяльності може здійснюватися за трьома каналами. По-перше, це поведінка самого викладача як чинник впливу на аудиторію, по-друге, встановлення чіткого і оперативного контакту з урахуванням мінливих настроїв і ставлень до предмета навчання під час заняття і, по-третє, добір матеріалу, який викладається, що в сукупності й сприяє формуванню відповідних пізнавальних потреб і мотивів.

Перший канал, за яким здійснюється керування емоційним станом учнів, - це особистість самого викладача, його здібності і можливості емоційного самовираження. Тут слід зазначити два фактори, що впливають на ефективність керування емоційними станами учнів. Першим фактором можна виділити загальний емоційний тон навчальної діяльності педагога, тобто те обличчя емоційної поведінки, яке складається в учителя в процесі його професійної діяльності і виявляється саме під час навчальних занять і спілкування зі школярами. Саме загальний емоційний тон навчальної діяльності викладача справляє відчутний вплив на аудиторію, який виражається перш за все в створенні відповідного ставлення учнів до матеріалу, що вивчається, до навчальної діяльності педагога.

Важливим результатом впливу загального емоційного тону навчальної діяльності педагога є його здатність закріплюватися в пам'яті тих, хто навчається, викликаючи міцне і постійне відношення до педагога і навчального предмета, яке не зможуть порушити можливі епізодичні відступи від прийнятої і засвоєної учнями викладацької манери. Керування емоційним станом учнів, що здійснюється через загальний емоційний тон навчальної діяльності викладача, є дистантне за часом і поширюється не тільки на період занять, але й продовжується після них, репродукується під час самостійної роботи учнів і, що особливо важливо, передує наступним заняттям.

Спостереження показують, що пануюче почуття захопленості процесом викладання, переконливості в правильності питань, що обговорюються, впевненості в науковому та практичному значенні навчального матеріалу, що викладається, викликають відповідний стан навчальної творчої активності тих, хто навчається, при якому стабілізується увага аудиторії, зменшується кількість відвертань, активізується інтелектуальна діяльність учнів, що виявляється в успішному засвоєнні навчального матеріалу, довгостроковому запам'ятовуванні, підвищенні інтересу до предмета.

Наступним фактором в аналізі емоційності викладача є виявлення діапазону його емоційної виразності і, як уточнення питання, приведення своїх почуттів у відповідність із змістом навчальної ситуації. Раціональне керування емоційною виразністю в процесі викладання є провідним у проблемі педагогічного емоційного впливу. Будь-яке явище, як

відомо, тільки з того моменту починає повною мірою служити людям, коли вони опановують його регуляцією. Це положення поширюється і на емоції. Питання керування емоціями в його педагогічному розв'язанні складається з двох аспектів: регуляції викладачем своїх почуттів та керування емоційним станом аудиторії. Причому перше значною мірою виступає як інструмент відносно другого.

Одним з напрямків розв'язання цих питань є оволодіння методами саморегуляції психічних станів і необхідними вміннями. Виявлена певна специфіка саморегуляції в різних станах. Так, наприклад, зняття втоми досягається найбільш часто за допомогою переключення на контрастні види діяльності (фізична активність, розслаблення, пасивний відпочинок), регуляція роздратування - використанням самонаказів, психологічним захистом).

Другий напрямок, пов'язаний з саморегуляцією психічних станів викладача на занятті, пов'язаний з вихованням і самовихованням професійно-педагогічних якостей і вмінь, які є необхідною умовою і передумовою процесів керування і без якого важко уявити оптимальне керування власними емоційними станами в процесі навчально-педагогічної діяльності і досягнення високих результатів в педагогічній праці.

Справжній ефект емоційної виразності викладання і відповідно керування за її допомогою емоційним станом учнівського колективу досягається не за допомогою багатства почуттів, що виражаються під час заняття і тим більш за рахунок їх частотності. Головною передумовою успіху є адекватність цих почуттів матеріалу, що викладається, і обставинам навчального заняття. Оскільки навчальний матеріал дуже варіативний у відношенні його емоційного резонансу, то, природно, до кваліфікованого викладання пред'являються вимоги відповідної різноманітності емоційної виразності.

Безпосередня передача того, що переживається, аудиторії школярів здійснюється за допомогою апарату емоційної виразності педагога. Володіння цим апаратом як інструментом керування емоційним станом аудиторії є важливою професійною якістю педагога. Розвитку в студентів цього вміння сприяє виконання ними тренувальних вправ (розвиток постави, ходи, виразності міміки, пантоміміки, емоційного мовлення), тренінгів емоційних станів, використання в навчальному процесі таких технологій як мікровикладання, ситуаційне навчання, рольові ігри.

Виправдана форма емоційності викладання припускає розумну розмірність, експресивність почуттів, тактовний характер їх виразу, природність функціонування психологічного апарату емоційної виразності, точну відповідність до навчальної ситуації. За порушення цих вимог ефект впливу на учнів буде суттєво знижений, якість навчального заняття неминуче постраждає.

Другим компонентом досягнення необхідної адекватності експресивності навчальній ситуації, її органічного злиття з іншими методами навчання є постійний самоконтроль і самооцінка викладачем своєї емоційної поведінки під час заняття. Оперативна оцінка реакції аудиторії на емоційний вплив, уміння перенастроюватися в залежності від навчальних ситуацій - ще один компонент успіху педагогічного емоційного впливу.

Постійний контроль і самоконтроль своєї емоційної поведінки, вміння встановлювати оперативний зворотний зв'язок з врахуванням емоційних настроїв аудиторії не можливі без знання педагогом особливостей своєї емоційної сфери, знання основних характеристик і ведучих тенденцій розвитку емоційної сфери тих вікових груп учнів, з якими вони будуть працювати. Тому велике значення в професійному становленні майбутнього викладача має знання особливостей проведення самодосліджень і психолого-педагогічної діагностики. Реалізація цієї технології може здійснюватись в двох напрямках :

1) вивчення особливостей власної емоційної сфери на основі самодіагностики (самодослідження);



2) вивчення психолого-педагогічних методик з метою дослідження особистісних, соціометричних та інших параметрів в учнівському середовищі.

Певна річ, слід необхідно звертати увагу студентів на етичні норми та основи введення професійних дослідних методик у практичну діяльність викладача (література: умови і правила використання, вимоги вірності, вірогідності, об'єктивності).

Ці два напрямки взаємопов'язані і повинні використовуватися згідно принципів безперервності та поступовості, поза як, на наш погляд, найбільш доцільно навчати студентів психолого-педагогічної діагностики на базі власної апробації і самодослідження.

Таким чином, серед факторів, що впливають на ефективність керування емоційними станами учнів під час навчального заняття, можна назвати:

- 1) володіння апаратом емоційної виразності, усвідомлення своїх можливостей в плані експресивності;
- 2) загальний емоційний тон навчальної діяльності викладача;
- 3) постійний самоконтроль і самооцінку викладачем своєї емоційної поведінки під час заняття;
- 4) встановлення чіткого і оперативного зворотного зв'язку із врахуванням емоційних настроїв аудиторії, вміння керувати власними емоційними станами.

#### Література:

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. – Казань: изд-во Казан. ун-та, 1987.
2. Вергасов В.М. Активизация мыслительной деятельности студента в высшей школе. - Киев, 1979. - 216с.
3. Психология эмоций. Тексты / Под ред. В.К.Вилюнаса, Ю.Б.Гиппенрейтер. - М.: изд-во Моск. ун-та, 1984.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М., 1946.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб: Питер Ком, 1999.
6. Симонов П.В. Что такое эмоция? - М.: Наука, 1966.

*В.В. Атаманюк  
(м. Вінниця)*

### ПРОБЛЕМИ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Соціально-економічні аспекти гуманізації педагогічного процесу завжди цікавили дослідників-науковців і практиків-викладачів, адже вони реально торкаються проблеми освіти, навчання, виховання та розвитку особистості. Хоч у загальному плані проблема гуманізації та інтелектуалізації суспільства ставилася давно, але в конструктивному аспекті ідея формування гуманістичних рис і розвитку інтелекту особистості тільки зараз набирає актуальності у зв'язку із створенням у незалежній Україні нових інформаційних технологій, заснованих на машинному інтелекті, в якому чітко діє технологічна ланка: гуманна людина - комп'ютер - мислення - діяльність.

Ідея розвитку педагогічної технології вимагає перегляду деяких теоретичних положень з питань гуманізації та розвитку інтелекту особистості. Справа в тому, що соціально-економічні реформи нашого суспільства, спрямовані на виведення його із глибокої кризи, в умовах старої психології людей, супроводяться цілою низкою протиріч.

Їх успішне подолання неможливе без одночасного виховання нової людини і створення сприятливих умов зацікавленості суспільства в якнайшвидшому перебігу реформ. У свідомості людей повинна пройти переоцінка цінностей. Адже психологія пересічного громадянина не дозволяє спокійно сприймати такі поняття, як приватна власність, високі доходи, вільні ціни, ризик втратити постійне робоче місце, посаду, вигідне становище в суспільстві.

Це, звісно ж, наслідок низького рівня економічної і політичної культури. Тому що головною функцією нашої освіти, особливо професійної, було не формування високоосвіченої людини, а підготовка спеціаліста, робітника, спроможного виконувати лише відповідні виробничі функції - не більше. Але навіть і кваліфікованим спеціалістом практично неможливо стати, не маючи належної загальногуманітарної підготовки. Отримання ж високої кваліфікації і подальша продуктивна праця фахівця можлива тільки у випадку розуміння процесів, що проходять в суспільстві. Більше того, низька гуманітарна підготовка - це пряма загроза демократії, розумному і гуманному суспільству.

З другого боку, сучасна епоха характеризується швидкими темпами технічного прогресу, вдосконаленням технологій, комплексною механізацією, автоматизацією і комп'ютеризацією виробництва. Внаслідок цього змінюється зміст праці робітника, розширюються можливості застосування розумової праці на виробництві. Відповідно зростають і вимоги до рівня технічних знань робітника, уміння використовувати їх у практичній роботі. Щоб за короткий час адаптуватися до нових умов, засвоювати виробничий процес і працювати з високою продуктивністю, робітник повинен мати широкий технічний кругозір, високу загальну культуру, вміти швидко освоїти нову технологію. Неможна вважати культурною таку людину, яка не має уявлення про сучасне виробництво та напрямки його розвитку. Це особливо важливо в зв'язку з тим, що сучасна людина живе як в природному, так і в культурному середовищі, і тому, дуже актуальним є визначення співвідношення між науково-технічним прогресом і культурою з її духовними, соціальними та політичними феноменами. Окрім того, швидка зміна техніки і технології (а останнім часом і все зростаюче безробіття) призводить до того, що робітникам доводиться освоювати нові види праці. Професії видозмінюються, виникають нові. З розвитком науки і техніки поступово ліквідуються професії, в яких виконання трудових операцій базується переважно на фізичній праці. На зміну рутинній ручній праці робітників приходить праця активна, спостереження за ходом технологічного процесу. Підраховано, що розумова праця займає в середньому близько 80% робочого часу в сталеварів, які мають справу з електропечами, близько 90% в апаратників, які працюють біля пультів автоматичного керування у хімічній промисловості, близько 95% у наладчиків автоматизованих ліній. Відбувається також збільшення кількості професій, їх взаємопроникнення.

Дедалі більшого значення набуває діяльність, спрямована на вдосконалення техніки і технології виробництва, на застосування досягнень науки у виробництві. Від спеціаліста в будь-якій галузі виробництва вимагаються різнобічні знання, високорозвинене мислення, творчість. Він повинен знати ситуацію, систематично оновлювати свої знання, швидко перебудовувати умови праці.

Усе сказане вище висуває особливі вимоги до наступності, безперервності шкільної, професійної і вищої освіти. На перше місце виступає вимога розвиваючого навчання, такого, що забезпечить наскрізну активну розумову діяльність учнів (студентів), виробить уміння зіставляти, порівнювати, узагальнювати, орієнтуватися в нових обставинах, формувати узагальнюючі уміння і навички. Ось чому вивчення найважливіших галузей сучасного виробництва - енергетики, комп'ютерної техніки тощо - слід організувати так, щоб підводити учнів (студентів) до узагальнень, підкреслювати

головні ознаки різних машин і пристроїв, показувати, що, незважаючи на величезну складність машин, усі вони є постійним повторенням елементарних механізмів.

Щоб знати, як змінювати систему роботи освіти, необхідно мати чітке уявлення про зайнятість населення в різних сферах діяльності, бачити тенденції подальшого розвитку і змін у цьому напрямі. Окрім того, слід мати на увазі, що тепер настав такий етап суспільного розвитку, коли вже просто неможливо у школі, ПТУ, коледжі, вищому навчальному закладі (ВНЗ) навчати дітей тільки для життя - учнів треба ще за шкільною партою підготувати до навчання протягом усього життя. Справді, хоч би як добре ми не готували учня згідно з вимогами сьогодення, але вже через короткий проміжок часу він не зможе ефективно працювати в народному господарстві. Темпи змін і оновлення в багатьох галузях виробництва настільки високі, що людина мусить постійно навчатися, пристосовуватися до нових вимог. Це свідчить про те, що в школі, ПТУ, коледжі, ВНЗ людина повинна навчитися самостійно набувати певних знань, практичних умінь і навичок. Без розв'язання цього основного завдання ми не зможемо в найближчий час ефективно вести на належному рівні багатогалузеве господарство.

Хоча кваліфікація працівників підвищується досить швидко, потреба в кваліфікованих кадрах не тільки в нашій країні, але й у всьому світі перевищує можливості їх підготовки в нинішніх умовах. Тому й проводяться реформи освіти. У школах, професійно-технічних закладах, ВНЗ запроваджуються найефективніші методи навчання, в навчальний процес вводять технічні засоби навчання, програмовані та комп'ютерні методики навчання тощо. І тут у зв'язку з швидким оновленням знань, швидким "старінням" відомостей, особливо важливим постає завдання навчити учнів працювати самостійно, вести дослідження тих чи інших явищ, робити відповідні висновки, перевіряти їх правильність. Учні повинні зрозуміти, що за умови належної організації праці можна багато зробити, не знижуючи продуктивності і не перевантажуючи себе. Тому перше їх завдання в організації самостійної роботи - скласти на тиждень розклад, якого необхідно дотримуватися протягом повного навчального циклу. Другим завданням організації самостійної роботи є вміння зосередити увагу. Потрібно навчитися не відвертати увагу доти, поки робота не буде завершена, або поки не буде пройдений певний етап. Вміння зосередитися набувається внаслідок практики, тренування, що виробляють певні навички. Третім завданням організації самостійної роботи є економія часу. Слід використовувати будь-які проміжки часу, навчитися економити час за допомогою прискорених записів, читання, швидкості рухів, орієнтування. Четвертим завданням організації самостійної розумової діяльності є своєчасна підготовка робочого місця. Наявність постійного робочого місця підвищує продуктивність праці. Дуже зручно працювати в читальному залі бібліотеки, навчальних кімнатах. Тут завжди не тільки робоча обстановка, але й постійно під рукою енциклопедії, словники, технічні довідники, за допомогою яких можна вияснити незрозуміле.

У покращенні якості підготовки кваліфікованих робітників, спеціалістів велика роль належить наставнику молоді, учителю, успіх роботи якого залежить від рівня його освіти, розуміння завдань, що стоять перед ним, вміння використовувати свої знання в навчальному процесі.

Але основною перешкодою, що стоїть на шляху до покращення навчально-виховного процесу, виступає звичка бачити в учнях (студентах) пасивних спостерігачів, а не повноправних учасників навчально-виховного процесу. До недавнього часу (а в багатьох випадках ще й нині) переважала фронтальна форма впливу на особистість, яка не вимагала обізнаності особливостями педагогічної технології. За такого підходу фактично ігнорувалася активність учнів (студентів), тобто не діяла основна закономірність педагогічної технології, згідно з якою у виховному процесі можна досягти успіху тільки тоді, коли майбутній фахівець є суб'єктом у цьому процесі. Отже, формування

гуманістичних рис в учня (студента) стане можливим тоді, коли викладачі навчатимуть з позиції сучасних вимог до підготовки висококваліфікованого спеціаліста, а їхні погляди відповідатимуть вимогам сьогодення.

*В.В. Атаманюк, А.Ф. Недибалюк  
(м. Вінниця)  
В.С. Коновалюк  
(м. Київ)*

### **ЗНАЧЕННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ПІДГОТОВЦІ УЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

Проблема міжпредметних зв'язків актуальна не тільки в підготовці вчителя трудового навчання, але й для всієї сучасної педагогіки. Справа в тому, що практика навчання, яка панувала декілька десятиліть тому, орієнтувалася на запам'ятовування певного обсягу інформації. У наш час це вже практично неможливо. Обсяг і зміст навчального матеріалу, що складає основу сучасної освіти, можуть бути засвоєні тільки в системній єдності, не тільки і навіть не стільки за допомогою пам'яті, скільки за допомогою логіки мислення, не механічно, а свідомо і творчо, не фрагментарно, а узагальнено. Все це вимагає використання відомостей однієї області знань у суміжних областях, опори на всю вироблену сукупність знань і умінь у всій системі понять, а не тільки в конкретній навчальній дисципліні. Іншими словами, на сучасному етапі розвитку освітніх технологій міжпредметні зв'язки є необхідною умовою формування глибоких і міцних знань.

Проблема міжпредметних зв'язків виявляється в двох аспектах - методологічному і пізнавальному. З точки зору останнього міжпредметні зв'язки мають у своїй основі єдність мислительних процесів, систему асоціацій, які з'являються в процесі формування сукупності понять, їх закріплення в пам'яті і активне використання в майбутньому як у мисленому процесі, так і в практичній діяльності.[1] Очевидно, що між поняттями, які формуються в процесі засвоєння різних навчальних дисциплін, завжди встановлюються ті або інші зв'язки. Однак стихійна діяльність студентів у цій області часто виявляється малоефективною.

Метою системи міжпредметних зв'язків постає цілеспрямоване формування в уяві студентів необхідного ланцюжка асоціацій, які поєднують уявлення, поняття, теорії, що формуються в різних навчальних дисциплінах, в єдину логічно зв'язану систему знань.

Проблема міжпредметних зв'язків, важлива і для загальноосвітньої школи, набуває особливого значення у вищому навчальному закладі, де номенклатура навчальних предметів значно ширша за шкільну. Якщо загальноосвітня школа повинна розв'язувати тільки одну задачу – налагодження міжпредметних зв'язків у системі загальноосвітніх дисциплін, то у вузах ця задача суттєво ускладнюється через необхідність встановити зв'язки дисциплін загальноосвітнього і професійного циклів.

Наявність низки загальнотехнічних дисциплін (технології конструкційних матеріалів, електротехніки, теплотехніки і т.д.), спеціальних предметів, педагогічної та технологічної практики поряд із загальноосвітніми (фізика, математика і т.д.) предметами призводить до значного перевантаження навчального плану. А відсутність чітких меж між загальнотехнічними і загальноосвітніми дисциплінами, з одного боку, і між загальнотехнічними і спеціальними дисциплінами – з другого, інспірує непотрібне дублювання навчального матеріалу. Разом з тим через неузгодженість навчального матеріалу часто відбувається перенавчання: один і той же матеріал різні викладачі

подають по-різному. Цей різнобій закріплюється навчальними посібниками, які часом дублюють один одного, описуючи той же матеріал різними формулюваннями і з використанням різних позначень одних і тих же величин. Таке положення є незадовільним і вимагає тісного співробітництва викладачів загальноосвітніх, загальнотехнічних і спеціальних дисциплін для створення дійової системи міжпредметних зв'язків.

Теоретичною основою техніки є фізика - наука, що визначає фундаментальні закони природи.

Важливо зрозуміти і довести до свідомості студентів характер взаємозв'язків курсу фізики із загальнотехнічними і спеціальними дисциплінами; він значною мірою детермінується тими зв'язками, які наявні між фізикою і технічними науками – двома відносно самостійними видами знань. Фізика вивчає природні об'єкти і явища без обов'язкового врахування конкретної практичної мети. Технічні ж науки вивчають об'єкти і явища, штучно створені людиною для задоволення потреб суспільного розвитку. Техніка і здійснювані нею процеси, таким чином, - явища не тільки природні, але й соціальні. Тому технічні явища мають свою специфіку, свої закономірності, які не зводяться до законів фізики, хоча й базуються на них. Технічні науки використовують ці закономірності, застосовуючи свою термінологію, свій понятійний апарат.

Зв'язок технічних дисциплін з фундаментальними фізичними теоріями не однозначний. Найбільш часто виявляється неможливим вказати на прямий перехід від фізики до техніки. Цей перехід здійснюється через проміжні феноменологічні теорії, які дозволяють описати величезну кількість конкретних технологічних досягнень. Разом з тим феноменологічні теорії пов'язані з фундаментальними фізичними теоріями. Значення ж фундаментальної теорії в даному випадку полягає в тому, що вона повинна пояснити невелику кількість параметрів даної феноменологічної теорії [2]. Наприклад, залежність між механічною напругою і деформацією матеріалу, що лежить в основі інженерних розрахунків різноманітних конструкцій, отримана з експерименту, тобто є феноменологічною:  $\sigma = E\varepsilon$ , де  $E$  – модуль Юнга.

Розрахунки енергії зв'язку частинок у кристалі дають можливість оцінити порядок модуля Юнга.

Відзначимо, що функції фундаментальної фізичної теорії при цьому не зводяться до одного тільки пояснення дослідних результатів. Значно більшою мірою фізика проявляє тут свою евристичну здатність прогнозувати напрям інженерного пошуку. Зокрема, саме на основі фізичних теорій стають зрозумілі нові можливості створення більш міцних матеріалів. Основи феноменологічних теорій зосереджені переважно в загальнотехнічних предметах.

Розглянуті вище особливості фізики як науки визначають значною мірою й особливості фізики як навчальної дисципліни.

Навчальні загальноосвітні дисципліни повинні складати основу вивчення загальнотехнічних дисциплін. Це визначається наявністю в них не скільки “пояснювальної”, скільки “прогнозуючої” функції. Загальнотехнічні дисципліни, одержуючи з базисних загальноосвітніх курсів необхідний комплекс фундаментальних законів і теорій, розвивають їх стосовно до технічних об'єктів. Однак у навчальних планах така послідовність реалізується не завжди. Вивчення базисних розділів курсу фізики іноді відстає від вивчення пов'язаних з ними загальнотехнічних дисциплін. Тому слід розглянути методичні особливості двох варіантів: коли курс фізики випереджає відповідні загальнотехнічні предмети, і коли він відстає від них.

У підготовці вчителя трудового навчання курс фізики відіграє роль базисного навчального предмета, тому вивчення теоретичного матеріалу повинне містити в собі як складову частину аналіз можливостей технологічної реалізації фундаментальних положень. Належить також вказувати, де і коли, у висвітленні якого технічного або

технологічного матеріалу знайдуть застосування ці наукові знання. Необхідно, щоб викладачі загальнотехнічних і спеціальних дисциплін використовували єдину термінологію в трактуванні фізичної суті явищ, єдині позначення фізичних величин, дотримувалися вимог, які висуває ГОСТ до графічних зображень.

Курс фізики повинен виконувати також функцію інтегруючого навчального предмета тут, звісно ж, йдеться в першу чергу про фактичний матеріал, що стосується професії учителя. Значні можливості відкриваються і для використання елементів проблемного навчання, оскільки суто фізична проблема може в цьому випадку виступати однією із сторін актуальної технічної або технологічної проблеми, відомої студентам. Тут також виникає необхідність корекції уявлень про фізичні явища і закономірності, одержані учнями при вивченні спеціальних предметів. Важливо також, щоб викладачі фізики своєчасно виявляли вихідний рівень знань студентів і враховували його при вивченні нового матеріалу.

#### Література:

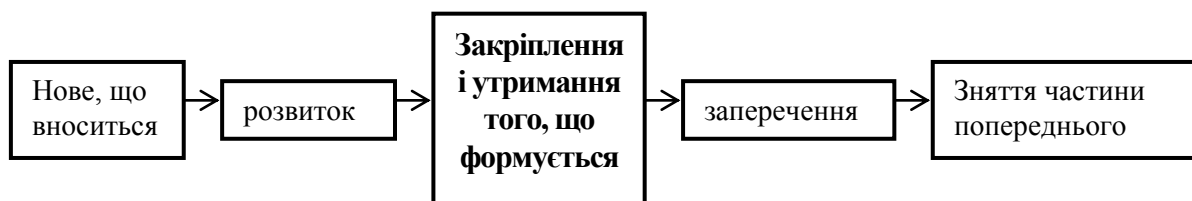
1. Методика преподавания физики в средних специальных учебных заведениях / Под ред. А.А.Пинского, П.И. Самойленко. – М.: Высш. шк., 1986.
2. Физики о физике. Физика твердого тела. – М.: Знание, 1972.

*О.А.Баранов  
(м. Вінниця)*

### **НАСТУПНІСТЬ ФОРМУВАННЯ НАУКОВИХ ПОНЯТЬ У СИСТЕМІ "ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА - ПРОФТЕХУЧИЛИЩЕ"**

Наступність у формуванні наукових понять на новому пізнавальному рівні, засвоєння нових уявлень та їх систем, як відомо, повинні інтегруватися на раніше усвідомлених логічних категоріях, на життєвому і практичному досвіді учнів. У свідомості школярів повинні насамперед формуватися найпростіші системи понять, налагоджуватися взаємозв'язки між ними у вигляді законів і нових уявлень і, таким чином, має усталюватися найбільш складна система понять – теорія. Тільки на її ґрунті, звісно ж, можливий вихід до практики. Поняття слугують структурними одиницями процесу навчального пізнання. Тож щоб зрозуміти механізм елементарного прояву наступності в процесі навчального пізнання, уявимо розвиток поняття, що формується у вигляді зростаючих у розмірі ланок, що мають певну структуру.

Динаміка переходу з елементарним проявом наступності полягає в наступному: в попередній етап або ланка засвідчують ознаки наступності /зворотна: зв'язок надалі зберігається як серцевина попереднього /ті чи інші елементи цілого/ в перетвореному вигляді/ збереження, утримання/, отримує розвиток те нове, що було в попередньому зародковому етапі /розвиток/, отримує закріплення і розвиток серцевини того, що формується /стійкість цілого/, у фазі переходу від одного етапу або ланки до іншого відкидається, заперечується частина попереднього /заперечення/. Цю схему можна показати таким чином:



Слід зауважити, що це тільки схема, бо реальний процес наступності формування наукових понять набагато складніший.

Формування понять буде найбільш успішним, якщо виконуються такі правила: одночасно з рухом від формування простіших понять до найбільш складних понять повинен здійснюватися й процес переходу від абстрактних понять до їх конкретизації, безперервно справджуватися зв'язок з дійсністю, нові поняття слід ширше використовувати, застосовувати їх розв'язуючи практичні завдання стосовно визначень понять, поданих різними викладачами, треба дотримуватися єдності, єдиним має бути і їх визначення, номінації понять, запропоновані викладачами, наявними підручниками та довідниками, мусять бути ідентифіковані, визначення більш складних узагальнень не повинні суперечити тим, які вже засвоєні на ранніх ступенях навчального пізнання, у процесі керування навчальним пізнанням треба дотримуватися загальноприйнятих державних стандартів у термінах, символічних позначеннях, графічних зображеннях понять та їх зв'язків, формуючи загальні поняття, належить не допускати використання ще не засвоєних часткових понять; у випадку ж тлумачення загальних понять необхідно дати попереднє пояснення сутності нового поняття, засвоїти яке треба буде в майбутньому; визначення поняття має завбачувати можливість його подальшого розвитку, відображення його специфіки у вивченні суміжних дисциплін; апарат понять предмета /дисципліни/ повинен являти собою відкриту систему, що дозволяє безперервно вводити номінації нових досягнень науки і техніки, які слід оперативно доводити до учнів.

Варто зупинитися на деяких особливостях наступності формування понять у процесі здійснення міжпредметних зв'язків. Одна з них полягає в необхідності забезпечення черговості в процесі формування наскрізних понять, що їх як засвідчує практика, доцільно розбити на три групи.

Першу групу складають поняття, які належать тільки до певної дисципліни, але вживається й під час вивчення інших суміжних навчальних предметів. Наприклад, у фізиці їх номінують терміни: **абсолютно тверде тіло, вакуум, тиск тощо**. Такі поняття й називають наскрізними, специфічними.

До другої групи входять наскрізні поняття, що мають різноманітні аспекти трактування (фізичний, математичний, трудовий та ін.). Це наскрізні багатосторонні і багатогранні поняття. До них можна віднести, наприклад, такі: **внутрішня енергія тіла, електролітична дисоціація, поліморфізм**.

До третьої групи належать поняття, які рівнозначно стосуються всіх природничонаукових дисциплін і мають єдиний аспект трактування (**електрон, квант, енергія** та ін.). Ці поняття слушно вважаються єдиними наскрізними. Якщо докладно зупинитися на трактуванні єдиних наскрізних понять під час вивчення кожної дисципліни, то наявним буде дублювання матеріалу. Тому їх тлумачення вимагає від викладача кожної дисципліни особистого внеску в розкриття найбільш суттєвих сторін поняття, що формується, з точки зору предмета, що викладається.

Другий аспект здійснення міжпредметної наступності формування понять полягає в їх цілеспрямованому опредмечуванні, конкретизації на матеріалі суміжних дисциплін. Поняття буде добре засвоєне тоді, коли воно оперативно вводиться в широке використання, а під час його формування виконується вимога дотримання черговості етапів пізнання людиною об'єктивної дійсності. Наступність у формуванні систем понять у навчанні повинна здійснюватися на основі таких положень: спрямова на формування систем понять по лінії головних системоутворюючих компонентів, завдяки чому вдається звільнитися від необхідності розробки методики здійснення наступності розвитку понять між усіма дисциплінами навчального плану і зосередити головну увагу на наступності формування найбільш кардинальних систем понять, що розкривають зв'язки між стрижневими дисциплінами навчального плану; та чи інша природнича дисципліна, а бо ж

трудове навчання, фізика; урахування рівнів вікового та інтелектуального розвитку учнів, яким викладається формування в учнів потреби в уточненні понять для розв'язання практичних завдань; встановлення міжпредметних зв'язків між укрупненими темами, що вирізняються на основі аналізу структури змісту та програм дисциплін навчального плану, переліку навчально значимих дій.

Реалізуючи наступність у процесі засвоєння понять або певних тем навчальних предметів, варто дотримуватися такої послідовності педагогічних дій, а саме: виділити головні структурні елементи теми, що вивчається /факти, поняття, визначення, закони/; за допомогою логічного аналізу раніше вивченого навчального матеріалу визначити основу для засвоєння цих елементів; встановити, які з понять і способів дій необхідно активізувати на певному занятті, з'ясувати, на якому рівні сформовані ці поняття і способи відповідних практичних дій в учнів; застосувати необхідні способи їх успішної актуалізації, встановити зв'язки між темою, що вивчається, та вже наявними знаннями і вміннями й показати, як новий навчальний матеріал ґрунтується на раніше засвоєних знаннях і вміннях учнів; вказати, як учні будуть використовувати засвоєні з даної теми знання, вміння і способи дій у наступній навчальній діяльності, та забезпечити відповідну спрямованість навчального матеріалу.

Для оцінки реалізації наступності в процесі навчальних занять радимо простежити за реалізацією деяких аспектів викладання: і виявити чи відбулася на занятті актуалізація системи знань, які забезпечують можливість реалізації зв'язків наступності; чи відповідали засоби, прийоми і методи актуалізації знань рівню розвитку учнів; чи ґрунтувалося засвоєння нових понять і способів дій на встановленні оптимальних наступних зв'язків між новим і старим; чи усвідомили учні сутність нового навчального матеріалу на основі інтрапредметних і міжпредметних зв'язків; чи реалізувався новий навчальний матеріал під час виконання завдань практичного і теоретичного характеру; чи утворили перспективні наступні зв'язки підґрунтя для подальшого вивчення навчального матеріалу. З метою оцінювання показників пропонуємо застосовувати альтернативну шкалу: "плюс" - дії вдалися; "нуль" - не зрозуміло; "мінус" - дії не вдалися. Для підведення загального підсумку, що визначає ефективність реалізації наступності за низкою визначених аспектів, показники сумуються.

Слід зауважити, що критеріями тут можуть слугувати показники ступеня оволодіння учнями способами самостійного поєднання частини і цілого; дискретного вивчення навчального матеріалу і його синтезу, системного сприйняття знань; цілісного, комплексного використання отриманих знань у процесі професійної діяльності.

Важливо акцентувати, що наступність, звісно річ, реалізується в навчальному процесі в поєднанні з багатьма дидактичними принципами, і тому критерії її реалізації неможливо розглядати ізольовано від критеріїв реалізації інших принципів. У зв'язку з цим завдання викладача під час виявлення ефективності підвищення якості знань учнів на основі наступності полягає у визначенні контрольних завдань таким чином, щоб школярі найбільшою мірою проявили саме ті якості повного рівня своєї підготовки, які й цікавлять педагога у зв'язку з проведенням дослідженням.



## **ПРОБЛЕМИ ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ В КОНТЕКСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ**

На сучасному етапі гуманітаризації освіти та культури актуальною проблемою є активізація духовного потенціалу особистості. Концепція духовного виховання у школі сьогодні тісно пов'язана з формуванням альтернативної системи освіти. Це в значній мірі стосується приватних навчальних закладів, де опановуються різноманітні нестандартні підходи до формування культурного досвіду учнів.

Для цього потрібен серйозний і глибокий аналіз національного культурно-історичного надбання. А на підставі цього аналізу потрібно формувати сучасну модель національної культури. Ні одна з архаїчних моделей культури сьогодні не приживеться. Зайнятися цим пошуком повинні вчителі, причому на самому серйозному рівні. Відродити національну душу народу можна шляхом активної й свідомої педагогічної роботи.

Між тим, існуюча нині система освіти не готова до виконання свого призначення. А причиною тому є пануюча майже століття методологічна установка, згідно з якою й філософія, й наука, й мистецтво повинні відображати дійсність, пізнавати суспільне життя. Ця методологічна установка, яка, при слідуванні їй, давала немов би правдиву картину буття, а іноді - перекручувала наші уявлення про дійсність. У підсумку в обох випадках вона слугувала культурним (а тому й економічним, політичним, науково-технічним) помилкам. Крім того, демократизація і гуманізація нашої освіти повинна супроводжуватися переоцінкою застарілих цінностей. А це вимагає від загальноосвітньої школи на Україні оптимізації навчально-виховної роботи, що спрямована на творче освоєння учнями духовних цінностей.

Цілісність сприйняття світу, пріоритет практичного володіння предметом над теоретичним його пізнанням, необхідність реалізації власної волі, емоційна та інтелектуальна незалежність учня можуть бути максимально використані лише в умовах персональної самостійності. Такі умови створені у Вінницькій іноваційній сімейній школі "Аіст". Принципова новація цієї школи полягає в тому, що на зміну колись прогресивній педагогіці співпраці впроваджується більш гнучка та результативна педагогіка співтворчості. Але сімейна школа - найбільш природний тип школи, що органічно продовжує традиції сімейного виховання. Це школа для сім'ї, що дає реальний шанс батькам брати активну участь у шкільному житті та впливати на нього. Це школа в сім'ї, бо вона реалізує унікальну можливість створення єдиної для сім'ї та школи атмосфери духовного пізнання. Це школа-сім'я, де кожному гарантований персональний рівень розвитку, де кожного приймають таким, яким він є та надають необхідну допомогу і підтримку. Це спільність духовності, інтелекту, культури, зацікавленості та захопленості загальною справою. Це індивідуальні програми, сучасні методики навчання. Це максимальна особиста незалежність вчителів, батьків та дітей, пріоритет духовних цінностей.

Мистецтво виступає у педагогічній системі сімейної школи як унікальний інструмент пізнання світу в найбільш насиченій власним почуттям дитини формі. Мова мистецтва - ключ до розуміння національної та світових культур. Суть культурологічної концепції навчання в сімейній школі полягає в тому, що кожна дійсно культурна людина в своєму розвитку повинна пройти шлях від опанування характерними для її регіону народними ремеслами та художніми традиціями до рівня професійних видів мистецтв. Звернення до мистецтва створює виключно сприятливі умови для практичної реалізації і розвитку особистих властивостей кожної дитини. В процесі опанування різноманітними видами мистецтв за допомогою звуків, фарб, пластики школа відтворює спільними

зусиллями дітей, батьків та вчителів картину буття. Мистецтво вчить дивитись і бачити, слухати і чути, відрізняти справжні цінності людського життя. Не менш важливим у педагогічній системі-сімейної школи є творчість як найважливіший фактор в організації шкільного життя. Це і розвиваючі ігри, що спрямовані на багатоваріантність мислення, і театралізація мовної та обрядової культур, і методика живого діалогічного спілкування. Головна мета творчого виховання допомогти учневі свідомо піднятися до розуміння інстинкту, розвинути інтуїцію, навчити користуватися природним знанням. Критерієм необхідного рівня культури в процесі пізнання виступає духовність як дійсний регулятор співвідношення теорії і практики. Таким чином духовне виховання особистості, особливо учнівської молоді, це є і проблема національного відродження.

Ось чому ця проблема дуже складна навіть у чисто методологічному плані, і складна вона не тільки для українського народу, а й для всіх народів, що стали на шлях суверенного розвитку.

Сьогодні, однак складність цієї проблеми не дуже усвідомлюється навіть звияжцями національного відродження. А тому, крім повернення на сторінки преси деяких імен діячів української культури, повернення в культурний обіг певних пластів пісенно-поетичного фольклору, нічого суттєвого не відбувається. Споглядальне знайомство, наприклад, із працями видатних українських істориків дещо додає національної гордості, але саме по собі ще не формує власне національної самосвідомості як певної системи цінностей, як певного духовного устрою сучасних людей. Це не є проблема ретроспективна, а саме перспективна. На вирішення цієї проблеми потрібно мобілізувати кращі творчі сили, залучати до цієї роботи існуючі наукові центри та створювати нові.

*В.І. Волинець  
(м. Вінниця)*

## **НАУКОВО - ДОСЛІДНА РОБОТА В СІЛЬСЬКИХ ШКОЛАХ ТА ПТУ**

Діяльність учителя і учнів на заняттях сільськогосподарської праці як в ЗОШ, так і ПТУ, досить різноманітна та специфічна. Це пояснюється тим, що для досягнення освітньої, виховної та розвиваючої цілей навчання в кожному окремому випадку використовуються різні методи роботи викладача, різноманітні форми організації занять та специфіка методики навчання.

Лекціям, як правило, відводиться порівняно короткий проміжок часу (до 20% загальної програми). В них розкриваються загальні питання підвищення ефективності землі, агротехніка вирощування основних культур даної зони чи регіону, застосування добрив та хімічних засобів захисту рослин, зростаюча роль науки в прискоренні науково-технічного прогресу.

Лабораторні заняття проводяться з метою закріплення теоретичних знань учнів, формування в них умінь і навичок, необхідних для подальшої пізнавальної і виробничої діяльності. Ці заняття привчають учнів самостійно мислити, знайомитися з методикою наукового експерименту, бережливого ставлення до приладів та інструментів, складання планів фенологічних спостережень, розрахунків потреби добрив. На лабораторні заняття відводиться до 10% навчальної програми.

Основою програми навчання сільськогосподарської праці є практичні заняття, а в них – дослідницька справа на дослідних ділянках (70% всієї навчальної програми).

На жаль у цьому важливому питанні допускається на практиці багато методичних

помилки. Часто замість наукової роботи учнів просто використовують для фізичної праці, тоді як до цієї роботи можна залучити учнів лише в позаурочний час. 80% практичних занять повинно відводитися заняттям на шкільних навчально-дослідних ділянках.

Структура наукового дослідження з сільськогосподарської праці така:

1. Визначаються завдання дослідів з постановкою окремих запитань, що підлягають вивченню.
2. Складається програма і схема дослідження.
3. Встановлюються методи дослідження.
4. Намічається кількість ділянок їх розміри, кількість повторностей в натурі, проведення спостережень за розвитком рослин чи тварин відповідно явищу, що вивчається.
5. Обробка отриманих даних та встановлення їх дійсності.
6. Узагальнення отриманих матеріалів, висновки, розробка рекомендацій для їх втілення у виробництво.

Із різноманітності сільськогосподарських наукових досліджень (вегетативного, ліземетричного, польового) в школах та ПТУ використовують польовий. Основне завдання польового дослідів – встановлення впливу факторів життя, природньо-кліматичних умов та прийомів обробітку ґрунту на урожай рослин та його якості.

Польові дослідів поділяються на дві великі групи: агротехнічні (вивчення дії добрив, попередників, обробітку ґрунту, способів боротьби з шкідниками і хворобами с-г рослин тощо) та дослідів з сортовипробування (оцінка різних сортів за їх продуктивністю в даних ґрунтово – кліматичних умовах).

В залежності від факторів, що вивчаються в досліді, їх поділяють на однофакторні (прості) та багатофакторні (коли вивчають дію і взаємодію двох або більше факторів).

Дослідження бувають короткострокові (протягом 2-3 років) та багатострокові (більше 3-х років).

Дослідів проводять на ділянках, які можуть бути площею від 10м<sup>2</sup> (мікроділянки) до 100м<sup>2</sup>, а при вивченні системи обробітку ґрунту – до 200 м<sup>2</sup> (макроділянки). В школах, як правило, використовують мікроділянки. Щоб знешкодити дію впливу випадкових факторів (ґрунту, шкідників тощо) ділянки (варіанти) з вивченням факторів повторюють. Допускається три або чотири повторності.

Якраз в школах часто допускаються помилки, коли не дотримуються ТЕСТУ з повторностями. Якщо це трапляється, такий дослід вважається недостовірним. В переважній більшості сільських шкіл при роботі на шкільних ділянках переважає ручна праця (заступ, сапа, граблі). Важка праця учнів на земельних ділянках не спонукає їх до творчого натхнення.

Нами розроблено комплекс малогабаритних (ручних) машин, застосування яких на шкільних дослідних та присадибних земельних ділянках різко знижує затрати праці при вирощуванні с-г культур, поліпшує якість агротехнічних прийомів, підвищує урожай.

Це однорядна сівалка (ручна), однокорпусний плужок, розпушувач ґрунту в міжряддях просапних культур, коток для знищення ґрунтової кірки, розкидач мінеральних добрив, агрегат для внесення рідких розчинів, комплексний агрегат для догляду за рослинами тощо. Про будову цих машин нами опубліковано два інформаційні листи, статті в наукових збірниках та фахових журналах. Ми з більшістю названих машин брали участь в обласних науково-технічних виставках та конкурсах науково-технічних ідей, де зайняли призові місця. В багатьох школах Вінниччини виготовлені аналогічні зразки рекомендованих машин, які успішно застосовуються на земельних ділянках. Їх можна сконструювати у шкільних майстернях, майстернях машино-тракторних станцій, ПТУ чи місцевих заводах.

Досить важливим питанням є питання культури земельних науково-дослідних ділянок шкіл та ПТУ.

Повчальним в цьому питанні є досвід нашого знаменитого педагога В.О. Сухомлинського.

В першу чергу земельні науково-дослідні ділянки потрібно відмежувати від інших земельних масивів, доріг, лісосмуг, будівель, віддалі від яких повинна бути не менше 30 м.

Ділянки виділяються для постійного користування, прямокутної форми, зі встановленням в кутках прямокутника реперів. Через середину відведеного масиву прокладаються дві дороги: впоперек шириною 2м, вздовж 1м. Утворені чотири відділи між дорогами і відводяться під досліди для різних дисциплін (біологічних, трудового навчання, демонстративних тощо). Масив навкруги обсаджується деревами та кущами (крім від сторони школи, якщо вона поряд): зовні - 2 ряди дерев (горіх, береза, горобина, глід, шовковиця, абрикоса-дика, обліпіха), внутрі - 2 ряди кущів (шипшина, агрус, без, жимолость, бірючина).

*П.К. Гороль  
(м. Вінниця)*

## **МАСОВІ ЗАХОДИ З ТЕХНІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ ЯК СКЛADOVA ЧАСТИНА ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ**

Підготовка учнів до роботи в народному господарстві, формування в них інтересу до праці і вмінь творчо застосовувати свої знання і навички в процесі трудової діяльності – одне з основних завдань загальноосвітньої школи. У вирішенні цього завдання велике значення має залучення школярів до технічної творчості.

Науковими дослідженнями встановлено, що технічній творчості потрібно навчати з раннього дитинства. Найкращі умови для цього створені в технічних гуртках, де навчаються учні молодшого, середнього і старшого шкільного віку. Найбільш поширеними є такі технічні гуртки, як авіа-, авто-, судно- і ракетомодельні, радіо- і телеконструкторські, радіоспорту, обчислювальної техніки, фотографічні, моделювання і виготовлення сільськогосподарських машин і механізмів, фізикотехнічні, математичні, хімічні, астрономічні, юних космонавтів, технічного моделювання для молодших школярів.

Навчаючись в гуртках, учні виготовляють прилади, моделі, макети машин і механізмів, радіоприймачі і телевізори, фотографії, знімають кінофільми і відеофільми, виготовляють діафільми і діапозитиви, конструюють і виготовляють малогабаритну промислову, побутову і сільськогосподарську техніку, картини і автомобілі, космічну техніку. Наприкінці навчального року, коли закінчено виготовлення виробів, підводяться підсумки роботи у вигляді змагань, конкурсів, оглядів-конкурсів, виставок, виставок-конкурсів, ігр, ігр-конкурсів, олімпіад, тематичних вечорів вікторин тощо.

Наші дослідження показали, що в процесі підготовки учнів до участі в масових заходах з техніки та під час їх проведення відбувається інтенсивне формування і розвиток якостей особистості, без яких не може здійснюватись якісна трудова підготовка, зокрема, до вибору майбутньої професії, пов'язаної з технікою. Крім цього, активно формуються і розвиваються загальнотрудові та спеціальні вміння і навички. Характерним і особливо важливим є ті, що масові заходи сприяють більш ефективному їх формуванню і розвитку.

Під час складання, регулювання, оздоблення, випробування, запуску і оформлення виробів у юних техніків успішно формуються і розвиваються моторні (рухові) дії (точність, швидкість, координація рухів, темп, ритм), інтелектуальна сфера

(особливості уваги, особливості пам'яті, спостереження, контроль), емоційно-вольові якості особистості (витримка, врівноваженість, зібраність, рішучість, наполегливість, здібність до ризику, сміливість, впевненість в собі), ділові якості (ініціативність, самостійність, організованість, дисциплінованість, відповідальність, правильна самооцінка), моральні якості (справедливість, чесність, чуйність, чутливість, колективізм, доброзичливість). Належним чином формуються вміння і навички готувати і запускати двигуни внутрішнього згорання і електродвигуни, виконувати складальні електричні, малярні і оздоблювальні роботи, вміння читати і користуватися кресленнями.

Найбільш масовими заходами з техніки, де активно формуються і розвиваються якості особистості, загальношкільні та спеціальні вміння і навички є такі: змагання з авіамоделного, автомоделного, судномодельного і ракетомодельного спорту; радіоспорту та радіоконструювання; початкового технічного моделювання; конкурси на кращу програму для електроннообчислювальної машини, саморобних діафільмів, діапозитів і відеофільмів, юних фотолюбителів; огляди-конкурси з конструювання малогабаритної сільськогосподарської техніки, моделювання автотракторної техніки; виставки і виставки-конкурси робіт юних техніків зі всіх видів технічної творчості, олімпіади юних астрономів і космонавтів.

Таким чином, можна з впевненістю стверджувати, що участь школярів в масових заходах з технічної творчості сприятиме якісній підготовці учнівської молоді до високопрофесійної трудової діяльності.

*Я.А. Дробчак, Н.В. Кардаш  
(м. Дрогобич)*

## **ПРО ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

Одним із найважливіших завдань у вихованні молодого покоління – підготовка його до життя, до суспільно корисної праці. Це завдання набуло особливої актуальності в наш час, так як науково-технічний прогрес суттєво змінив функціональну роль людини в сучасній системі виробництва. І з часом ця актуальність зростатиме, оскільки виробництво постійно технічно й технологічно вдосконалюється, чим і обумовлене зростання долі інтелектуальної праці в усіх сферах трудової діяльності. І хоча якими б важливими для людини не були техніка та її досягнення, все ж головним багатством є її духовне багатство. Основним критерієм могутності людини є винахідливість, здатність догадатися, уявити, фантазувати. Якраз ця здатність на основі розмаїтих, як правило міжпредметних знань і представляє упорядковану і високодинамічну природу продуктивного мислення, спеціаліст в якій би галузі народного господарства він не був зайнятий. Вища школа це заклад не тільки високої загальноосвітньої та професійної підготовки, але й школа високої культури мислення. Якраз методологією максимально активної інтелектуальної діяльності студенти і повинні оволодіти в період навчання, особливо студенти педагогічних університетів, які в майбутньому формуватимуть та розвиватимуть творчі задатки школярів. І в цьому аспекті правильний вибір змісту освіти – необхідна, але ще й недостатня умова для успішного розв'язання поставлених завдань. На жаль, мислительна діяльність значної частини студентів педвузу формується переважно у досить вузьких рамках процесу розв'язку чітко сформульованих, довершених навчальних задач, що якраз і приводить до занепаду пошукової активності особистості, до вміння побачити у звичному незвичне, від уміння відчувати інтелектуальний дискомфорт,

передбачити нову ідею, виявити актуальну задачу, в значній мірі залежить не тільки результат роботи спеціаліста, але що й особливо важливо, сама його інтелектуальна культура.

Мислення майбутнього педагога повинно бути принципово теоретичним, і одночасно, його зміст повинен черпати з практики, у тому числі й з вивчення профільюючих та суміжних навчальних предметів. Неможливо навчити теоретично мислити особистість лише на матеріалах майбутньої професії. Виходячи лише безпосередньо з потреб майбутнього фаху, оскільки сучасна наукова картина світу – досить складна і принципово відкрита система, в якій діють свої внутрішні закони розвитку. Навчальний процес по своїй суті є пізнавальним процесом, в якому особистість одержує все більш глибоку і обширну інформацію про оточенні та про себе. При цьому не так й важливо, освоювана ще непізнане чи дізнається про уже відоме людству. Методи і прийоми, що використовуються в ході пізнавальної діяльності вченого та учня, будується на один і тих же загальних принципах та ідеях. Через що відповідна культура мислення формується не сама собою, по мірі загальноосвітнього та професійного навчання у вищому навчальному закладі. Без значних зусиль з боку психолого-педагогічних, філософських наук, направлених на розвиток культури мислення буде й малоефективною візувська професійна підготовка вчителя трудового навчання.

Формування в особистості творчих рис – процес надзвичайно складний. На його шляху лежить цілий комплекс функціонально-мислительних бар'єрів, що базуються на інерції думки, ідеях здорового глузду, які становлять ядро індивідуальних моделей світу. Ось тому проблема відбору знань, як обов'язкового мінімуму, який повинен засвоїти випускник, щоб бути конкурентноспроможним в умовах ринкової системи – є особилво гострою для навчальних предметів, які входять в цикл дисциплін трудового навчання, вибору для них інтелектуальної основи. Адже як можна оперативно і творчо виконувати ті чи інші виробничі операції, розв'язувати технічні проблеми на належному інженерно-технічному рівні, бути раціоналізатором чи винахідником без знань ієрархії фундаментальних закономірностей сучасної наукової картини світу, особливостей творчого мислення та психолого-гносеологічних фундаментальних зв'язків у розвитку технічних систем у сукупності з іншими науками.

Аналіз досвіду роботи вчителів трудового навчання, результатів власних педагогічних досліджень дозволяє авторам твердити, що одним з ефективних засобів розвитку творчих сил особистості є зняття або хоча б часткове послаблення розмаїтих психолого-гносеологічних пізнавальних бар'єрів. Засобом реалізації цього задуму є не тільки знайомство учнів та студентів вищих педагогічних закладів з алгоритмами та евристичними схемами (методи мозкового штурму, рандомізації, гірлянд асоціацій, ...) пошукової діяльності, але й аналізу та розв'язування системи виробничих (конструктивних, раціоналізаторських та винахідницьких) завдань, а також знайомство з можливими варіантами їх розв'язку.

Використання завдань суперечливого характеру на заняттях з трудового навчання доцільне не тільки тому, що така система підсилює фундаментальну підготовку учня чи студента, але й значно підвищує їх інтерес до матеріалу, що вивчається, оскільки увага до суперечливого – особлива риса людської психіки. А відомо, що лише при наявності інтересу можливий перехід від зовнішньо зумовленої потреби у навчанні в потребу, яку учень сприймає. Однак формування та розвиток інтересу тут є не самоціллю, а необхідною умовою успішності навчально-виховного процесу. Окрім того, аналіз таких ситуацій виробляє в учнів критичність та гостроту мислення, що є невід'ємними складовими винахідницької та інженерно-технічної думки.

Організація навчально-виховного процесу за допомогою суперечливих завдань потребує, щоб:

а) відібрані завдання, в обов'язковому порядку, повинні містити для учнів елемент новизни (в знаннях чи діяльності);

б) обов'язкового врахування психолого-гносеологічних особливостей сприйняття, тобто в завданнях повинен чітко проявлятися технічний алогізм;

в) завдання повинні бути посильними.

Завдяки такій постановці проблеми у ході розв'язання системи завдань у студентів виробляється системний стиль мислення, оволодіння яким є надійною основою для подальшого розвитку творчих сил особистості та самоосвіти.

*Т.В. Жабо  
(м. Кіровоград)*

### **ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

Створення умов, які інспірують необхідність процесів мислення, потребу в пізнанні навколишнього світу, стимулюють розвиток творчих можливостей дитини - нагальна вимога часу. Вона постає як перед учителями середньої, так і початкової ланки освіти.

Засвоєння науково – методичних підходів до проблеми комплексного розвитку особистості дитини та їх реалізація в процесі навчання математики сприяє успішному формуванню конструктивного мислення школярів. Робота вчителя початкових класів при навчанні математики повинна бути спрямована не тільки на забезпечення дитини необхідним рівнем математичних знань та умінь, а й на відшукування шляхів розвитку її загальноінтелектуальних умінь. Це досягається за допомогою таких психолого – педагогічних заходів, які зумовлюють розвиток у дитини як спеціальних здібностей, так і її загальних психічних процесів.

Психічний розвиток дитини, як відомо, охоплює і як один з виявів інтелектуального зростання, яке, в свою чергу, ґрунтується на логічному мисленні. Тому в сучасній початковій школі завдання розвитку логічного мислення молодших школярів як передумови формування креативного мислення, постає одним з найактуальніших.

Відомо, що в дошкільному віці діти проявляють неабиякі творчі здібності. Розвиток дитини в цей період відбувається в умовах спілкування з дорослими на основі ігрової діяльності. Діти шести – семи років мають уже певну стійкість уваги, вміють планувати і контролювати свої дії. Вони здатні засвоювати істотні зв'язки та відношення, що лежать в основі деяких явищ, оперувати ними в обсязі елементарних понять.

Діти цього віку вміють аналізувати факти і формулювати висновки. Отже, у дитини до вступу в школу вже сформований певний рівень підготовки до творчо – пошукової діяльності.

У молодшому ж шкільному віці основним видом діяльності стає навчальна. У процесі її здійснення учень під керівництвом учителя виконує, в основному, навчально – тренувальні вправи, необхідні для вироблення певних навичок. Запам'ятовування та виконання завдань певного типу - два основні способи, які найбільш часто застосовує учень для засвоєння навчального матеріалу. Таке навчання не вимагає від учня творчого мислення, і, як наслідок, дитина втрачає творчий

потенціал, якого набула ще до школи. Вона невиконує повноцінної інтелектуальної діяльності.

Значну роль у розвитку інтелектуальних здібностей молодших школярів, як відомо, відіграє вміння систематизувати об'єкти за їх зовнішніми властивостями, узагальнювати на основі порівняння, виділяти спільні ознаки, вибирати з них найбільш істотні. Цих умінь діти набувають, виконуючи так звані завдання з формулюванням: “знайди зайву фігуру”, “вибери фігуру, яку потрібно домалювати”, “розгадай закономірність і назви наступну фігуру”. Для формування в учнів при цьому необхідних умінь слід активізувати школярів, залучати їх до посиленої участі у виконанні відповідних завдань. Багато важить певна річ, правильний добір вправ, їх послідовність, поступове ускладнення, а також наступний синтез мислення, мовлення та дій дитини.

Корисними можуть бути, зокрема, завдання на встановлення відношень між поняттями із застосуванням кругів Ейлера. Це здебільшого родово – видові взаємозв'язки. Наприклад, “знайди і зобрази відношення між такими поняттями: - **“дерева, берези, липи; птахи, синиці; риби, коропи”** тощо.

Іншим важливим завданням учителя для розвитку логічного мислення учнів початкових класів може слугувати формування в них орієнтації у співвідношеннях предметів у просторі.

У зв'язку з цим учням доцільно пропонувати завдання, виконання яких сприяє формуванню просторових уявлень, приміром, завдання з використанням слів: **зліва - справа, зверху - знизу, над - під, перед, між.**

Уведення завдань стосовно об'ємних просторових тіл у початкових класах розв'язує проблему розвитку проєктивних уявлень у дитини, що, в свою чергу, впливає на динамізм сприймання нею простору.

Але слід мати на увазі, що розвиток усіх цих здібностей та умінь, які відіграють важливу роль у становленні особистості дитини, у формуванні її пізнавальних можливостей, не відбувається спонтанно. Тут потрібна копітка, наполеглива й цілеспрямована робота щодо формування й розвитку в дітей таких важливих психічних якостей, як рефлексія, спостережливість, уява, пам'ять, увага тощо.

Методична концепція розвитку логічного мислення в учнів початкової школи в процесі засвоєння елементарних математичних понять, оволодіння міцними основами математичних знань та умінь виражає необхідність цілеспрямованого й безперервного формування прийомів розумової діяльності, таких як: аналіз і синтез, порівняння, класифікація, аналогія, узагальнення.

Активне застосування прийомів розумової діяльності в процесі засвоєння математичних знань дозволяє залучити молодших школярів до активної пізнавальної діяльності, спрямованої на засвоєння елементів математики; сформувати у них уміння обґрунтовувати свої дії та критично оцінювати їх; підвищити якість засвоєння елементарних математичних понять; забезпечити зв'язок між початковою та середньою ланками навчання за допомогою підготовки дітей до активної мислительної діяльності; розвивати творчий потенціал учителя, стимулюючи, зокрема й педагога, до самовдосконалення.



## **ПЕДАГАГІЧНАЯ ТВОРЧАСЦЬ: ГУЛЬНЕВЫЯ ТЭХНАЛОГІІ У ВУЧЕБНЫМ ПРАЦЭСЕ**

На сучасным этапе станаўлення сістэмы адукацыі рэспублікі Беларусь усе астрэй устае пытанне аб пераутварэнні школ і дашкольных устаноў, карэнным вобразам самі па сабе выступаюць пытанні дыдактыкі: як вучыць, чаму вучыць, у якіх арганізацыйных формах.

Сярэдняя школа у данны момант не задаволена дзейнасцю пачатковай школы і дзіцячых садкоў у вобласці інтэлектуальнай падрыхтоўкі дзяцей да далейшага навучання.

У той жа час у канцэпцыі нацыянальнай пачатковай школы істотна зменены прыарытэт пачатковага навучання.

Змест традыцыйнай мэты – засваення прадметных ведаў, уменняў, навыкаў на першы план выносіць арыентацыю на асобу дзіцяці. Такі падыход ні ў якім разе не зніжае увагі да зместа і вынікаў навучання, але ён стварае умовы для пастаноўкі і рашэння канкрэтных выхаваўча-развіваючых задач на кожным этапе выхаваўча-навучальнага працэса.

Аналіз вынікаў навучальна-выхаваўчага працэса пачатковай школы дае шлях да неатложных і абавязковых змен у вобласці актывізацыі пазнавальнай дзейнасці малодшых школьнікаў.

Таму адной з такіх вельмі сур'езных, на наш погляд, праблем ёсць рашэнне пытання аб тым, як актывізаваць мыслевую дзейнасць дзяцей у працэсе навучання.

Гэтае пытанне было і застаецца асноўным пытаннем дыдактыкі. Яно актуальна і ў той жа час складана ў вырашэнні.

Далучэнне шасцігадовых дзяцей да школьнага навучання паставіла пытанне аб прымяненні дыдактычных гульняў на ўроку.

І ў цяперашні час размова аб ролі дыдактычных гульняў у выхаванні інтарэса да вучобы знаходзіць шырокі водгук у даследчых работах, перыядычным друку, метадычных дапаможніках.

Дыдактычныя гульні ў навучанні разглядаюцца як сродак павышэння эфектыўнасці гэтага працэса.

Пытаннем ролі дыдактычнай гульні ў вучэбным працэсе займаліся бачныя педагогі: Н.А.Усава, Л.І.Радзіна, Р.Н.Блехер, В.І.Хачапурыздзе, З.М.Багуслаўская, Е.Ф.Іваніцкая, А.І.Сарокіна, Я.І.Удальцова, В.Н.Аванэсава, А.К.Бандарэнка, Л.А. Венгер і іншыя.

Ва ўсіх даследаваннях зацвердзілася ўзаемасувязь навучання і гульні, устанавілася структура гульневага працэсу, асноўныя формы і метады кіраўніцтва дыдактычнымі гульнямі.

У даследаваннях накоплены факты, якія характэрызуюць дыдактычную гульню як форму арганізацыі навучання.

Агульным у дыдактычнай гульні і занятках з'яўляецца накіраванасць іх зместу на азнаямленне дзяцей з наваколлем і прадметамі, фактамі, з'явамі навакольнага жыцця, на фарміраванне правільных адносін да іх.

Агульным з'яўляецца і накіраванасць гульняў і заняткаў на ажыццяўленне задач разумовага выхавання.

Сучасная педагогіка не супрацьпастаўляе дыдактычныя гульні і заняткі, а шырока выкарыстоўвае іх ўзаемасувязь у выхаваўчым і навучальным уздзеянні на дзяцей.

Дыдактычныя гульні таксама, як і заняткі, ажыццяўляюць задачы навучання, але маюць свае асаблівасці: адна з іх – навучанне сродкамі актыўнай і цікавай для дзяцей гульнявай дзейнасці.

У сувязі са зменамі праграм пачатковай школы і пераходам на навучанне дзяцей з шасцігадовага узросту выцякаюць і новыя задачы пачатковай школы, якія прадугледжваюць сабой улік магчымасцей і асаблівасцей дзяцей гэтага узросту, а адсюль – і правільнае аб'яднанне гульні і вучобы.

У ліку праблем, ад рашэння якіх у многім залежыць поспех у навучанні дзяцей, знаходзіцца і праблема фармавання і развіцця пазнавальнага інтарэса вучняў, што так ці інакш звязана з гульнявай дзейнасцю.

Такім чынам, актывізацыя пазнавальнай дзейнасці вучняў - адна з актуальных, на наш погляд, праблем на сучасным этапе рэфармавання сістэмы навучання.

Гэта заканамерна, так як вядучы від дзейнасці малодшых школьнікаў рашае ў аснове сваёй галоўныя задачы, пастаўленыя перад школай: падрыхтаваць падростаючае пакаленне да жыцця, к труду, к актыўнаму удзеянню ў навукова-тэхнічным і сацыяльным прагрэсе і жыцці ў грамадстве.

Агульнавядома, што эфектыўнасць навучання знаходзіцца ў прамой залежнасці ад узроўня актыўнасці вучня ў гэтым працэсе, так як пазнавальную актыўнасць, як якаясьць дзейнасці вучня, якая праяўляецца ў яго адносінах да зместа і працэса навучання, у імкненні к эфектыўнаму авалоданню ведамі і спосабамі дзейнасці за аптымальны час, мабілізацыі маральна-валявых намаганняў на дасягненне вучэбна-пазнавальнай мэты.

У працэсе даследавання, праведзенага намі ў школах горада Мазыра па дадзенай праблеме, было зауважана, што ва умовах дыдактычнай гульні дзеці сканцэнтраваны лепш і запамінаюць больш, чым ва умовах, калі ім прапануюць проста запамніць.

Свядомая мэта (сканцэнтраванасць увагі, запамніць і прыпомніць) выдзяляецца для дзіцяці раней і лягчэй усяго ў гульні. Самі умовы гульні патрабуюць ад яго сканцэнтраванасці на заданнях, уключаных у гульневую сітуацыю. З праведзенага даследавання выцякае наступнае - сітуацыя гульні аказвае пастаянны уплыў на развіццё разумовай дзейнасці дзіцяці. Яно павінна быць гатовым да любой нечаканай сітуацыі, якую тут жа трэба правільна вырашыць, яно павінна умець дзейнічаць з намеснікамі адсутнічаючага прадмета ў залежнасці з гульнёвым названнем. Напрыклад, у першым класе ў гульні «матэматычны тэлефон», сутнасць якой складаецца ў наступным: дзвум вучным даюцца «тэлефонныя трубка», адзін з іх чытае матэматычны прыклад ці задачу, у сваю чаргу другі вучань – рашае яе і па телефону паведамляе рашэнне і адказ, пасля чаго вучні мяняюцца ролямі, - дзеці дзейнічаюць з прадметамі-намеснікамі, якія становяцца апорай для мыслення: на аснове апіравання з гэтым прадметам дзіця вучыцца мысліць.

Такім чынам, гульня падрыхтоўвае дзіця да мыслення і суправаджае яго.

Пры павелічэнні разумовай нагрузкі (што патрабуе праграма) неабходна актывізаваць мыслевую дзейнасць дзяцей.

У сувязі з гэтым мы прапанавалі настаўнікам розныя прыёмы, актывізуючыя мыслевую дзейнасць пры дапамозе разнастайных дыдактычных гульняў.

Напрыклад, адну гульню мы прапанавалі выкарыстоўваць некалькі разоў, але пры гэтым змяняць гульневую задачу ці гульнёвае дзеянне: у гульне «Угадайка», выкарыстанай у 2-м класе, настаўнік змяняў гульневую задачу. (Выкарыстоўваўся лікавы круг – цыферблат, педагог казаў дзецям аб тым, што ён загадаў два лікі, напісаныя на крузе, склаў іх і атрымаў дваццаць, у сваю чаргу вучням неабходна было выявіць, якія гэта лікі і з'яднаць іх адрэзкамі. Далей настаўнік паведамляў вучням аб тым, што на гэтым жа крузе ён загадаў тры лікі, склаў іх і атрымаў дваццаць, дзецям зноў-такі патрэбна было знайсці гэтыя лікі і з'яднаць іх адрэзкамі).

Такім чынам, настаўнік змяняў гульневую задачу, а сутнасць самой гульні пры

гэтым застаўляу ранейшую.

Другі прыём – структуру гульні застаўляць ранейшай, але пры гэтым змяняць гульневае дзеянне, выкарыстоўваюся па нашай прапанове настаўнікам 3-га класа у гульне «Вандраванне па гарадах».

Будавалася дадзеная гульня такім чынам: настаўнік вычэрчваў схему гарадоў, а ніжэй – запісваў нумары прыкладаў. Вучні павінны былі вызначыць шлях руху самалёту (намалёваннага на паперы) ад меншага нумару горада да большага і паказаць шлях руху ад горада да горада стралой. Абратнае дзеянне – вызначыць шлях руху самалёта ад большага нумара да меншага і таксама паказаць яго стралой.

Развіваючы пазнавальны інтарэс у школьнікаў пры дапамозе вар’явання кампанентаў дыдактычнай гульні, настаўнік развівае у іх актыўнасць мыслення, мыслевыя працэсы і разумовыя здольнасці.

Сучасная дыдактыка, звяртаючыся да гульневых форм навучання на уроках, справядліва ўглядае у іх магчымасці эфектыўнай арганізацыі ўзаемадзеяння настаўніка і вучня, прадуктыўнай формы іх навучання з належнымі ім элементамі спаборніцтва, неспрэчнасці, непадзельнага інтарэса.

У працэсе даследавання мы пераканаліся і ў тым, што ў працэсе гульні ў дзяцей выпрацоўваецца звычка сканцэнтраванасці, мысліць самастойна, развіваецца ўвага, імкненне да ведаў.

Захапіўшыся, дзеці не заўважаюць, што вучацца: пазнаюць, запамінаюць новае, арыентуюцца ў незвычайных сітуацыях, папаўняюць запас уяўленняў, паняццяў, развіваюць фантазію.

Назіранні паказалі, што, нават, самыя пасіўныя дзеці ўключаюцца ў гульню з вялікім жаданнем, далучаюць усе намаганні, каб не падвесці ні сябе, ні сяброў.

Дыдактычныя гульні прапануюць педагогу магчымасці, звязаныя з ўзнаўленнем вынікаў навучання (ведаў, уменняў, навыкаў), іх прымяненнем, адпрацоўкай і трэніроўкай, улікам індывідуальных адрозненняў, ўключэннем у гульню вучняў з рознымі узроўнямі навучальнасці. Высокі матывацыйны патэнцыял гульнявай дзейнасці забяспечвае задаволенасць вучняў вучэбным працэсам, фармаванне станоучых адносін да навучання.

Такім чынам, прытрымліваючыся нашых заключэнняў, мы бачым, што ў свеце сучасных патрабаванняў да школы ў перыяд, калі перад настаўнікам стаіць задача навучыць кожнае дзіця самастойна вучыцца, асаблівае значэнне набывае пытанне аб фармаванні і развіцці пазнавальных інтарэсаў дзяцей, іх актыўных і дзейных адносін да вучэбнага працэса.

#### Рэзюме:

У статті йде мова про використання ігрових методів у навчанні дітей початкової школи (школи І ступеня). Доводиться, що досягнути успіхів у навчанні дітей можна, якщо вчитель підготовлений до творчої роботи, може використовувати в навчальному процесі сучасні технології навчання.

## **ТЕХНОЛОГИЯ ВЫРАЩИВАНИЯ КАРТОФЕЛЯ НА ПРИШКОЛЬНЫХ УЧАСТКАХ**

Большинство общеобразовательных учебных заведений Украины имеют, пусть небольшие, пришкольные земельные участки, где под руководством учителей-энтузиастов школы проводят самые разнообразные опыты по выращиванию различных плодовых деревьев, ягодников, декоративных кустарников, овощных и зеленых культур, пряноароматических, лекарственных и других растений.

В специальных периодических изданиях достаточно часто печатаются материалы по этим работам и даются рекомендации населению страны по использованию этого опыта на практике на небольших приусадебных, огородных и дачных участках.

Однако при постановке этих опытов по выращиванию овощных и других культур, в основном, используется классическая, устоявшаяся годами, технология их выращивания и мало уделяется внимание на изменениям этих технологий.

Хотелось бы предложить учителям и школьникам испытать и сделать определенные выводы по установлению оптимальных количеств элементов питания при выращивании картофеля на узких грядках.

А почему именно такая тема?

Не секрет, что со временем, через 4-5 лет хороший сорт картофеля начинает мельчать, давать все меньше и меньше урожая, говорят картофель вырождается и люди, не всегда обоснованно «пускаются» в поиски других сортов.

Что значит выражение «вырождается картофель»? Уверен, это не значит, что картофель начинает терять свои материнские качества. Если было бы так, то человечество давно осталось бы без этой, пока незаменимой ничем, очень важной культуры. А выражение «вырождается картофель» в большей степени означает, что при бессменном его выращивании на одном и том же месте почва, где он растет, заражается различными, вредными для картофеля микроорганизмами, населяется паразитами и вредителями.

При выращивании картофеля на зараженных участках растения заболевают, замедляется их рост, отмирают отдельные его части, иногда и погибают. У больных растений резко снижаются урожайность и качество продукции, то есть клубней.

Вот почему, при выращивании картофеля из года в год на одном и том же месте, первостепенное значение имеет не столько смена сорта, а сколько защита почвы от заражения инфекционными заболеваниями, заселения различными паразитами и вредителями, т.е. лечение почвы.

Человечество выработало очень хорошее и эффективное средство защиты почвы – это организация севооборота, возвращение картофеля на прежнее место через 4-5 лет. Организовать такой севооборот там, где имеются большие земельные участки, в коллективных и фермерских хозяйствах, большого труда не составляет. А как быть, когда для выращивания картофеля и всех других культур, необходимых для каждой семьи, всего несколько соток земли? На этих, дачных и огородных участках до половины городского населения страны, особенно в современных условиях, выращивает почти все необходимые овощи для семьи и, больше всего площадей, при этом, выделяется под картофель. Это вполне естественно, он ведь наш второй хлеб.

Лучшие результаты выращивания картофеля на маленьких участках земли дает его посадка в узкие грядки. Это позволяет организовать возврат картофеля на прежнее место посадки через 3 года, что способствует значительному оздоровлению почвы, т.к. в течение 2-х лет земля будет «отдыхать» под черным паром. Для этого участок, по ширине,

необходимо разделить на одинаковые полосы шириной по 1,5 м. Длина каждой полосы может быть различной, зависит от общей длины площади.

Весной, на каждой из этих полос, начиная с края участка, под шнур, прокапывают грядки шириной по 45 см с севера на юг. Границы грядок помечают кольями, которые сохраняются на этих местах до следующей весны. Перед весенней копкой в каждую узкую грядку необходимо внести минеральные удобрения из расчета на 9 м длины грядки 450 г нитроаммофоски (17-17-17), или азофоски (16-16-16), или 650 г сложно-смешанного гранулированного удобрения Винницкого ПО «Химпром» (12-12-12) т.е. Туки. Вместо сложных удобрений можно внести отдельно их составляющие: 165 г мочевины (46 %), 375 г суперфосфата (20 %) и 250 г калимагнезия (30 %) на ту же грядку 9 м х 0,45 м. Перекапывание только таких узких полос в три раза сокращает время на подготовку огорода к посадке картофеля и столько же раз количество применяемого удобрения.

После вскопки грядки выравнивают граблями и в них высаживают по два ряда пророщенных клубней на расстоянии 30 см друг от друга и 30 см между рядами в шахматном порядке на глубину 8-10 см, образуя гребни высотой 10-12 см. Таким образом получается два параллельных гребня с желобком между ними глубиной 8-10 см. В этом желобке делаются несколько (3-4) в зависимости от длинных грядок и уклона участка, перемычек, которые разделяют его на отдельные части, как бы образуя «корыта». Эти «корыта» используются для внесения удобрений в период вегетации в виде водного раствора или, при необходимости, для полива.

Если весной по какой-либо причине не будет возможности перекапывать эти узкие грядки, то лучше применить гладкую посадку клубней. При этом в каждую лунку необходимо уложить удобрения «Туки» или нитроаммофоску, или отдельно составляющие этих удобрений, в количестве, полученной путем деления вышеуказанного их количества на число лунок. На грядке длиной 9 м, в двух рядах, помещается 60 лунок, т.е. по 30 лунок в каждом ряду. Итак, в среднем, «Туки» необходимо внести в каждую лунку по 10-11 г, то есть по две чайной ложки, наполненные вровень с краями (650 г: 60 лунок = 11 г), а нитроаммофоски – по 1,5 чайных ложек, то есть 7-8 г (450 г: 60 лунок = 7-8 г). Определившись один раз с указанным количеством в г и объемом, в последующем, без особых затруднений, не измеряя чайными ложками (это неудобно) достаточно высокой точностью можно вносить удобрения, как говорят «на глазок». При внесении в таких малых количествах огородники обычно больших отклонений от нормы не делают, особенно тогда, когда удобрения мало и оно достаточно дорого стоит.

Надо помнить, при внесении удобрения только в лунки его необходимо разбрасывать по всей ее площади и слегка присыпать землей, лучше гумусом или перегноем так, чтобы клубни не имели прямого контакта с удобрением. Поверх гумуса можно уложить шелуху из-под лука и чеснока, а затем на нее класть клубень. На любом листочке, лежащем на поверхности почвы, в утренние часы, на нижней его стороне конденсируется влага, то же происходит и на шелухе, что способствует улучшению увлажнения клубня и, соответственно, роста корневой системы и стебля. Клубни дополнительно посыпаются золой и закрываются слоем почвы толщиной 6-8 см (до 10 см в зависимости от состава почвы).

Удобрений при подкормке вносится наполовину меньше, чем при весенней копке в период появления всходов, при высоте растений 3-5 см (когда четко обозначились ряды) в жидком виде, путем опрыскивания или полива в желобки. При этом в раствор можно добавить 2 г медного купороса на 10 литров воды. Норма расхода раствора при опрыскивании 5-6 литров на 1 сотку. Вторую подкормку делают при высоте стебля 12-15 см, в период первого рыхления и окучивания, а третью – при высоте стеблей 20-25 см, в период второго окучивания. Удобрения «Туки» по 325 г или нитроаммофоску по 225 г

насыпают между рядами в грядке, то есть в желобок, а затем окучивают растения, образуя новый желобок.

Указанное количество удобрения определено с учетом выноса элементов питания растениями при формировании определенного урожая на единице площади и внесения в почву удобрения для их восполнения. На школьных участках, при выращивании других овощных культур на узких грядках, необходимо установить наиболее оптимальное количество вносимого удобрения и подкормок отдельно для каждой овощной культуры, что пока не сделано. Вполне естественно, при тщательном исследовании могут измениться количество подкормок и удобрения вносимого в почву и при выращивании картофеля. Так же необходимо изучить влияние на урожайность и количество вносимых удобрений посев и выращивание сидеральных культур на этих участках после сбора основного урожая.

Междурядья шириной 105 см разделяют еще на две части по 45 см и между этими частями почву удобряют и прокапывают полосу на ширину лопаты (15-20 см), выравнивают и в нее высаживают ряд капусты или высевают ряд гороха, фасоли, свеклы и другие, совместимые с картофелем, растения.

На участке шириной 14-15 м (средняя ширина 4-х соткового участка) помещается 10 узких грядок картофеля по два ряда в каждой, всего 20 рядов и 9 рядов других растений. В итоге получается 29 рядов. При применении обычной, классической, посадки на этом участке разместилось бы 23 ряда картофеля (по схеме 30х60 см). Итак, мы ничего не теряем в количестве рядов выращиваемых растений.

В середине июня, ближе к концу. На грядке, где был посажен ранний картофель, и на площадке, где был организован севооборот, после его уборки, высевают горчицу или другие сидеральные растения. К середине сентября эти растения дают полноценный, зрелый урожай семян, достаточный по количеству засеять в следующем году своими семенами весь участок, где рос картофель.

После уборки картофеля с основного участка, в период с 15 по 20 августа он засеивается сидеральными растениями, а в конце сентября, начале октября, в период начала цветения, растения скашиваются, равномерно разбрасываются по всему участку, включая и те участки, где был организован севооборот, но из-за позднего сбора урожая капусты, моркови и других культур не был засеян сидеральными культурами и перекапывается оборачиванием пласта на глубину 25-30 см. При этом расположения колышек, определяющих границы грядок, где был посажен картофель, не изменяется. Колышки переставляются только на следующую весну, когда прокапываются новые грядки, смещенные на 45 см в сторону, где земля пустовала, т.е. находилась под паром, и так ежегодно.

Технология выращивания картофеля и других овощных культур на узких грядках обеспечивает полный свободный доступ к растениям с одной и другой стороны для обработки почвы и удаления сорной травы, позволяет растениям получать много солнца, света, воздуха, всегда хорошо проветривается и они меньше болеют. Максимальная освещенность солнцем всех кустов благотворно влияет на формирование не очень высокой, но сильной, хорошо развитой, крепкой, толстой ботвы. Наличие желобка между двумя рядами в грядке облегчает внесению удобрения и, при необходимости, полива. В три раза сокращается время на подготовку огорода к посадке картофеля и количество применяемого удобрения. И, главное, такая технология выращивания картофеля и других овощных культур, при аккуратном выполнении всех операций способствует значительному очищению почвы от вредителей, паразитов и позволяет получать ежегодно хорошие и отличные урожаи, предотвращать вырождению картофеля.

## **ШЛЯХИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРАКТИЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК**

Нема необхідності доводити, що ринкова економіка ставить до всіх працівників, від організаторів виробництва, керівників підприємств до рядових робітників, підвищені вимоги: до їх професіоналізму, культури праці, самостійності і ініціативності, добросовісності і працелюбства. Також зрозуміло, що вклад загальноосвітньої школи в підготовку молоді до праці повинен значно рости, оскільки праця залишається головною умовою життя людей і здатність до праці стала товаром. Сьогодення вимагає від педагогічної науки досконалості підготовки вчителя трудового навчання, пошуку нових шляхів та педагогічних умов підвищення якості та професіоналізму майбутнього фахівця.

Оскільки основний зміст шкільної програми з трудового навчання складають практичні роботи учнів, то, на нашу думку, в педагогічній освіті вчителя трудового навчання слід особливу увагу приділяти готовності майбутніх вчителів формувати практичні уміння і навички з технології обробки різних матеріалів, у тому числі і їх художню обробку, електротехнічних і сільськогосподарських робіт.

Практика роботи шкіл свідчить, що значна кількість вчителів трудового навчання, маючи добру психолого-педагогічну і загально-культурну підготовку, лише на посередньому рівні забезпечує проведення практичних робіт з учнями. Коли ж вчитель трудового навчання прийшов у школу з виробництва, то він, у більшості випадків, обмежується навчанням учнів однієї з відомих йому технологій обробки матеріалів. Така вузька спеціалізація вчителя не може задовольнити сьогодні школи.

З досвіду Технологічного університету "Поділля" бачимо, що забезпечити необхідну практичну підготовку вчителя трудового навчання можливо завдяки системі спеціальних дисциплін і практикумів. Створення такої системи було б неможливим без перегляду навчального плану і ретельного аналізу змісту трудового навчання в школі.

Узагальнюючи дослідження різних педагогічних вищих навчальних закладів за впровадження в навчальний процес інтегрованих курсів, оптимізуючи і професійно спрямовуючи зміст всіх дисциплін циклу природничо-наукової підготовки, нам вдалося вивільнити необхідну для практикумів кількість годин.

На першому і другому курсі студентам пропонується два практикуми: для напрямку "Технічна праця" – з технології обробки металу (297 годин) і технології обробки деревини (351 годин), для напрямку "Обслуговуюча праця" – з технології виготовлення швейних виробів (270 годин) і технології обробки і збереження харчових продуктів (189 годин). Зміст практикумів тісно пов'язаний з програмою трудового навчання загальноосвітньої школи. По завершенню практикумів майбутні вчителі проходять навчально-технологічну 3-тижневу практику. Практика закінчується кваліфікаційними іспитами на присвоєння III-IV розряду відповідної робочої професії. З п'ятого семестру розпочинається практикум з художньої обробки матеріалів. Він розрахований на 270 годин і завершується у сьомому семестрі. Для його проведення, як показала практика, доцільно запрошувати високодосвідчених майстрів декоративно-прикладного мистецтва. Напрями художньої обробки матеріалів можуть бути різними. Все залежить від наявної матеріальної бази. Ми обрали для напрямку "Технічна праця" художню різьбу по деревині і плетіння з болотних рослин, а для напрямку "Обслуговуюча праця" – художню вишивку, в'язання гачком і спицями, макраме і холодний батік. Слід зауважити, що кожний

семестр завершується творчою виставкою всіх без винятку робіт студентів. Оформлення виставок здійснюють самі студенти, отримуючи при цьому відповідні навички, які з успіхом використовують потім під час педагогічних практик. Оволодіти навичками художньої обробки інших матеріалів, за власним бажанням, студенти можуть під час літньої практики з прикладної творчості, яка передбачена по закінченню 4-го курсу і триває три тижні. Базами практики виступають осередки таких народних ремесел Хмельниччини як ткацтво, гончарство, лозоплетіння і ковальство. Слід зауважити, що ця практика викликає особливе почуття у студентів. Занурення в таїнство народної творчості дозволяє відчувати їм естетичну насолоду, розвиває їх творчу уяву і фантазію.

Результати своєї роботи на такій практиці майбутні вчителі показують на звітній виставці. Таким чином кожен студент має гарну можливість на професійному рівні оволодіти декількома технологіями художньої обробки матеріалів, що дозволить йому в школі без проблем залучати учнів до національної культури в процесі трудового навчання.

На завершальному етапі підготовки вчителя трудового навчання передбачено ще два практикуми: з технологічного моделювання і конструювання (189 годин), який готує його до керівництва технічної творчості учнів і практикум з електро - та радіотехніки (108 годин), який забезпечує набуття практичних умінь і навиків, необхідних для належного проведення занять з розділу “Електротехнічні роботи”.

Проблематичним в роботі вчителя трудового навчання є проведення занять з розділу “Сільськогосподарська праця”. В школі цей розділ може вивчатися за двома варіантами, вибір яких залежить від навчально-матеріальної бази. Перший варіант пов’язаний з вирощуванням овочів, доглядом за сільськогосподарськими тваринами і механізацією сільськогосподарських робіт. Як показує досвід шкіл, учні не проявляють зацікавленості при застосуванні цього варіанту. У сільській школі це пояснюють тим, що діти і так, крім занять, пов’язані із роботою на землі та біля тварин в дома. А міська школа не може взагалі його використати бо фактично не має для здійснення навчання за цим варіантом належної навчально-матеріальної бази. Тому другий варіант змісту цього розділу, що ознайомлює учнів з технологією озеленення населених пунктів, школи, інтер’єру є на нашу думку вдалим кроком на шляху прищеплення учням любові до праці на землі. Опитування, яке було проведено нами серед майбутніх вчителів показало, що і вони зацікавлені в отриманні навичок проведення занять з розділу “Сільськогосподарська праця” саме за другим варіантом. Тому весь курс дисципліни “Основи сільського господарства” побудований так, щоб студенти могли отримати знання і уміння з основ парковосадового мистецтва, вирощування рослин в закритому ґрунті, мистецтва оранжування і квіткової композиції. Курс розрахований на 135 годин і заняття по ньому проходять в 5-6-му семестрах. Остаточне закріплення навичок з основ сільського господарства проходить під час літньої польової практики.

Остаточна перевірка готовності майбутніх вчителів трудового навчання до формування практичних умінь і навичок відбувається під час роботи і захисту випускної творчої роботи в 9-му семестрі. Проектний ескіз майбутньої творчої роботи розглядається і затверджується на засіданні випускаючої кафедри після закінчення студентами четвертого курсу. Протягом дев’ятого семестру в розкладі занять спеціально передбачено день творчої роботи. Це дає змогу спостерігати керівникам робіт в навчальних майстернях за діями студентів із створення своєї випускної творчої роботи, рівнем їх майстерності.

## Висновки

Професійна освіта вчителя трудового навчання не можлива без його ґрунтовної підготовки до формування в учнів практичних умінь і навичок. Для цього необхідно запровадити в навчальний процес підготовки вчителя цілісну систему повноцінних



взаємопов'язаних технологічних практикумів і практик, ввести обов'язковий захист творчої випускної роботи. Це досягається шляхом принципового перегляду структури навчального плану, впровадженням інтегрованих курсів і професійною спрямованістю дисциплін природничо-наукового циклу.

*И.Я. Каплунович  
(г. Великий Новгород)*

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ МЕТОД ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОГРАММ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ**

Одним из наиболее важных показателей действенности программы обучения является ее развивающий эффект. Применительно к математике им служит эффективность формирования математического мышления школьников. Разрабатывая ту или иную программу и ставя во главу угла вышеназванную цель, теоретики (психологи, методисты) и практики (преподаватели) в качестве критериев эффективности выбирают различные показатели. Обычно ими служат либо внешняя фиксация овладения учебным материалом (способность ученика воспроизвести основные понятия, решать типовые и нестандартные задачи данного класса и т.д.), либо конкретные внутренние изменения (например, обнаружение новой стадии в развитии мышления как результата "формального эффекта обучения", выражаясь терминологией Л.С. Выготского). О наличии последних судят по таким косвенным показателям как перенос, обобщенность, экономичность, устойчивость, гибкость мыслительной деятельности, уровень овладения некоторыми навыками и т.д. При этом часто упускается прямой показатель - изменение и развитие самой структуры мышления.

В педагогической психологии широкопризнанным является положение о том, что одной из основных развивающих целей обучения математике является формирование у них структур мышления, гомоморфных основным математическим структурам (в смысле Н.Бурбаки). Его позитивность отстаивали К.Гаттеньо, В.В.Давыдов, В.А.Крутецкий, Ж.Пиаже, А.И.Фетисов, Г.Шоке, а А.И.Маркушевич такое обучение назвал подлинно "детским путем" в математику. Опираясь на указанное положение, мы разработали теоретический способ определения эффективности конкретной методики обучения. Суть ее состоит в следующем.

В начале по конкретной теме теоретически в форме графа строится эталонная обучающая программа, удовлетворяющая двум условиям. Во-первых, она должна опираться только на одну (а не несколько) операторных подструктур математического мышления учащихся и, во-вторых, быть гомоморфной соответствующей математической структуре. Рассматривая любую другую программу по той же теме, мы, прежде всего, структурируем ее в форму графа, а затем устанавливаем изоморфизм этой программы с эталонной (изоморфизм графов).

Изоморфизм устанавливается следующим образом. В эталонной программе выделяются основные понятия (определения) и алгоритмы действий с ними - вершины графа. Затем фиксируется последовательность введения этих понятий и алгоритмов, отношения между ними - ребра графов. Таким образом получаем эталонный граф выбранной темы. Прделав те же самые манипуляции с содержанием иной (экспериментальной) программы, получаем второй граф той же темы. После этого несложно установить наличие или отсутствие изоморфизма этих двух графов: взаимно-

однозначное соответствие между вершинами (понятиями, алгоритмами) и идентичность взаимосвязей между ними (соответствие ребер).

Если графы оказались изоморфными, то соответствующую программу можно считать эффективной с точки зрения формирования структуры математического мышления гомоморфной основным математическим структурам, в противном случае - нет. При этом, в процессе реализации программы с педагогической точки зрения могут варьироваться внешнее формальное оформление понятий и алгоритмов, их объем, включаемый в каждую из вершин, их разбиение на более мелкие понятия и алгоритмы и т. д. Именно здесь должны учитываться индивидуальные, возрастные различия и другие психолого-педагогические особенности учебно-воспитательного процесса. Общая же структура программы и соответственно содержание графа должны оставаться константными.

Таким образом, предложенный метод позволяет теоретически (без экспериментальной апробации) конструировать продуктивные и отсеивать неэффективные программы формирования операторных структур математического мышления и еще раз подтверждает положение Д.Б.Эльконина и В.В.Давыдова о приоритете содержания предмета над методикой изложения при реализации цели умственного развития учащихся.

*Д.І. Коломієць  
(м. Вінниця)*

## **ТЕХНІЧНО-ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ ІНТЕГРАЦІЇ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ**

На сучасному етапі питання взаємозв'язку, цілісності, інтеграції та диференціації знань породжують масштабні проблеми у всіх сферах діяльності людини, зокрема в освіті. Оскільки життя суспільства та світогляд людини за своїм змістом мають інтегративний характер, то і система знань, умінь і навичок студентів, які формуються в навчальних закладах усіх типів, повинна також мати інтегративний характер [2, 115].

Дидактична інтеграція навчальних предметів, як відомо, може здійснюватись за трьома рівнями [1, 67]. Перший рівень – це інтеграційні взаємодії на рівні редукції. Цей тип міждисциплінарної інтеграції в навчальному процесі знайшов своє втілення у міжпредметних зв'язках (МПЗ). Саме тому проблема інтеграції навчальних дисциплін тісно пов'язана з проблемою МПЗ. Другий рівень дидактичної інтеграції – це синтез взаємодіючих наук на основі однієї з них (базової). Третій рівень дидактичної інтеграції – це формування нової навчальної дисципліни, що має інтегративний характер і власний предмет вивчення.

Зв'язки між компонентами та елементами змісту навчальної дисципліни передбачають включення одних і тих же законів, ідей, понять, категорій у різні дисципліни; підтвердження законів і закономірностей однієї дисципліни фактами чи подіями іншої; використання змісту суміжного предмета для уточнення та доведення теорій певної дисципліни. Вимога максимально повного взаємопроникнення наук передбачає перехід до комплексного вивчення реальних об'єктів та явищ.

Одним із видів комплексних завдань є технічно-творчі роботи студентів. Змістом технічної творчості студентів є розв'язання технічних задач (конструкторських, технологічних та організаційних). При виконанні таких робіт на перше місце висуваються процеси та об'єкти, при дослідженні яких теоретичні та практичні знання синтезуються, систематизуються та структуруються у відповідності з ієрархією об'єктів, що

досліджуються. В процесі виконання творчої роботи підвищується ступінь осмисленості навчального матеріалу за рахунок чіткості, компактності та конкретності поставленого завдання, використання наочних зорових образів [3].

При такій роботі заучування фактичного матеріалу: понять, теорій та законів відступає на другий план, а головним стає пізнання цілісного реального оточуючого світу, синтезування нового знання про цей світ на основі самостійного використання довідникової літератури.

На факультетах підготовки вчителів трудового навчання з метою розвитку практичних умінь та творчого потенціалу майбутніх спеціалістів вивчаються спецпредмети “Технічна творчість” і “Практикум з технічного конструювання та моделювання”, які самі по собі є інтегрованими, оскільки специфічною особливістю технічного мислення є його теоретично-практичний характер. Це пояснюється тим, що творчий процес включає в себе логічну, інтуїтивну та евристичну діяльність. В логічній діяльності першочергове значення має багаж наукових знань, в інтуїтивній – асоціації, в евристичній – практичний досвід.

Одним із технічно-творчих завдань, наприклад, є вимога виготовити певний вид обладнання для практичного використання у навчальних майстернях. При виконанні таких завдань студент отримує можливість продемонструвати вміння проводити необхідні розрахунки, застосовувати знання із ПНМ на практиці, використовувати знання із суміжних дисциплін, проявляти певну кмітливість. Результатом виконання таких завдань було самостійне виготовлення студентами довбально-пазувального пристрою для механічної обробки деревини, зварювального апарату тощо.

Наші дослідження показали, що найбільші труднощі у студентів при виконанні технічно-творчих робіт пов’язані з переходом від узагальнених конкретних знань до абстрактної моделі та від теоретичних передбачень до їх експериментальної перевірки.

У важливості та необхідності вивчення фундаментальних дисциплін для набуття та розвитку технічних умінь студентів переконували на прикладі роботи конструктора і проблем, з якими він зустрічається при конструюванні різних деталей. До основних елементів конструкторсько-технологічних знань та умінь відносяться: читання креслень та кінематичних схем, креслення простих деталей; знання типових деталей та способів їх з’єднання, основних правил та принципів конструювання; складання електричної схеми приладу; пояснення принципу роботи; вміння знаходити конструктивні розв’язки задач на покращення конструкцій деталей; вміння вибирати заготовки, здійснювати технологічне планування та контроль виробів тощо.

Очевидно, що основою вказаних знань та умінь є технічне мислення в поєднанні з евристичною діяльністю, творчі уявлення, узагальнені вміння розв’язувати нестереотипні технічні задачі, наявність досвіду, вміння та знання з області техніки. Технічно-творча діяльність в сучасних умовах відбувається на стикові наукових знань та інженерно-виробничого досвіду. При цьому особливо важливими є здатність застосовувати або переносити знання про один об’єкт на другий; швидко пов’язувати нові знання з попереднім досвідом; охоплювати широкий спектр знань навіть при розв’язуванні вузької проблеми; сприймати дійсність цілісно; асоціювати, синтезувати поняття.

Частина цих знань та умінь формується при вивченні практикуму в майстернях, на заняттях з креслення, фізики, математики. Тому важливою у процесі підготовки вчителя трудового навчання є методика здійснення інтегративних процесів під час вивчення цих предметів та дотримання принципу наступності у вивченні “Практикуму в навчальних майстернях” та “Практикуму з технічного конструювання та моделювання” і враховування об’єктивно існуючих зв’язків між ними.

Для того, щоб ефективно використовувати практичну роботу в майстернях та вивчення інших дисциплін для спрямованого навчання студентів конструюванню, нами

було організовано спільне засідання кафедр, на якому кожний з провідних викладачів висловив основні вимоги до теоретичних знань та практичних умінь, необхідних студентам для вивчення його предмету. Таким чином було уточнено, що недостатньо глибоке вивчення властивостей металів під час вивчення фізики, технології виготовлення пластичних мас та особливостей їх обробки під час вивчення технології конструкційних матеріалів та практикуму в навчальних майстернях негативно впливають на ефективність роботи студентів під час практикуму з технічного конструювання та моделювання. Це пояснюється тим, що в конструюванні та моделюванні широко застосовуються різні види пластмас, тому студентам необхідні знання механічних, фізичних, хімічних і технологічних властивостей цього матеріалу та технології його обробки.

Внаслідок обговорення аналогічних проблем з інших дисциплін та ознайомлення з навчальними програмами суміжних предметів, ми дістали можливість підкоректувати хід проведення занять з фізики, математики, креслення, ПНМ та інших. Заняття постійно проводились за чітко розробленим планом, в якому були враховані попередні та послідовні зв'язки матеріалу, що вивчається, з іншими дисциплінами технічного та природничо-математичного циклу, технічні об'єкти та явища вивчались як цілісні об'єкти реального світу.

З перших занять студентів навчали читанню креслень, виконанню технічних рисунків та ескізів простих деталей, визначенню типів конструкцій та способів з'єднання, виготовленню моделей технічних конструкцій, які використовуються на виробництві. З метою підготовки до виконання технічно-творчих робіт пропонувалась система тренувальних комплексних завдань з наростаючим ступенем складності. Зокрема розглядалися вправи на впізнавання відомих понять в кресленнях, рисунках, у натуральних зразках машин та технічних моделях.

У міру переходу до більш складних завдань з моделювання студентам доводиться виготовляти окремі деталі з деревини, пластмаси, металу. На певному етапі необхідні уміння з конструкторської переробки окремих вузлів та механізмів моделі, тобто відбувається перехід до оволодіння методами технічного конструювання та проектування.

Таким чином, інтегровані предмети “Технічна творчість” та “Практикум з технічного конструювання та моделювання” стали індикаторами узагальнених знань та умінь, набутих студентами під час вивчення предметів загально-технічного та природничо-математичного циклів, оскільки саме тут студенти дістають можливість реалізувати свій науковий та творчий потенціал.

Крім того, ці предмети стали завершальним етапом у формуванні інтегрованих знань студентів у стінах університету. Конструювання моделей, механізмів, машин, приладів та пристосувань сприяє також виникненню та формуванню стійкого інтересу до техніки, розвитку раціоналізаторських та винахідницьких навичок, завершує трудове навчання та виховання студентів. Використовуючи пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, дослідницький та метод пошуку нових технічних розв'язків під час викладання цих технічно-творчих дисциплін, нами надавалась перевага двом останнім методам організації роботи з студентами. Слід відмітити, що викладачі практикуму з технічного конструювання та машинознавства зазначили, що студенти експериментальних груп, де велась постійна систематична робота з інтеграції знань, під час виконання технічно-творчих робіт та виконання практичних завдань поводити себе впевненіше, відповідали чіткіше, швидше знаходили правильні розв'язки. Це стало можливим завдяки тривалій попередній роботі з розвитку в студентів інтегрованих знань та навичок самостійної дослідницької роботи. Дослідження показали, що при такій методиці організації навчання студентам під силу розв'язання навіть деяких технічних виробничих завдань.

## Література:

1. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: [Монографія] (За ред. С.У.Гончаренка). – Вища школа, 1998. – 286 с.
2. Козловська І.М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дидактичні основи. [Монографія] /За ред. С.У.Гончаренка. – Львів: Світ, 1999. – 302 с.
3. Чернилевский Д.В., Филатов О.К. Технология обучения в высшей школе. Уч. издание/ Под.ред. Д.В.Чернилевского. – М.: Экспедитор, 1996. – 288с.

*В. Кондратова  
(м. Кіровоград)*

## **ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

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 являє собою найважливіші ресурси будь-якої держави.

Надзвичайно актуальною є проблема підготовки людей до комфортного фізіолого-психологічного існування в умовах широкої комп'ютеризації. У зв'язку з цим питання інформатизації освіти потребують якнайшвидшого вирішення, бо освіта відіграє пріоритетну роль у становленні повноцінних громадян інформаційного суспільства.

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

Сьогодні в Україні комп'ютер повсюдно впроваджується в навчально-виховний процес, вивчаються проблеми використання його не тільки на уроках інформатики, а й математики (В.В. Дубініна, С.Я. Колесніков, О.Я. Зівакіна, М.І. Жалдак, Ю.В. Горошко, І.І. Дмитренко, І.І. Кравченко), англійської мови (Н.М. Рошак), хімії (О.Є. Бордіна), трудового навчання (О.В. Ващук), музики (Н.Д. Белявіна, В.В. Штепа), образотворчого мистецтва (Н.В. Володіна-Панченко) та ін.

Проблема проведення уроків образотворчого мистецтва з комп'ютерною підтримкою в середніх класах загальноосвітньої школи ще недостатньо вивчена і не апробована на практиці. Це й зумовило проведення експерименту в Кіровоградській середній ЗОШ №22 і створення за його висновками методичних рекомендацій.

На уроках образотворчого мистецтва з використанням комп'ютера школярі ознайомлюються з графічним редактором та редактором сценарію програми SPEN, графічним редактором програми DPEN та ін. графічними редакторами. Ці редактори дають можливість учням використовувати художній матеріал, досконало імітований комп'ютером - олівець, пензель, розпилювач, фарби, фломастери, і створювати графічні композиції - як монохромні, так і різнокольорові; доповнювати їх текстами власних віршів, казок, оповідань; складати власні комп'ютерні фільми,

За допомогою комп'ютера можна швидко створити багато ескізних варіантів майбутньої композиції, внести зміни, зберігаючи попередні замальовки, записати їх у пам'ять та за необхідності відтворити.

Комп'ютер у навчальному процесі використовується в основному як засіб навчання, за допомогою якого створюються сприятливі умови для засвоєння знань учнями.

Деякі уроки, що проводяться за допомогою комп'ютера, підготовляють учнів до творчої роботи на звичайному уроці образотворчого мистецтва. Наприклад, урок на тему «Зображення тварин за уявою» вчить дітей малювати тварин, враховуючи характерні особливості побудови їх тіла, зміни форми тіла залежно від руху, що можна легко прослідкувати за допомогою комп'ютерного фільму. Після досконалого засвоєння того, як зображуються тварини, учні на наступному уроці ліплять цих тварин. Те ж саме стосується II теми «Зображення птахів за уявою».

На уроках образотворчого мистецтва з використанням комп'ютерної графіки школярі ознайомлюються з побутом українського народу, його звичаями, традиціями, в яких закладена духовна сила, гармонія та мудрість наших пращурів. Так, під час вивчення теми «Створення орнаменту для українського рушника» учитель починає заняття з бесіди на тему «Український рушник».

Учні розміщуються за центральним столом кабінету, спілкуються з учителем і дивляться на екран центрального комп'ютера. Вони переглядають основні види рушників, ознайомлюються з їх призначенням, переглядають орнаменти рушників різних регіонів України, відзначають їх особливості, після чого переходять до комп'ютерів та індивідуально переглядають бібліотеку елементів геометричних, рослинних, зооморфних мотивів вишивок з поясненням їх значення.

Далі діти виконують практичне завдання за допомогою графічного редактора SPEN «Створення орнаменту для українського рушника».

На уроці на тему «Писанки. Основні відомості про побудову і зміст малюнків писанок. Розпис писанки» діти індивідуально ознайомлюються з орнаментами писанок різних регіонів України, їх змістом, з особливостями виконання. Потім учні виконують ескіз розпису писанки. На наступних уроках діти швидко, правильно і гарно розписують писанку за допомогою писачка і анілінових фарбників.

Урок на тему «Український декоративний розпис. Створення композиції «Дерево життя» на основі петриківського розпису» ознайомлює дітей з історією декоративного розпису, з елементами декоративного розпису та їх зображенням. Учитель навчає учнів складати орнаменти на основі петриківського розпису. А на наступному уроці вони вже без загроздень виконують розпис тарілки чи нарізної дощечки фарбами і пензлем.

Дуже цікаво проходять уроки, на яких учні створюють ілюстрації до казок з теми «Книжкова графіка». У В.Сухомлинського школярі творили казки серед природи, а в середній ЗОШ N22 не менш успішно робили це перед екраном дисплея. Учитель пропонує дітям дома прочитати казки В.Сухомлинського про природу і спробувати скласти свою на ту ж тему. На уроках діти виконують малюнки та друкують текст до обкладинки, титулу, шмуцтитулу, вставки, кінцівки, форзацу, малюють ілюстрації за допомогою комп'ютера.

Народження дитячих ілюстрацій до казок - цікавий процес, який дає можливість виявити, чи правильно зрозумів учень зміст прочитаного виділив головне у творі, знайшов зовнішню форму вияву сюжету. За допомогою кольору діти передають характер героя і своє ставлення до нього.

Складання казок - один з найбільш цікавих для учнів видів поетичної творчості. Разом з тим це важливий засіб розумового розвитку та джерело морального виховання школярів.

Ілюстрування казок дітьми за допомогою комп'ютерної графіки сприяє їх творчому розвитку, самовираженню, викликає інтерес до навчання, формує моральні цінності, активізує увагу, уяву, фантазію школярів,

Тож ми можемо сказати, що комп'ютер, хоча і є об'єктом технічного середовища, все ж вдало входить у синтез з традиційним, природним середовищем на уроці образотворчого мистецтва,

Його використання на уроках образотворчого мистецтва дає можливість:

- ◆ інтенсивніше збагачувати знання учнів новою інформацією, більш активно вводити дитину у світ мистецтва;
- ◆ підвищити рівень ефективності уроків образотворчого мистецтва;
- ◆ зацікавити учнів роботою, доставити їм емоційне задоволення і глибоке усвідомлення навчального матеріалу;
- ◆ розвивати вміння висловлювати власні почуття та ідеї художніми засобами і лініями, кольорами, формами, звуками, рухами, образними висловлюваннями;
- ◆ створити умови для самовираження особистості, розвитку її творчого потенціалу;
- ◆ формувати навички користування різними джерелами інформації;
- ◆ навчити учнів працювати з комп'ютером, користуватися різними художніми матеріалами з меню графічного редактора, що передбачають роботу на площині, а значить підготувати до роботи з комп'ютером у старших класах;
- ◆ доповнити традиційні методи та прийоми навчання основам образотворчого мистецтва;
- ◆ підготувати учнів до творчої роботи на звичайному уроці образотворчого мистецтва;
- ◆ розвивати вміння працювати як колективно (створення комп'ютерного фільму), так і самостійно (індивідуально з комп'ютером);
- ◆ розвивати уміння розрізняти і визначати форму, зміну форми тіла залежно від руху, фактуру, забарвлення, розташування предметів у реальному просторі та в творах мистецтва, відчуття єдності форми і колірної вирішеності образу залежно від засобів передачі настрою і стану зображуваного;
- ◆ формувати відчуття композиційної рівноваги та гармонії (узгодженість зображення і простору);
- ◆ краще зрозуміти поняття симетричності, асиметричності, ритмічності, статичності та динамічності;
- ◆ розвивати вміння створювати художній образ шляхом інтерпретації набутих знань;
- ◆ розвивати вміння безпомилково друкувати на комп'ютері текст;
- ◆ комплексно і різнобічно впливати на учнів засобами мистецтва; художнім словом, кольором, лінією малюнку;
- ◆ розвивати увагу, уяву, фантазію, спостережливість, нестандартність мислення;
- ◆ глибше ознайомити з культурою нашого народу, з перлинами народною декоративно-ужиткового мистецтва, його символікою, оберегами, звичаями і традиціями;
- ◆ розвивати інтерес до знань;
- ◆ виховувати посидючість, працелюбність, наполегливість, допитливість та самостійність у досягненні мети.

На уроках образотворчого мистецтва з використанням комп'ютерної техніки клас, якщо його наповнюватимуть більше 27 учнів, потрібно розділити на групи. Тривалість уроку 45 хвилин. Етапи роботи з комп'ютером повинні чергуватися з іншими видами роботи, тобто дитина не весь урок працює за комп'ютером, а тільки 25-30 хвилин.

Усі критерії оцінювання художніх якостей дитячих робіт на папері залишаються чинними й для комп'ютерної графіки.

Учнів обов'язково слід ознайомити з правилами техніки безпеки під час роботи з комп'ютером.

Учням заборонено:

- ◆ заходити до класу у верхньому одязі та без змінного взуття;
- ◆ самотійно, без дозволу вчителя, вмикати і вимикати пристрої;
- ◆ торкатися до з'єднувальних кабелів;
- ◆ регулювати яскравість і контрастність моніторів;
- ◆ торкатися пальцями, авторучками або іншими предметами екранів моніторів;
- ◆ ходити по класу під час уроку без дозволу вчителя, голосно розмовляти.

Використовувати комп'ютер на уроках образотворчого мистецтва рекомендується при вивченні наступних тем: «Малювання метеликів за уявою. Поняття симетрії», «Створення казкового образу природи. Зображення дерева із заданим настроєм (дерево веселе, грізне, сумне)», «Розробка орнаменту для українського рушника на основі аналізу зразків української народної вишивки», «Писанки. Основні відомості про побудову і зміст малюнків писанок. Розпис писанки», «Зображення птахів за уявою», «Зображення тварин за уявою» (5 клас); «Український декоративний розпис. Створення композиції «Дерево життя», «Шрифт. Виконання вправ з написання тексту брусковим шрифтом», «Рекламне оголошення», «Книжкова графіка. Виконання власної казки» (6 клас); «Зображення за уявою української кухні», «Ескізний варіант оригінальної композиції - силует рідного міста на фоні штучного освітлення «Нічні вогні рідного міста», «Шевченко - художник, поет, людина» (7 клас).

Таким чином, використання комп'ютерної техніки на уроках образотворчого мистецтва активізує навчальний процес, дає можливість індивідуального підходу в навчанні, розвиває мислення школярів, сприяє формуванню і розвитку їх художньо-творчих здібностей, а також навичок, необхідних у сучасному інформатизованому суспільстві.

*Р.Ф. Криванчик  
(м. Дрогобич)*

## **НОВІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ТА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ РІЗЬБЛЕННЮ ДЕРЕВИНИ**

Стан вищої школи на сучасному етапі розвитку українського суспільства має транспозиційні ознаки, позаяк саме зараз відбуваються кардинальні зміни всієї галузі освіти. Це пов'язано, насамперед, із зміною пріоритетів, поглядів, вимог щодо навчання і виховання підростаючого покоління.

Розвиток суспільства, зміна вимог сьогодення, що ставляться до випускника ВНЗ, інспірують необхідність розробки нових підходів у професійній підготовці фахівців. Забезпечення належного фахового рівня майбутніх спеціалістів, звісно ж, пов'язане з переходом до якісно нового змісту навчання і виховання, спрямованого на формування національних духовних цінностей. Від того, наскільки міцний фундамент у підготовці майбутніх учителів закладемо зараз, у цей непростий для української держави період становлення залежить також майбутнє освітянської галузі.

Важливе місце в цьому процесі займає вдосконалення навчальних планів, програм, спрямованих на формування національних цінностей, якими так багата українська



культура. Виходячи із специфіки будь-якого навчального предмета, необхідно створити умови для формування гармонійно розвинутих, національно свідомих громадян України.

Уведення декоративно-ужиткового мистецтва в систему підготовки вчителів трудового навчання слугує важливою умовою розвитку гармонійно розвинутої особистості майбутнього педагога. У зв'язку з цим у Дрогобицькому педагогічному університеті імені Івана Франка впроваджені дисципліни, що дають змогу прилучити студентство до джерел національної духовної культури, зокрема й до народних звичаїв, обрядів, промислів та ремесел.

Сьогодні декоративно-ужиткове мистецтво стало важливою складовою частиною системи підготовки майбутніх учителів трудового навчання. Проте відсутність належного навчально-методичного забезпечення процесу вивчення одного з найбільш поширених декоративно-ужиткового мистецтва – різьблення деревини – призводить до певних труднощів, на шляху подолання яких першочерговим вважаємо розробку змісту програми практикуму з відповідної навчальної дисципліни.

Враховуючи актуальність, недостатню теоретичну і практичну розробленість цієї проблеми та зважаючи на об'єктивні потреби й потенційні можливості занять декоративно-ужитковим мистецтвом, *нами була обрана тема дослідження* "Наукове обґрунтування змісту і методики практикуму "Різьблення деревини" для студентів педагогічних вузів".

*Мета дослідження* полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці змісту практикуму "Різьблення деревини" і розробці методики організації художньо-трудої діяльності майбутніх вчителів трудового навчання.

Останнім часом окремими викладачами і цілими колективами вищих навчальних закладів нагромаджено позитивний педагогічний досвід навчання студентів традиційних видів декоративно-ужиткового мистецтва. Передовий педагогічний досвід ВНЗ (Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Прикарпатського університету імені Василя Стефаника, Тернопільського державного педагогічного університету), в яких навчання здійснюється за профілями народних художніх промислів, свідчить про те, що педагоги-практики особливу увагу приділяють вивченню історії виникнення та розвитку місцевих народних промислів, засвоєнню основ створення орнаментальних композицій, оволодінню витонченою технікою виконання декоративних елементів, формуванню в студентів стійкого інтересу до народного мистецтва, спонуканню до творчої активності в процесі художньо-трудої діяльності.

Проаналізувавши педагогічну практику, навчальні програми та різноманітну навчальну документацію, ми виявили, що навчання студентів народного декоративно-ужиткового мистецтва здійснюється переважно двома методами:

1. Репродуктивним, який полягає в оволодінні студентами окремими технічними прийомами виконання декоративних робіт та використанні раніше створених орнаментальних композицій з готових виробів, репродукцій тощо.

2. Творчим, який ґрунтується на самостійній розробці студентами орнаментів залежно від форми, матеріалу і функціонального призначення виробу; їх залученні до створення нових форм виробів на основі традиційних; розкритті індивідуальних художньо-творчих здібностей кожного студента; колективному характері художньої праці; суспільно корисній спрямованості об'єктів творчої праці.

Не відкидаючи значення репродуктивної праці в процесі формування спеціальних умінь і навичок, вважаємо, що перший метод ускладнює можливості розвитку творчої активності студентів. Однак слід зауважити, що репродуктивний метод може з успіхом використовуватися на початковому етапі засвоєння вмінь і навичок, а також під час виконання тренувальних вправ на засвоєння елементів і мотивів різьблення.

Більшої ефективності занять, на нашу думку, можна досягти, використовуючи комплексний підхід, тобто раціональне поєднання репродуктивної та творчої художньо-трудової діяльності студентів. Вивчаючи традиційні елементи і мотиви різьблення, слід звернути особливу увагу на їх семантичний зміст, завдяки чому постає необхідність свідомого і творчого ставлення студентів до навчально-трудової діяльності.

Взявши на озброєння передовий педагогічний досвід, а також визначивши пріоритетні напрямки вдосконалення підготовки майбутніх учителів трудового навчання, ми розробили програму практикуму "Різьблення деревини" для студентів педагогічних ВНЗ. 3 вересня 1999 року здійснюється перевірка її на доступність та ефективність.

В основу навчального матеріалу програми покладено вивчення трьох найбільш поширених на території України технік різьблення деревини - контурного, яворівського і тригранно-виїмчастого. Практикум складений з розрахунку: 144 години практичних занять та 72 години самостійної роботи. Також розроблено критерії та проведено відбір об'єктів праці, які рекомендовані для виготовлення студентами.

Практикум слід розглядати в контексті дисциплін фахової підготовки вчителя трудового навчання. Для його успішного засвоєння необхідні також знання з історії, народознавства, технології конструкційних матеріалів, креслення, технології обробки деревини тощо.

Розвиток окремих якостей особистості студентів у процесі художньо-трудової діяльності поданий нами як педагогічна модель соціального замовлення суспільства. У цій моделі, передусім ми мали намір виявити оптимальний варіант навчально-виховного процесу, який максимально відповідав би соціальним, дидактичним і виховним вимогам. Ці вимоги виділені нами з нормативних документів, психолого-педагогічної літератури, наслідків досліджень учених-педагогів, а також з освітньо-кваліфікаційної характеристики вчителя трудового навчання.

Розвиток особистості студентів характеризується не формуванням окремих якостей, а їх сукупністю й високим рівнем сформованості. Вияв сукупності цих особливостей – завдання надзвичайно складне.

Для визначення її складників, необхідних для успішної творчої художньо-трудової діяльності, ми провели експертну оцінку цих якостей викладачами згаданих ВНЗ, які працюють у галузі декоративно-ужиткового мистецтва. Було опитано 53 викладачі. Наслідки дослідження схиляють до висновку, що основними показниками розвитку особистості студентів засобами декоративно-ужиткового мистецтва нестачають: працелюбність, перевагу якій віддало 69 % респондентів, художньо-трудові вміння і навички – 51 %, національна самосвідомість – 47 %, творча активність – 44%, естетичне ставлення до праці – 37%.

Нами проведене й анкетування студентів (320 осіб), які вивчають окремі види декоративно-ужиткового мистецтва у вищеперерахованих навчальних закладах. В анкеті пропонувалося відзначити п'ять основних показників, без яких неможлива творча художньо-трудова діяльність у галузі декоративно-ужиткового мистецтва.

Анкетні дані показали, що студенти віддають перевагу таким якостям особистості, як працелюбність – 61 %, творча активність – 58 %, рівень сформованості художньо-трудових умінь і навичок – 51 %, національна самосвідомість – 43 %, естетичне ставлення до праці – 38 %.

У процесі вивчення практикуму "Різьблення деревини" ми плануємо провести низку контрольних зрізів для виявлення рівня засвоєння студентами знань умінь і навичок, а також якостей, необхідних для успішної педагогічної та художньо-трудової діяльності.

## **ВИХОВАННЯ ФІЗИЧНО ЗДОРОВОЇ ОСОБИСТОСТІ З ВИСОКИМ РІВНЕМ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ В УМОВАХ ШКОЛИ**

Ознайомлення підростаючого покоління з культурно-історичними надбаннями українського народу в усіх галузях діяльності, виховання поваги, шанобливого ставлення до національних цінностей, прилучення до традицій минувшини може повною мірою сприяти процесу відродження нації. В умовах розбудови української державності сучасне суспільство ставить перед загальноосвітньою школою низку завдань, які висвітлені в Законі України про загальну середню освіту і спрямовані на забезпечення всебічного розвитку особистості учня. Високий рівень освіченості, сформована національна свідомість, фізичне здоров'я дитини – ось ті моменти, які повинні лягти в основу навчально-виховного процесу.

Потрібно відзначити, що на сьогоднішній день багато шкільних предметів, зокрема й “Трудове навчання”, дають можливість насичення основного змісту предмету спеціальними знаннями, які створять необхідні умови не тільки для загальної освіти, але й для виховання національної самосвідомості особистості та закладання основ здорового способу життя. Особливо це стосується розділу трудового навчання “Технологія обробки харчових продуктів”.

Дослідження минувшини показують, що українці виробили в складних умовах свого історичного розвитку раціональну організацію середовища життєдіяльності і забезпечення духовних запитів людини, витворили особливу систему традицій, звичаїв, обрядів як моральних і етичних норм, що тісно єднали духовну і матеріальну культуру українського народу. Це простежується й у традиціях національної кухні, в якій чи не найважливіше місце посідала обрядова їжа, що вважалася не тільки засобом задоволення утилітарної та матеріально-практичної потреб людини, але також масла велике духовно-емоційне та естетичне значення.

Переорієнтація змісту названого розділу шляхом залучення народознавчих знань повинна дати можливість максимально наблизити об'єкти праці, на яких учні опановують основи кулінарії, до традиційних українських страв, пов'язати їх з відповідними святами, традиціями, звичаями, обрядами. Закласти основи правильного харчування допоможе введення знань з валеології (науки про здоров'я). Вихованню позитивного ставлення до рідного краю та його природи сприятимуть знання з екології довкілля. Така інтеграція змісту знань повинна спрямувати навчальний процес у напрямку формування цілісної особистості – як різнопланово освіченої, так і національно-свідомої та фізично здорової.

Загальновідомо, що українська кухня завжди славилася простотою, раціональністю, вишуканістю. Необхідно відродити національну систему харчування, віднайти і поширити рецепти давніх страв, а також пов'язані з ними традиції, звичаї, обряди, адже вони постають важливими чинниками, які повинні сприяти формуванню національної свідомості підростаючого покоління.

Уведення знань з довкілля спонукатиме до вивчення учнями харчових продуктів місцевого походження та ознайомлення з природничо-географічними умовами і зумовленими ними напрямками господарської діяльності суспільства, у прямій залежності від яких формувалися і традиції харчування українців.

Харчування слугує основою існування людини. Недостатня сформованість культури харчування в молодому віці веде до того, що і в дорослому віці багато людей не надають серйозного значення їжі, її харчовій цінності і якості.

Тому велику увагу в процесі опанування учнями цього розділу трудового навчання необхідно приділити культурі харчування, оскільки вона слугує одним з важливих факторів, що суттєво впливає на організм, а отже й на здоров'я людини. Уже з раннього віку в дітей повинні формуватися уявлення про здоровий спосіб життя, в основі якого лежать не тільки знання про характерні харчові продукти місцевого походження та страви з них, але також знання основ збалансованого раціонального харчування, споживчої цінності продуктів, особливостей їх поєднання.

Переорієнтовуючи зміст розділу трудового навчання “Технологія обробки харчових продуктів”, необхідно йти до того, щоб харчування було науково обґрунтоване, спиралося на давні традиції національного харчування, сприяло усвідомленню учнями необхідності вести здоровий спосіб життя.

Отже, на даному етапі становлення освіти в Україні належить зробити все можливе, щоб відродити пласт української культури в галузі народного харчування, залучити традиції національної кухні в навчальний процес, що дасть змогу прилучити учнів до культурно-історичних традицій нашого народу і, безперечно, сприятиме вихованню фізично здорової особистості з цілісним світобаченням та високим рівнем розвитку національної свідомості.

Здійснення цього неможливе й без відповідної психолого-педагогічної підготовки вчителів. Здатність донести ідеї національної філософії до свідомості дітей, повноцінно спрямувати навчально-виховний процес на всебічний розвиток особистості учня перебуває у прямій залежності від кваліфікаційних здібностей учителя, удосконалення яких має відбуватися не тільки через систему післядипломної освіти вчителів, але й за рахунок самоосвіти. Першочергового ж значення набуває необхідність оновлення змісту навчальних програм підготовки студентів до фахової педагогічної діяльності шляхом залучення в них народознавчих відомостей, у тому числі і в галузі національного харчування.

*Н.І. Кузан, Р.В. Пруська  
(м. Дрогобич)*

## **РОЛЬ І ЗНАЧЕННЯ КУРСУ “ОБСЛУГОВУЮЧОЇ ПРАЦІ” У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

Трудове навчання – загальноосвітній предмет державного компонента змісту освіти, який ознайомлює учнів з виробництвом як складником навколишнього середовища і на цій основі впливає на їхній світогляд. Основна мета трудового навчання – виховання творчої особистості, якнайповніший розвиток її інтересів, нахилів і здібностей, підготовка учнів до професійного самовизначення і трудової діяльності в умовах ринкових відносин ( 1 ).

Трудове навчання хлопців та дівчат згідно з програмою для загальноосвітніх навчально-виховних закладів “ Трудове навчання 5 – 7 кл.” (1998 р.) рекомендується проводити роздільно. Однак можливе також комплектування змішаних груп ( хлопців і дівчат разом) за бажанням учнів та відповідно до умов роботи школи. Згідно з діючою програмою зміст трудового навчання подається трьома варіантами: для класів, у яких здійснюється поділ на дві групи ( хлопців і дівчат); для таких, де провести поділ на підгрупи немає можливості. Під час організації навчально-трудової діяльності учнів враховуються звісно ж, фізіологічні особливості хлопців і дівчат.

Для обов'язкового вивчення програмою визначено такі теми: технологія обробки матеріалів ( обробка деревини, обробка металів, обробка тканин і волокнистих матеріалів, обробка харчових продуктів ); електротехнічні роботи; сільськогосподарські роботи.

Враховуючи вимоги сучасної шкільної програми і сучасних умов розвитку освіти, майбутній учитель трудового навчання повинен володіти не тільки технічними або обслуговуючими видами праці, його теоретичні знання і практичні уміння і навички повинні бути синтезом усіх видів трудової діяльності людини.

Тому в Дрогобицькому педагогічному університеті було впроваджено курс “Обслуговуюча праця” для студентів, які здобувають фах вчителя трудового навчання (окрім спеціальності “ Трудове навчання – обслуговуюча праця”. Курс складається з двох взаємопов'язаних частин. Перша – лекційна – забезпечує студентів синтезом теоретичних знань з обслуговуючої праці. Друга - лабораторно-практичні заняття, які покликані закріплювати знання, формувати практичні вміння та навички в майбутніх спеціалістів.

Курс розрахований на 40 годин, з яких 20 годин – лекції, 20 годин – лабораторно-практичні заняття, і читається в четвертому семестрі.” Обслуговуюча праця” розпочинається з вивчення основ швейного матеріалознавства. пропонуються такі питання: текстильні волокна, їх властивості, види переплетень, способи утворення тканин тощо. Подальшим іде вивчення основного технологічного обладнання швейної промисловості. Наступний етап – основи конструювання та моделювання одягу. Тільки після цього переходять до вивчення технології виготовлення швейних виробів. Завершальним етапом курсу слугує ознайомлення з технологією приготування їжі.

Лабораторно-практичні заняття, на нашу думку, сприяють закріпленню знань, отриманих студентами на лекціях, формуванню практичних умінь з розпізнавання тканин, заправлення і шиття на швейній машині, усунення найпростіших несправностей швейної машини, побудові креслення викрійок, виконання ручних стібків і машинних швів, виготовлення швейних виробів, приготування страв і напоїв тощо.

Програма курсу доступна для засвоєння студентами і враховує кваліфікаційний рівень їх підготовки. Недоліком виступає тільки недостатня кількість годин, які відводиться на лабораторно-практичні заняття.

Вивчення курсу “Обслуговуюча праця” повинне здійснюватися в тісному зв'язку з практикою сучасної школи. Це одна з основних передумов підготовки майбутнього вчителя трудового навчання. Відведена ж кількість годин на лабораторно-практичні заняття не повною мірою детермінує засвоєння студентами теоретичних знань та, особливо, вироблення в них практичних навичок.

Кількість годин на вивчення “Обслуговуючої праці” повинна бути рівнозначна кількості годин, відведених на вивчення технології обробки деревини або металів, як це пропонується шкільною програмою. Окрім цього, ми переконані, і це підтверджує досвід роботи, що цей курс необхідно вивчати у шостому-сьомому семестрах, безпосередньо перед проходженням студентами шкільної педагогічної практики, і слід завершувати його допуском до педагогічної практики. Допуск допоможе виявити готовність студентів до проведення уроків з обслуговуючої праці. До допуску студенти мають оволодіти такими знаннями та вміннями: знання програми з трудового навчання для 5-7 класів; змісту підручників для 5-7 класів; вміти методично правильно пояснити нові теми, що вивчатимуться в школі, та знати методику проведення практичних робіт; підготувати робочі місця та обладнання для виконання практичних робіт учнями: - таблиці, схеми, інструкційно-технологічні карти, взірці матеріалів, швів, повузлової обробки.

Така форма підготовки до проходження педагогічної практики значно активізує студентів, сприяє розвитку творчої уяви, мислення, самостійності, впевненості, опріч цього розвивається творча діяльність у сфері моделювання, конструювання, технології пошиву одягу технології обробки харчових продуктів.

## Література:

1. Програми для загальноосвітніх навчально-виховних закладів . Трудове навчання 5 – 7 класи. - К., 1998.

*Л.Ю. Лотоцький  
(м. Вінниця)*

### **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ТА КОНСТРУКТОРСЬКОЇ ПРАКТИК**

Технологічна і конструкторська практика студентів є важливою складовою частиною всього навчального процесу, спрямованого на підготовку висококваліфікованих учителів трудового навчання. Базами практики є передові промислові і будівельно-монтажні підприємства городу. Практики також можуть проводитись у навчальних майстернях кафедри.

Мета практик – ознайомлення студентів із змістом майбутньої діяльності; загальне знайомство з процесом виробництва, розподілом і використанням електроенергії, ознайомлення з основним устаткуванням підприємства; здобуття практичних навичок читання і складання простих електричних схем, креслень та технологічних процесів; розвиток інтересу до обраної професії.

Завдання практик – ознайомлення з основами організації підприємства і структурою їх хазяйства; основними питаннями стандартизації і використання електричної енергії, їх вплив на роботу устаткування; техніко-економічними показниками; технологічними процесами підприємства, основним електроустаткуванням і принципом його роботи.

В результаті проходження практики студентам потрібно вивчити: сучасні технологічні схеми промислового виробництва; основні способи одержання змінного і постійного струму, основне електроенергетичне обладнання електростанцій, підстанцій, електричних мереж і систем електропостачання підприємства, основи техніки безпеки в електроустановках, також необхідно уміти: читати простіші технологічні і електричні схеми; візуально розрізняти основне устаткування (верстат, котел, турбіна, генератор, трансформатор і т.і.); виконувати прості електромонтажні і ремонтні роботи; вести спостереження і орієнтуватися в електроустаткуванні.

На педагогічно-індустріальному факультеті ВДПУ імені Михайла Коцюбинського згідно навчальних планів проводяться технологічна і конструкторська практики в 6 та 8 семестрах відповідно.

Для ефективного проведення практики на кафедрі розроблено необхідну організаційну та методичну документацію, яка сприяє чіткій організації підготовки до практики, контролю за її проведенням та підведенням підсумків.

Організація і керівництво практикою покладається на керівників практики від педуніверситету і від підприємства. Вони зобов'язані організовувати практику відповідно з вимогами програми і здійснювати контроль за відвідуванням, підготовкою і проходженням практики, а також за виконанням студентами правил внутрішнього розпорядку і всіх заходів техніки безпеки на підприємстві.

Місце знаходження студентів–практикантів на підприємстві – відділ головного технолога, відділ головного конструктора, а також у цехах.

Таким чином, оскільки практика передбачає в основному знайомство студентів з адміністративною структурою підприємства та з роботою технологічного і конструкторського відділів та ознайомлення з технологічною та конструкторською документацією відбувається в відділах головного технолога та головного конструктора, а знайомство з підприємством безпосередньо у його цехах під керівництвом керівників від підприємства.

З метою ефективної організації практик проводиться значна підготовча робота: здійснюється техніко-технологічний та техніко-конструкторський аналіз підприємств міста. За результатами аналізу визначаються базові підприємства для проходження технологічної та конструкторської практик. Здійснюється також аналіз складу студентів-практикантів, вивчаються їх запити, рівень підготовки (за результатами попередніх сесій), якісний і кількісний склад. Також враховуються індивідуальні пропозиції щодо формування навчальних груп.

По закінченню практики студенти здають на кафедру комплект документації, в яку входять:

1. Щоденник практики.
2. Звіт про проходження практики.
3. Реферат про підприємство.

На заключній конференції студенти проводять захист практики і отримують диференційовану оцінку.

Успішне проведення практик збагачує знання студентів з промислового виробництва, що являється великою допомогою в роботі, при викладанні певних дисциплін у школі.

*Г.І. Лук'яненко  
(м. Хмельницький)*

### **ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ ЗНАНЬ І УМІНЬ З ОБРОБКИ І ЗБЕРЕЖЕННЯ ХАРЧОВИХ ПРОДУКТІВ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

Підготовка вчителя обслуговуючої праці включає в себе формування знань і умінь з обробки і збереження харчових продуктів. Аналіз навчальних планів факультетів, які здійснюють цю підготовку, свідчить, що традиційно майбутні вчителі набували знання і вміння з технології обробки і збереження харчових продуктів в процесі вивчення комплексу дисциплін, який включав фізичну, колоїдну і аналітичну хімію, основи мікробіології і фізіологію харчування, виробничу санітарію та гігієну, технологію приготування їжі і технологію зберігання та переробки продуктів сільського господарства. Це потребує значної кількості аудиторних годин і відповідного забезпечення матеріально-технічної бази. Окремі навчальні заклади навіть вимушені користуватися муляжами страв та імітацією прийому їжі. Підготовка здійснюється кількома фахівцями вузької спеціалізації, що не забезпечує цілісного формування необхідних знань і умінь.

В технологічному університеті Поділля до навчального плану підготовки вчителів трудового навчання за напрямом "Обслуговуюча праця" включено теоретичний інтегрований курс "Технологія обробки і збереження харчових продуктів" і відповідний практикум. Процес навчання розрахований на 324 години, з яких 224 години аудиторні. Заняття з теоретичного і практичного курсу проводиться одним викладачем.

Розробляючи структуру і зміст теоретичного курсу і практикуму ми виходили з того, що майбутній вчитель зобов'язаний знати: основи фізіології, санітарії і гігієни харчування; основи організації виробництва в підприємствах громадського харчування та обслуговування гостей в підприємствах громадського харчування та в побуті; товарознавчу характеристику та основні прийоми кулінарної обробки овочів, грибів, м'яса, риби; технологію приготування страв відповідно до кваліфікаційної характеристики кухаря 3 розряду; прийоми естетичного оформлення та подачі страв, кулінарних і кондитерських виробів; основні види нормативно-технічної документації, спеціальну термінологію; основні вимоги безпечної експлуатації нескладного технологічного обладнання; основні способи довготривалого збереження харчових продуктів. Також повинен вміти: дотримувати безпечних прийомів праці при приготуванні страв і виробів, правил особистої гігієни та виробничої санітарії; правильно організовувати робоче місце; виконувати первинну обробку овочів, грибів, риби, м'яса; готувати страви, кулінарні та кондитерські вироби відповідно до кваліфікації кухаря 3 розряду; естетично оформлювати і подавати страви у відповідному посуді; консервувати окремі види харчових продуктів.

На нашу думку, реалізувати процес формування зазначених вище знань можна використовуючи таку структуру теоретичного курсу:

- Основи фізіології харчування, гігієни і виробничої санітарії;
- Основи організації виробництва у підприємствах громадського харчування та обслуговування гостей в домашніх умовах та в підприємствах громадського харчування;
- Технологія приготування холодних страв і закусок. Товарознавча характеристика сировини для холодних страв і закусок;
- Товарознавча характеристика сировини та технологія приготування супів;
- Товарознавча характеристика сировини та технологія приготування гарячих страв із м'яса і сільськогосподарської птиці;
- Товарознавча характеристика сировини та технологія приготування гарячих рибних страв;
- Технологія приготування і використання соусів;
- Технологія приготування страв із крупів, макаронних виробів та овочів;
- Товарознавча характеристика сировини та технологія приготування солодких страв;
- Товарознавча характеристика сировини та технологія приготування гарячих напоїв;
- Товарознавча характеристика сировини та технологія приготування бездріжджового та дріжджового тіста і виробів з нього;
- Приготування і оформлення тортів і тістечок;
- Товарознавча характеристика сировини та технологія приготування коктейлів і змішаних напоїв;
- Технологія консервування харчових продуктів.

Необхідні уміння з обробки і збереження харчових продуктів формуються під час практикуму. Для проведення практикуму необхідно мати спеціалізований клас-лабораторію. Досвід нашої роботи показав, що оптимальним є клас-лабораторія, який складається з двох приміщень: кухні та класу з організації обслуговування гостей. На кухні організовані окремі робочі зони наступного спрямування: для приготування перших страв, других страв, борошняних виробів, холодних страв і закусок, напоїв, консервування. Кожна робоча зона розрахована на два-три робочих місця. До її складу входять: електрична плита, робочий стіл-тумба з набором інвентарю і посуду для приготування страв, мийка з централізованим підведенням холодної і гарячої питної води, витяжна система. Робочі зони розташовані білястінним способом, що дає



можливість найкраще використовувати денне освітлення під час роботи. Оснащення такої кількості робочих зон дозволяє під час кожної практичної роботи готувати комплексний обід, який складатиметься з холодної закуски, першої та другої страв, борошняних виробів, напою, а також виготовляти консервовану продукцію. Саме таке розташування обладнання дає можливість швидкої переорієнтації кожної робочої зони для виготовлення продукції іншого напрямку. Такі випадки в процесі навчання виникають досить часто і пов'язані вони, як правило, з підготовкою до проведення кулінарних виставок.

На початку проведення практикуму створюються бригади в складі двох-трьох чоловік і складається графік розподілу приготування страв між ними на весь період навчання. Таким чином, кожний студент поступово опановує технологію приготування всіх страв, які передбачаються програмою практикуму. Слід зазначити, що для кожної лабораторної роботи підібране окреме меню, тобто, при умові щоденного проведення лабораторних робіт, кухня випускає різні варіанти обідів. Сировину для приготування страв на лабораторних роботах клас-лабораторія отримує через їдальню університету, де кожний продукт має якісне посвідчення. Такий спосіб постачання виключає можливість отримання неякісних продуктів, що дуже важливо для приготування поживних та смачних страв. Реалізація готової продукції при потребі може проводитися двома способами: через підрозділи їдальні та організацію виставки-продажу кулінарних виробів.

В класі з організації обслуговування відвідувачів студенти набувають практичних навичок з різних форм обслуговування гостей, підбирання посуду для подачі страв, способів подачі страв, сервірування столів. В цьому класі можна підібрати посуд, прибори і столову білизну для сервіровки столу для будь-яких банкетів. Особлива увага приділяється правильності підбирання посуду, розташування посуду та приборів на столі, загальному естетичному вигляду столу. Велику зацікавленість студенти виявили до тематичного сервірування столів.

### **Висновки**

Підготовка вчителя обслуговуючої праці неможлива без якісного формування знань, умінь і навичок з “Технології обробки та збереження харчових продуктів”. Підготовку в цьому напрямку доцільно здійснювати за допомогою теоретичного інтегрованого курсу, що поєднав у собі питання з фізіології харчування, товарознавства, виробничої санітарії, технології приготування їжі і повноцінного змістовного практикуму. Це дозволяє успішно поєднати теоретичне і практичне навчання.

*Д.М. Луп'як  
(м. Вінниця)*

## **ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ПОЗАУРОЧНОЇ РОБОТИ З ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

Шляхи формування і розвитку творчих здібностей учнів слід вишукувати перш за все у формуванні інтересу до трудової діяльності. Тому особливу увагу в навчально-виховному процесі, в тому числі і в позаурочній роботі з трудового навчання, слід приділяти організації самостійної роботи учнів, що має носити творчий характер. Практична реалізація цього положення передбачає не просто розширення та поліпшення позаурочної роботи з учнями, а й вдосконалення змісту і методів розвитку творчого мислення.

Творити, як відомо, означає створювати щось нове, відкривати невідоме. Від природи діти сповнені бажання творити. “Творча праця можлива лише тоді, коли людина ставиться до роботи з любов’ю, коли вона свідомо бачить у ній радість”, – говорив А.С. Макаренко. Завдання вчителя полягає не тільки у вихованні любові до праці, а й у формуванні творчого ставлення до неї. Учні мають захотіти власноруч зробити щось особливе, творче.

Будь-яка творчість потребує більшої спостережливості, досвіду, польоту фантазії, знань. Чим ширше коло знань людини, тим продуктивніша її творча діяльність. Людина – творець! Чи не таких учнів ми мріємо мати? Тільки на позаурочних заняттях можна дійсно здійснити диференційований підхід до кожного учня з урахуванням його підготовки, індивідуальних особливостей та інтересу, а також в процесі позаурочної роботи можна помітити й розвинути творчі здібності учнів.

Творчі здібності – це здатність побачити, а точніше знайти проблему, мобілізувати необхідні знання для висунення гіпотези, створити новий оригінальний продукт (відкриття, винахід, розв’язок завдання тощо). Успішний розвиток творчих здібностей можливий лише за допомоги системи завдань, що передбачає творчий підхід учнів. Ці завдання повинні бути різноманітними за характером діяльності і ступенем складності, а також посилені та доступні для розуміння переважній більшості учнів, щоб виховати в них упевненість у своїх здібностях і можливостях.

Як відомо, урок є основною формою організації навчально-виховної роботи з дітьми, на якому відбувається сприйняття, осмислення, закріплення і використання знань, умінь та навичок, а також здійснюється процес виховання учнів. Однак, інтереси учнів не завжди співпадають із змістом навчальних програм. Одним із шляхів розв’язання цього протиріччя є інтеграція урочної та позаурочної роботи з трудового навчання у школі. Зв’язок між цими видами діяльності полягає в реалізації задач навчальної та позаурочної роботи, пов’язаної з творчим розвитком дитини.

Як свідчить наш досвід, важливе місце в підготовці школяра до життя посідають різні форми позаурочної роботи: тематичні вечори, вікторини, конкурси тощо. Позаурочна робота значно відрізняється від навчальної тим, що заняття побудовано з урахуванням пізнавальних і творчих інтересів учнів на основі їхньої добровільної участі, перевага значно надається самостійній роботі учнів у різноманітних видах, тобто розвитку їхніх творчих здібностей. Для широкого використання можливостей позаурочної роботи варто застосовувати індивідуальні, групові та масові форми позаурочної діяльності учнів. Масові форми позакласної роботи з трудового навчання потребують великої і різнобічної підготовки. Вона починається приблизно за місяць до наміченої дати, а якщо захід дуже трудомісткий, як, наприклад, тиждень трудового навчання, то за 1,5-2 місяці. Для підготовки і проведення масових заходів створюється оргкомітет, до складу якого входять учителі трудового навчання та активні члени гуртків.

Організаційний комітет складає план підготовки заходу і контролює його виконання. Насамперед необхідно скласти програму позакласного заходу, на основі якої даються завдання всім членам організаційного комітету. Дуже ретельно повинно бути продумане питання матеріально-технічного забезпечення того чи іншого заходу, оскільки від цього в значній мірі залежить його ефективність. Зміст будь-якого заходу включає різні конкурси та змагання, тому оргкомітет підбирає і затверджує журі. До його складу входять особи, які змогли б компетентно оцінити результати змагань. Це можуть бути вчителі трудового навчання, викладачі і майстри МНВЦ, ПТУ, технікумів, вузів, представники станції юних техніків а також старшокласники, які цікавляться технікою.

В програму будь-якого заходу, як правило, входять різні конкурси, вікторини, технічні задачі, тому кожен клас повинен сформувати команду, придумати їй назву, намалювати емблему. Разом з тим, як показує практика, при підготовці масових

загальношкільних заходів потрібно як можна більше надавати учням самостійності, що визиває в них більше ініціативи і винахідництва, цікавіше і з більшою ефективністю проходять різноманітні заходи.

Наймасовішу комплексну форму позакласної роботи з предмету становить тиждень трудового навчання. В рамках тижня можуть проводитись різноманітні заходи:

- трудові справи (ремонт обладнання кабінетів і майстерень, виготовлення наочних посібників, тощо );
- зустрічі з передовиками виробництва, раціоналізаторами і винахідниками, представниками різних професій;
- екскурсії на промислові підприємства, в професійно-технічні училища, міжшкільний навчально-виробничий центр;
- конкурси стінних газет, юних майстрів, домашніх завдань (рішення технічних задач, написання рефератів, виготовлення виробів і т.д.);
- виставка творчих робіт учнів;
- тематичні турніри, ранки, вечори, усні журнали.

Школа складає програму тижня, виходячи зі своїх інтересів, традицій що склалися, досвіду роботи, можливостей. План тижня трудового навчання в ЗОШ І-ІІІ ступенів № 22 м. Вінниці має вигляд:

1. *Святкова лінійка присвячена відкриттю тижня.*
2. *Виставка “ Умілі руки”.*
3. *Технічні турніри в 5-11 класах.*
4. *Екскурсії учнів в ПТУ, МНВЦ і на підприємства міста.*
5. *Конкурс школярів 5-7 класів “Краций юний столяр”*
6. *Класні години в 8-9 класах на тему “Світ професій”*
7. *Зустріч з представниками виробництва.*
8. *Конкурс учнів 8 класів на звання “Краций юний слюсар”*
9. *Конкурс на звання “Краций юний токар” серед учнів 9 класів.*
10. *Святкова лінійка, присвячена закриттю тижня трудового навчання, підведення її підсумків, нагородження переможців.*

Саме активна позакласна робота з трудового навчання сприяла розвитку у старшокласників технічної творчості, поглибленню знань і вмінь, набутих у процесі трудового навчання, застосуванню знань з основ наук на практиці, розширенню уявлень про основи сучасного виробництва, ознайомленню учнів з елементами раціоналізаторської і винахідницької роботи.

На заняттях гуртків технічної творчості учні виготовляють різноманітні пристрої, інструменти, предмети домашнього вжитку, тощо. Рішенням вибору об'єктів для роботи учнів, що беруть участь в гуртках повинна передувати підготовка самих школярів, формування у них інтересу, бажання розробляти і виготовляти потрібні людям речі. Успіх роботи буде визначатися і тим, наскільки точно вдається вчителю-керівнику гуртка організувати розподіл завдань серед гуртківців, врахувати їх індивідуальні і вікові особливості, рівень їх практичної підготовки для виконання запропонованої роботи в умовах шкільних майстерень.

## **ВИКОРИСТАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ У МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

Одним з ефективних способів формування пізнавальної самостійності учнів є використання у процесі навчання пізнавальних задач, тому необхідно в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя здійснювати навчання студентів методики використання зазначених завдань.

Учні повинні одержувати не тільки готові знання, а й бути підготовленими до самостійного вивчення матеріалу, оволодіння новими способами діяльності, оцінки явищ, що вивчаються, все це входить до змісту пізнавальних задач. “Сутність самостійності полягає у готовності і потребі розв’язувати без допомоги тією або іншою мірою нові для них задачі, створювати більш або менш нові способи розв’язування задач. Міра самостійності визначається мірою новизни і складності задачі, способа її розв’язання” [6, 51].

Пізнавальні задачі можуть охоплювати різний обсяг навчального матеріалу, тобто можуть мати різну перспективність.

Розвиток активності, самостійності, ініціативності учнів може бути досягнут постановкою перспективних пізнавальних задач, розв’язання яких може бути одержано у результаті вирішення послідовно допоміжних завдань та запитань [6].

Постановка перспективних пізнавальних задач сприяє створенню і усвідомленню мети. При розв’язанні часткових задач, які складають перспективну задачу, намічається шлях просування до кінцевої мети.

Значення усвідомленої і прийнятої мети дуже велике для активізації мислення і забезпечення глибокого засвоєння знань і способів діяльності.

Включення в процес навчання перспективних пізнавальних задач дозволяє більш повно реалізувати можливості пам’яті учнів. Процес засвоєння знань, умінь і навичок пов’язан з довільним і мимовільним запам’ятовуванням. У багатьох випадках мимовільне запам’ятовування виявляється міцнішим, ніж довільне [2]. А сама постановка перспективних пізнавальних задач дозволяє враховувати закономірності мимовільного запам’ятовування і найбільш повно реалізувати його можливості.

Значення пізнавальних задач у навчанні велике. Вони допомагають поглибити знання, бо пов’язані з новою для учнів ситуацією, оволодіти способами розумової діяльності, формувати інтерес до навчання.

Завдяки пізнавальним задачам школярі можуть оволодіти елементами пошукової діяльності. Вони дозволяють керувати підготовкою школярів до самостійного вирішення проблем, самостійного використання доступних їм методів науки, дозволяють керувати розвитком пізнавальної діяльності.

На уроках з мови, як і з інших предметів, повинна бути атмосфера творчого мислення, проникнення в суть виучуваних явищ і фактів.

У методиці навчання мови проблема пізнавальних задач досліджена недостатньо. У посібниках і підручниках з української і російської мови пізнавальних завдань наведено небагато. Більшість завдань на закріплення практичних умінь і навичок являють собою роботи за зразком. Наприклад, у 9 класі: «Замініть підрядні означальні речення дієприкметниковим зворотом», «Складіть із словосполучень речення», «Визначте види зв’язку між простими реченнями у складних», «Замініть пряму мову непрямою» і т.д. Вирішення і використання таких завдань сприяє механічному засвоєнню матеріала.

Таким чином, пізнавальні завдання повинні якомога ширше застосовуватися в системі робіт з мови.

Розв'язання пізнавальних задач сприяє не тільки формуванню знань, умінь і навичок, але й мовному розвитку.

Т.В.Напольнова дає визначення мовного розвитку як засвоєння прийомів і методів аналізу знань на базі узагальнених знань і вміння в нових ситуаціях застосовувати ці знання.

Так, рішення пізнавальних задач спрямоване на досягнення мовного розвитку школярів.

У своїй роботі [4] Т.В.Напольнова пропонує дві типології пізнавальних завдань: за проблемно-змістовим принципом та за методами науки.

Зупинимося на типології завдань за проблемно-змістовим принципом як більш правомірної у середній загальноосвітній школі.

Т.В.Напольнова, відповідно до цього принципу, виділяє завдання, які спрямовані на з'ясування: 1) складу слова, особливостей словотворення; 2) граматичного значення і граматичних ознак, синтаксичної ролі, а також ролі частин мови у мовній практиці; 3) особливостей словотвору, зв'язку слів у реченні; 4) граматичних особливостей речення; 5) походження слів і виразів; 6) значення слів і виразів; 7) сфери вживання слів і виразів; 8) синтаксичних зв'язків у реченні; 9) граматико-стилістичної ролі слів і конструкцій; 10) лексико-фразеологічних мовних засобів; 11) особливостей мовного стилю.

Враховуючи все вищесказане, наведемо приклади перспективних пізнавальних завдань з української мови, використовуючи підходи, розроблені В.О.Тюріною [6] і Л.В.Скуратівським [5].

Наприклад, вивчаючи в п'ятому класі в розділах «Синтаксис» і «Пунктуація» теми «Словосполучення» і «Речення», учитель ставить таку перспективну задачу: з'ясувати, що таке словосполучення і речення, що є спільним і відмінним між словосполучення і словом, словосполученням і реченням.

Після цього вчитель дає перше завдання: зробіть аналіз слів та словосполучень, порівнявши їх значення. Що точніше називає предмет - слово чи словосполучення? Чим відрізняється слово від словосполучення?

Кімната - класна кімната, ручка - синя ручка, дерево - велике дерево, музика - спокійна музика, хлопчик - маленький хлопчик.

Порівнявши слово і словосполучення, учні вказують на різницю між ними: 1) словосполучення точніше називає предмет, ніж слово; 2) словосполучення, на відміну від слова, складається з кількох слів.

Тоді виникає запитання: «Чи можна з будь-яких слів утворити словосполучення?» Щоб відповісти на це запитання, учитель пропонує таке завдання (друге):

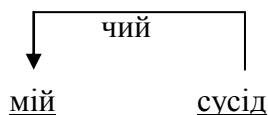
З поданих слів спробуйте утворити словосполучення. Можна це зробити чи ні? Доведіть правильність свого міркування.

Новорічний, свято; мокрий, вода; старий, хлопчик; по, вулиці їхати; плавати з річка.

Після спроби виконати друге завдання, учні доходять висновку, що не з усіх слів можна утворити словосполучення, бо слова не завжди пов'язанні змістом і граматично (за допомогою закінчень і закінчень й прийменниками).

Тоді виникає наступне запитання: «З яких слів можна утворити словосполучення?». І, нарешті вчитель пропонує учням третє завдання:

Запишіть утворені вами словосполучення (див. попереднє завдання), ставлячи запитання від одного слова до другого. Стрілкою позначте зв'язок головного слова з залежним. Як ви відрізняєте у словосполученні головне і залежне слово?



Виконавши це завдання, школярі роблять висновок, що словосполучення складається з головного і залежного слів. Тоді виникає запитання: »Чи завжди в словосполученні одне головне і одне залежне слово?» Щоб відповісти на це запитання, учитель пропонує наступне четверте завдання:

Візьміть до уваги, що словосполучення поділяються на непоширені і поширені. Як ви думаєте, які з наведених нижче словосполучень є непоширеними, а які - поширеними? Запишіть їх, поділяючи на дві групи:

Придбати книгу і альбом, багатий урожай цукристих, табір праці і відпочинку, літня пора, швидко зробити вправу, купувати квіти, знайоме обличчя.

Спробуйте дати визначення непоширених і поширених словосполучень.

Після того, як школярі з'ясували, які із словосполучень поширені, а які - непоширені, учитель пропонує наступне завдання (п'яте):

Поширені словосполучення поділіть на непоширені. А до непоширених додайте слова, що поширюють їх:

Затупити олівець, м'який олівець, учитель української мови, робота за підручником, слухати уважно розповідь, допомагати товаришеві виконувати завдання.

Зробіть висновок, як змінюється зміст словосполучення в обох випадках.

Виконання шостого завдання дасть учням можливість з'ясувати, якими частинами мови можуть бути виражені слова в непоширених і поширених словосполученнях, а саме:

Складіть з поданими словами словосполучення і запишіть їх.

Любити (що?), оволодіти (чим?), бажаючи (кому?), багатий (на що?), впевнений (у чому?), цікавитися (чим?), читання (чого?), наповнений (чим?).

Якими частинами мови можуть бути виражені головне і залежне (залежні) слово?

Після виконання шостого завдання вчитель дає наступне завдання (сьоме). Виконавши це завдання, учні дійдуть висновку, що залежності від того, якою частиною мови виражені головні слова в словосполученні, і залежно від того, що вони позначають, можна визначити типи словосполучень - іменні і дієслівні:

Словосполучення, які ви склали в попередньому завданні, розподіліть на дві групи. Подумайте, за якою ознакою їх можна розподілити.

Якщо вам важко виконати це завдання, відповідайте на запитання: "У яких словосполученнях головні слова позначають дію, а в яких - предмет?" Які словосполучення називають іменними, а які - дієслівними?" "Який порядок слів у словосполученнях обох груп?"

Восьме завдання:

У попередньому завданні ми з'ясували, що словосполучення бувають іменними і дієслівними. Розгляньте дані колонки словосполучень і подумайте, який ще існує тип словосполучень?

Білий сніг	Будувати міст	Надзвичайно гарно
Дружня розмова	Зроблено запис	Особливо старанно
Сильний духом	Пізнати себе	Сумно за домівкою
Дума про козака	Увійти в форму	Далеко від Батьківщини

Виконавши це завдання, учні встановлюють, що в третій колонці записані словосполучення, у яких головне слово виражено прислівником і що такий тип словосполучення можна назвати прислівниковим.

Дев'яте завдання дає можливість узагальнити нові знання, які учні одержали на уроці, і з'ясувати, яку роль відіграють словосполучення в мові.

Дев'яте завдання:

Складіть таблицю, в якій були б усі відомості з теми «Словосполучення», а саме : а) яку роль відіграють словосполучення у мові; б) яку мають будову; в) як пов'язуються слова в словосполученні.

На наступному уроці після вивчення теми »Словосполучення» вчитель переходить до теми «Речення», ставить перед учнями мету - знайти спільне і відмінне між словосполученнями і реченнями, з'ясувати, як будуються речення і яка роль речення в мові.

Перше завдання, яке пропонує вчитель, дає можливість побачити різницю між словосполученням і реченням:

Визначте різницю між записами ліворуч і праворуч. Де вміщені речення? Як ви про це довідалися?

Красива дівчина	Дівчина красива
Гавкання собаки	Собака гавкає
Іграшка малюка	Малюк грається
Запах конвалії	Конвалія пахне

Пригадайте відомі вам ознаки речення і словосполучення. Порівняйте наведені вище речення і словосполучення за роллю в мові (для чого вони служать), за будовою (з яких частин складаються) і зробіть відповідний висновок.

У який спосіб речення відрізняють від словосполучень?

Друге завдання дасть можливість з'ясувати, без яких слів речення перестає існувати, а без яких слів речення не руйнується. І залежно від цього учні зможуть зробити висновок, що таке граматична основа речення.

Завдання 4:

Перепишіть, підкреслюючи підмет та присудок. Поясніть, як ви розпізнаєте граматичну основу речення:

1. Єдність і братерство – велика сила. 2. У лісі стемніло. 3. Зерно для людини залишається зеленим дивом. Воно безсмертне. 4. Читати книжки корисно. 5. Серце в матері добре і ніжне.

Зробіть висновок, якими частинами мови виражаються підмет і присудок.

Наприкінці уроку вчитель пропонує школярам розповісти все, що вони знають про слово, словосполучення і речення, порівнявши їх суть.

Далі вчитель повідомляє, що на наступних уроках учні поширять свої знання про речення, його будову.

Таким чином, тільки перспективні цілі створюють широке орієнтування в навчальному матеріалі, сприяють баченню проблеми в цілому, створюють установку на міцне засвоєння інформації, яка необхідна в майбутньому, активізують діяльність учнів, формують стійкий пізнавальний інтерес.

І хоча в практиці викладання мови пізнавальні задачі ще не знайшли широкого застосування, ними слід насичувати шкільні підручники й методичні посібники.

#### Література:

1. Беляєв О.М. Сучасний урок української мови. – К: Радянська школа, 1981. – 176 с.
2. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 562 с.
3. Лернер И.Я. Проблема познавательных задач в обучении основам гуманитарных наук и пути ее исследования // Познавательные задачи в обучении гуманитарным наукам. – М., 1972. – с.5-36.

4. Напольнова Т.В. Познавательные задачи в обучении русскому языку.-М: Просвещение, 1968.-52 с.
5. Скурятівський Л.В. Пізнавальні завдання з української мови: Посібник для вчителя. – К.: Радянська школа, 1987. – 144 с.
6. Тюріна В.О. Пізнавальна самостійність школярів. – Харків.: ХДПІ, 1993. – 140 с.

*А.Я. Матвійчук*  
(м. Вінниця)

## **РОЗРОБКА ТЕХНІЧНОЇ ДОКУМЕНТАЦІЇ ПІД ЧАС КОНСТРУЮВАННЯ ВИРОБІВ УЧНЯМИ 5 -9 КЛАСІВ**

Широкий виробничій діяльності людини в умовах науково-технічного прогресу притаманна висока технічна оснащеність та наукова насиченість. Для опанування техніки і технології, що швидкоплинно змінюються, від особистості вимагається мобільний творчий інтелект.

Одним з критеріїв інтелектуального розвитку слушно вважається просторове мислення особистості. Його питома вага на даному етапі розвитку суспільства набуває особливого значення завдяки математизації та схематизації об'єктів виробництва.

Розвиткові просторового, творчого технічного мислення сприяє, як відомо переведення наочних образів натурних технічних об'єктів у графічні зображення і навпаки – створення наочних образів за заданими зображеннями їх на кресленнях, ескізах, малюнках, а також за словесним описом виробу.

Аналіз шкільних навчальних планів та програм, практика викладання трудового навчання показали, що останнім часом відбулося фактичне вилючення дисципліни “Креслення” з навчального процесу ЗОШ. Скорочено й мережу позашкільних закладів. Ці та інші причини призводять до погіршення умов формування технічно грамотної, інтелектуально підготовленої особистості, здатної орієнтуватися у використанні досягнень науково-технічного прогресу.

Компенсувати згадані недоліки можна значною мірою, шляхом організації техніко-конструкторської діяльності учнів загальноосвітніх шкіл. Техніко-конструкторська діяльність – це творча діяльність учнів у процесі створення ними технічних об'єктів (конструкцій машин, механізмів, пристосувань, інструментів, моделей, приладів тощо) різного рівня новизни – об'єктивної або суб'єктивної, та складності - раціоналізації або винахідництва. Наслідками техніко-конструкторської діяльності постають технічні об'єкти, способи їх створення та вдосконалення з обов'язковою розробкою на них технічної документації.

Техніко-конструкторську діяльність школярів доцільно організовувати не тільки в технічних гуртках, але й під час вивчення основ наук, на заняттях з трудового навчання, під час виконання домашніх завдань та індивідуальної позакласної роботи. Але в усіх випадках учень зобов'язаний розробити конструкторську документацію (проект) на майбутній технічний виріб – малогабаритний верстат, інструмент або пристосування для навчальних майстерень, фізичний прилад для фізкабінету, знаряддя праці для роботи на присадибній ділянці тощо.

Спостереження свідчать про те, що не існує науково обгрунтованого змісту технічної документації, яку варто пропонувати учням різних вікових груп.



Зіставляючи перелік та види технічної документації, що долучається до технічного проекту професійними інженерами-конструкторами, із змістом загальнотехнічної та графічної підготовки учнів 5-7 класів відповідно до навчальних програм з трудового навчання та креслення, ми пропонуємо теоретично обґрунтований зміст технічної документації для учнів різних класів. Технічний або ескізний проект, що розробляють школярі охоплює дві групи документів – описові та графічні.

До описової документації варто ввести технічне завдання; технічні дані; будову та принцип дії об'єкта; розрахунки окремих вузлів та деталей; правила користування та техніки безпеки під час експлуатації виробу.

Ці види документації пропонуються школярам різних класів, коли вони розробляють технічний проект на об'єкт конструювання.

Зміст графічної документації диференціюється залежно від віку учнів. П'ятикласники мають підготовку на рівні математичної графіки. Вони здатні оперувати поняттями “геометрична фігура” та “геометричне тіло”, а тому їм під силу виготовлення малюнків або ескізів простих деталей.

Учні 6-х класів оперують елементарними поняттями, що стосуються інженерної графіки. Вони можуть розробляти та читати ескізи деталей складнішої форми, що мають криволінійні, призматичні, конічні поверхні. Побудову здійснюють у трьох проекціях з використанням ліній зв'язку та нанесенням розмірностей.

Семикласникам пропонуємо розробляти кінематичні та нескладні електричні схеми; складальні креслення вузлів і з'єднань деталей; деталювання і специфікацію. Виготовлену технічну документацію учні прошивають, розробляють технологічні картки, за якими виготовляють окремі деталі, складають виріб у цілому.

Учні 8-9 класів, які вивчають креслення під час факультативних занять, ширше і глибше вивчають інженерну графіку порівняно з шести- та семикласниками. Вони докладніше знайомляться з розділом “Проекційне креслення”, побудовою складальних креслень та їх читанням, правилами виконання перерізів та розрізів на кресленнях тощо. Тому учні середньої ланки ЗОШ здатні розробляти складальні креслення та деталювання з використанням різного роду перерізів та розрізів, а також інших умовностей у позначеннях на кресленнях. Їм пропонується побудова зображень в аксонометрії.

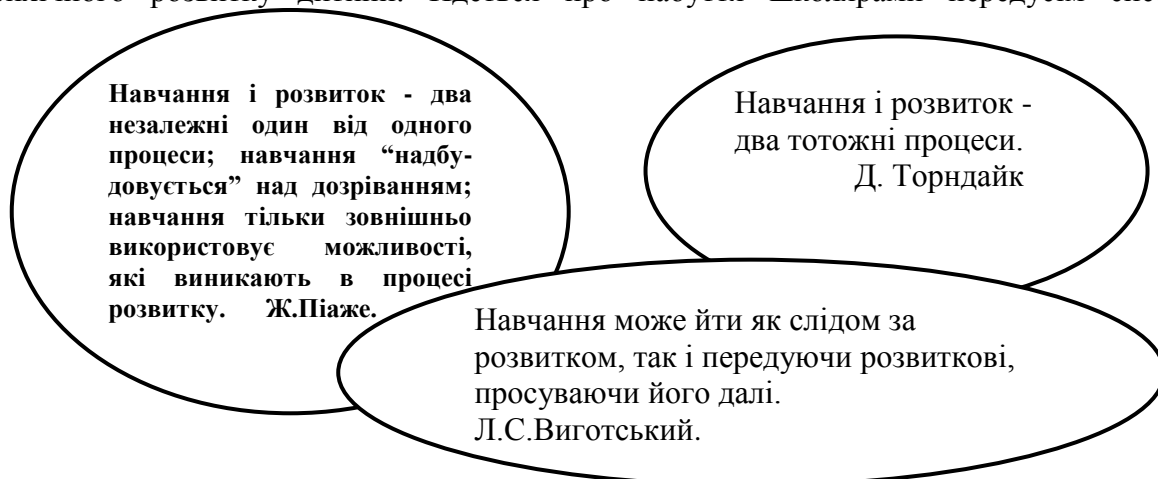
На основі проведеного дослідження встановлено, що в процесі цілеспрямованої, систематичної техніко-конструкторської діяльності школярі не тільки глибше і ширше засвоюють теоретичні графічні знання та знайомляться з професією інженера-конструктора, але й глибше пізнають та засвоюють техніко-технологічні поняття; розширюють свій політехнічний кругозір; розвивають просторове, творче технічне мислення.

*О.Ю. Мацюк  
(м. Одеса)*

## **ВИХОВАННЯ, ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ**

Реалізація сучасною загальноосвітньою школою державних освітніх стандартів вимагає творчих пошуків, пов'язаних з подальшим розвитком педагогічної науки. Нагальним у цьому зв'язку постає завдання зменшення її описовості, констатації тільки емпіричних особливостей існуючої системи навчання, створення нових його проектів, розкриття внутрішніх зв'язків, які існують між навчанням і відповідними особливостями

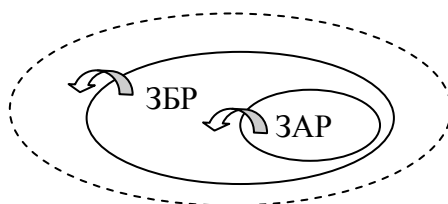
психічного розвитку дитини. Йдеться про набуття школярами передусім системи



особистісних і розумових здібностей та якостей, які давали б їм змогу успішно вирішувати складні проблеми своєї життєдіяльності. Освіта не може бути вдосконалена без переосмислення ролі вчителя у навчально-виховному процесі. Нині вчителів належить навчитися керувати діяльністю як усього учнівського колективу, так і кожного окремого школяра в ракурсі вимог. Державна програма відродження освіти передбачає необхідність створення і впровадження **нових прогресивних навчальних технологій**, до яких, зокрема, належить також **система розвивального навчання**.

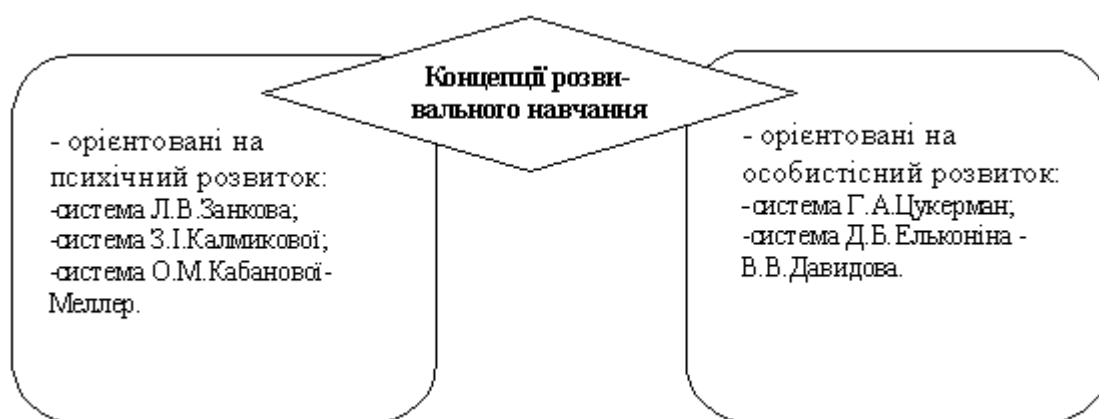
Останнім часом увагу суспільства все частіше магнітизують ідеї саме таких ситуацій, з якими пов’язується можливість принципових змін у школі. Ще на початку 30-х років видатний психолог-гуманіст Л.С.Виготський обґрунтував прийнятність і доцільність навчання, орієнтованого на розвиток дитини [1]. Він різко критикував теорію швейцарського психолога Ж.Піаже, який вважав, що розвиток і навчання - абсолютно незалежні процеси, заперечував ролі навчання в розвитку дитини. Л.С.Виготський виділив і узагальнив найбільш поширені точки зору на питання про співвідношення навчання і розвитку.

Л.С. Виготський виділив у процесі розвитку дитини два рівня: перший - *зона актуального розвитку*; другий рівень - *зона ближчого розвитку*. Перший рівень характеризує вже досягнутий дитиною рівень розвитку. Це рівень інтелектуальних задач, які вона спроможна розв’язувати повністю самостійно, без допомоги дорослої людини. Другий рівень виявляється не в самостійному, а в сумісному з дорослим розв’язанні задач дитиною. Другий рівень вище першого, оскільки з допомогою дорослого дитина може розв’язувати більш складні задачі. Рівень актуального розвитку дитини показує нам, які психічні процеси у неї вже склалися, тобто фактично за її актуальним розвитком ми можемо говорити про вже завершені цикли розвитку.[ 2, 386] Однак метою навчання є перспективний розвиток дитини, тому розвивальне навчання використовує не тільки досягнуті результати розвитку, а й процеси, що перебувають у стані становлення. Воно орієнтується на зону ближчого розвитку дитини, перетворюючи цю зону за допомогою педагогіки співпраці в актуальний рівень розвитку дитини. Те, що дитина сьогодні виконує у співпраці з дорослим, завтра буде виконувати самостійно.



Л.С.Виготський зробив такі висновки: 1) навчання створює зону ближчого розвитку, яка потім переходить у сферу актуального розвитку; 2) навчання просуває вперед розвиток, спираючись не тільки на ті функції, що сформувались, а й на ті, що знаходяться у процесі становлення. Навчання повинно йти попереду розвитку. І тому Л.С.Виготський робить головний висновок: педагогіка повинна орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку (тобто, на зону ближчого розвитку).

У сучасній педагогіці наявна низка концепцій розвивального навчання. Усі їх можна розділити на дві групи: 1) концепції, які орієнтовані на психічний розвиток дитини; 2) концепції, які враховують особистісний розвиток.



Проблему закономірностей і принципів навчання вони трактують по-різному. Тому варто звернутися до аналізу цих концепцій.

Основу розвивального навчання, за **Л.В.Занковим**, складають такі взаємопов'язані принципи: 1) навчання на високому рівні складності; 2) швидкий темп вивчення програмного матеріалу; 3) провідна роль теоретичних знань; 4) усвідомлення школярами процесу навчання; 5) цілеспрямована і систематична робота над розвитком усіх учнів, включаючи і найбільш слабких [4, с.46]. Досвід Л.В.Занкова свідчить: перевантаження невстигаючих дітей тренувальними завданнями не сприяє їх розвитку, а навпаки, збільшує їх відставання. Невстигаючі учні не менше, а більше, ніж інші учні потребують систематичної роботи з розвитку. Експеримент показав, що саме така робота призводить до більших зсувів у розвитку слабких учнів, а значить, і до кращих результатів у засвоєнні знань і навичків.

Згідно з концепцією, яку розробила **З.І.Калмикова**, розвивальним є таке навчання, яке формує продуктивне або творче мислення в дитини. Основними показниками такого мислення автор вважає: 1) оригінальність мислення, можливість отримати відповіді, які дуже відхиляються від звичних; 2) швидкість і плавність виникнення незвичних асоціативних зв'язків; 3) сприйняття проблеми, її незвичне розв'язання; 4) швидкість мислення - кількість асоціацій, ідей, що виникають за одиницю часу, відповідно до певної вимоги; 5) здатність знаходити нові незвичні функції об'єкта або його частини [6, 241]

З.І.Калмикова стверджує, що розвивальне навчання може бути організоване за умови орієнтації на такі принципи: проблемність навчання; індивідуалізація і диференціація навчання; гармонійний розвиток різних компонентів мислення (конкретного і абстрактно-теоретичного); формування прийомів мисленнєвої діяльності; специфічна організація мнемічної діяльності (запам'ятовування).

Вивчення шкільної практики показує, що запропоновані вченим принципи навчання мають місце в діяльності багатьох учителів. Однак вони використовуються ізольовано, а в деяких випадках пріоритет віддається одному з них, що не дозволяє реалізувати ідеї концепції в повному обсязі.

Концепція **О.М.Кабанової-Меллер** також пов'язана з формуванням операцій мислення, які вона називає прийомами навчальної роботи. Під прийомами навчальної роботи автор розуміє систему дій, необхідних для розв'язання навчальних задач. [5,с.7] На її думку, саме вони відіграють суттєву роль у мисленнєвому розвитку учнів і виступають основою, на базі якої у школярів формуються власні навчальні вміння і навички.

До прийомів навчальної роботи О.М.Кабанова-Меллер відносить порівняння, узагальнення, розкриття причинно-наслідкових зв'язків, спостереження, складання характеристик явищ, що вивчаються; розподіл суттєвих і несуттєвих ознак понять.

У проблемі розвивального навчання вчений виділяє два кола питань: 1)показники розумового розвитку; 2)умови, які створюють цей розвиток, тобто способи організації навчання. На думку автора, загальним показником розумового розвитку слугує засвоєність прийому навчальної роботи, який розпадається на два показники: 1) спроможність учня довести, з яких дій складається навчальна робота; 2)здатність перенести прийом у нову ситуацію, тобто вміння використовувати прийом для розв'язання нових задач.

Умовами розвивального навчання у концепції О.М.Кабанової-Меллер виступають:

- у складові навчання (програми, підручники, методика, шкільна практика) повинні бути визнані ідеєю формування у школярів системи прийомів навчальної роботи різного ступеня узагальнення(внутріпредметні і міжпредметні);
- у кожному навчальному предметі належить потрібно виділити основні прийоми навчальної роботи і формувати їх в учнів;
- формування знань повинно забезпечувати взаємодію мислення і чуттєвої сторони розумової діяльності учнів;
- формування прийомів управління з боку учнів власною навчальною діяльністю.

Наведені вище концепції пов'язані з розвитком психічних функцій ( в основному мислення) учнів з метою загального психологічного розвитку (Л.В.Занков), розвитку творчого мислення (З.І.Калмикова) або формування операцій мислення (О.М.Кабанова-Меллер). Окрім цих, широко відомі й концепції, які ставлять другим рівноцінним орієнтиром організації навчальної діяльності розвиток особистісних якостей учня. До них належать концепції розвивального навчання Г.А.Цукерман, В.В.Давидова-Д.Б.Ельконіна. Розвивальне навчання в цих концепціях розуміється не тільки як інтелектуальний, але і як соціальний, особистісний розвиток учнів.

**Г.А.Цукерман** вважає, що одним з найважливіших завдань навчання виступає засвоєння учнями навичок учбової співпраці. Тому серед основних завдань школи науковець виділяє такі: 1)забезпечувати духовне здоров'я і емоційне благополуччя школярів; 2)навчити самостійно вчитися; 3)розвивати інтелектуальні здібності дитини, його мовлення, мислення, пам'ять, увагу, уяву; 4)виховувати навички спілкування і співпраці [7].

Навчальний процес, на думку Г.А.Цукерман, будується на основі співпраці вчителів з дітьми. До того ж усі норми шкільних взаємостосунків носять загальний характер (тобто обов'язкові для всіх), регулюють не тільки стосунки “дитина - дорослий”, але й стосунки “дитина - дитина”. У навчальній співпраці дитини з дорослим дослідник виділяє три провідні характеристики: 1)несиметричність взаємодії: дитина не імітує дії дорослого, а здійснює пошук знань, яких їй не вистачає; 2)пізнавальна ініціатива дитини;

3) звертання з конкретним запитом нового знання: дитина аналізує ситуацію, виділяє в ній незрозуміле їй і ставить перед собою, однолітками, дорослим нове навчальне завдання.

У 60-ті роки був створений науковий колектив під керівництвом психологів **Д.Б.Ельконіна і В.В.Давидова**. Фундаментом системи розвивального навчання, згідно Ельконіна Д.Б. і Давидова В.В., є положення, відповідно до якого дитина розглядається не як об'єкт навчальних впливів учителя, а як суб'єкт, здатний до самозміни. Бути таким суб'єктом - значить мати потребу в самозміні і бути спроможним задовольнити її в процесі навчання. Знання, вміння та навички виступають тут не кінцевою метою навчання, а засобом розвитку особистості учня. В основі цієї системи розвивального навчання лежить теорія формування навчальної діяльності і її суб'єкта в процесі засвоєння теоретичних знань за допомогою виконання аналізу, планування і рефлексії. У цій теорії мова йде не про засвоєння дитиною знань та вмінь узагалі, а саме про засвоєння, яке проходить у формі специфічної навчальної діяльності. У процесі її організації школяр оволодіває теоретичними знаннями. Він іде від конкретного образу до формування абстрактного поняття. Наступне ж теоретичне відтворення реального, конкретного як єдності різноманітного здійснюється оберненим шляхом - рухом думки від абстрактного до конкретного. [3] Спочатку учні виконують навчальну діяльність сумісно, підтримують один одного у прийнятті і розв'язанні задачі, проводять діалоги і дискусії щодо вибору кращого шляху пошуку. Саме в таких ситуаціях і виникають зони ближчого розвитку. Іншими словами, на перших етапах навчальна діяльність виконується колективним суб'єктом. Поступово її починає самостійно здійснювати кожний, хто стає її суб'єктом.

Концепція особистісно-розвивального навчання В.В.Давидова і Д.Б.Ельконіна спрямована, перш за все, на розвиток творчості. Саме цей тип розвивального навчання вчені протиставляють традиційному. Слід зауважити, що більшість положень цієї концепції отримали підтвердження в процесі тривалої експериментальної роботи.

Впроваджене в практику шкільного навчання, розвивальне навчання знайшло всебічну інтерпретацію в роботах учених Л.І.Айдарової, А.К.Маркової, В.В.Рубцова, А.З.Зака, В.В.Репкіна, М.М.Разумовської, Г.Г.Гранік та ін. Сама ідея розвивального навчання знайшла втілення в експериментальних системах навчання Д.М.Богоявленського, С.Ф.Жуйкова, М.Ф.Косилової, І.Я.Каплуновича і т.д. Все це свідчить про те, що розвивальне навчання справді являє собою управління вчителем психічним розвитком учня і володіє потенційними можливостями і перспективами для широкого впровадження в практику навчання.

#### Література:

1. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.:Педагогика, 1991
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М., 1986
4. Занков Л.В. Обучение и развитие. - М.: Педагогика, 1975
5. Кабанова-Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее образование. - М., 1981
6. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. - М., 1981
7. Цукерман Г.А. Введение в школьную жизнь. - Томск, 1992

## **ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТОРСЬКО – ТЕХНІЧНИХ ЗНАНЬ І ВМІНЬ У СІЛЬСЬКИХ ШКОЛЯРІВ**

Відомо, що в основі педагогічного керівництва технічною творчістю школярів лежить постановка перед учнями низки завдань, які постійно ускладнюються (конструкторських, технологічних, організаційних), навчання учнів раціональних способів їх вирішення з наступним виготовленням технічних пристроїв (моделей, технічних проектів, дослідних зразків).

Для успішного розв'язання задач, які постають у процесі розробки та створення технічних пристроїв, необхідно не тільки чітко визначити мету виконання того чи іншого виробничого завдання, але й оволодіти методами її досягнення. Тож щоб успішно розвивати у школярів елементи технічної творчості, слід набути відповідної методичної вправності.

Усі численні педагогічні знахідки та традиційні методи можна об'єднати в підгрупи, кожна з яких найбільш продуктивна на тому чи іншому етапі роботи з розвитку технічної творчості учнів.

Нижче на схемі показаний взаємозв'язок методів, який використовується в практиці позакласної роботи з розвитку пізнавальної активності та технічної самодіяльності учнів. Кожний з цих методів може бути використаний у різних формах – масовій, гуртовій, індивідуальній, засобом впливу може слугувати і слово, і дія.

Пояснювально-ілюстративний метод найбільш широко використовується в позакласній роботі. Це лекції, бесіди, розповіді з демонстрацією слайдів, фотознімків та інших ілюстративних матеріалів, виступи школярів із захистом розроблених ними проектів та діючих взірців різних технічних пристроїв, рефератів, екскурсії на виробництво, в лабораторії вищих навчальних закладів та науково-дослідних інститутів тощо.

Використання пояснювально-ілюстративних методів допомагає не тільки сповістити школярів нові відомості, але й створювати певний емоційний настрій, робити учнів активними співрозмовниками з тієї чи іншої теми, пов'язаної з історією суспільствознавства та техніки, з життям видатних людей та ін.

Однак не всі керівники гуртків уміло користуються цими методами. Помічено, що в останні роки в практиці роботи гуртків можливості пояснювально-ілюстративних методів звужені та збіднені і використовуються досить примітивно. Школярі мовчки виконують завдання, які пропонує керівник гуртка, мовчки проводять досліди та експерименти, а керівник обмежується тільки окремими зауваженнями. Через це заняття втрачають те головне, що робить роботу в гуртку потребою школяра, що об'єднує дітей зі спільними інтересами. У таких гуртках здійснюється спільна робота моделістів-індивідуалістів, які віддають перевагу виготовленню тих або інших технічних пристроїв та зовсім відмежувалися від колективних справ свого класу і школи.

Практика роботи гуртків показує, що досвідчені керівники цих малих колективів спочатку завжди хочуть зацікавити гуртківців таємницею пізнання, показати, що багато що в сучасній науці ще потрібно відкрити, а в техніці створити, що процес пізнання істини та вдосконалення техніки нескінченний. Вивчення істини на шляху вдосконалення способів виробництва, як естафета, передається від одного покоління іншому.

Здатність ставити і виконувати завдання різного типу та різного ступеня складності, - найбільш характерна риса діяльності людини. Необхідність кожного дня вирішувати протиріччя життєвих обставин (завдань), породила потребу в знаннях, а

необхідність оперувати знаннями привела до розвитку мислення. Людина так звикла до цього, що поняття “завдання” не пов’язує з повсякденним життям, а відносить його до категорії педагогіки або науки. Всяке завдання, навіть те, яке сприймається нами як абсолютна істина, є наслідком довгих людських пошуків.

Технічна діяльність у цьому плані не виняток, а навпаки, з появою техніки кількість завдань значно збільшилася, а складність їх виросла в декілька разів. Якщо для розв’язання повсякденних проблем людині достатньо знань, які вона придбала в процесі життєвого досвіду, то для вирішення технічних завдань потрібні наукові та технічні знання. Те ж саме і стосовно мислення: технічна діяльність викликала потребу в технічному мисленні.

Необхідність передавати технічні знання з покоління в покоління привела людей до думки про використання завдань не тільки для відкриття знань, але й для навчання дітей техніки, розвитку їх творчого мислення. Спеціально дібрані та сформульовані завдання з техніки стали активним засобом навчання підростаючого покоління.

Характерним для технічного завдання є те, що його зміст базується на технічному матеріалі, його вимога пов’язана з великою невизначеністю області пошуку, розв’язок в більшості випадків багатоваріантний, а процес виконання носить творчий характер.

У більшості конструкторських завдань закладено те чи інше протиріччя (за винятком окремих, які просто розраховуються). Цим і пояснюється творчий характер таких завдань. Протиріччя є силою, що рухає вперед вирішення технічних завдань, тобто причиною виникнення проблемної ситуації, яка активізує пізнавальну діяльність того, хто виконує завдання. Кількість та розмаїття протиріч дуже великі, їх класифікують за різними ознаками. Головною властивістю всіх протиріч є здатність приводити в рух думку.

Для більшості конструкторських завдань характерним є те, що закладене в них протиріччя в процесі вирішення трансформується в інше, або породжує інше. Система протиріч, яка створилася, підтримує активність думки та спрямовує її в потрібне русло.

Під час розв’язання конструкторського завдання, протиріччя, яке закладене в ньому, викликає в учня стан проблемної ситуації, який активізує його пізнавальну діяльність у ході роботи. У процесі вирішення головного протиріччя, а також і додаткових як винахідник, так і учень оперують знаннями, які вже мають, і набувають нових, широко використовують операції мислення (порівняння, протиставлення, аналіз, синтез та інші), можливості пам’яті, аналогію та інші прийоми, які дозволяють не тільки вирішити завдання, але і розвинути інтелект учня.

Підготовка до виготовлення виробу вимагає від організатора технічної творчості визначення форми організації такої роботи. Він може організувати практичну роботу школярів під час занять технічного гуртка, на уроках трудового навчання, а також під час додаткових занять. Окрім цього, дуже часто для створення технічного виробу необхідно провести деякі дослідження фізичних, хімічних та біологічних властивостей матеріалів. Тому організатор технічної творчості повинен вирішувати ці питання з учителями фізики, хімії, біології і визначатися з питань щодо здійснення таких досліджень у часі й місці їх проведення, розробці необхідного обладнання й методики досліджень. Тобто процес підготовки та виготовлення експериментального зразка вимагає поєднання урочної та позакласної роботи з учнями на міжпредметній основі, що вимагає від організатора технічної творчості попередньої підготовки і планування.

Отже, потрібно спрогнозувати етапність конструкторсько-технічної діяльності в часі і змісті; характер міжпредметних зв’язків і їх зміст; визначитися у виборі форм, методів, засобів та місця проведення занять; погодити ці питання з учителями-предметниками.

У навчальних програмах з трудового навчання, креслення, основ наук не висвітлений увесь зміст, який потрібно засвоїти учням для конструювання та виготовлення об'єктів творчої діяльності. Тому з метою доповнення змісту загальноосвітніх дисциплін створюється технічний гурток, учнівське конструкторське бюро та інші позаурочні види конструкторсько-технічної діяльності.

Таким чином, творчі завдання постають одним з основних засобів організації конструкторсько-технічної діяльності сільських школярів у позаурочний час.

У процесі роботи гуртка або учнівського конструкторського бюро учні отримують потрібну інформацію, що не передбачена навчальними програмами, виконують роботу, що в комплексі з діяльністю під час занять на уроках трудового навчання, фізики, хімії, біології, креслення, географії, забезпечують повний цикл конструювання та виготовлення виробу. Отже, підготовка креслень, дослідження фізичних та хімічних властивостей матеріалів, виготовлення окремих деталей, вузлів і складання виробу в цілому здійснюється і в процесі роботи гуртка, і в процесі вивчення фізики, хімії, біології, на уроках трудового навчання та креслення. Деякі види робіт вимагають більш точного і складного обладнання для їх виготовлення, тому іноді деякі деталі виготовляють досвідчені фахівці на підприємствах.

У нашому випадку учасники гуртків та учнівських конструкторських бюро працювали над моделі деталей, різними пристосуваннями для лиття деталей, виготовляли деталі і складали готові вироби.

На цьому етапі виникає потреба в дослідженні фізичних, хімічних, біологічних властивостей матеріалів, готових виробів, рослин.

*Д.В. Миллер  
(г. Мозыр)*

### **ЗНАЧЕНИЕ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ В ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ**

Подростковый возраст принято называть переходным периодом в развитии ребёнка. Этот период характеризуется интенсивным развитием физических и духовных сил детей, в результате чего повышается возбудимость центральной нервной системы, что не может не отразиться в целом на общей картине их жизнедеятельности и поведении. В результате чрезвычайной впечатлительности, эмоциональной неустойчивости, «непродуманной реактивности» у подростков наблюдается подчас «беспричинные» и «немотивированные», с точки зрения взрослых, действия и поступки.

Школьники данного возраста отличаются повышенной эмоциональной возбудимостью, изменением положения, которое они занимали в семье, школе, детском коллективе. [3]

Младшие подростки (VI класс) ещё не умеют анализировать получаемые знания, а в некоторых случаях и понять новые требования, предъявляемые к ним. Иногда, даже понимая их, они затрудняются выполнить эти требования из-за отсутствия необходимых умений и навыков. Это способствует появлению у младших подростков растерянности, ухудшению отношения к учёбе и общественной работе. [3]

Существенное влияние на развитие личности подростка оказывает чувство взрослости. Даже младший подросток не считает себя ребёнком, с ролью которого он мог бы примириться, обучаясь в начальных классах.



В связи с возрастающей активностью младшего подростка, его стремлением расширить сферу своего общения, разобраться во взаимоотношениях между людьми изменяется мир его чувств. Он остро реагирует на все происходящее вокруг него, часто не умея скрыть своих эмоций. Но вместе с тем при больших огорчениях младший подросток, в отличие от младшего школьника, стыдится проявления своих чувств и редко плачет в тех ситуациях, которые у младших школьников вызывают слёзы. [1]

Подростковый возраст - это возраст перехода от детства ко взрослости, перехода от детских норм и ценностей к взрослым. Школьник в этом возрасте осваивает новые нормы поведения и проходит начальный период адаптации социальных норм, которые существуют в обществе.

Трудности в отношениях подростка со взрослыми, ослабление авторитета взрослых как результат развития критичности - объективные причины усложнения процесса воспитания ребят этого возраста. В подростковом возрасте привычка быть кем-то опекаемым вступает в противоречия со стремлением к самостоятельности. Подростки противятся любым посягательствам на их самостоятельность и взрослость, предпочитают выполнять трудную работу, ответственные поручения, обижаются, если видят недоверие к их возросшим возможностям. Но в тоже время, познавая мир, открывая для себя неизвестные стороны жизни, сопоставляя их, сравнивая с уже познанными, подросток нуждается в том, чтобы рядом с ним был ненавязчивый, авторитетный в «глазах» подростка взрослый человек. [2]

Опыт работы и анализ психолого - педагогической литературы свидетельствует о том, что наиболее успешно осуществлять воспитательную работу с младшими подростками можно в процессе внеклассной работы.

Кружковые занятия с подростками имеют огромный воспитательный потенциал, так как само слово «кружок» подразумевает доверительность, уют и доброжелательность. Именно руководителю кружка «проще» всего стать авторитетным в «глазах» подростка взрослым человеком. Объединённая по интересу (часто разновозрастная) и ненавязчиво руководимая педагогом группа подростков на кружковых занятиях занимается самостоятельной работой, дающей возможность проверить свои силы, понять ценность полученных знаний и творчески отнестись к труду. Кроме того в разновозрастной группе складываются определённые традиции и опыт коллективной жизни.

Как показывает опыт работы, эффективность воспитания младших подростков в процессе кружковых занятий обусловлена богатством содержания форм и методов воспитательной деятельности в них. Сочетание коллективных, групповых и индивидуальных занятий позволяет обеспечить целостный подход к воспитанию личности подростка. В процессе творческой деятельности у ребят вырабатываются характер, воля, настойчивость и упорство к преодолению трудностей и достижению цели, рождается здоровый азарт творческого труда.

В процессе исследования выявлено, что основными условиями эффективности внеклассной работы по воспитанию подростков являются:

- общественно полезная направленность внеклассной деятельности подростков;
- предоставление каждому подростку полезного дела с учётом интересов, склонностей, способностей и возраста;
- разнообразие содержания и увлекательность внеурочных дел;
- широкое использование и развитие инициативы, самостоятельности и активности учащихся;
- органическое единство внеклассной и учебной работы;
- учёт поведения, проявляющегося ранее. [2]

Анализ внеклассной работы общеобразовательных школ и внешкольных учреждений города Мозыря Гомельской области показал, что 59.1% учащихся занимаются в кружках и секциях.

Опрос кружковцев посещающих кружки «Резьба по дереву» (две группы 14 и 15 человек в возрасте 11-12 лет) показал, что большинство ребят 57.12% о работе кружка узнали либо от друзей, либо от братьев и сестёр, прочитали объявления в школе 14.28% ребят, узнали о работе кружка от родителей 28.68% кружковцев. Из полученных данных следует, что деятельность кружков внешкольных учреждений ещё слабо пропагандируется учителями общеобразовательных школ.

Большинство кружковцев занимались в прошлом году в технических кружках - 78.54%, 14.28% - занимались в спортивных секциях, а 7.14% - не посещали в прошлом году кружки и секции.

Анализ мотивов деятельности ребят на занятиях кружка показал, что 49.98 % кружковцев хотят изготовить красивый подарок родителям, 14.28% - хотят изготовить игрушку младшему брату и изделие для того, что бы украсить дома детскую комнату, а 35.7% ребят хотят изготовить красивое изделие для себя.

Из полученных данных можно сделать вывод, что у младших подростков появляется мотив своими действиями принести пользу другим людям (64.26% опрошенных).

Таким образом, удовлетворяя свои интересы подростки в процессе кружковых занятиях включаются в личностно - значимую общественно полезную деятельность, формируя тем самым потребность действовать в соответствии с нравственными образцами побуждающими и регулирующими их поведение.

#### Литература:

1. Богданова О.С. и др. О нравственном воспитании подростков: (В помощь классным руководителям IV - VIII кл.)/ О.С. Богданова, Л.И. Катаева, А.И. Шемшурина. - М.: Просвещение, 1979. - 111 с.
2. Нравственное воспитание советских школьников (Основы методики). Под ред. И.С. Марьенко, М.Г. Кутейниковой. - М.: Просвещение, 1975. - 144 с.
3. Хамраев М.К., Полуянова Р.А. и др. Нравственное воспитание учащихся. - Ташкент: Укитувич, 1983. - 214 с.

*В.Д. Мусієнко,  
(м. Вінниця)*

### **ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАНЯТЬ З ДПМ - ОДНЕ З НАЙВАЖЛИВІШИХ ЗАВДАНЬ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

Вчителям трудового навчання добре відомо, що програма для 5-7-х класів містить додаткові розділи, на основі яких можна організувати заняття дітей численними видами декоративно-прикладного (за іншою термінологією - декоративно-ужиткового) мистецтва, що ґрунтуються на місцевих народних традиціях. Ураховуючи бажання дітей, стан матеріально-технічного забезпечення школи та власні творчі можливості, кожен учитель може до половини часу, відведеного на трудове навчання, спрямовувати на ті види діяльності учнів, що безпосередньо пов'язані з національною культурою й народним мистецтвом.

Щоб визначити ті додаткові можливості, які створює трудове навчання для занять учнів мистецтвом, необхідно врахувати, що предметами декоративно-прикладного мистецтва є речі, призначені для практичного використання. Їх декоративність визначається формою речі, матеріалом, з якого вона виготовлена, а також - художньою обробкою і оздобленням: розписом, різьбленням, нанесенням рельєфу, покриттям лаком тощо. Це значить, що початковим етапом роботи складає матеріальне творення предмета шляхом ліплення (глина), вирізування, виточування, випилювання, збивання, склеювання, зварювання (метал, деревина), тkania, в'язання, розкроювання, зшивання (тканини, волокнисті матеріали) тощо.

Вже на цьому початковому етапі творення проявляються дві складові частини декорування - формоутворення і текстурування матеріалу. Ясна річ, що той, хто зовсім не знайомий з властивостями і технологією обробки дерева, металу, тканини чи іншого матеріалу, або ж не має відповідних інструментів і обладнання, той не може перейти до завершальних етапів декорування. Умови шкільних майстерень, ті теоретичні знання (з основ техніки, матеріалознавства і принципів конструювання) та практичні вміння (виконання ескізів, володіння інструментами, правильне чергування технологічних операцій), які складають зміст трудового навчання, повністю або частково знімають ці проблеми.

Таким чином, трудове навчання здатне забезпечити технічну сторону занять народними ремеслами чи декоративно-прикладним мистецтвом, причому без додаткових матеріальних витрат.

Цей, на перший погляд, чисто зовнішній зв'язок трудового навчання і мистецького розвитку школярів не випадковий або штучний - він відбиває об'єктивну генетичну взаємодію праці й народного мистецтва, на яку вказують усі дослідники історії культури.

Праця відіграла величезну роль у розвитку мистецтва, бо вона не тільки вдосконалювала органи відчуття - зір, слух, тактильні рецептори - але й формувала тіло людини, на володінні яким і ґрунтуються технічні види мистецтва - живопис, скульптура та декоративно-ужиткове мистецтво.

У свою чергу, заняття різними видами мистецтва також вдосконалювало можливості людського організму, сприяло його переходу на нові щаблі трудової майстерності. Взаємопідсилення трудової й мистецької діяльності відіграло важливу роль в історичному розвитку людини як біологічного виду й члена суспільства. Подібне поєднання праці й мистецтва має високу ефективність і в процесі розвитку кожної сучасної дитини.

Заслугує на увагу ще один позитивний момент, який має місце за умови поєднання трудового навчання з декоративно-ужитковим мистецтвом. Заняття в різноманітних гуртках і студіях художнього спрямування, незалежно від того, створюються вони в школах чи за їх межами, відвідують тільки діти, що мають помітно виражений хист до цієї справи. Це значить, що переважна більшість, а точніше - 97% учнів (за даними І.А.Зязюна) позбавлені можливості систематично займатися художньою творчістю. Дехто вважає, що для мистецтва втрати тут невеликі - найталановитішим місць вистачає. Насправді ж втрати тут величезні, бо естетичний і культурний потенціал основної маси дітей не знаходить своєї реалізації.

Свого часу рішуче виступив проти такого підходу до естетичного розвитку Л.С.Виготський, відстоюючи право кожної дитини на творчість. Він писав: "Існує дуже поширена думка, що творчість є справою обраних, і що тільки той, хто обдарований особливим талантом, повинен його розвивати в собі і може вважатися здатним до творчості. Це положення не є правильним... Якщо розуміти творчість у її істинному психологічному розумінні, як творення нового, легко прийти до висновку,

що творчість - це справа кожного більшою чи меншою мірою, вона ж є нормальним і постійним супутником дитячого розвитку... Основний закон дитячої творчості полягає в тому, що її цінність слід бачити не в результаті, не в продукті творчості, але у самому процесі. Важливо не те, що створюють діти, важливо те, що вони діють, творять, вправляються в творчій уяві і її втіленнях”.

Організація занять декоративно-прикладним мистецтвом на уроках праці багато в чому розв’язує цю проблему, адже вправлятися в декоруванні предметів на доступному для нього рівні тут може кожен учень. Оскільки художня частина роботи, якою б важливою вона не була, є тут побічною, діти почувають себе більш розкуто, легше переживають невдачі, і в кінцевому наслідку це позитивно впливає на їх творчий розвиток.

Введення занять народними ремеслами та декоративно-ужитковим мистецтвом дозволить вирішити ще одну актуальну проблему. Нині, у зв’язку із значним погіршенням матеріально-технічного постачання шкіл, багато вчителів скаржаться на скрутне становище із забезпеченням занять з трудового навчання необхідними матеріалами - деревиною, металом тощо. Перехід до художньої обробки матеріалів значно скорочує потребу в них з двох причин. Перша полягає в тому, що призначені для художньої обробки вироби з металу, дерева чи тканини (скриньки, декоративні панно, хусточки тощо), здебільшого мають невеликі розміри і розраховані на малу витрату матеріалів, друга пов’язана з тим, що ручна технологія оздоблення є досить трудомістка і не вимагає постійної зміни об’єктів праці.

Окрім того, продуманий синтез красивого й корисного в практичній діяльності школярів позитивно впливає на їх мотиваційну сферу, підвищує зацікавленість практичною роботою, збуджує інтерес до народної культури, а на цій основі - й до таких предметів, як історія, народознавство, рідна мова й література, географія тощо.

Таким чином, можливості трудового навчання в прилученні школярів до надбань національної культури багаті і своєрідні, бо трудове навчання є тим рідкісним предметом, який перекидає місток між матеріальною і духовною культурою суспільства. Заняття різноманітними видами народних ремесел і декоративно-ужиткового мистецтва є органічною формою поєднання пізнавальної і продуктивної мистецької діяльності дітей.

Виникає обґрунтоване запитання: чому можливості залучення школярів до надбань національної культури в процесі трудового навчання не знаходили реалізації до цього часу?

Окремі спроби вирішити ці проблеми робилися досить давно, вже напочатку 80-х років вони знайшли певне відображення у варіативній частині програм з трудового навчання. Однак до проголошення незалежності України, за словами І.А.Зязюна, “в системі освіти наполегливо і постійно утверджувалися прагматичні орієнтації... Естетичне виховання набуло найбільшої занедбаності і практично вилучилося із системи освіти й виховання”.

Тепер настала пора рішучих змін у шкільній справі. Загальнодержавна програма “Освіта” проголосила організацію занять народними промислами і декоративно-прикладним мистецтвом одним з найважливіших завдань шкільного курсу трудового навчання.

## ОСНОВНІ ЗАСОБИ ХУДОЖНЬОГО КОНСТРУЮВАННЯ НА ПРИКЛАДІ АПЛІКАЦІЙ ВИРОБІВ СОЛОМКОЮ

Аплікація соломкою - складний технічний і творчий процес, наслідком якого є досягнення довершеності форми й художньої виразності виробу. Декоративність матеріалу, характер поверхні, сюжет аплікації, спряження елементів орнаменту, кольорова гама - все це поєднується в єдиному відчутті досконалості твору декоративно-прикладного мистецтва.

Для того, щоб забезпечити якнайшвидше опанування учнями майстерності в аплікації виробів соломкою, необхідно ознайомити їх з тими засобами художнього конструювання, які виражають закономірності сприйняття художніх виробів людьми, - композицією, ритмом, рівновагою, симетрією й асиметрією, пропорціями, контрастами і нюансами.

**Композиція** - це об'єднання окремих елементів аплікації в єдине художнє ціле, що в конкретній зоровій формі найбільш яскраво розкриває задум автора. Композиція визначається не тільки призначенням виробу, тією функцією, яку він має виконувати, але й декоративними якостями соломки, вдалим вибором форми і вмілим розташуванням окремих деталей аплікації.

Для прикладу розглянемо композиційне вирішення оздоблення аплікацією вази для квітів. Для аплікації можна використовувати вази різної форми: циліндричної, пірамідальної, прямокутної або криволінійної. У роботі з учнями найдоцільніше зупинитися на циліндричній формі виробу. Оскільки ваза призначена для квітів, доречно зробити аплікацію у вигляді однієї великої яскравої зірки, яка одразу б впадала у вічі, доповнивши її з протилежного боку орнаментом з невеликих зірочок різного розміру, безладно "розсипаних" по поверхні. Ця маленька хитрість композиції дозволяє повертати вазу різними боками залежно від вигляду квітів чи настрою власника і одержувати різне сприйняття твору.

У декоративно-прикладному мистецтві **ритм** - це рівномірне чергування ліній, плоских і об'ємних елементів виробу. Найхарактернішим прикладом ритму є орнамент, зокрема, геометричний. Ритм буває спокійний і неспокійний, вертикальний і горизонтальний. За допомогою ритму можна впливати на зорове відчуття людини. Наприклад, ритмічні елементи, розміщені горизонтально, витягують, роблять предмет тоншим, а розміщені вертикально - сплющують.

**Рівновага.** Будь-який орнамент і виріб взагалі має бути композиційно врівноваженим, інакше він буде невдалим з художньої точки зору. Наприклад, у деяких випадках окремі частини поверхні виробу перевантажуються елементами аплікації, а місцями їх може не вистачати. Трапляються й інші недоліки: недоречне співвідношення між розмірами окремих деталей, невдале поєднання їх кольору.

**Симетрія й асиметрія.** Симетричним називається однакове розміщення елементів аплікації відносно площини або осі. У декоративно-прикладному мистецтві частіше використовують симетричні зображення, бо створити високохудожні твори з асиметричним розміщенням рисунка можуть лише зрілі майстри. Тому знайомити учнів з асиметричними зразками аплікації соломкою можна лише після набуття ними достатнього рівня майстерності.

**Пропорції** в декорванні проявляються у виваженому співвідношенні між розмірами частин виробу і орнаменту. Наприклад, на такі розміри елементів орнаменту мають бути значно більшими, ніж на сірничниці. Пропорції важливо також враховувати,

визначаючи розміри окремих деталей. Відомо ж, яку важливу роль у художньому сприйнятті відіграє так званий “золотий переріз”.

**Контраст** - важливий художній прийом в аплікації виробів соломкою. Його сутність полягає в активному зоровому протиставленні розміщених поряд деталей - світлих і темних, великих і малих, скруглених і продовгуватих. Найхарактерніший контраст аплікації - розміщення яскравої золотої соломки на притемненій поверхні виробу.

**Нюанс** - це протилежний до контрасту засіб художнього конструювання, який ґрунтується на ледь помітних відмінностях одного елементу композиції від іншого. В аплікаціях нюанси створюються найтоншими змінами кольору деталей орнаменту, варіаціями напрямів волокон. Особливо помітно це на суцільній аплікації, коли нюанси дають неповторну гру світла за найменшої зміни освітлення чи кута зору.

Навіть цей неповний перелік виражальних засобів художнього конструювання показує, які величезні творчі можливості криються в простій техніці аплікації виробів соломкою. Очевидно, що вчитель не повинен вдаватися до наукових визначень наведених понять, їх формування має ґрунтуватися на розмовах про красу і зручність користування предметами, які виготовляють учні.

*Л. Оршанський  
(м. Дрогобич)*

## **КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

Важливою передумовою розвитку вищої педагогічної освіти постає прагнення держави оптимально поєднати в системі освіти етнонаціональне і загальнолюдське, традиційне і нове, історичне, актуальне і прогностичне. Тож нині увага до трансформаційних процесів, що відбуваються в сфері освіти, слугує важливим інспіраційним чинником майбутнього нації і держави.

У зв'язку з цим, в останні роки й розпочався перехід від традиційної системи освіти, яка вже не задовольняє потреб людини і суспільства, до нової – ступеневої. Реалізація ідей ступеневої освіти, зокрема педагогічної, ускладнюється суперечливістю поглядів науковців, педагогів, організаторів освіти на сутність, завдання та зміст нової освітнянської парадигми. Хоча процес реформування сучасної системи освіти розпочався та набирає обертів, однак поки що ступені освіти, а звідси й навчально-виховні заклади функціонують і перебудовуються переважно ізольовано один від одного, без дотримання спадковості цілей, змісту та методів навчання. Особлива невизначеність властива ступеням освіти, а тому їх змістовне наповнення звісно ж, актуальне в діяльності вищих педагогічних закладів. Скажімо, введення підготовки фахівців з освітньо-кваліфікаційним рівнем “бакалавр” на двопрофільних спеціальностях не витримує жодної критики, бо знижує фаховий рівень майбутніх учителів. Підготувати за чотири роки учителя з двох спеціальностей проблематично, адже другою спеціальністю студенти, як правило, оволодівають, починаючи з третього року навчання.

Позитивним моментом ступеневої системи освіти в цивілізованих країнах виступає наявність широкого спектра спеціалізацій, якими може оволодіти бакалавр або спеціаліст. Тому одним із шляхів оновлення змісту педагогічної освіти ми вважаємо впровадження різноманітних спеціалізацій, які дають змогу майбутньому вчителю на більш високому рівні працювати за обраним фахом.

Безумовно, динаміка сучасного життя вимагає оперативного реагування на потреби суспільства. Тож на інженерно-педагогічному факультеті Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка постійно проводиться робота з докладного вивчення стану реформування загальної середньої освіти, рівня забезпечення шкіл спеціалістами відповідного профілю та освітньо-кваліфікаційного рівня, а також створені належні умови для впровадження, починаючи з третього курсу, системи підготовки вчителів трудового навчання за спеціалізаціями «Декоративно-ужиткове мистецтво» та «Дизайн». Для успішної реалізації поставлених завдань, вважаємо, має важливе значення необхідність створення на факультеті творчої атмосфери, широкого залучення студентів до розв'язання творчих художньо-технічних задач. Це ж можливе тільки за умови досягнення студентом певного рівня навичок у ремеслі, накопичення значного багажу мистецьких знань, коли студент зможе втілити творчі ідеї в реальні вироби і піднятися на вищий рівень майстерності. Таким чином, художні знання, трудові навички нами розглядаються як базові при розв'язанні творчих завдань у галузі техніки і мистецтва.

Тривалі спостереження за навчальним процесом у майстернях і лабораторіях переконують, що на початковому етапі навчання у більшості студентів (86%) частково відсутні такі складові структури творчого потенціалу особистості, як:

- аналітико-синтетичні здібності; вміння робити індуктивні та дедуктивні висновки, порівнювати, узагальнювати, абстрагувати; вміння давати художньо-естетичну оцінку об'єктам та явищам;
- естетичне сприйняття навколишньої дійсності;
- образна пам'ять, позитивні художньо-образні асоціації, запас художніх уявлень та образів;
- уміння використовувати графічні зображення для розв'язання художньо-технічних завдань;
- уміння розв'язувати просторово-динамічні завдання;
- гнучкість мислення, перенесення методів розв'язання різноманітних художньо-технічних, конструкторських завдань у нові умови;
- творча самостійність, оригінальність, винахідливість, критичність до наслідків художньо-трудової діяльності;
- уміння самостійно планувати роботу, дотримуватися закономірностей проходження етапів творчого розв'язання художньо-технічних завдань.

Водночас наслідки анкетування, бесіди із студентами та вчителями трудового навчання, аналіз уроків і гурткових занять з технічної та художньо-прикладної творчості вказують на недостатній рівень підготовленості майбутніх педагогів та тих, що вже вчителюють, до роботи в галузі дизайну чи декоративно-ужиткового мистецтва. Тільки 18% студентів 3–5 курсів виявили розуміння цілей та завдань дизайну як виду художньо-творчої діяльності. Учителі-практики, маючи елементарні поняття з дизайну, використовують у своїй роботі лише його окремі елементи і деякі закономірності (усього 23% опитуваних). Аналіз експонатів виставок дитячих творчих робіт у загальноосвітніх і позашкільних навчально-виховних закладах свідчить про протиріччя між технічною значимістю виробів та низьким художнім рівнем їх виконання. Причина цього типового явища в тому, що, конструюючи, виготовляючи та оздоблюючи предмети побуту, учні використовують тільки методи пошуку розв'язання суто технічних чи технологічних задач. Якщо ж розглядати подібні вироби, виготовлені дітьми за кордоном (з ними ми ознайомлювалися в Литві, Польщі, Угорщині, Чехії, Німеччині), то можна впевнено стверджувати, що там вироби претендують на роль експонатів двох різнопрофільних виставок - як досягнень техніки і витворів дизайнерського чи декоративно-ужиткового мистецтва.

З огляду на розмаїття видів і напрямів технічної творчості та декоративно-ужиткового мистецтва й необхідність розвитку в студентів творчих, художньо-конструкторських здібностей та методичної підготовки їх до формування цих здібностей у своїх вихованців, нами розроблені і подані на розгляд у Міністерство освіти і науки України пропозиції (навчальні плани та програми дисциплін) щодо відкриття на інженерно-педагогічних факультетах педвузів спеціалізацій «Декоративно-ужиткове мистецтво» та «Дизайн».

Під час формування структури навчальних планів та розробки змісту дисциплін ми керувалися такими критеріями:

- відповідність основним (провідним) функціям діяльності сучасних дизайнерів та художників-прикладників;
- урахування художніх здібностей та задатків, рівня художньо-естетичної підготовленості студентів;
- внутрішньопредметна і міжпредметна скоординованість змісту;
- можливість практичного використання в процесі навчання закладених у зміст дисциплін знань, умінь та навичок, тобто професійно-практична спрямованість змісту й суспільно корисний характер творчих розробок;
- максимальна самостійність у здобутті знань з відповідних джерел та їх емпіричний характер;
- орієнтація змісту дисциплін на розвиток у студентів спеціальних умінь та навичок, художньо-конструкторських здібностей, формування якостей творчої особистості;
- стимулювання до генерації творчих ідей та пошуку нового автентичного розв'язання художньо-конструкторського завдання;
- урахування історико-культурних та художньо-технологічних особливостей і традицій для адаптації їх до сучасних соціально-побутових та науково-технічних умов;
- відповідність обсягу навчального матеріалу часові, що відводиться на його вивчення;
- доступність особливостей змісту на всіх етапах і стадіях навчання;
- спрямованість змісту на створення естетичного навчально-предметного середовища.

Працюючи над структурою навчальних планів та змістом робочих програм, ми виходили з того, що внутрішньопредметні зв'язки повинні сформувати в студентів цілісне сприйняття навколишнього світу, стати засобом єдиної системи поглядів на дизайн чи народне декоративно-ужиткове мистецтво, сприяти встановленню логічних зв'язків між поняттями, забезпечити динамічність розвитку спеціальних знань, умінь та навичок, створити умови для стимулювання внутрішніх інтересів та мотивів. Тож нами й запропоновані проекти навчальних планів з таких дисциплін:

1) для спеціалізації «Декоративно-ужиткове мистецтво» – рисунок, композиція, історія мистецтв, декоративно-ужиткове мистецтво, народні художні промисли України, практикуми з художньої обробки матеріалів, методика викладання декоративно-ужиткового мистецтва;

2) для спеціалізації «Дизайн»– рисунок, кольорознавство, композиція, малярство, матеріалознавство для дизайнерів, комп'ютерна графіка, ергономіка, основи дизайну, економічні основи дизайну, проектно-художні практикуми, методика викладання дизайну.

Навчальні плани побудовані на основі блоково-модульної системи, яка в поєднанні з етапно-модульною технологією навчання і рейтинговим контролем за успішністю повинна забезпечити цілепрямоване формування світогляду, знань, умінь та навичок студентів, розвиток творчого потенціалу особистості як під час аудиторних занять, так і в процесі самостійної художньо-прикладної діяльності.



Ступенева освіта в галузі дизайну чи декоративно-ужиткового мистецтва завбачає творче ставлення до процесу здобуття знань, формування умінь та навичок, їх практичного застосування. У цій системі пріоритет повинен надаватися проблемному методу навчання, який має риси творчого пошуку і базується насамперед на практичних заняттях та самостійній роботі студентів. Тому програми навчальних дисциплін розроблені в напрямку проблемно-орієнтованого структурування інформації та передбачають використання нових педагогічних технологій, як – от:

- технології навчання, яка ґрунтується на системі опорних сигналів (В.Шаталов, М.Винокур), структурно-логічних схем (О.Скуратович, С.Коберник, Р.Коваленко та ін.), графічних конспектів тощо;
- технології імітаційних ігор (рольових, ділових, об'єктно-суб'єктних та ін.);
- технології дизайнерського комп'ютерного моделювання, розробки нових форм та орнаментальних композицій з допомогою ПЕОМ;
- блоково-модульної подачі нової інформації;
- тестування, рейтингової оцінки теоретичних знань і перевірки ефективності їх засвоєння та вмінь знаходити їм застосування в художньо-прикладній діяльності;
- переходу від технологій навчання, зорієнтованих на репродуктивний метод до технологій, спрямованих на самостійну роботу і творчий пошук;
- активного залучення до системи засобів навчання глобальної мережі Інтернет як інноваційного елементу дистанційного навчання. До інформаційних ресурсів цієї системи належать: електронні бібліотеки, бази даних про розвиток дизайнерського та декоративно-ужиткового мистецтва в різних країнах світу, інформацію про культурно-мистецькі події (виставки, конференції, творчі конкурси та ін.), обмін інформацією між суб'єктами навчального процесу, організацію електронних конкурсів на створення дизайнерських проектів тощо.

Значну користь може принести використання інтерактивних мереж у навчальному процесі, тобто глобальне або локальне поєднання комп'ютерів, яке забезпечить миттєвий доступ користувача до інформації, що перебуває в будь-якому з комп'ютерів мережі в різних формах – текстовій, графічній, анімаційній, відеосюжетній, об'ємній тощо.

Використання інноваційних методів навчання та форм організації навчально-виховного процесу має на меті забезпечити гармонійний розвиток студента через стимулювання його індивідуальної зацікавленості до творчості в галузі дизайну чи декоративно-ужиткового мистецтва, допитливості, інтересу до широкого кола знань, у тому числі і дотичних до культурно-мистецьких (наприклад, з релігії, історії, географії, етнографії, техніки і технології та ін.). Досягти високого ефекту тут можна через урахування психофізіологічних особливостей кожного студента, його здібностей та інтересу до навчання, використання нових педагогічних технологій і форм організації навчального процесу, перехід від репродуктивного навчання до проблемного, творчого, дослідницького. Саме за цих педагогічних умов розвиватиметься самостійна, активна і творча особистість.

## **ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ (НІТН) У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

Інформатизація суспільства нерозривно пов'язана з інформатизацією освіти, яка повинна забезпечити успішне і повноцінне входження в професійну діяльність студентів ВНЗ. Сьогодні вже накопичено значний досвід використання в навчальному процесі засобів нових інформаційних технологій (НІТ). Однак ще, недостатньо розроблена методика формування техніко-конструкторських знань та вмінь (ТКЗ та В) засобами НІТ у студентів інженерно-педагогічних факультетів. Залучення студентів до техніко-конструкторської діяльності (ТКД) сприяє підвищенню рівня навчальної роботи, розвитку пізнавальної активності, технічного мислення та фаховій підготовці вчителів трудового навчання. До того ж, слід зауважити, застосування нетрадиційних засобів навчання, які орієнтовані на використання НІТ (педагогічно-програмних засобів і відповідних методичних рекомендацій) здатне підвищити рівень навчально-виховного процесу та його прикладну спрямованість.

Використання НІТ забезпечує більш наочне та доступне сприйняття абстрактних конструкторських об'єктів, здійснення індивідуального підходу до навчання, надає навчанню практичної значущості.

Класифікацію типів педагогічних програмних засобів (ППЗ) проводили такі вчені, як А.П. Єршов, М.І. Жалдак, О.А. Кузнецов, Ю.І. Машбиць, А.В. Пеньков, Ю.С. Рамський та ін. Особливо важливими для формування ТКЗ та В, вважаємо ті ППЗ, які: зорієнтовані на інтенсифікацію спілкування студент-викладач і студент-студент та здатні активізувати пізнавальну діяльність студентів і надати навчальній діяльності дослідницького, творчого спрямування. Зокрема, це: системи машинної графіки, інструментальні педагогічні засоби, експертно-навчальні системи тощо.

Для успішного застосування НІТН кожен студент повинен оволодіти певним обсягом знань, умінь і навичок, а саме: - усвідомити призначення основних пристроїв комп'ютера: клавіатури, дисплея, системного блоку, принтера, дисководу, пристроїв типу "мишка" та ін.; - уміти готувати комп'ютер до роботи, завантажити MS-DOS тощо; - навчитися користуватися дисководом, пристроєм друкування (принтером) та ін.; - уміти використовувати основні команди операційної системи MS-DOS (копіювання, стирання, перейменування і перенос файлів), а також програм-оболонки; - застосовувати персональний комп'ютер для розрахунків; - виконувати ескізи, креслення та принципові схеми за допомогою графічного редактора; - використовувати наявні прикладні педагогічні програмні засоби, які необхідні для супроводу навчального процесу, його аналізу і коригування; - працювати з текстовим редактором: ввід і редагування тексту, здійснення пошуку чи заміни в тексті, зміна шрифту фрагмента тексту, форматування тексту, зчитування (записування) текстового файлу на диск, вивід тексту на пристрій друкування; - уміти виконувати потрібні операції (з використанням навчальних СУБД), для створення баз даних, сортування (впорядкування) записів у базі даних, здійснення пошуку та копіювання (вибірка) даних за певними ознаками; здійснювати виведення потрібної інформації на екран чи пристрій друкування.

Засвоєння студентами вищенаведених знань і вмінь дозволили викладачам деяких спецкурсів поновому організувати навчально-виховну роботу: переглянути організаційні форми, методику викладання, засоби впливу тощо.

У психолого-педагогічній та спеціальній літературі висвітлені деякі аспекти дидактичної ефективності застосування персональних комп'ютерів у навчальному процесі. Зокрема, дидактична ефективність застосування їх під час вивчення нового матеріалу наведена в публікації [1]. Персональний комп'ютер як засіб навчання надає такі дидактичні можливості:

- формування науковості навчання;
- інтенсифікація процесу навчання;
- застосування активних методів навчання;
- сприяння мотиваційній стороні навчання;
- здійснення систематичного та об'ємного контролю знань і вмінь студентів [2].

Однак, слід зауважити, питання, які пов'язані з методикою застосування НІТ на заняттях з конкретних дисциплін, ще потребують дослідження.

Засоби НІТ були застосовані нами в навчальному процесі ТКД студентів. На етапі формування техніко-конструкторських знань вони використовувалися як наочний посібник, за допомогою якого більш ілюстративно, продуктивно та на вищому фаховому рівні можна довести до свідомості студента лекційний матеріал. Такі заняття проводяться в комп'ютерних класах або спеціально обладнаних аудиторіях. Викладач у процесі розповіді демонструє потрібний наочний матеріал на дисплеях персональних комп'ютерів за допомогою ППЗ. Завдяки такій організації роботи педагог має можливість оперативно доповнити кожен наступну лекцію довідковим матеріалом, навести приклади реального застосування сучасних досягнень науки і техніки тощо, що й дозволяє поєднати слово з наочністю та практикою.

Закономірно, що виникає й потреба також у створенні комп'ютерного варіанта лекційного викладу (комп'ютерний електронний посібник), який спроможний, окрім вищезгаданого, допомогти тим студентам, що навчаються за індивідуальним планом (вільне відвідування) чи пропустили деякі лекції. А це, в свою чергу, дозволяє поновому організувати самостійне навчання студентів.

У процесі лабораторно-практичних занять засоби НІТ використовуються для виконання завдань, які пов'язані з розрахунками конструкційних елементів, визначенням допустимих електричних величин та механічних навантажень тощо.

Значні можливості в конструюванні виробів відкриваються для студентів під час застосування персонального комп'ютера з відповідним графічним редактором, який дозволяє виконувати ескізу побудову зображень виробу, креслення окремих елементів і виробу в цілому. У нашому дослідженні застосовувалася інтерактивна графічна система "Компас-графік", яка дозволяє перевіряти правильність ідей конструювання без матеріальних витрат (до виготовлення об'єкта конструювання).

Отже, застосування НІТ для формування ТКЗ і В допоможе майбутнім учителям трудового навчання значно поглибити розуміння навчального матеріалу, підвищити їх успішність, активізувати навчальну діяльність, надати навчанню творчого, дослідницького спрямування, розширити теоретичну базу знань, а також посилити прикладну значущість результатів набутків за рахунок:

- поєднання традиційних засобів та засобів НІТ, які розширюють функції наочності, підвищують ефективність її застосування, що суттєво впливає на репродуктивну і пошуково-творчу діяльність;
- зменшення затрат часу на побудову ескізів, креслень, принципів схем та на проведення числових розрахунків;
- можливості внесення змін у графічні побудови та друкування на графічному принтері з потрібною кількістю примірників;
- професіоналізації пізнавально-пошукової та техніко-конструкторської діяльності.

## Література:

1. Сільвейстр А., Сумський В. Дидактична ефективність застосування ЕОМ під час вивчення нового матеріалу.// Фізика та астрономія в школі. -1998. -№ 3.- С.5-7.
2. Використання ЕОТ при вивченні графічних дисциплін у педінститутах. Методичні рекомендації. /Упорядник В.Я.Науменко. - К.: РУМК ЗСПО. 1990. - 36 с.

*О.Ю. Пінаєва  
(м. Вінниця)*

### **ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРАМОВАНОГО КОНТРОЛЮ ЗНАЬ НА ЗАНЯТТЯХ З ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

Нові соціально-педагогічні умови освіти в Україні зумовлюють необхідність розумного реформування та нових підходів до створення нових технологій навчання. В умовах науково-технічного прогресу - розвитку техніки та технології, масової комп'ютеризації збільшується зміст розумової праці та творчих засад у діяльності вчителів. Які постійно вдосконалюють навчально-виховний процес загальноосвітніх шкіл.

Раціональний добір змісту навчання та пошук ефективних систем і методів навчання, при оптимальному розподілі змісту за різними ступенями навчання слід забезпечити наступність у засвоєнні знань, виробленні загально інтелектуальних умінь, формуванні практичних навичок, у прийомах творчої діяльності.

Сутність та зміст навчання в сучасних умовах містять не тільки передавання накопичених людством знань, а й виховання вміння розуміти, здобувати, застосовувати знання до розв'язання нестандартних завдань. Різнобічним цілям навчання мусить відповідати різний зміст.

У зміст вмінь і навичок поряд із вузько предметними мають увійти навички інтелектуальної діяльності, прийоми розумових дій. Система навчання повинна будуватися так, щоб потреба у знаннях випереджала процес їх здобуття. Можливості формування творчих засад мають бути закладені у самому змісті навчання, методиці. Вирішальне значення має безпосереднє залучення учнів до творчої діяльності шляхом продуманої системи пошукових пізнавальних завдань, побудови проблемних ситуацій, широкого використання тестів.

Техніко-технологічній підготовці учнів відводиться важлива роль у змісті трудового навчання у школі. Технологія є нині одним з провідних чинників науково-технічного прогресу; її головною метою є забезпечення оптимальної взаємодії всіх складників виробничого процесу. Сформованість технічних та технологічних знань та умінь домінує у змісті характеристики трудового навчання випускника загальноосвітньої школи.

Розвиваючи в учнів такі професійно важливі якості, як розрахунково-конструкторські можливості, розуміння та використання в процесі праці наукових принципів роботи техніки, здатність аналізувати процес виготовлення виробу, оцінювати технологічні можливості техніки, її переваги та недоліки, доцільність її застосування в різних умовах, вміння активно шукати шляхи вдосконалення техніки та технології, політехнічна підготовка сприяє вихованню в учнів творчого ставлення до праці, ініціативності, гнучкості мислення.

Опанування наукових засад техніки та технології на уроках трудового навчання створює необхідні передумови для ефективного використання методів проблемного навчання.

Удосконалення процесу трудового навчання школярів сприяють активні методи навчання, що відіграють важливу роль у закріпленні теоретичних знань, формуванні стійких умінь та навичок. При цьому засвоєний матеріал використовується на конкретних прикладах, формуються вміння виявляти причини дефектів, аналізувати їх, встановлювати зв'язок між причинами та наслідками, висувати проблеми та розв'язувати їх.

Під час розв'язання тестів учні повторюють навчальний матеріал, використовують засвоєні раніше техніко-технологічні знання на практиці, оволодівають загальними методами технічних і технологічних розрахунків. Розв'язування тестів має важливе значення для розвитку технічного мислення, спонукає учнів до активної розумової діяльності, сприяє розвитку конструкторських здібностей і творчого ставлення до праці. Наведемо деякі приклади тестів.

1. Артикулом тканини називається...

1-умовне позначення тканини, що відрізняється від іншої хоч би одним показником вихідних даних; 2-вид тканини; 3-сорт тканини; 4-різновидність текстильного полотна; 5-умовне позначення тканини, яке дає змогу її розрізнити.

2. Властивості тканини, яка залежить від товщини, характеру ниток, виду переплетення, обробки тканини...

1-товщина; 2-ширина; 3-довжина; 4-щільність; 5-подовження.

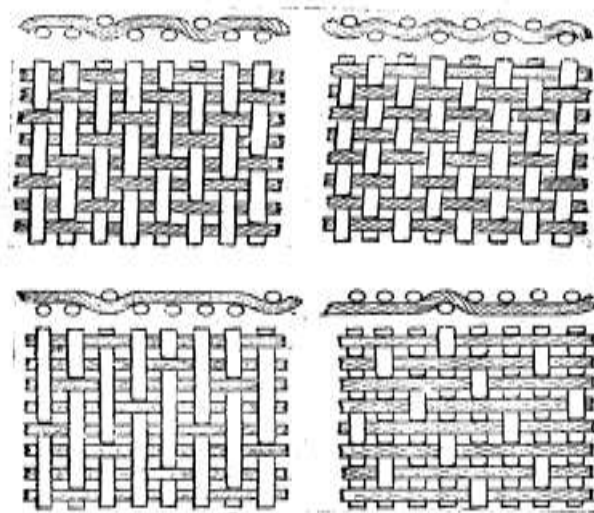
3. Процес нанесення кольорового малюнка на білі тканини є...

1-фарбування, 2-нарощування, 3-ворсування, 4-друкування, 5-малювання, 6-каландрування.

4. Визначити причини неполадок у швейній машині, якщо строчка слабка.

1-натяг нижньої нитки сильніший за натяг верхньої; 2-сильний натяг верхньої нитки; 3-сильний натяг верхньої і нижньої ниток; 4-слабкий натяг верхньої і нижньої ниток; 5- надмірне напругування швейної машинки.

5. Встановіть відповідність між малюнками і назвами переплетень: 1 - полотняне; 2 - сатинове; 3 - саржеве; 4 - атласне.



6. Підкресліть властивості тканини, які впливають на гігієнічні вимоги до виробу: гігроскопічність, повітропроникність, зносостійкість, блиск, теплопровідність, міцність тканини на розрив, електризованість, усадка, стійкість до атмосферних впливів.

Поліпшення процесу професійного навчання у загальноосвітній школі потребує особливої уваги. Треба, щоб методи навчання відповідали тим змінам, що відбуватимуться у змісті діяльності робітників, що працюють із сучасною технікою та технологією.

## **ПЕДАГОГІЧНІ ТА ЕКОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НЕОАНТРОПОЦЕНТРИЗМУ ЯК СВІТОГЛЯДНОЇ КОНЦЕПЦІЇ САМОВИЗНАЧЕННЯ ЛЮДИНИ У ВСЕСВІТІ**

Постійні модифікації антропоцентризму відбуваються в наш час під визначальним впливом прогресуючого погіршення екологічного стану в світі. В екологічному контексті стає очевидним, що установка на дотримання інтересів тільки людини (часто усвідомлюваних не адекватно), супроводжувана зневагою до стану її природного оточення, повинна розглядатися як безпідставна і недалекоглядна, навіть, якщо виходить саме з інтересів людини. У цьому аспекті думка А.Швейцера про те, що самопожертва має здійснюватися не лише заради людини, а, й заради будь-якого життя, що зустрічається в світі і відоме людині [5, 55], виглядає не так уже й наївно. Мова йде про формування принципів нового антропоцентризму або неоантропоцентризму.

Якщо в його класичних формах природне оточення людини розглядалося як деякий безсистемний придаток соціуму, призначення якого – забезпечення людських потреб, то в руслі неоантропоцентризму новий фрагмент природничого середовища виступає як цілком самоцільна, доцільна одиниця буття, що забезпечує функціонування складного механізму самоорганізації усього всесвіту. А сама людина слугує проміжною ланкою в довгому ланцюгу істот, які мають, безперечно, будуть мати майбутнє [2, 55].

“Ідеологія виживання”, що формується тепер, спирається на світоглядні установки неоантропоцентризму, відкидає протиріччя, яке виникало між двома стратегіями взаємовідношення людини і природи, - “традиції управління” і “традиції співробітництва”.

Античні філософи вчили, що людина може жити “за природою” і “за установленням”, “за істиною” і “загадкою”. Не буде перебільшенням сказати, що ми продовжуємо жити “за установленням”, але повинні навчитися жити “за природою”. Людина з властивого їй антропоцентризму, заради власного ж блага (відповідно до концепції розумового егоїзму), в усіх сферах своєї діяльності вимушена стати екологічною, тобто відчувати себе органічно причетною до всього природного.

Тільки процвітаюча, – вважав Н.Н.Мойсєєв – біосфера може служити місткістю для процвітаючого людства, яке повинне пристосовувати (само себе, свої потреби, свої громадські інститути, соціальну організацію), відповідно й суспільні потреби до вимог, умов, що дозволяють не лише зберегти, але й розвивати біосферу [4, 158, 254]. Суперзадачею сучасної цивілізації, на його думку, постає реалізація стратегії розвитку біосфери в ім’я Людини на основі стратегії Природи.

У зв’язку з цим нині часом переосмислюється концепція перетворення природи, управління біосферним комплексом. Звичайно, той факт, що “людина живе природою” (К.Маркс), не можна спростувати, однак, перетворюючи своє природне оточення (своє “неорганічне тіло”), людина повинна бути не тільки діяльною, але й мудрою, обов’язково зважувати на всі можливі наслідки такого перетворення.

Здійснювати цю задачу не можна за рахунок бездушної і марнотратної експлуатації природних ресурсів, керуючись старим антропоцентристським гаслом – “все для людини”.

За часів будь-яких світоглядних змін і переорієнтацій “маятник” часто відхиляється в протилежну сторону. У даному випадку таке відхилення породжує думку про шкоду і неекологічність будь-якого втручання людини в природу і про альтернативний лозунг “назад до природи”, що є черговою крайністю. При цьому ідеал зростання благополуччя і споживання за рахунок природи поступається місцем ідеалу духовності і самообмеження.

Все частіше висловлюється думка про те, що людина-розумна, - це є поміркована людина. У зв'язку з цим з'являється критичне ставлення до спрямованості наукових розробок у сфері виробництва на задоволення все більш витончених, часто штучних вимог. Б. Коммонер, наприклад, вважав, що криза стану навколишнього середовища зумовлена не стільки ростом масштабів сучасного виробництва, скільки зміною технології, що витісняє натуральні матеріали (мило, шерсть, бавовну, деревину та ін.) штучними (пластмаси, детергенти, пестициди тощо), які не “вписуються” в природний кругообіг, речовини і виробництво яких потребує значних енергетичних затрат [3, 112].

Таким чином, природознавство стає, окрім усього іншого, важливим засобом самовизначення людини у всесвіті, і в зв'язку з цим помітно “екологізується”. Сам термін “екологізація” викликає у багатьох авторів побоювання і розцінюється як претензія з боку екології на абсолютне домінування в науці взагалі, але, разом з тим, міцно входить в науковий лексикон. Можна сперечатися стосовно його коректності, але одне безперечно - цей процес, який за відсутністю більш оптимального терміну називають “екологізацією”, слугує виявом реальних змін, що відбуваються в сучасній науці. І хоча мова йде не тільки про орієнтацію природничо-наукових напрямків на створення “екофільних” техніки і технології, але й про глибинні методологічні переорієнтації сучасного виробництва, термін “екологізація” не означає абсолютизації методів і підходів екології, її прагнення стати новим варіантом “науки наук”.

Екологія має свій предмет дослідження, який перехреснується з дослідницьким полем інших наук, але зовсім не асимілює його. Досліджуючи відношення “органічна система – середовище його життєдіяльності” на всіх рівнях організації живого, сучасна екологія акцентує увагу на осмисленні різноманітних і багаточисленних впливів людської цивілізації на всю органічну природу, в тому числі і на розвиток самої людини.

Органічний розвиток людини нерозривно пов'язаний з їх соціальним буттям. Тому сучасний екологічний аналіз неможливий лише в сфері виробництва або тільки у сфері суспільствознавства. У першому випадку він буде незавершений, у другому – непередметний. Саме тому в цьому напрямку відчувається гостра необхідність в інтеграції знань про світ неживої природи, органічний світ і світ соціальний, знань, які розвиваються самостійно і автономно.

Осмислення в одному контексті природничо-наукових і соціогуманітарних аспектів довкілля стає домінуючим в екологічному аналізі, що перетворює цей напрям своєрідним полігоном, де відбувається апробація нових світоглядних і методологічних тенденцій сучасного наукового пізнання. Суттєвим також постає те, що саме в галузі екології відбувається налагоджування зв'язків і переборювання традиційного відчуження між науками про природу і науками про суспільство.

В екологічний аналіз, наприклад, сьогодні входить багато таких проблем, які завжди вважалися компетенцією суспільствознавств цих галузей знань – історії, економіки, юриспруденції, педагогіки, навіть етики і естетики. Історичні і палеонтологічні дані дозволяють відтворити хід еволюції не тільки флори і фауни на певній території, але й екологічних умов, у яких розвивався органічний світ у минулому. Палеонтологічні дані, в свою чергу, суттєво доповнюють екологічний аналіз: вони дозволяють глибше проникнути в причини загибелі древніх цивілізацій, сприяють більш повному розгляду складних і багатоаспектних проблем виникнення і розвитку окремих етносів (роботи Н.Л.Гумлева, П.М.Долуханова).

У наш час стає нормою доцільність, кожний природоперетворюючий захід обґрунтовувати з позицій не тільки економіки, як це було раніше, але й екології праці (Н.П.Федоренко, П.Г.Олдака, М.Я.Лемешова та ін.). У всій повноті постають також проблеми правового регламентування відносин людського суспільства з природою як у масштабі окремих держав, так і на міжнародному рівні дослідження (О.С.Колбасова,

В.В.Петрова, Ю.С.Шемшученко і ін.). Безпрецедентної актуалізації набувають питання екологічної освіти і виховання (роботи А.М.Галесвої, В.С.Липицького, М.Л.Курка, Н.С.Глазичова та ін.).

Через екологію здійснюється і “зворотний потік” соціогуманітарних ідей у сучасне природничонаукове дослідження. Якщо класичне природознавство орієнтувалося тільки на аналітичне дослідження природничих процесів, які склалися без участі людини, то сучасне природознавство змушене враховувати ту досить вагомую обставину, що багато природних процесів (в біосфері, приміром) уже формується під визначальним впливом факторів антропогенного походження.

Уведення в екологічні дослідження природничонаукового і соціального аспектів (у їх нерозривному зв'язку), поєднання принципу гуманізації з глибоким знанням біосферних механізмів робить більш незадовільним традиційне уявлення про те, що в суспільстві функціонують тільки соціальні закони, в біосфері – біологічні, а неорганічному світі – фізико-хімічні тощо.

Екологія з її установкою на унікальність і незамінність кожного фрагменту екосистеми, втрата якого приносить непоправну шкоду як генофонду живому, так і гомеостазису біосфери, сприяє руйнуванню ієрархії видів руху, що склалася (“форм руху матерії”), ставить під сумнів класифікацію їх на “вищі” і “нижчі” тощо. Унаслідок цього відбувається своєрідне їх вирівнювання, обґрунтовується самодостатність, і, в той же час, з'ясовується вся складність взаємодії всіх існуючих форм. Виявляється також певна некоректність досить частих спроб дослідників встановити: що саме “знімається” з неорганічної природи в органічному світі, а з біологічного – в соціальному, а що - ні, оскільки ретельне їх розмежування і “розфасовка” наук за формами руху матерії позбавляють навколишню дійсність цілісності і розвитку.

У цьому аспекті не можна не погодитися з висновком Л.І.Василенко, що “сучасна екологічна ситуація призводить до того, що ієрархічний порядок супідрядності фізичного, біологічного і соціального нерідко порушується, аж до згортання (в окремих випадках) послідовності підпорядкування вищого і нижчого” [1, 362].

Донедавна природничо-наукові дисципліни репрезентували схильність учених досліджувати ту форму руху матерії, яка відповідає їх науковим інтересам, і, оскільки наук завжди було більше, ніж форм руху матерії, то висловлювалися припущення щодо розширення кількості останніх і введення ще й таких, наприклад, форм, як геологічна і географічна. Сьогодні стає очевидним, що природничо-наукові напрямки, які спеціалізуються не за окремими науками, а за комплексними, часто “стиковими” проблемами, не мають більше потреби в такому орієнтирі, як ієрархія форм руху матерії. У сучасному природознавстві починають переважати інтегративні тенденції, причому особливе пожвавлення простежується в “прикордонних” галузях природничо-наукового аналізу, де на стикові дисциплін і завдяки їх спільним зусиллям з'являються найбільш значні наукові досягнення.

#### Література:

1. Василенко Л.И. Экология человека // Методологические и философские проблемы биологии. Новосибирск, 1981. – 362 с.
2. Вернадский В.И. Размышления натуралиста. Научная мысль, как планетное явление. – М., 1977. – 55 с.
3. Коммонер Б. Технология прибыли. – М., 1976. – 112 с.
4. Мойсеев Н.Н. Человек и ноосфера. – М., 1990. – С. 158, 254.
5. Швейцер А. Культура и этика. – М., 1976. – 55 с.



## **РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ: ШЛЯХИ І ПРОБЛЕМИ**

У переломні моменти історії в кожному суспільстві загострюється почуття цінності людської особистості. Одвічні питання: "Що таке людина?", "Як народжується особистість?", "Чого вчити, як виховувати?" опиняються в центрі суспільної свідомості. За умов розбудови нашої незалежної держави надзвичайної актуальності набувають проблеми формування творчої особистості, виховання молодого людини на основі гуманістичних цінностей, норм демократичної культури.

Сучасна психолого-педагогічна наука та практика дедалі чіткіше усвідомлює необхідність пошуку принципово нової, нетрадиційної організації, форм і методів, змісту навчально-виховної роботи в школі та позашкільних закладах з творчо обдарованою молоддю на основі диференційованого навчання та виховання їх, додаткової освіти, в ході яких, певна річ, мають бути враховані індивідуальні, вікові, особистісні якості, нахили, здібності.

Важливо констатувати, що, як відомо, уже вироблено такі принципи психолого-педагогічної роботи з обдарованими дітьми в умовах позашкільного закладу.

I. Принцип особистісного підходу, який завбачає виявлення, розвиток та реалізацію творчого потенціалу не окремих психічних якостей, а всієї особистості обдарованої дитини - як певної соціально-зумовленої системи її творчих здібностей.

II. Принцип індивідуального підходу, згідно з яким визначається неповторність особистості дитини, її самоцінність, наявність права дитини на вільний розвиток свого внутрішнього світу, на своєрідність індивідуального творчого життєвого шляху.

III. Принцип поєднання спеціальних і універсальних тенденцій розвитку абстрактного і конкретного змісту навчально-виховної діяльності, природничої і гуманітарної спрямованості інтересів, наукових і мистецьких начал у гармонійному становленні та реалізації творчого потенціалу обдарованої дитини.

IV. Принцип забезпечення оптимальних умов для саморозвитку та самореалізації творчого потенціалу обдарованої дитини.

V. Принцип комплексності подання психолого-педагогічної допомоги творчо обдарованій дитині.

Гуманістичне тлумачення цілісності особистості, на думку вчених, насамперед полягає в орієнтації на єдність розвитку її загальнолюдської природи та її самобутності, одиницності. Центральна ланка цієї єдності декларована в проблемі розвитку здібностей дитини - загальних, спеціальних та індивідуальних.

У різних ланках виховного процесу ця проблема має свої особливості постановки та розв'язання. Розглянемо її стосовно діяльності учнівських об'єднань за інтересами, створених у позашкільних установах.

Упродовж багатьох десятиків років у вітчизняній педагогічній практиці існували різноманітні осередки розвитку спеціальних здібностей дітей до певних видів діяльності, але їх діяльність майже зовсім не отримувала належного методичного та теоретичного осмислення. Відсутні комплекси діагностичних методик, надійних і зручних у користуванні. Багаторічна відстороненість психологічної та педагогічної науки від глибокого освоєння сфери здібностей дитини та шляхів їх розвитку має своїм наслідком відсутність систематизованих їх знань, що дозволяють кваліфіковано виявляти спеціальні

здібності дітей, визначати особливості їх індивідуального забарвлення. Кращі педагоги найчастіше діють інтуїтивно, на основі власного відчуття дитини. Позиції зарубіжної педагогіки та психології в цій сфері набагато ґрунтовніші, але на даний час вони ще не мають у нас належного інформаційного забезпечення.

Недостатня реалізація цілісного підходу до особистості має своїм наслідком акцентування на спеціальних здібностях дітей (до окремих видів діяльності) і нечіткість уявлень про весь комплекс загальних, родових для людства здібностей - інтелектуальних, емоційно-почуттєвих, волевих, здатності до співпереживання, до перетворюючої дійсності праці, до моральної та соціальної творчості. Досить великий масив досліджень розумових здібностей зосереджений переважно у сфері логічного мислення, і дуже слабо вивчається здатність до образного символічного мислення, інтуїтивні процеси.

Невтішні, на жаль, здобутки педагогіки з питань виявлення та розвитку творчих здібностей вихованців. З тих часів, коли В.О. Сухомлинський зауважив, що проблема творчості учнів лишається педагогічною цілиною, мало що змінилося. Якщо психологам в Україні, як відомо, вдалося останніми роками активізувати пошуки в цій сфері, то педагогічна наука, методичні установи досі не виявили ініціативи стосовно привнесення інтелектуального "капіталу" в педагогіку творчості.

Сподіваємося, що найближчим часом таке становище має змінитися.

Здійснюючи гуманізацію навчання та виховання, освітяни мають подбати про те, щоб величезні людські багатства - здібності дитини - були вчасно та якнайповніше реалізовані. Творчість як спроектована в майбутнє характеристика людини повинна зайняти належне їй чільне місце в навчально-виховному процесі.

Певна річ, досить поширене тлумачення творчості як діяльності, що має нові оригінальні наслідки, постає дещо схематичним, щоб бути надійним орієнтиром у педагогічному осмисленні характеристик творчої особистості. Змістовнішим, на наш погляд, слугує визначення творчого процесу як продукування нових духовних, соціальних і матеріально-практичних цінностей (В. С. Шубинський).

Людина, що творить своє життя, в якому реалізація спеціальних та індивідуальних здібностей невіддільна від розгортання загальнолюдських здібностей: людина, яка усвідомлює, переживає і бере на себе відповідальність за актуалізацію свого творчого потенціал}; людина, яка визнає і поважає творчі засади життєдіяльності кожного, хто входить у її найближче і далеке оточення, саме такою й уявляється є концепція творчої особистості. Тому вважаємо, що сьогодні назріла нагальна потреба становлення, утвердження та розвитку окремої галузі педагогічної теорії і практики - педагогіки творчості, яка розв'язуватиме основні проблеми формування творчої особистості.

У різних установах звісно ж, система освіти, виховання творчої особистості має певну специфіку, яка потребує широких досліджень. Тенденції розвитку такої ланки системи освіти, як позашкільні заклади, свідчать про великі можливості творчого пошуку в цій сфері. Формування дитячих об'єднань на основі нахилів та інтересів, наявність керівників, що мають високу кваліфікацію в певній профільній діяльності, широка варіативність навчальних курсів, поєднання індивідуальних занять з груповими та масовими - ці особливості роботи у позашкільних закладах слугують сприятливими передумовами виявлення творчих здібностей дітей.

Перед педагогікою творчості учнів у позашкільних установах постають такі першочергові завдання:

- педагогічне осмислення усіх ланок творчого процесу в учнівських об'єднаннях різних типів і форм;
- визначення якостей творчої особистості як педагогічної перспективи діяльності керівників гуртків, секцій, студій і т.п.;

- розкриття системи педагогічних творчих ситуацій та їх роль у навчально-виховному процесі;
- розроблення ефективних методик розвитку творчих здібностей учнів у позашкільних закладах.

Зважаючи на досить значну схожість умов функціонування учнівських об'єднань за інтересами в позашкільних і шкільних умовах, необхідна творча співпраця учителів, класних керівників, соціальних педагогів (де вони є), працівників позашкільних закладів. У цій науковій діяльності слід враховувати, зокрема, три основних фактори, що визначають природу та повноту виявлення творчих здібностей:

- природні задатки та індивідуальні особливості дитини, які впливають на процес їх реалізації їх творчого потенціалу;
- вплив соціального середовища;
- залежність розвитку творчих проявів особистості від характеру діяльності, яку вона здійснює'.

Існують кілька підходів до систематизації якостей особистості, що вирізняють людину творчу серед нетворчих. Особливо вартісні три таких підходи, які однак тільки в комплексі можуть дати цілісне уявлення про творчу особистість.

Перший з означених підходів має своєю домінантою самосвідомість особистості, її активну роль у пізнанні власних можливостей і цілеспрямованому творенні життєвої перспективи у зв'язках з природою, людьми та космічним світом. Педагоги мають спрямувати свої зусилля на усвідомлення кожною дитиною особистісних творчих потенцій і наполегливу їх реалізацію.

Другий підхід акцентує увагу на активності дитини. Насамперед це активний протест проти всього, що, на думку дитини, є недоліком навчально-виховного процесу, незалежність, здатність до внутрішньої свободи, досить різка протидія жорсткому зовнішньому контролю. Поєднання дорослості з проявами дитинства.

Третій підхід - це структура творчого процесу. Успішність кожного його етапу залежить від наявності певної групи особистісних якостей. У комплексі характерних рис найтиповішими постають подані поетапно такі компоненти:

I етап (постановка проблеми) - почуття новизни, чутливість до протиріч, критичність, схильність до творчих сумнівів, здатність відчувати інформаційний голод;

II етап (перегляд варіантів розв'язання) - інтуїція, творча уява, сміливість. здатність до високого емоційного напруження,

III етап (прийняття рішення) - самокритичність, впевненість у своїх силах, наполегливість у доведенні справи до кінця.

Керівникам учнівських об'єднань варто поєднати у своїй практиці усі три підходи, зосередивши увагу на таких їх домінантах:

самовдосконалення особистості, гармонізація особистісної активності дитини та групової активності членів об'єднання, саморегуляція участі дитини у творчому процесі.

Орієнтовими критеріями оцінки діяльності творчих учнівських об'єднань у позашкільних закладах можуть слугувати такі:

- I. ступінь новизни наслідків діяльності;
- II. їх суспільна значущість;
- III. цілісність розвитку творчої особистості.

Застосування комплексу означених орієнтирів для діяльності учнівських об'єднань за інтересами допоможе конкретизувати загальні положення цілісного підходу, домогтися його дієвості. Поява нової структурної ланки - центрів дитячої та юнацької творчості - актуалізує проблему виховання творчої особистості, підносить її на новий рівень суспільної та педагогічної значущості, дозволяє втілити пошукові задуми в педагогічних колективах, для яких проблема дитячої творчості набуває професійної домінанти.

## **ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ГОТОВНОСТІ ДО ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ РИНКОВОЇ ЕКОНОМІКИ**

Перехід України до побудови незалежної держави певним чином змінив умови життя суспільства. Особливою рисою цього періоду є ставлення ринкових відносин та розвиток нових форм господарювання. Такі значні перетворення вимагають нового підходу до розбудови національної освіти молоді держави. Це насамперед стосується загальноосвітніх закладів, які не встигають реагувати на зміни в суспільстві. Випускники шкіл здебільшого не пристосовані до реального життя і в майбутньому можуть поповнити ряди безробітних, тоді як соціальні ніші залишаються не заповненими.

Нині перед школою стоїть завдання – забезпечити реформу середньої освіти, спрямувати її виховання творчої, підприємливої, вільної та освіченої особистості. Особлива роль у вихованні цього завдання належить перспективним програмам, що оновлять зміст трудового навчання.

У сучасних умовах трудова підготовка учнів, особливо старшокласників, повинна реагувати на потреби ринку праці, бути гнучкішою і пристосованою до економічних, соціальних та культурних потреб у суспільстві. Вона має бути спрямована на те, щоб допомогти випускникам загальноосвітніх шкіл у професійному визначенні та самостійній трудовій діяльності в умовах ринкової економіки.

Одним з важливих напрямків реформи трудового навчання старшокласників повинна бути підготовка до трудової діяльності на основі нових форм її організації. Передусім це пов'язано з тим, що перехід до ринкових відносин спонукав молоде покоління брати конкретну участь у ринкових справах, підприємницькій діяльності.

Однак швидкі соціальні перетворення в державі та кількісне поширення підприємницьких і кооперативних структур позитивно не вплинули на розвиток сфери виробництва та послуг.

Нині важливе завдання – цілеспрямовано і практично готувати старшокласників до участі в економічних перетвореннях.

Аналіз науково-педагогічної, економічної та соціальної літератури, публікацій вітчизняних та зарубіжних учених, узагальнення практичної роботи в загальноосвітніх школах України показував, що підготовка старшокласників до трудової діяльності в умовах ринкової економіки на основі нових форм ринкової економіки на основі нових форм організації праці є одним з вагомих і дійових засобів формування ділової, підприємливої, практичної та творчої особистості.

Під трудової підготовкою у ринкових умовах ми розуміємо теоретичне і практичне озброєння учнів системою загальнорозвиваючих і спеціальних знань і вмінь з основ економіки, що ставить за мету психологічний, моральний та професійний розвиток особистості школяра, формування готовності до трудової діяльності в нових умовах розвитку суспільства.

Це почуття об'єднує мету і завдання навчання учнів основам підприємництва, економічно спрямований зміст навчального матеріалу, практичну діяльність, систему умов, що забезпечать розвиток особистості учня.

Таким чином, трудова підготовка учнів національної школи є одним із можливих напрямів диференціації трудового навчання. Її метою є формування в старшокласників уявлень про основи економіки для загального розвитку та свідомого професійного самовизначення. Вплив трудової підготовки на вибір майбутньої трудової діяльності має

місце вже з тієї причини, що під час навчання відбувається знайомство учнів з особливостями ринкової економіки.

На виконання цього завдання саме і спрямований зміст Державної національної програми “Освіта” (Україна ХХІ століття), в якій серед тріади основних шляхів реформування змісту загальноосвітньої підготовки учнів чільне місце, поруч із гуманітарною та природничо-математичною освітою, займає трудова підготовка, в завдання якої входить:

- формування техніко-технологічних та економічних знань, практичних умінь і навичок, необхідних для залучення учнів до продуктивної праці та оволодіння певною професією;

- активне ознайомлення з масовими професіями, виховання потреби у праці, та оволодіння певною професією;

- ознайомлення учнів з основами ринкової економіки, різними формами господарської діяльності.

Серед основних напрямів перебудови трудової підготовки шкільної молоді, особливо старшокласників, сьогодні можна виділити:

- впровадження в навчально-виховний процес загальноосвітніх шкіл нових курсів економічного спрямування, а саме: “Основи сучасного виробництва”(3-9кл), “Менеджмент і підприємництво” (10-11кл) та ін. - у міських школах: “Основи фермерського господарства” (8-9кл. і 10-11кл), “Підприємництво в сільському господарстві” (8-11кл) та ін. - у сільських школах;

- організація шкільних малих підприємств, шкільних кооперативів, орендних і підрядних господарств;

- залучення учнів до продуктивної праці як в умовах школи, так і в умовах промислового виробництва з обов’язковим матеріальним заохоченням;

- активна учнівська підприємницька діяльність.

Таким чином, перед школою стоїть завдання: забезпечити необхідну якісну структурно-змістовну реформу загальної середньої освіти, спрямувати її на виховання вільної, творчої, освіченої, підприємливої особистості. Вирішальна роль у виконанні цього завдання належить оновленому змісту трудового навчання.

У нинішніх умовах трудова підготовка школярів повинна чутливо реагувати на потреби ринку праці, набути більшої гнучкості і пристосованості до соціальних, економічних, культурних змін у структурі суспільства. Вона спрямована на те, щоб допомогти випускникам у професійному самовизначенні, адаптації після закінчення школи, навчанні в професійних закладах або самостійній діяльності в умовах багатоукладної ринкової економіки.

Одним із напрямків реформування трудового навчання старшокласників має бути підготовка до підприємницької діяльності. Передусім це пов’язано з тим, що перехід до ринкової економіки викликав потяг молоді до конкурентної участі у ринкових справах, підприємстві. Однак, швидкі соціальні та економічні зміни і кількісне поширення підприємницьких структур не вплинуло позитивно і на розвиток виробництва, і на формування та становлення особистості. Сьогодні невідкладним стало завдання цілеспрямовано готувати молодь до участі в економічній розбудові суспільства, в практичній підприємницькій діяльності.

## **ФОРМУВАННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ШЛЯХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ЗАСАД ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ**

В умовах розбудови української державності, становлення і розвитку системи національної освіти особливого значення набувають питання оновлення змісту та вдосконалення методики навчання, зокрема й питання переорієнтації парадигми вивчення предметів гуманітарного циклу. Гуманітаризація змісту освіти передбачає насамперед підвищення статусу і радикальний перегляд змістового наповнення гуманітарних і суспільних навчальних предметів.

Тривалим, суперечливим та тернистим шляхом йшла ідеологія радянської держави до утвердження думки про те, що найвищою цінністю є людина, неповторна людська особистість. Протягом семи десятиліть ми, по суті, відмовлялися навіть від поняття “гуманітарні науки”, замінивши його поняттям “суспільні науки”. У радянській філософії існували тільки дві форми буття: природа і суспільство, а так званий дух є не що інше, як “суспільна свідомість”; що культура як самостійний об’єкт не існує – це лише суспільне явище. Та й самої думки як предмета пізнання філософів теж не існувало, тому що марксизм вивчав суспільство, а людина є нібито “сукупністю всіх суспільних відносин”. Так соціальність витіснила гуманітарність.

Тому впровадження в життя ідей гуманізації освіти та гуманітаризації навчання стало актуальним з перших днів становлення незалежної України. Це знайшло своє відображення в таких стратегічних освітянських документах, як Державна національна програма “Освіта” (“Україна 21 століття”) та Закон України “Про освіту”. Зокрема, в останньому з них зазначається: “Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфіковано-ними фахівцями” [2,7].

Звичайно, ці деформації в розумінні поняття гуманітарних наук і відповідно шкільних навчальних предметів мають бути усунуті. Гуманітарні науки займаються насамперед людиною, а не суспільством, людиною-громадянином, людиною-творцем, нарешті – справами людини і насамперед культурою. Саме духовна культура, в якій людина відтворює себе в своїй людській цінності, в повноті своїх переживань, роздумів і мрій, є компетенцією гуманітарних наук. Виходячи з цього, до гуманітарних навчальних предметів відносять мову, літературу як мистецтво слова, всі інші види мистецтв.

Історичні, юридичні, економічні та інші суспільні науки і відповідні їм навчальні предмети теж мають бути спроектовані на людину і мати суспільно-гуманітарний характер. Загальною метою вивчення таким чином зорієнтованих суспільних предметів має стати формування необхідного комплексу знань з проблем розвитку людини, її взаємовідносин з соціальним і природним середовищем. Вивчення цих навчальних предметів має допомогти молодій людині пізнати суспільство на різних етапах його історії, осмислити феномен культури, сенс свого існування й існування іншої людини. Зрештою, цикл суспільних навчальних предметів має бути націлений на формування в учнів такої соціальної картини світу, яка б сприяла їх адаптації до сучасного суспільства, що передбачає вироблення в школярів ставлення до іншої людини як безумовної цінності.

Традиційно цикл власне гуманітарних і суспільних (соціальних) навчальних предметів має загальну назву гуманітарних предметів. Здавалося б, підвищення статусу соціально-гуманітарних предметів, збільшення часу на їх вивчення, введення в навчальні плани нових соціально-гуманітарних дисциплін автоматично забезпечує гуманітарну освіту випускників шкіл. Однак на шляху реалізації концептуальних засад гуманітарної освіти вчителі зустрілися з низкою проблем.

Однією з найгостріших проблем, на нашу думку, є невідповідність деяких навчальних програм новому чи оновленому змісту навчальної дисципліни або ж повна їх відсутність.

Найбільше ці труднощі відчули вчителі шкіл нового типу. У системі середньої освіти України, окрім масових загальноосвітніх шкіл 1-3 ступенів, наявні навчально-виховні заклади для розвитку творчої обдарованості: ліцеї, гімназії, колегіуми, колежі, навчально-виховні комплекси та об'єднання, приватні та авторські школи тощо.

У ліцеї – середньому освітньому навчально-виховному закладі - навчання спрямоване на отримання учнями освіти понад державний мінімум. Саме заклади даного типу мають реальну можливість введення додаткових спеціальних курсів, особливо соціально-гуманітарного спрямування.

Так, у Тиврівському ліцеї-інтернаті з поглибленої підготовки в галузі наук у навчальні плани введені такі спецкурси: логіка, основи економіки, основи екології, діагностика здоров'я, радіоекологія, анатомічна хімія, людина і світ, людина і суспільство, основи цивільного і господарського права, основи кримінального права, практика граматики, практична фонетика, російська мова, етика.

За відсутності навчальних програм з деяких дисциплін учителям доводиться створювати авторські навчальні програми. За цих умов зростають вимоги до вчителів. Від них вимагається не просто глибоке знання проблем своєї дисципліни, а й здатність до їх оригінального тлумачення, своєчасне реагування на швидкоплинність подій нинішнього життя, особистісні якості, прояви гуманізму і людяності.

Проаналізувавши деякі авторські програми, ми відзначили часткове або майже повне дублювання матеріалу, який вивчається в інших курсах. Взагалі відбір гуманітарного компоненту змісту шкільної освіти і реалізація його в навчальних предметах постає досить складною проблемою і вимагає серйозних досліджень. Безперечно, можливі різні варіанти такої реалізації, що зумовлюватиме й різні набори навчальних предметів і курсів. Тут, однак, слід відмовитися від традиції, щоб кожній галузі гуманітарного наукового знання відповідав окремий предмет шкільного навчального плану. Підвищеної уваги потребує формування міжпредметних зв'язків у активному процесі інтеграції навчальних предметів.

Проблемі міжпредметних зв'язків у педагогіці завжди приділялося багато уваги. Про необхідність урахування взаємозв'язку між предметами йшла мова у працях видатних педагогів 17 – 19 століття Я.А. Коменського, Д.Локка, Й.Г. Песталоцці, Й.Ф. Гербарта, А. Дістерверга тощо. "Все, що перебуває у взаємозв'язку, повинно викладатися в такому ж зв'язку", - писав Я.А. Коменський [3,287]. Починаючи з 50-х років 20 століття, проблема міжпредметних зв'язків привертає увагу численних дослідників-науковців і вчителів. Цій проблемі присвячені роботи І.Ф. Борисенка, Ш.І. Ганеліна, Р.С. Гуревича, І.Д. Зверева, Ю.Д. Кірюшкіна, К.П. Корольової, П.Г. Кулагіна, І.Л. Лернера, Н.А. Лошкарєвої, В.Н. Максимової, А.Ф. Усової, В.М. Федорової тощо.

Міжпредметні зв'язки складають необхідний компонент систематичності навчання, що разом з іншими дидактичними принципами слугує важливою умовою забезпечення високого рівня знань, умінь і навичок, формування в підростаючого покоління наукового світогляду. Реалізація міжпредметних зв'язків вимагає конкретизації самого поняття "міжпредметні зв'язки".

Міжпредметні зв'язки – це зв'язки між основами наук навчальних предметів, а точніше – між структурними елементами змісту, вираженими в поняттях, наукових фактах, законах, теоріях [4,4]. Враховуючи, що наукові факти, закони, теорії формуються через поняття або виражають зв'язки між ними, можна вважати, що міжпредметні зв'язки – це зв'язки між поняттями в різних предметах.

Саме за умови чіткого розмежування матеріалу між навчальними предметами, усунення дублювання і паралелізму у вивченні навчального матеріалу в учнів формується науковий світогляд, глибше засвоюються поняття, факти, закони. Тому учителі, складаючи навчальні програми, повинні ознайомлюватися з пояснювальними записками, основним змістом навчальних програм суміжних предметів, визначати суміжні ланки навчальних предметів, за якими реалізуються міжпредметні зв'язки, вивчати відповідний навчальний матеріал суміжних предметів; складаючи календарно-тематичні плани, вказувати, який матеріал суміжних предметів необхідно використати під час вивчення кожної конкретної теми.

Учителі мають створювати творчі групи, мета яких – дослідження досягнень педагогічної науки в галузі міжпредметних зв'язків, передового педагогічного досвіду і впровадження їх у практику роботи педагогічного колективу. Важливе завдання творчих груп – розробка методики проведення уроків з використанням матеріалу міжпредметного характеру.

Науковцями та учителями-дослідниками з даної проблеми були розроблені такі дидактичні вимоги до міжпредметного уроку:

- урок повинен мати чітко сформульовану навчально-пізнавальну мету, що потребує залучення знань з інших предметів;
- повинна бути забезпечена висока активність школярів у застосуванні знань з інших предметів. Це досягається: а) усуненням дублювання навчального матеріалу; б) навчанням учнів умінню застосовувати знання з інших предметів, для чого створюються проблемні ситуації; заздалегідь даються відповідні домашні завдання; забезпечується поєднання індивідуальних завдань з колективною роботою в класі; використовується позакласна робота;
- здійснення міжпредметних зв'язків має бути спрямоване на пояснення причинно-наслідкових зв'язків, сутності понять, явищ, які вивчаються. Для цього вчителі суміжних предметів повинні узгоджувати трактування понять, для систематизації яких доцільно складати узагальнюючі таблиці;
- міжпредметний урок повинен містити висновки світоглядного узагальненого характеру, які спираються на зв'язок знань з різних предметів. Учні можуть усвідомити об'єктивність таких висновків, тільки переконавшись у необхідності залучення знань з інших предметів;
- міжпредметний урок завжди повинен бути спрямований на узагальнення певних розділів навчального матеріалу суміжних курсів. Тому можливі комплексні домашні завдання; узагальнюючо-повторювальні уроки, уроки-лекції, уроки-конференції, уроки-“подорожі”, семінари, екскурсії тощо.

У ході проведення подібних уроків учителі залучають значно більший обсяг навчального матеріалу, не інспіруючи цим перевантаження учнів, оскільки реалізується принцип мотивації навчання, формується сталий інтерес до знань.

#### Література:

1. Гончаренко С.У., Мальований Ю.І. Гуманітаризація загальної середньої освіти // Початкова школа. – 1995. - №3. – С.4-10.
2. Закон України “Про освіту”. – К.,1992. – 23 с.



3. Коменский Я. А. Избранные сочинения . М., 1955.
4. Тевлін Б.Л. Методика реалізації міжпредметних зв'язків у школі // Директор школи. – 1998. - №25. – С.4-5.

*Т.В. Тхоржевська  
(м. Київ)*

## **“КОНСТРУЮВАННЯ ТА МОДЕЛЮВАННЯ ОДЯГУ” – НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА НОВОГО ПОКОЛІННЯ**

З Базового навчального плану для загальноосвітніх навчальних закладів, затвердженого Постановою Кабінету-Міністрів за № 1239 від 5 серпня 1998 року, видно, що зміст навчання в школі стає диференційованим. Таке твердження стосується в першу чергу старших класів, де в розпорядження школи, в тому числі й класів з поглибленим вивченням окремих предметів, відводиться 10 годин на тиждень.

Отже, тепер є достатньо навчальних годин не тільки для того, щоб краще підготуватися до вступних іспитів у вищий навчальний заклад певного профілю, але й для того, щоб у процесі поглибленого трудового навчання познайомити школярів досить окладно з майбутньою професією, сформувавши певний обсяг відповідних знань та вмінь. Виходячи із зазначеної мети, нами й розроблено проект навчальної програми "Конструювання та моделювання одягу" для поглибленого трудового навчання, у якому зберігається один з головних принципів трудового навчання – передбачається більше 75% навчального часу на практичну діяльність.

Практична діяльність будується на основі професії "закрійника". Професія досить складна, а тому питання про початкову професійну підготовку не ставиться. І це зроблено свідомо, бо враховується, що дівчата, які оберуть цей профіль трудового навчання, в майбутньому не збираються працювати швеями, а готуються до вступу у інститут легкої промисловості, щоб стати конструктором або модельєром одягу. Професія закрійниці найближче підводить їх одночасно до розуміння функцій конструктора та модельєра одягу. Названі інженерні спеціальності готуються у вищих навчальних закладах автономно, але вони мають багато спільного. Для того, щоб старшокласниці могли в цьому розібратися і остаточно визначитися з вибором професії, програма розкриває перед ними сутність обох споріднених професій. Отже, йдеться про трудове навчання, яке готує до вступу у вищий навчальний заклад. Це, як уже зазначалося, стало можливим завдяки диференціації змісту навчання в загальноосвітній школі.

Під час розробки подібних навчальних програм виникають додаткові вимоги до визначення їх змісту. Це й дало нам підставу говорити про програми нового покоління.

Нижче наводиться стислий зміст проекту навчальної програми "Конструювання та моделювання одягу в логічній послідовності:

1. Процеси конструювання, моделювання та проектування одягу.
2. Геометричне креслення, креслення в системі прямокутних проекцій, що має безпосередній зв'язок з аналізом людської фігури як геометричного тіла складної форми.
3. Основи пластичної анатомії, що передають відомості про жіночу та дитячу фігуру.
4. Сутність процесу конструювання на основі отриманих знань з креслення та основи малюнка.
5. Прийоми зняття розмірних ознак фігури людини та правила обробки отриманих даних.
6. Конструювання основи швейного виробу з вшивним рукавом.

7. Ознайомлення з роботою художника-модельєра через розширення знань і умінь з основ малюнка, зокрема: загальних правил побудови малюнка фігури людини в костюмі.

8. Структура та властивості тканин, як фундаменту з технологічного та конструктивного проектування одягу.

9. Будова, принцип дії швейного обладнання та прийоми роботи і обслуговування.

10. Виконання машинних та ручних робіт за класифікаційними стандартами. Побудова схем швів за стандартами технічного креслення.

11. Технологія обробки окремих вузлів і деталей жіночого та дитячого легкого одягу, а також побудови геометричних зображень вузлів швейного виробу за стандартами і креслення та відповідними технологічними ГОСТами.

12. Процес моделювання. Основні прийоми та принципи. Моделювання деталей швейного виробу та отримання цілісної композиції костюма.

Таким чином, закінчується створення відповідного необхідного підґрунтя.

Далі матеріал буде структуралізуватися за послідовністю, наведеною в таблиці:

№	Вид одягу	Конструювання	Моделювання	Технологія виготовлення
1	2	3	4	5

*В.О. Тюріна  
(м. Харків)*

## **УДОСКОНАЛЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО - ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ**

Навчальний процес представляє собою складну динамічну систему, у якій в органічній єдності здійснюється взаємозв'язана діяльність учителя (викладання) і учня (учіння). У цій системі під керівництвом учителя відбувається оволодіння учнем основами наук, способами діяльності, його розвиток. Кожен із суб'єктів (учитель і учень) має свої функції у цій взаємопов'язаній діяльності. Система «учитель - учень» досягає своїх максимальних показників у тому випадку, коли настає повна узгодженість між діяльністю вчителя та діяльністю учня на кожному з етапів навчального пізнання.

Сучасна психологія розглядає учіння не тільки як функцію пам'яті, а головним чином як фактор внутрішньої активності суб'єкта. Учіння трактується як основна передумова розвитку, на його основі й розвивається вся особистість. Виявлена сучасною психологією головна функція психіки - функція безпосереднього управління конкретними процесами людської діяльності лежить в основі побудови структури процесу будь-якої діяльності, в тому числі й пізнавальної. У механізмі безпосереднього управління діяльністю з боку психіки виділяють п'ять блоків: мотиваційний, орієнтаційний, змістовно-операційний, енергетичний, контрольно-оцінний. Усі п'ять структурні компоненти взаємопов'язані та взаємозумовлені.

Як відомо, формування в людини активного мислення, свідоме та міцне засвоєння знань, умінь і навичок, розвиток здібностей є результатом тільки її власної активної, самостійної пізнавальної діяльності. Використання пізнавальних задач є способом організації самостійної діяльності учнів для отримання і засвоєння нових знань, а також однією з умов розвитку пізнавальної самостійності та творчих здібностей. Причому

необхідна не випадкова сукупність пізнавальних задач, а їх система, яка відповідає певним вимогам та показникам. До них, зокрема, відносяться охоплення основних типів доступних учням аспектів проблем даної науки; передбачення проявів найважливіших характеристик творчої діяльності тощо. Вдоволення цих вимог, на наш погляд, неможливе без використання системи пізнавальних задач, які охоплюють різний обсяг навчального матеріалу.

Будь-яка діяльність людини визначається цілями, задачами, які вона ставить перед собою. Саме мета як закон визначає способи, засоби і характер дій людини. Якщо немає мети, то немає й діяльності. Мета - це те, заради чого діє людина. Чим складніша та віддаленіша мета поставлена людиною, тим вишуканішим має бути інтелект (розумові сили людини) і наполегливішою воля, щоб досягти цієї мети. І.П. Павлов вважав, що рефлекс мети - це основна форма життєвої енергії. Він показав велике значення для навчання та виховання рефлекса мети: дія може бути здійснена тільки у результаті попередньо поставленої та усвідомленої мети; перепони, утруднення активізують усі психічні функції учнів тільки за наявності в них усвідомленої мети і розуміння смислу роботи, що намічається.

У дослідженнях П.К. Анохіна розкрито механізм внутрішнього прагнення суб'єкта до досягнення мети. Дія цього механізму пов'язана із здатністю центральної нервової системи активно відображати дійсність, з випередженням явищ зовнішнього світу, які ще не відбулися. Перш, ніж почати діяти, людина, ґрунтуючись на своєму життєвому досвіді, мислено передбачає результат дії, яка має відбутися. Це було названо П.К. Анохіним акцептором дії.

Психологічні дослідження, проведені С.Л. Рубінштейном, показали, що будь-яка дія починається з постановки мети і прийняття її. Тому важливо не тільки сформулювати мету, а й організувати дії учнів щодо усвідомлення та прийняття цієї мети, на основі чого і формується мотив майбутньої діяльності.

Оскільки навчання не є в цьому відношенні винятком, то необхідно на кожному занятті розкривати перед учнями перспективу оволодіння знаннями і вміннями, добиватися усвідомлення та прийняття мети учнями, не обмежуючись лише формальним її повідомленням. Оскільки учіння (пізнання) - це вид діяльності, то постановка мети, цілепокладання повинно займати провідне місце в організації пізнавальної діяльності учнів. Окрім того, усвідомлена мета досягається учнями швидше, а результат буває при цьому кращим і якіснішим. І, що особливо важливо, при ясній меті, при цілеспрямованості дій людина досягає більших успіхів з меншими витратами зусиль і часу. Саме тому цілепокладання є важливим прийомом удосконалення навчальної діяльності. Постановка перспективних пізнавальних задач як раз і сприяє виконанню вказаної вимоги. Оскільки й основна перспективна, і ті, що складають її, часткові задачі формуються на підставі відповідних проблемних ситуацій, то тим самим створюються умови для усвідомлення та прийняття наміченої перспективної і більш близьких проміжних цілей. Таким чином, хоч і вельми приблизно, схематично, але намічається шлях просування до кінцевої мети, деяка програма дій. Перспективна задача високого рангу програмує і визначає весь подальший шлях руху. У ній закладені всі наступні задачі. Окрім того, вона є основою прогностичної оцінки поки що невідомих подій і фактів. Отже, використання перспективних пізнавальних задач є важливим фактором, який визначає формування орієнтаційного компонента пізнавальної діяльності, а, отже, й пізнавальної самостійності.

Значення усвідомленої і прийнятої мети винятково виключно велике для активізації мислення і забезпечення міцного засвоєння знань і способів діяльності, а отже, й для формування змістовно-операційного компонента пізнавальної діяльності та пізнавальної самостійності як якості особистості. Формування і міцне закріплення в

пам'яті образу предмета як продукта і умови протікання діяльності визначається антиципуючими процесами відображення майбутніх цілей. Ці антиципуючі процеси виникають на основі засвоєного людиною досвіду і детермінують закріплення тих результатів, які необхідні для подальшого протікання діяльності і досягнення кінцевої мети. Чим більш значущим є результат дії для подальшої діяльності людини, тим міцніше він запам'ятовується, переходить у довгочасну пам'ять. Перспективні цілі виступають як джерела мотивації і спрямованості дій суб'єкта. Віддалена мета створюється постановкою так званої «стратегічної», або перспективної пізнавальної задачі.

Як відомо, розвиток інтелектуальних можливостей відбувається тільки за умов послідовного і систематичного розв'язування пізнавальних задач, вирішення проблемних ситуацій, що створюються вчителем, тобто за умов послідовного подолання інтелектуальних труднощів. Таким чином, процес навчання як форма пізнання повинен являти собою процес розв'язування системи проблем і відповідної системи пізнавальних задач.

Сучасна школа повинна розвивати творчу та пізнавальну активність і самостійність учнів, формувати вміння орієнтуватися в нових для них обставинах і оцінювати незнайомі факти, вміння самостійно ставити і розв'язувати задачі.

Так як пізнавальна задача відповідає статусу проблемної задачі, то процес її розв'язання співпадає з процесом пошуку невідомого у проблемній ситуації. Розв'язування пізнавальної задачі - це розкриття нового, невідомого людині відношення, закономірності через встановлення нових зв'язків з вже відомим. Розв'язання складної пізнавальної задачі може вимагати попереднього знаходження додаткових даних - проміжних результатів і навіть представляти собою нібито декілька паралельних послідовностей операцій, які потім сходяться у якійсь точці. У такому випадку правомірно казати про систему супідрядних пізнавальних задач.

Пізнавальна задача може мати різну форму: може прийняти форму запитання, може бути просто названа, тобто представлена своєю темою, може бути подана у вигляді графіка, рівняння тощо. Форми пізнавальної задачі не змінюють її сутності: всюди є наявний зв'язок відомих з невідомим.

Масштабом пізнавальної задачі, тобто обсягом матеріалу, який вона охоплює, певною мірою визначається рівень проблемного навчання, рівень навчального протиріччя.

У практичній реалізації проблемного навчання дуже важливим є питання про принципи відбору основних, головних проблем курсу, які складають його логічну основу. Ці проблеми повинні складати єдину систему, визначати характер проблемного навчання, сприяти логічно послідовному розкриттю методичних ідей курсу і забезпечувати активну розумову роботу учнів. У зв'язку з цим виникає ідея створення системи супідрядних пізнавальних задач, які мають бути сформульовані при створенні і вирішенні відповідних проблемних ситуацій. При такому підході реалізується положення, що думки запам'ятовуються краще, ніж порізані об'єкти, якщо навіть ці об'єкти поєднуються тією самою думкою.

Рациональна організація навчально-пізнавальної діяльності, яка забезпечує засвоєння знань у самому процесі роботи з матеріалом, передбачає, по-перше, включення у процес навчання не ізольованих задач, а спеціально організованої системи навчальних завдань, яка зумовлює відповідну систему взаємозв'язаних дій. Ця система будується за принципом: те, що було метою попередньої дії, повинно стати умовою (способом) здійснення наступної, тобто результат даної задачі має значення тільки як засіб вирішення наступної. По-друге, на початок системи повинна бути винесена так звана стратегічна або перспективна задача, як найбільш загальна відносно всієї даної сукупності часткових задач. Стратегічна, тобто перспективна мета виконує у цій сукупності функцію

системотвірного фактора: вона намічає шлях прямування до загального результату, який може бути отриманим тільки наприкінці цього шляху. Перспективне орієнтування в матеріалі, яке реалізується у вимозі «починати з усвідомлення кінцевої мети», є найважливішою психологічною передумовою організації елементів знання в систему.

#### Література:

1. Павлов И.П. Павловские среды, т.П. - М.-Л., 1951.
2. Анохин П.К. Опережающее отражение действительности // Вопросы психологии. - 1962. - №7. - С. 97-111.
3. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 1973. - 423 с.

*О.І. Федоренко  
(м. Харків)*

### **СИСТЕМА ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗАДАЧ З ЛОГІЧНИМ НАВАНТАЖЕННЯМ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ**

Відтворення і постійне оновлення інтелектуального потенціалу України вимагає розробки принципово нової концепції розвитку учнівської молоді, конструювання спеціальних програм і технологій. Відомо, що 3,5% обдарованих людей забезпечують 95-97% національного доходу країни.

У державній національній програмі “Освіта. Україна ХХІ століття” пріоритетним напрямком реформування освіти визначено забезпечення моральної, інтелектуальної та психологічної готовності громадян до здобуття освіти. Соціальне замовлення – стати у 3-му тисячолітті державою інтелектуальних ідей і технологій – вимагає нової теорії освіти інноваційного характеру, зміни підходів до процесу навчання, пошуку нових засобів формування та розвитку самостійної, високо інтелектуальної людини.

Розв’язання цієї важливої задачі пов’язано з підвищенням освітнього і культурного рівня учнів та якості їх знань, які мають ґрунтуватися на розвиненому мисленні. Тому важливим є формування в учнів умінь самостійно одержувати нові знання шляхом логічного міркування. Більш того, необхідно формувати логічні уміння, і пов’язаного з ними логічного мислення, які сприяють розвитку пізнавальної активності і самостійності, дозволяють здійснювати опосередковане пізнання шляхом міркування й побудови умовиводів.

Оволодіння логічними операціями і діями можливе тільки в процесі самостійного розв’язання відповідних пізнавальних задач, зокрема, з логічним навантаженням. Знання, одержані в результаті виконання логічних операцій та дій, в логіці називають «умовивідними знаннями», які породжуються шляхом міркування, побудови умовиводів та виконання логічних операцій та дій, які здійснюються за законами логіки.

Однією з умов ефективного формування логічних умінь є включення школярів у активну навчально-пізнавальну діяльність різного рівня самостійності, а одним з видів завдань, що пропонуються учням для самостійного виконання, є саме пізнавальні задачі.

Формування логічних умінь здійснюється з метою оволодіння новими знаннями. Але важливим є не стільки знання самі по собі, скільки можливість, уміння використовувати їх для одержання нових знань. Знання, що одержуються шляхом умовиводу, здійснення логічних дій, в логіці називають умовивідними знаннями. Аналіз

літератури показав, що процес їх одержання складається з таких компонентів: початкові (наявні) знання (поняття, судження), обґрунтовуючі знання (закони, правила, теореми і т.і.), логічні прийоми (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, установлення причинно-наслідкових зв'язків, узагальнення), як результат – умовивідні знання. Умовивідні знання відображують процес міркування, одержання нових знань.

Уміння характеризується здатністю виконувати певні дії як у заданих умовах, так і при їх зміні. Узагальнюючи визначення педагогів, психологів, логіків поняття “уміння” (Ю.К.Бабанського, С.У.Гончаренко, Є.М.Кабанової-Меллер, М.І.Кондакова), ми вважаємо, що логічне уміння – це можливість успішно виконувати логічні дії (діяльність). При цьому на підставі відповідної обробки наявних суджень і понять (у відповідності з законами логіки) одержувати нове, більш глибоке знання. Нами виділені логічні прийоми, варіативне застосування (перенос) яких сприяє формуванню логічних умінь і є критерієм їх засвоєння.

1. Розгляд об'єкта, що вивчається, з різних сторін та виділення максимально можливої кількості притаманних йому властивостей, рис, якостей (на основі аналізу і синтезу).

2. Порівняння їх та виділення найбільш суттєвих (на основі порівняння і абстрагування).

3. Встановлення зв'язків між одержаними даними та наявними знаннями.

4. Формулювання нових положень (на основі узагальнення).

5. Їх обґрунтування.

На підставі ряду досліджень (О.М.Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна), які показали, що формування тієї чи іншої якості особистості можливе лише в процесі відповідної діяльності, можна стверджувати, що логічні уміння формуються в процесі відповідної діяльності і їх формування детермінується особливостями організації останньої. Тобто організація навчально-пізнавальної діяльності школярів має бути спрямована на оволодіння логічними прийомами розумової діяльності, як засобу формування логічного мислення учнів.

Особливістю логічних умінь є те, що учень має не тільки уміти аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, а й міркувати, робити умовиводи, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між фактами, процесами, явищами і т.і., у відповідності з законами логіки. Тобто, умовивідні знання, процес їх отримання, вимагають сформованості логічних прийомів розумової діяльності і є критерієм засвоєння логічних умінь. Оволодіння цими прийомами можливе в процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Одним з видів такої діяльності є розв'язання пізнавальних задач і завдань (І.Я.Лернер). Оскільки логічні уміння є результатом оволодіння логічними діями та операціями, то в процесі дослідження було розроблено спеціальну систему пізнавальних задач і завдань з логічним навантаженням, яка спрямована на формування вказаних умінь.

Як відомо, оволодіння логічними уміннями, можливе лише в процесі самостійної пізнавальної діяльності, що вимагає, з одного боку, відповідної організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, з другого, - сформованості їх пізнавальної самостійності. Це означає, по-перше, включення їх у самостійне розв'язання пізнавальних задач і завдань з логічним навантаженням, по-друге, сформованість усіх компонентів пізнавальної самостійності: мотиваційного, орієнтаційного, змістовно-операційного, енергетичного, оцінного.

Формування логічного мислення через оволодіння логічними уміннями неможливе без чіткого усвідомлення, що це є необхідним, без повного розуміння важливості застосування їх при розв'язуванні задач, без прагнення її самостійно розв'язати. Це забезпечується за рахунок сформованості мотиваційного компоненту.

Змістовно-операційний компонент включає систему ведучих знань і способів діяльності, які дозволяють одержувати нові знання. Він вміщує логічні прийоми розумової діяльності, варіативне застосування яких у процесі самостійного розв'язання пізнавальних задач з логічним навантаженням призводить до формування логічних умінь.

Як відомо (А.К. Маркова, К.К. Платонов, С.Л. Рубінштейн), самостійне одержання нових знань, застосування нових прийомів завжди викликає труднощі, подолання яких вимагає певних зусиль. Сформованість енергетичного компонента (здатність бути уважним, наполегливість у подоланні розумових ускладнень, докладання вольових зусиль, емоції і почуття, які супроводжують діяльність) забезпечує успішне подолання.

Таким чином, уміння одержувати знання шляхом логічного міркування, побудови умовиводів є своєрідним показником сформованості логічних умінь учнів. У той же час уміння набувати умовивідні знання сприяє розвитку логічного мислення учнів.

Під час проведення експерименту вивчався вплив оволодіння логічними прийомами на якість знань учнів, зокрема, їх обсяг і міцність. Для цього використовувалося безпосереднє та відстрочене відтворення навчального матеріалу. Було встановлено, що знання, одержані учнями шляхом застосування логічних прийомів запам'ятовуються краще і в більшому обсязі ніж ті, які надає вчитель у "готовому" вигляді.

Формування логічних прийомів відбувалось під час самостійного розв'язання системи спеціально підібраних задач і завдань з логічним навантаженням. Були підібрані задачі та завдання різного рівня складності: завдання, які вимагали дій по зразку (близький перенос прийомів); завдання, які вимагали застосування прийомів у подібних умовах (середній перенос прийомів); завдання, які вимагали використання прийомів у нових умовах (дальній перенос).

У процесі розв'язання зазначеної системи задач і завдань ставелось за мету навчити учнів установлювати причинно-наслідкові зв'язки між предметами, явищами, процесами. Для цього під час розв'язання задачі учням необхідно було шляхом постановки запитань "до себе" встановити причинно-наслідковий зв'язок між явищами та процесами, що розглядаються в задачі.

В процесі експерименту було приділено увагу розвитку наукового мислення через використання та побудову моделей під час розв'язання пізнавальних задач з логічним навантаженням, оскільки процес побудови моделі вимагає від учнів застосування майже всіх логічних прийомів (аналіза, синтеза, порівняння, абстрагування і т.і.). Майже всі запропоновані задачі вимагали побудови моделі (малюнка, схеми, графіку тощо).

Таким чином, формування логічного мислення, як показав проведений експеримент, вимагає спеціальної організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, спрямованої на включення в процес навчання системи пізнавальних задач і завдань з логічним навантаженням. Разом з тим, організація навчання повинна передбачати формування мотиваційної сфери учнів (мотиви, потреби, інтерес), розвиток логічного мислення (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстрагування, встановлення зв'язків і т.і.), навчання методів наукового пізнання (моделювання). Така організація навчально-пізнавальної діяльності учнів сприяє формуванню логічних умінь учнів і формуванню пізнавальної самостійності як якості їх особистості.

У процесі експерименту досліджувався вплив використання системи пізнавальних задач і завдань з логічним навантаженням на формування пізнавальної самостійності учнів. В процесі теоретичного дослідження було встановлено, що оволодіння логічними прийомами розумової діяльності позитивно впливатиме на формування та подальший розвиток пізнавальної самостійності як якості особистості, оскільки вони входять до складу змістовно-операційного її компонента. Проведене дослідження експериментально підтвердило це положення.

Система пізнавальних задач і завдань з логічним навантаженням вимагає не тільки цілеспрямованого, усвідомленого переносу логічних прийомів, вона вимагає від учнів великого запасу знань, наполегливості, прояву вольових зусиль, сформованих пізнавальних потреб, стійкої мотивації, прояву інтересу та ініціативи, елементів наукового мислення, уміння установлювати причинно-наслідкові зв'язки між предметами та явищами, обґрунтовувати, міркувати та робити висновки, умінь опосередкового пізнання (побудова умовиводів), тобто того, що вміщує в собі поняття "пізнавальна самостійність".

Таким чином, розроблена методика формування логічного мислення через розв'язання системи пізнавальних задач і завдань з логічним навантаженням має практичне значення, оскільки, по-перше, оволодіння логічними уміньми сприяє розвитку пізнавальної самостійності учнів, по-друге, їх засвоєння позитивно впливає на якість одержаних знань, по-третє, вчить самостійно міркувати, робити висновки, аналізувати, порівнювати і т.п., що в цілому впливає на інтелектуальний рівень підготовки учнів.

*С.В. Филимонова  
(г. Мозыр)*

## **РАЗВИВАЮЩИЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ИНТЕГРАТИВНОМ КУРСЕ «МИРОВАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА»**

Современная педагогика подошла к тому рубежу, когда ее цели и задачи определяются и диктуются самой жизнью, социально-экономическими и духовными потребностями общества, а не правящей партией. Новые подходы в обучении и воспитании (Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильина, В.Ф. Шаталова и др.) получали широкую огласку, но не спешили стать школьной реальностью. Сегодня сама жизнь требует перестраивать работу учителей по новым технологиям. Обществу нужны активные, самостоятельные граждане, не ждущие команды сверху, а умеющие и знающие как постоять за себя, принять правильное решение, найти свою нишу в обществе и чувствовать там себя комфортно. Понятно, что на школу возлагают задачу воспитать такого человека, такую личность. Поэтому содержание образования перестает быть хранилищем информации, которая ориентирована на получение ответов: что? где? когда? и в меньшей степени - зачем? и почему? А технологии обучения начинают строиться на основе самостоятельного поиска учащимися ответов на вопросы. (2, с. 23)

Опираясь на репродуктивное мышление учащихся, на пассивные методы обучения, в которых ученик должен принимать и запоминать информацию и в нужный момент ее воспроизводить, педагогика не в состоянии выполнить задач, выдвигаемых современностью. Поставка обществу пассивных, не приспособленных людей сопоставима с преступлением. Поэтому современная наука и практика активно обращается к зарубежному опыту. Современный учитель имеет представление о «Я концепции», о «Дальтонметоде», о модульном (программном) обучении, о развивающем обучении по Давыдову-Эльконину и др. Во всех новых методиках есть общие ключевые моменты. Это личностный подход, дифференцированное и активное обучение, что позволяет создать не среднестатистического ученика, а неповторимую индивидуальность.

Замечательность ситуации в том, что передовая педагогическая мысль прошлого всегда опиралась на эти принципы. Так еще Я. Коменский предлагал посредством ролевых игр знакомить учащихся с государственным и общественным устройством. Здесь соблюдалась и связь образования с жизнью, и развитие интересов с помощью



практической деятельности, и закрепление навыков с помощью активной самостоятельной деятельности.

Много ценного дала русская педагогическая мысль во 2-й половине XIX – начале XX веков. Это было связано с бурным экономическим развитием Российской империи. Русская педагогика, усваивая зарубежный опыт, пошла своим путем. Именно тогда появилась развивающая педагогика («эволюционная педагогика») В.П. Вахтерова – последователя К.Д. Ушинского. Как современно звучат мысли В.П. Вахтерова об индивидуальном подходе к учащимся! «...воспитывать ... немислимо без изучения личных детских наклонностей, а изучив их, следует идти навстречу постепенно просыпающимся нормальным детским интересам и стремлениям, удовлетворить их и содействовать правильному развитию» (1, с. 331). Главной задачей для педагога В.П. Вахтеров считал развитие личности воспитанника путем активных методов обучения и воспитания. Он справедливо полагал, что ученика нетрудно поставить в положение исследователя. Ведь ребенок и в жизни, и в школе, и в играх все время наблюдает, производит опыты, сравнивает, систематизирует, анализирует и обобщает. Одна из важных педагогических задач школы: «внеести в эти процессы свою долю света, заимствуя его из опыта науки, упрощая ее приемы и методы до степени развития учеников...» (1, с. 342) Чтобы справиться с этой задачей педагог предлагал организовывать деловые игры («Суд», «Почта», «Земское собрание»).

Важную роль в воспитании личности отводил В.П. Вахтеров творчеству и самостоятельности учащихся. «Учитель ставит задачи, дает материалы, а ученик сам, собственными усилиями снова отыскивает, открывает или изобретает то, что было открыто и изобретено до него. Он учится при этом не только знаниям, а как их приобрести, как самому наблюдать, самому экспериментировать, самому изобретать, обобщать, сравнивать, классифицировать, отыскивать и выражать найденное в устном и письменном слого, в рисунке. Он учится методу. В то время как догматическая педагогика, дрессируя детей, заставляя их заучивать готовое, задерживала развитие, новая школа будет развивать, приучая к самостоятельности и творчеству».(1, с. 343)

Большое место в образовании и воспитании педагог Вахтеров отводил развитию интересов учащихся, подчеркивая прямую зависимость между учетом и развитием интересов, развитием личности и успехом в учебе. В.П. Вахтеров видел главную задачу педагога в развитии личности воспитанника.

Все это нам позволяет сопоставить современную ситуацию в педагогике с ситуацией конца XIX – начала XX веков, когда школа тоже перестраивалась и искала новую образовательно-воспитательную парадигму.

Четвертый год в общеобразовательных школах Беларуси существует Мировая художественная культура как обязательный предмет (до этого она носила факультативный характер и характерна была лишь для школ нового типа). Эта дисциплина наравне с литературой участвует в формировании личности учащегося. А также наравне с музыкой и изобразительным искусством развивает художественно-эстетический вкус и творчество учеников. МХК – это интегративная дисциплина. В ней изучаются различные виды искусства (изобразительное искусство, театр, музыка, кинематограф, декоративно-прикладное искусство и др.), исторически сложившиеся творческие методы (классицизм, реализм, барокко, романтизм, авангардизм и др.), а также искусство историко-культурных эпох таких, как античность, средневековье, Возрождение, Просвещение. Параллельно с зарубежным (европейским), русским искусством рассматривается белорусское искусство. Эта дисциплина требует большой эрудиции и теоретической подготовки от учителя. Но наибольшую важность в преподавании этой дисциплины имеет методическая сторона. Использование традиционных, репродуктивных методов обучения, может свести на «нет»

воспитательный потенциал МХК. И вместо духовного обогащения, мы получим духовное развращение, отобьем интерес к искусству.

Наша многолетняя практика доказала, что образовательно-воспитательный эффект от МХК возрастает при использовании нестандартных форм урока и активных методов обучения. Понимающие это учителя проводят:

- уроки-передачи, подготовкой которых занимается целая творческая бригада, начиная от ведущего и заканчивая музыкальным редактором;
- музыкально-литературные салоны, в камерной обстановке которых происходят встречи с прекрасным;
- уроки-экскурсии, в которых бывает несколько эрудированных экскурсоводов-учеников;
- уроки-кроссворды (брейн-ринги) с короткими вопросами и ответами;
- уроки – заседания клуба знатоков, юных искусствоведов;
- уроки-концерты;
- уроки – деловые игры (например, класс превращается в съемочную площадку);
- уроки - исторические ретроспективы (воссоздается обстановка исторического места и событий происходящих здесь).

Много дают учащимся встречи с интересными людьми: художниками, народными умельцами, дизайнерами, артистами, музыкантами.

Хороши и целенаправленные экскурсии в музей и выставочные залы, по результатам которых учащиеся пишут творческие работы. Походы в театр заканчиваются обязательным обсуждением спектакля, работы режиссера, художника, артистов, звукорежиссера и т.д.

На уроках МХК есть возможность широко использовать умения и навыки, приобретенные учениками на других уроках. Английский язык может пригодиться на интегрированном уроке (МХК – Английский) для исполнения ролей знаменитых джазменов 20-30-х гг. XX века (Эллингтона, Фицджеральд, Армстронга), для изучения английского театра эпохи Возрождения. Умение конструировать костюмы будет к стати на уроках посвященных моде и костюму прошлого (МХК – Труд). Умения декламировать, анализировать стихи и прозаические произведения необходимы на уроках посвященных творчеству художников или музыкантов, создавших свои произведения по литературным произведениям (МХК – Литература). При этом учителю необходимо активно использовать интересы учащихся к музыке (некоторые учатся в музыкальных школах), к сценическому искусству (кто-то посещает драмкружок), к рисованию (некоторые параллельно занимаются в художественной школе), к декоративно-прикладному искусству, к конструированию и т.д. Все это пригодится для организации целенаправленной активной деятельности на уроках.

Так на итоговом уроке, посвященном искусству «серебряного века» понадобились художественные и артистические способности ребят, способность ассоциативно мыслить, петь, танцевать, дискутировать, слушать музыку и музыкальные образы изобразить на бумаге. Урок проводился в форме арт-кафе в духе конца 19 – начала 20 века («Бродячая собака» Бориса Пронина).

Группа учеников-художников оформляла школьный кабинет под арт-кафе в модернистском стиле Сергея Судейкина. Причем во время урока им было представлено слово, в котором они объяснили задумку оформления.

Группа учащихся с помощью изученной литературы создала образы гостей кафе: А. Блока, В. Хлебникова, А. Бенуа, К. Малевича, А. Вертинского (пел), А. Дункан (танцевала), которые представляли свое творчество, отвечали на вопросы посетителей кафе (ученики класса). Программу вели ведущие: арлекин и коломбины (ученики,

занимающиеся в драмкружке), которые сами придумали репризы между выступлениями гостей.

Остальные учащиеся сидели за столиками при свечах и задавали вопросы гостям, одновременно это были рабочие группы. Эти группы изображали графически музыкальные образы во время звучания музыки С. Рахманинова («Остров мертвых»).

На уроке были использованы слайды, репродукции, аудиозаписи. Такого рода уроки имеют колоссальную учебно-воспитательную эффективность. Но они не могут быть частыми, так как требуют большой подготовки. Такие уроки уместны как обобщение пройденной темы.

Но элементы самостоятельной творческой работы возможны на каждом уроке:

- подготовить доклад по теме, интересно его оформить, снабдить рисунками, схемами;
- подготовить к итоговому уроку иллюстрированную карточку с вопросом для одноклассника;
- составить кроссворд по заданной теме;
- написать сочинение, например, сочинение-ретроспективу;
- описать или проиллюстрировать с помощью красок прослушанную музыку;
- подобрать к музыке поэтическую иллюстрацию;
- перевоплотиться и изобразить, например, театрала времен Шекспира, Арлекина из комедии «дель арте», художника Павла Федотова, представляющего свои картины на выставке и т.д.
- ответить на проблемно-творческий вопрос учителя или решить творческую задачу типа: И. Шадр в бюсте Горького выбирает образ буревестника. Почему? Можно ли сопоставить «Ленинградскую симфонию» Д. Шостаковича (тема «Нашествие») с картиной П. Пикассо «Герника»? и др.

В процессе активного обучения восприятие материала идет не только на интеллектуальном, но и на эмоциональном уровне. При этом обостряется интерес, стремление справиться с поставленной задачей. Повышается результативность и глубина знаний. При этом учащиеся испытывают глубокое удовлетворение (3, с. 156).

Очень важное место в развивающем обучении занимает внеклассная работа, которая носит не случайный, а систематический характер. Посещения художественных выставок, концертов и театра должны быть регулярными. Причем культпоходы выполняют не только гедоническую функцию, но и познавательно-образовательную. В дальнейшем взаимообусловленная связь крепнет: чем больше ученик знает о каком-либо виде искусства, тем большее удовольствие он получает от общения с произведениями искусства. Чем больше удовольствия ученик получает, тем чаще ему хочется общаться с произведениями искусства, тем чаще у него будет возникать желание создать (сотворить) что-то самостоятельно. У такого ученика возникает потребность заявить о себе, как о творце. Задача учителя предоставить эту возможность не только на уроке, но и в неурочное время. Это может быть клубная работа. В рамках клубных вечеров юные поэты, музыканты, сатирики, художники, дизайнеры могут показать, на что они способны, пообщаться с профессионалами в свободной непринужденной обстановке.

Включение учащихся в самостоятельную деятельность, в творчество есть ядро развивающего обучения. Оно позволяет поднять на качественно новый уровень образование и воспитание учащихся. Художественно-эстетическое содержание МХК, активные методы и новые формы обучения решают главную задачу педагогики – формирование и развитие личности учащегося. Развивающие методы обучения и воспитания являются основными в деле формирования и развития личности учащегося.

#### Література:

1. Вахтеров В.П. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1987. – 400 с.
2. Крайко Б.Н. Теоретико-методические подходы к реформированию общеобразовательной школы // На пути к реформе школы: структура и содержание образования. Мн., 1997. – С. 21 – 28.
3. Филимонова С.В. Творческие аспекты восприятия детьми курса МХК // Социокультурные и эстетические основы творчества детей и подростков: Материалы научно-практической конференции, 29 июня 1998 г. / Мин-во обр. РБ, Нац. инст-т образования, Белорус. пед. об-во. – Мн., 1998. – С. 153 – 156.

*Л.М. Хоменко  
(м. Умань)*

### **УДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ З ВИКОНАННЯ ЯКІСНОЇ МАШИННОЇ СТРОЧКИ**

Виконання швейних робіт розпочинається з відпрацювання навичок заправки нитки у швейній машині. Здавалось би – це прості речі, але як показує досвід, при цьому студенти роблять такі помилки: при заправці нитки не використовують напрямлювачі, перекручують нитку, не затягують її в ниткопритягувач. Тому при відпрацюванні цих навичок, ми застосовували наступне: спочатку на мальовничо-оформленому плакаті пояснювали студентам напрям нитки при заправці її в швейній машині: далі показували прийоми заправки на макеті швейної машини. Демонструючи взаємодію робочих органів швейної машини при повороті махового колеса головного валу, ми пояснювали студентам важливість заправки верхньої нитки. Як показують дані при такому методі навчання студенти краще сприймають прийоми заправки швейної машини. Вони спостерігають на макеті заправку верхньої і нижньої нитки, аналізують її натяг та процес утворення стібка.

Для прискорення процесу оволодіння професійними навичками швей-мотористки є інший шлях. Відмітимо при цьому досвід викладача Уманського ПТУ №9 Басовської Н.П. Вона велику увагу приділяє тренувальним вправам учнів. На протязі навчання Басовська Н.П. постійно пропонує учням прошивати на машині основні види строчок /прямолинійних, зигзагоподібних, по контуру, краю зрізу, виконувати закріпи/. Як свідчить досвід, ці вправи є хорошою основою для розвитку навичок шиття. Учні після навчання вже на другому занятті можуть вільно прошивати оздоблювальні строчки по контуру деталі.

Помітний ефект дає використання викладачами Уманського педагогічного університету паперу – як основи при прошиванні. Як видно з аналізу проведеного заняття, це не тільки зменшує витрату ниток і тканини, але й звільняє студентів від необхідності постійного ліквідування обривів ниток, також дозволяє працювати на швейній машині до знайомства з прийомами її заправки. В результаті: з перших занять у студента розвивається окомір, покращується координація робочих рухів, виробляються вміння управляти швидкістю шиття. Для розвитку останнього, велике значення має така вправа, як виконання закріпок по довжині строчки, через короткі інтервали (50мм). Проведений нами аналіз структури робочих рухів швей-мотористки показав, що включення в роботу голки швейної машини проходить не відразу після натискання на педаль. А при досягненні певної величини сили тиску, яка дорівнює силі опору пружини, з'єднаної з

фрикціоном мотору. Після припинення тиску на педаль, машина не відразу припиняє роботу через силу інерції. Тому студенти, під час роботи на швейній машині можуть розрахувати і величину м'язових зусиль при натисканні ноги на педаль, а також терміни реалізації зусиль. Виконання закріпок, на даному рівні через короткі проміжки по довжині строчки, дозволяє тренувати у студентів здібності до диференціювання сили м'язових скорочень ноги і сформувати навички управління швидкістю шиття.

Відомо, що процес оволодіння навичками шиття складний. Він зв'язаний з розвитком в учнів і студентів окоміру, зороворухливих координацій, тобто потребує узагальненої роботи рук, ніг, зорового аналізатора в умовах великої швидкості переміщення тканини (до 5 тис. стібків в хвилину).

З аналізу занять в Уманському педагогічному університеті ми бачимо, що для студентів особливо важко дається те, що їм доводиться координувати під час шиття дію рук при невідомому регулюванні швидкості. У міру того, як вони, оволодівають заправкою нитки, переходять до прошивання на швейній машині ниткових строчок, у них з'являються інші труднощі: частий обрив нитки, який веде за собою не тільки затрати часу, але й скорочує інтерес до шиття. Як свідчить результат аналізу, основна причина обриву нитки також викликана недостатньо сформованими навичками регулювання швидкості шиття на промисловий швейній машині. Для полегшення процесу формування цих навичок, ми запропонували зменшити швидкість переміщення тканини чи кількість стібків за хвилину. Для цього необхідно змінити співвідношення діаметрів шківів, які з'єднують пасовою передачею вісь мотора з валом швейної машини. Ми припустили, що в результаті цього вдається скоротити період освоєння навичок управління студентами промисловою швейною машиною. Для доказу цього, ми провели експеримент в двох підгрупах студентів. В одній підгрупі навчання проводили на переналагоджених швейних машинах, а в другій – на звичайних. При аналізі проведених занять ми помітили, що перша група засвоїла навички користування швейною машиною за одне заняття, а друга – за два. Це і підтвердило доцільність використання переобладнаних швейних машин.

*Н.А. Яковишина, Н.В. Гордополова  
(м. Вінниця)*

## **ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МОЛОДІ ДО ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

В умовах подальшої демократизації нашого суспільства і поступових ринкових перетворень особливого значення набуває навчання основ та законів цивілізованої підприємницької діяльності, висвітлення переваг і недоліків вільного підприємництва у порівнянні з командно-адміністративним керуванням економікою.

Загальним визначенням підприємництва можна вважати “діяльність з метою отримання прибутку”. Але, як відомо, закони і правила здійснення такої діяльності в цивілізованому суспільстві чітко регламентовані.

В Україні протягом семи десятиріч підприємницька діяльність розглядалася як протизаконна й така, що суперечила соціалістичному способу життя та призводила до матеріальних втрат і збитків у суспільстві. Але в нових економічних умовах – в період переходу до ринкової економіки, укріплення самостійності незалежної держави й інтеграції її в міжнародну співдружність – підприємництво відіграє вирішальну роль у створенні для цього необхідних економічних і правових умов.

Водночас під час створення освітніх програм у галузі підприємництва важливим виступає дослідження особливостей інтелектуальної та особистісної рефлексії, що пов'язують людину–підприємця з підприємництвом. Для підготовки “підприємливої людини” необхідно виробляти в ній певні навички та виховувати такі риси характеру, які б дозволили їй розвивати й вдосконалювати знання і вміння з метою особистої самореалізації в процесі впровадження змін та внесення нововведень їх на свою користь – з метою отримання прибутків [1].

Відомо, що необхідними рисами характеру підприємця вважаються такі: бажання діяльності й наполегливість, працелюбність, прагнення будь-що досягти успіху, професійність, впевненість у своїх силах і висока самооцінка, внутрішня незалежність, рішучість і творчий підхід. Поряд з цими рисами високо оцінюються у підприємницькій діяльності також твердість характеру, непохитність у доведенні справи до кінця, етична поведінка, благочинність, благодійність тощо.

Справжні підприємці завжди є меценатами, підтримують розвиток науки, культури, освіти, медицини.

Аналізуючи завдання освіти щодо підготовки до підприємницької діяльності, необхідно відзначити, що вже в школі назріли умови поглиблення початкових знань з організації бізнесу, ретельного вивчення наук підприємництва у вищому навчальному закладі, а потім – протягом усього життя на робочому місці. Серед головних цілей таких навчальних програм слід виділити такі:

- виховання здатності розпочати власну справу;
  - вироблення вміння працювати в малому бізнесі;
  - формування і розвиток підприємливості як риси характеру.
- Для досягнення поставлених цілей виникає потреба у використанні таких типів програм, як от:
- спеціалізовані програми з бізнесу;
  - повний курс навчання бізнесу;
  - факультативний курс (цикл лекцій із семінарськими та практичними заняттями)

тощо.

Наслідки проведеного дослідження підготовки підприємців переконують, що для розвитку і захисту чесного підприємництва приватної власності як основи будь-якої підприємницької діяльності в Україні необхідна досконала нормативно-правова база.

#### Література:

1. Гібб Алан. Освіта майбутніх підприємців // Економічні реформи сьогодні. – 1999, - № 24. – С. 33-40.

*В.В. Янцеловський, В.Є. Ребрів  
(м. Хмельницький)*

### **ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ДИЗАЙНЕРСЬКОГО МИСЛЕННЯ В МЕЖАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ**

Сучасне життя характеризується тим, що гостроактуальним виміром культури нині постає її всепроникаюча проектність. Важливо констатувати, що проектування стало істотною рисою свідомості та життя майже у всіх сферах, які репрезентують діяльність тих, хто намагається утвердити зміни в житті суспільства, змісті та формі промислових виробів, ринкових відношеннях, системах обслуговування, законах, освіті тощо.

Завдання освіти на даному етапі полягає в підвищенні рівня загальної проектно-культури її поширенні. Пошук шляхів підготовки фахівців, що володіють проектно-інтегруючим, міждисциплінарним мисленням, приводять нас до дизайну. У провідних індустріально-розвинутих країнах дизайнерська концепція, дизайн-програми, дизайн-освіта розглядаються майже як головна лінія виховання передової генерації громадян. В Україні ж теоретиками та практиками дизайну також порушується питання про вжиття рішучих заходів для поширення проектно-культури, про необхідність розробки і реалізації концепції дизайн-освіти на всіх рівнях навчання та виховання. Практика свідчить, що проектна освіта /в розумінні дизайн-освіти/ у вищих учбових закладах потребує необхідного вихідного підґрунтя. Такий фундамент можна побудувати в рамках загальноосвітньої середньої школи, а саме - у вигляді профільного навчання.

Авторами, починаючи з 1990 року випробувана та відпрацьована практика впровадження системи творчих задач і вправ у викладання дисципліни "Прикладний дизайн" в 10<sup>x</sup>-11<sup>x</sup> класах середньої школи.<sup>1</sup> Викладання дисципліни ґрунтується на одній з типових програм з дизайну, в якій завбачається можливість варіативної подачі частини тем. В якості таких були введені наступні творчі завдання з елементами проектно-діяльності в галузі дизайну<sup>2</sup>:

- доробка елементів форми певного об'єкта;
- розробка зовнішньої форми групи предметів за стилістичними ознаками одного з них;
- покращення естетичних якостей виробу або будівельної споруди на основі аналізу їх конструкції;
- художнє конструювання найпростіших об'єктів за технічними умовами /за предметно-графічними опорами./

Таким чином, попереднє навчання учнів творчості на першому етапі складається з:

- творчих задач, що розвивають загальну готовність до початкової проектно-діяльності;
- задач з елементами технічного конструювання /імітація творчої конструкторської діяльності/;
- творчих задач з елементами, архітектурного проектування та дизайну /графічні фронтальні, об'ємні та глибинно-просторові композиції./

У тексті умов перерахованих задач уведено декілька пунктів, що передбачають виконання завдань різних за складністю. Це дозволяє використовувати їх на різних етапах навчання і будувати роботу з урахуванням індивідуальних можливостей учнів. Обсяг виконання для кожного учня регламентує вчитель.

У практично-теоретичній частині "Композиція" перевага віддається естетичному розвитку учнів і спрямовується у професіональний бік: мистецтво тут виступає як система образних мов та їх основ. Уточнення пріоритетів та диференціація завдань дозволила удосконалити зміст матеріалу та методичні підходи.

Завдання з даної теми спрямовані насамперед на:

- знайомство учнів із засобами композиції та їх значенням в образному ряді;
- формування практичних навичок роботи в різних техніках на площині, рельєфі та об'ємі;
- формування просторового уявлення, творчої фантазії, здібності до асоціацій, відчуття пропорції, гармонії, матеріалу, задоволення від самостійно виконаної красивої роботи;

---

<sup>1</sup> Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №27 м. Хмельницький.

<sup>2</sup> За умови викладання креслення в 8<sup>x</sup>-9<sup>x</sup> класах.

- розвиток “продуктивної уяви”, системи “око-мозок-рука” [1, с.5], а також на розвиток колористичного та фактурного мислення.

На цьому етапі роботи слід пам’ятати, що у зв’язку з особливостями віку (15-16 років), коли учень не зразу може взятись за виконання завдання і часто не задоволений досягнутим; коли він буває різким у судженнях; втрачає безпосередність, відвертість, сміливість у роботі – основним завданням стає залучення всіх учнів до роботи і переконання їх у тому, що за певних умов вони можуть отримати непоганий результат [1, с.6]. Робота з учнями переходить на рівень індивідуальної і набуває все більшого значення. У кожному конкретному випадку передбачається свій варіант виконання завдання при загальних установках з наданням можливості самостійно приймати рішення самим учнем при непомітній координації його дій.

Нижче наведений перелік вправ та завдань, що практично виконуються з теми “Композиція”:

- створення певного образу з використанням будь-якої знакової системи (наприклад, з цифр або геометричних фігур);
- виконання абстрактної та образної композиції на основі обводів (контурів) певних об’єктів;
- стилізація природних форм у технічній (трансформація зображення рослини, тварини, комахи тощо);
- виконання ритмічної та метричної композицій з використанням стилізації природної форми;
- графічні композиції на вираження понять “Симетрія”, “Асиметрія”, “Динаміка”, “Статика”, “Рівновага”, “Контраст, нюанс” і т.ін.;
- вправи на виконання трансформації площини у рельєф та об’єм;
- імітація фактури і текстури різних матеріалів для побудови на їх основі серії комбінаторних паркет-орнаментів з уніфікованих модульних типоелементів [2, с.176];
- створення творчих рельєфних композицій на основі використання прийомів трансформації плоского матеріалу;
- виготовлення на основі базових розгортки характерних складчастих форм [2, с.232];
- виконання пошукових форм-фантазій на певну утилітарно-функціональну тему. [2, с. 233].

## **Висновки**

Використання наведених прикладів практичних задач під час вивчення предмету “Прикладний дизайн” у межах профільного навчання в середній школі протягом десяти років дає можливість стверджувати що:

- вони реальні і доступні учням у виконанні;
- виконання таких завдань досягає своєї мети в справі естетичного розвитку учнів та їх творчих здібностей в проективному плані, створює відповідний фундамент для подальшого навчання дизайну.

## **Література:**

1. Т.В. Костенко. Композиція, - Харків: АТПФ “Принтал”, 1997.
2. Ю.Г. Божко. Архітектоніка і комбінаторика формоутворення. -К: Вища школа.



## **РОЗДІЛ 3**

# **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СТУПЕНЕВОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ**

## МОДУЛІ ТРУДОВИХ НАВИЧОК (концепція Міжнародної Організації Праці)

У сучасному світі технологічних змін і зростання конкуренції на ринку праці необхідність професійного розвитку, можливість іти в ногу з технічним прогресом стає вкрай необхідною. В індустріально-розвинених країнах велика увага приділяється професійній мобільності як гаранту конкурентоспроможності на ринку праці та інструменту поліпшення економічних досягнень.

Загальновідомо, що безперервний, регульований приплив добре навчених, кваліфікованих ресурсів завжди був і буде однією з найважливіших, невід'ємних умов економічного розвитку. Економікою вже давно визнано, що професійне навчання вже само по собі є капіталовкладенням, оскільки рівень якості продукції та послуг значною мірою залежить від кваліфікації відповідного персоналу.

З іншого боку, ріст безробіття підштовхує до пошуку гнучких і якісних програм навчання та перенавчання населення, яке вивільняється із сфери виробництва, з метою його якнайшвидшого працевлаштування на наявні робочі місця, а також самозайнятості.

З цієї причини Міжнародна Організація Праці (МОП), спеціальне агентство ООН, одним з напрямків діяльності якого є професійне навчання, проводять свої дослідження з вдосконалення і поширення гнучких навчальних систем.

Однією з таких систем стала розроблена МОП навчальна методика *Modules of employable skills (MES)*, відома в Україні і країнах СНГ під назвою навчання за допомогою *модулів трудових навичок (МТН)*.

В основу даної концепції була покладена мета – допомогти зацікавленим в економічному розвитку країнам задовольнити потребу в професійній освіті. Напрацьований досвід показав, що модульний підхід найкраще забезпечує безперервне професійне навчання – одну з головних сьогодишніх потреб.

Головною відмінною модульної системи від традиційного професійного навчання є системний підхід до аналізу у вивченні конкретної виробничої діяльності. Це дає змогу не тільки визначити найдрібніші нюанси останньої, а й підготувати відповідний навчальний матеріал, який враховує усі стандартні вимоги і спрямований на підготовку кваліфікованого фахівця з високим рівнем компетентності. (Див. додаток 1)

Основою модульних навчальних програм і модульної системи взагалі є так званий **МОДУЛЬНИЙ БЛОК** – логічна і прийнятна частина роботи в рамках виробничого завдання, спеціальності або професії з чітко позначеним початком і закінченням та точно визначеною послідовністю просування від початку до кінця.

Таким чином, **МОДУЛЬ ТРУДОВИХ НАВИЧОК** – це не що інше, як опис роботи, виконаний у вигляді модульних блоків.

Для здійснення навчання фахівця з модуля трудових навичок системою передбачено спеціальний навчальний матеріал – **НАВЧАЛЬНІ ЕЛЕМЕНТИ** – брошури з інформацією відносно опрацювання кожної окремої навички, охорони праці і техніки безпеки, теоретичної та різних видів технічної інформації. Навчальні елементи зорієнтовані як на самостійну роботу слухача, так і роботу під керівництвом педагога. Залежно від необхідності, вони можуть застосовуватися самостійно або в синтезі з іншим навчальним та довідковим матеріалом.

Першим кроком на шляху застосування модулів трудових навичок у професійному навчанні є оцінка потреб у підготовці персоналу. Наслідком такої оцінки є визначення назв та кількості спеціальностей, для яких потрібні кваліфіковані людські ресурси.

Процес оцінки потреб у навчанні сам по собі є автономною підсистемою, яка дає змогу визначити відповідні інстанції, відповідальність і взаємозв'язки між ними, а також види інформації про потреби в робочій силі (див. додаток 2).

Коли відомо, з яких професій, спеціальностей або видів робіт треба вести навчання, здійснюється аналіз з метою визначення:

- модульних блоків, які виконуються в межах роботи (модуля трудових навичок);
- стандартів, за якими виконується кожний блок;
- операцій (кроків), які виконуються у межах кожного модульного блоку, навичок і відповідних психологічних сфер, до яких вони належать;
- навчальних елементів (інших матеріалів), за якими буде здійснюватися навчання.

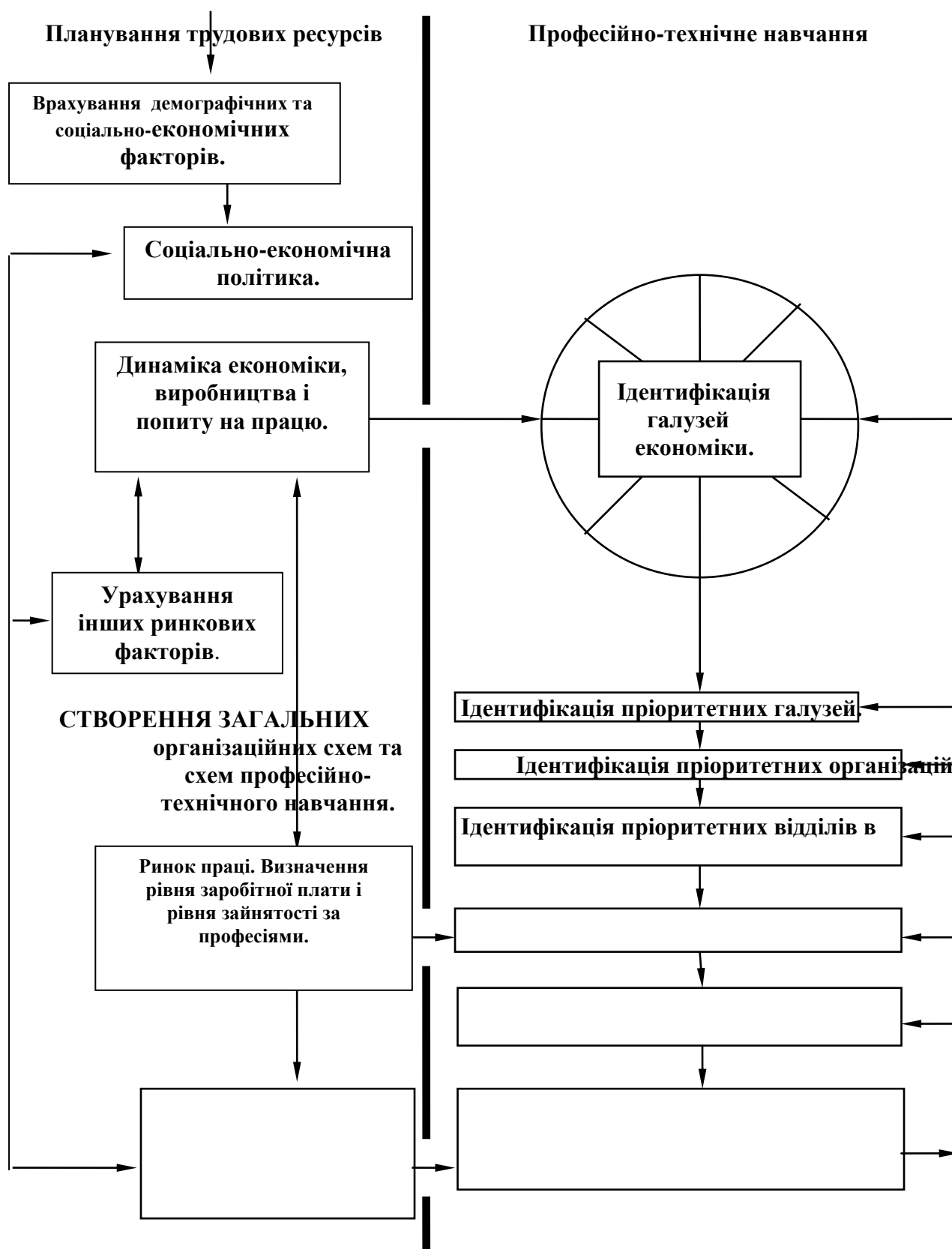
Наслідки такого аналізу документуються у вигляді специфікації професії. За показниками аналізу з існуючого банку модульних навчальних матеріалів набирається відповідний навчальний та методичний матеріал. Цей матеріал може бути розроблений фахівцями з модульної методології, висококваліфікованими технологами, операторами комп'ютерного набору та верстки.

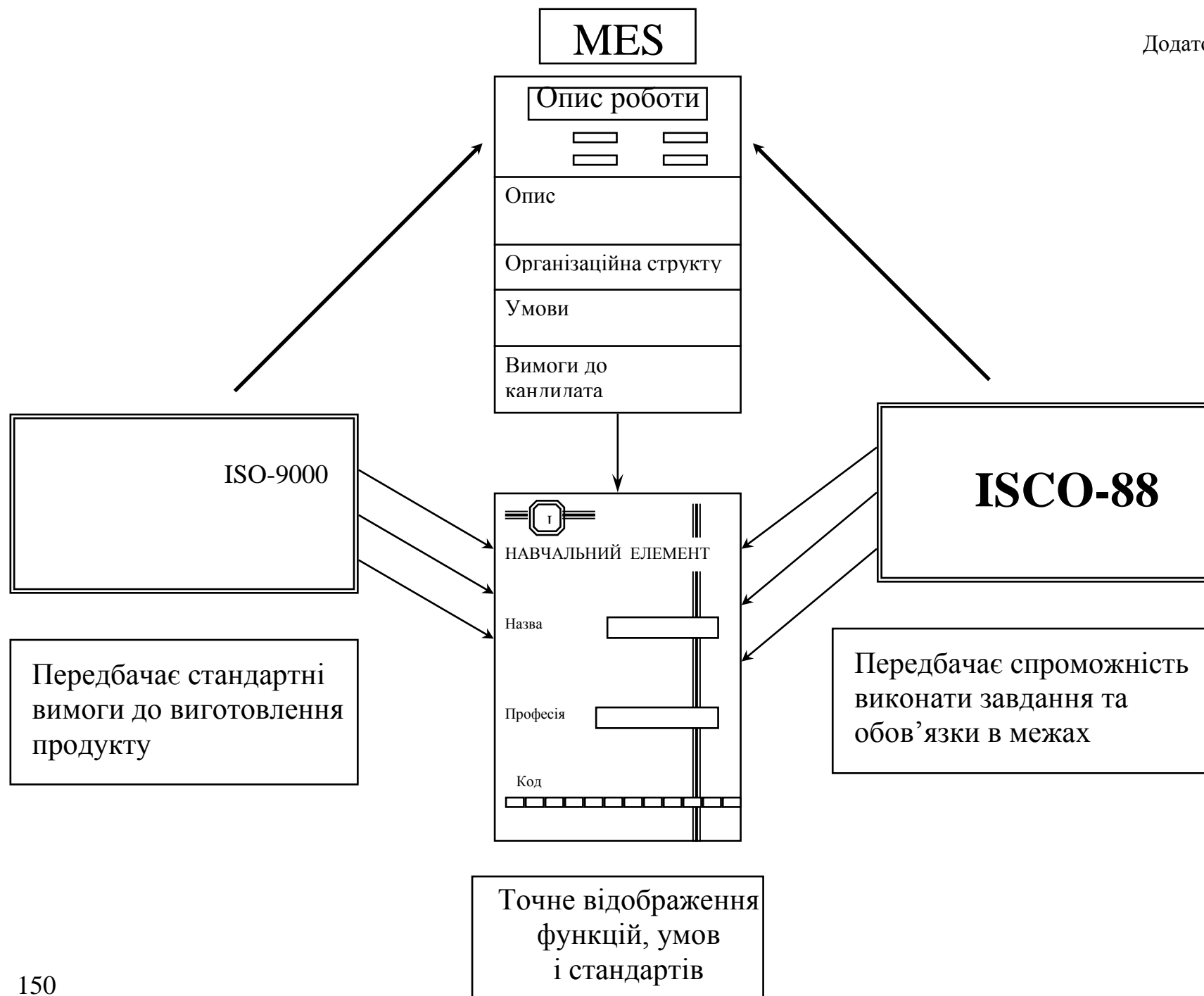
Оскільки Україною прийняті міжнародні стандарти ISO – 9000 та ISCO – 88, а модульні розробки виконуються з обов'язковим дотриманням стандартних вимог, можна розглядати модульну систему професійного навчання, як буферну ланку між цими стандартами, або, можливо, як певну передумову в підходах до створення власних стандартів професійної підготовки (див. додаток 3).

Модульне навчання здійснюється за суто індивідуальними принципами з урахуванням психологічних вимог, з добре опрацьованими зворотніми зв'язками. Це дає змогу досягти високих показників у технічній підготовці персоналу.



## Оцінка потреб у навчанні





## **РЕФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ НА ВІННИЧЧИНІ**

Поштовхом на шляху до реформування профтехосвіти став Указ Президента від 5 травня 1996 р. №322/96 "Про основні напрямки реформування в професійно-технічній системі України".

На реалізацію Указу Президента спрямовані законодавчі акти, які визначають шляхи розвитку освіти в цілому та професійно-технічної освіти, зокрема: розроблено та прийнято Закон України "Про освіту", "Закон про професійно-технічну освіту". Постанови Кабінету Міністрів України "Про професійно-технічний навчальний заклад", "Про затвердження порядку надання робочих місць для проходження учнями, слухачами професійно-технічних навчальних закладів виробничого навчання та виробничої практики", "Про затвердження "Положення про ступеневу професійно-технічну освіту" та цілий ряд інших законодавчих документів.

В області нині діє 34 професійно-технічних закладів освіти, в тому числі 4 вищих, одне вище художнє. Загальний контингент зріс порівняно з минулим роком і станом на 1 січня складає 20,9 тис. учнів. Комплектування навчальних закладів проводиться як за державним замовленням так і на комерційній основі.

Слід відзначити, що контингент учнів профтехучилищ в останні роки якісно змінився на краще. Серед учнів багато таких, які одержали відзнаки за сумлінне навчання в школі.

Спрацювали тут два фактори: перший - те, що змінився перелік професій, серед яких з'явилися досить престижні; другий - у вищих навчальних закладах зменшилась кількість студентів, які навчаються за державним замовленням, а більшість молодих людей навчатися на комерційній основі не має можливості.

Тому, певною мірою у нас вже працює схема одержання вищої освіти, яка діє в багатьох країнах світу: набути робітничу професію і заробити кошти на стаціонарне або заочне навчання у ВУЗах.

Протягом останніх років помітно зросла роль системи профтехосвіти в реалізації обласної програми зайнятості населення. В області сформовано мережу професійно-технічних училищ, які здійснюють професійну підготовку і перепідготовку незайнятого населення на замовлення служби зайнятості та бажаннями громадян.

У 1999 році в профтехучилищах одержали нові, необхідні на ринку праці регіону професії, понад 2 тис. тимчасово непрацюючих громадян. Найкраще вирішують ці питання вінницькі ВПУ №4, ПТУ № 7,11, Гушинецьке ВПУ № 32, Хмільницьке ПТУ № 40. Разом з тим інші училища області не підтримують зв'язки з службою зайнятості. Відсутність тісної співпраці професійно-технічних навчальних закладів області з державною службою зайнятості, соціальною службою для молоді не сприяють позитивному вирішенню питань професійної підготовки незайнятого населення. Але, це не тільки додаткові клопоти для директора, його заступників, а ще й додаткові кошти до бюджету училища.

Ми вважаємо, що співробітництво профтехучилищ із службами зайнятості щодо організації підготовки та перепідготовки незайнятого населення і далі буде розвиватись, перспектив для спільних справ тут багато.

В області реалізується одне із завдань, сформульованих Міністром освіти і науки Кременем Василем Григоровичем на сторінках фахового журналу: "Реформування професійно-технічної освіти в загальній освітній системі держави має бути процесом творчим, спрямованим на збереження ПТУ усіх типів і розвиток нових, на збагачення унікального педагогічного досвіду, напрацьованого не одним поколінням викладачів, майстрів, науковців, славних традицій підготовки. В Україні триває наполегливий пошук педагогічно доцільної та економічно обґрунтованої системи підготовки робітничих кадрів".

У 1999 році 75% випускників, підготовлених профтехучилищами були працевлаштовані за фахом. Це менше, ніж в минулі роки, але, враховуючи ситуацію на ринку праці - непогано.

Якими ж шляхами йдуть профтехучилища області, вирішуючи проблему працевлаштування випускників?

Поза всяким сумнівом, прогресивним можна вважати прагнення працівників профтехучилищ організувати підготовку робітників з більш широким фаховим профілем, яким буде легше знайти своє місце на ринку праці. Життя заставило розробити навчальні плани та програми з інтегрованих професій і на сьогодні 80% випускників профтехучилищ мають 2 і більше професій.

Не може бути й мови про якісну підготовку конкурентноспроможного робітника, якщо ми не будемо творчо підходити до змісту навчання. Варіативний компонент освіти має враховувати зміни в науці, техніці, технології відповідної галузі. Особливо актуальними стали ці питання в зв'язку із вступом у дію Указу Президента "Про невідкладні заходи щодо реформування в аграрному її секторі економіки .

*В.М. Бойчук  
(м. Київ)*

## **ІСТОРИЧНІ НОТАТКИ ЩОДО РОЗВИТКУ ДЕРЕВООБРОБКИ В УКРАЇНІ**

Вироби з деревини віддавна супроводжували наших пращурів упродовж усього життя, бо "амплітуда людська - від колиски до гробу" (І. Драч). Незримо під цією формулою підписане все українство. Бандура в руках козака Мамай, лук, сідло на його коневі, дерево, під яким він сидить, - все це не випадкові "герої" старовинних картин. Літній ложкар на картині Т.Шевченка "Катерина", що на хвилину відклав свій інструмент дивлячись розумним оком на героїню, либонь, завбачає: десь на весну знадобиться його ложка. Та й вітряк на видноколі (М. Стельмах назве його "зачарованим") - чого він тільки не бачив у культуро-просторі українського села. . .

Деревина – один з "найпрацьовитіших" матеріалів, деревообробка – одна з найрозвиненіших галузей матеріальної культури України, багатой на ліси із зручними для обробки породами дерев.

Деревина порівняно з іншими видами природної сировини мала величезні переваги. Висока міцність, простота обробки, легкість, загальнодоступність надавали цьому матеріалові високої цінності особливо у виготовленні житла, знарядь праці, транспорту, речей домашнього вжитку.

Найдавніші вироби з деревини знайдено під час археологічних розкопок стоянок, що належать до часів населення території сучасної України скіфами (V-II ст. до н.е.). В археологічних розкопках скіфських поселень знайдено черпаки, тарілки, чаші, сагайдаки, оздоблені золотими прикрасами. Значну кількість виточених з деревини виробів знайдено під час розкопок античних міст Північного Причорномор'я.

Про поширення дерев'яних виробів у побуті скіфів свідчить, зокрема, грецький історик Геродот (V ст. до н.е.) який в "історії в дев'яти книгах" пише, що у Скіфії раби колотили кобиляче молоко в глибоких дерев'яних посудинах [1.30].

У стародавніх слов'ян деревина була найбільш поширеним і найулюбленішим матеріалом. З неї будували суда, виготовляли вози, саки, виробляли меблі, музичні інструменти, ткацькі верстати, дитячі іграшки, господарський інструмент, дерев'яний посуд.

Важливе місце в період язичництва слов'ян займало спорудження поганських капищ, а також дерев'яної скульптури. Дерев'яними ідолами-богами прикрашалися святилища (храми, кумирні) давніх слов'ян. Язичницькі боги-ідоли супроводжували наших предків усе життя, були магічними символами та охоронцями.

Писемні джерела засвідчують низку деревообробних промислів Київської Русі: "древodelь", "огородники", "мостики", "плотницы", "кораблетворящие" та ін. "Дровodelь" і «плотницы» споруджували храми, житлові та господарські будівлі, оздоблюючи їх різьбленням. "Мостики" наводили переправи, мостили вулиці та площі. Поширенню деревообробництва сприяла чітка організація праці майстрів. Уже в XI ст. існували артілі "древodelов" та "огородников".



За часів Київської Русі виготовлення дерев'яних виробів і будівництва споруд досягли високого рівня. Про це свідчать археологічні знахідки-вироби та інструменти.

На Київському Подолі було розкопане дерев'яне місто, яке пролежало під землею 1000 років. Серед дерев'яних виробів X-XI ст. знаходимо різьблені наличники, бочки, ковші, точені миски, ложки, полози від саней, поплавки для риболовецьких сіток та ін.

Під час дослідження фундаменту Десятинної церкви виявлено уламки дерев'яної тарілки, внутрішня поверхня якої оздоблена тонким різьбленням. Уламки дерев'яних точених мисок з різьбленням знайдено також на Райковецькому городищі Житомирської області.

Показовими є знахідки деревообробних інструментів – залізка для рубанка (Київ), сокири, тесла, бурава, ложкаря (Дівичгора на р. Росі). Форма ложкарного різця, вироблена ще в перші ст. до н.е., й донині збереглася. Відомі також різці для токарні III – IV ст. н.е.

Архітектура міст і сіл Київської Русі була репрезентована насамперед дерев'яними спорудами. Численні археологічні дослідження давньоруських міст виявили залишки зрубних будівель, різні конструктивні деталі – колони, карнизи, наличники, коньки, одвірки тощо. Будівлі Київського Подолу зводилися за двома типами конструкцій стін – зрубною (переважно) і стовповою. Основним типом будівель простого люду були п'ятистінні будинки з житловими приміщеннями, сіньми, ганком, навісами – галереями тощо. Садоби і житла заможних ремісників, купців були значно багатші і більші, а комплекси споруд князівських та боярських садіб являли собою великі ансамблі, у яких житлові “комори” налічували багато приміщень на два поверхи й більше. Майстри будівничі мали досвід спорудження будинків – княжих грідниць (тронних залів), де князь розглядав різні справи, приймав своїх дружинників або відзначав святкові події.

З літопису дізнаємося, що 600 київських храмів були знищені пожежею 1124 р. Дерев'яними були, зокрема, перший Софіївський собор у Києві, церкви Володимира Святославовича, що споруджувалися на зруйнованих язичницьких капищах.

За часів Київської держави існував великий флот, який складався з декількох сотень кораблів. Оповідання візантійського імператора Костянтина Порфирородного знайомить із судобудівним промислом наших пращурів. Завдяки своїй легкості і поворотності слов'янські суда в бою являли собою велику загрозу для важких візантійських трієр та дромонів.

Монголо-татарська навала на Київську Русь у першій половині XII ст. зруйнувала основні центри промисловості й культури – Київ, Чернігів, Переяслав, Новгород-Сіверський. Припинили своє існування ремесла, пов'язані зі складним виробництвом. Менш пошкодженими залишилися центри деревообробки в лісових і лісостепових місцевостях. Чимало ремісників перемістилося в Галицьке князівство.

Починаючи з XIV ст., відбувається поступове відродження спустошених міст і сіл, осередків художніх промислів. Провідного значення в справі збереження і розвитку мистецьких традицій набуває діяльність будівничих, ремісників та художників. Поряд з традиційними видами деревообробки – столярством, теслярством, бондарством, стельмаством, човнярством, ложкарством – зароджується таке своєрідне художнє явище, як різьблення іконостасів.

Різьблення церковних іконостасів набуло найвищого розвитку в період розквіту українського бароко. Для цього періоду характерні надзвичайно складні, на кілька ярусів, іконостасні комплекси (ансамблі), які вирізняються пишним і вирізним різьбленням колонок, завершувальних фризів, кронштейнів, створок царських врат тощо. В оздобленні іконостасів використовувалися різноманітні стилізовані і гармонійно закомпоновані народні мотиви: виноградні лоза, розетки і листочки, ланцюжки, вусики, плетінки і квітки, соняшники, вазони квітів та інші орнаменти рослинного чи геометричного характеру. Царські врата займали в іконостасі центральне місце, на них різьблярі зосереджували головну увагу і творчі зусилля. До високомистецьких пам'яток сніцарського мистецтва належать іконостаси Успенського собору Києво-Печерської лаври, Києво-Михайлівського Золотоверхого монастиря, Софіївського Собору в Києві, церкви Св. Юрія у Львові та багатьох інших.

Розширення торгівлі надавало можливість майстрам продавати свої вироби не тільки на внутрішніх ринках, а й далеко за межами своїх земель. Різноманітні вироби київських деревообробників були відомі в Криму, Литві, Польщі, Чехії.

У XV – XVI ст. деревообробництво розвивалося в Україні повсюдно. Існували цілі групи або навіть села майстрів певного профілю, які виготовляли для палаців багатой знаті різьблені меблі, рельєфні фронтони, наличники, одвірки та дрібні речі побуту.

Упродовж XIV – XVII ст. українські міста і села будувалися, як і раніше, переважно з дерева. Народними майстрами був накопичений великий досвід спорудження різноманітних будівель. Звичайною сокирою теслярі – будівельники споруджували хати, церкви, укріплення, які вражали довершеністю форми і вишуканістю оздоб.

У XVII – XVIII ст. в Україні, незважаючи на розчленованість її земель і тривалу визвольну боротьбу, яка стала поштовхом до розвитку національної свідомості, все ж спостерігалось економічне та культурне піднесення. Починають відроджуватися старі міста – Полтава, Переяслав, Пирятин, Лубни, виникають нові. Розширюється будівництво житла, світських та культових споруд. Деревообробне мистецтво цих часів зберігало національні форми, народні традиції, збагачувалось новими мотивами, які виникали на ґрунті давньоруського мистецтва та ремесла.

Творча праця майстрів – деревообробників застосовувалась в багатьох галузях. Їхня майстерність високо цінувалась не тільки на батьківщині Французький інженер Боплан, який перебував на службі в польського уряду в 1630-1647 р.р. у своєму “Описі України” зауважив: “Серед цих козаків взагалі трапляються знавці усіх ремесел, необхідних людині: теслі для будівництва житла і човнів, стельмахи, ковалі, збоярі, кожум’яки, римарі, шевці, бондарі, кравці та інші” [2, 25]

Народна деревообробка в Україні має глибокі вікові традиції, відображає естетичні смаки, світосприйняття людей, органічну потребу оздобити різноманітний світ речей.

#### Література:

1. Геродот із Галікарнасу. Скіфія. Найдавніший опис України з V століття перед Христом. – К., 1992.
2. Гійом Левассер де Боплан. Опис України. Львів. 1990.

*В.В. Васильєв  
(м. Дніпропетровськ)*

### **МОЛОДА ЛЮДИНА ЯК АКТИВНИЙ СУБ'ЄКТ І ГОЛОВНИЙ ОБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ**

Головними суб'єктами педагогічного процесу професійної адаптації є самі адаптанти та своєрідний «ансамбль» як професійних, так і функційно-ситуаційних педагогів, дуже різних і за своїм соціально-професійним статусом (батьки, педагоги загальноосвітніх та професійних шкіл, спеціалісти служб зайнятості та профорієнтації, менеджери та спеціалісти кадрових служб підприємств тощо) і за методами організаційно-педагогічної діяльності. Незважаючи на те, що кожний такий педагог «веде» адаптантів переважно на певному відтинку загального шляху до професійної зрілості, усі вони пов'язані загальним об'єктом організаційно-педагогічного впливу та постійно гнучко взаємодіють між собою під час вирішення основних завдань на всіх етапах професійної адаптації.

Кожна людина в процесі активної взаємодії з оточуючим соціальним середовищем самостійно адаптується до вимог професійно-трудової діяльності. Усі інші суб'єкти, причетні до цього процесу, тільки допомагають індивіду зробити це найбільш ефективно з погляду максимального розвитку та ефективного використання особистісного трудового

потенціалу. Як стверджував Ян Коменський, «хоч людина, як і всяка істота, сама набуває свій образ, все ж без попереднього прищеплення пагонів мудрості, моральності та благочинності вона не може стати істотою розумною, мудрою, моральною» [1, 20]. Проблема взаємозв'язку між особистою активністю індивіда та цілеспрямованим зовнішнім впливом на його поведінку є однією з центральних у педагогіці. «Специфіка людського способу існування, – писав видатний російський психолог С.Л.Рубінштейн, – полягає в мірі співвідношення самовизначення... та визначення іншим» [2, 253].

Поширеною є думка про те, що головну роль у формуванні особи відіграють зовнішні соціальні чинники, які на етапі первинної соціалізації в основному пасивно сприймаються та засвоюються (інтеріоризуються) індивідом, який на цьому етапі виступає переважно лише як об'єкт педагогічного впливу. І тільки після завершення процесу соціалізації особа починає активне соціальне життя. «У навчальній, трудовій, суспільній діяльності при досягненні певного рівня свідомості в людини виникають здібності до самоаналізу, з'являється вміння розбиратись у вчинках інших людей, усвідомлюється необхідність відповідності особистих якостей вимогам суспільства» [3, 201]. Межею, де відбувається перехід від переважно «виховання» до «самовиховання», деякі дослідники вважають початок самостійної трудової діяльності. «У період вивільнення людини від системи обов'язкового навмисного впливу педагога починається більш активне самовиховання. Останнє немов би переймає естафету педагогічного впливу на формування особи» [4, 265].

Не викликає сумніву те, що на етапі виробничої адаптації у вузькому значенні головну роль відіграє ініціативна самодіяльність адаптанта, у тому числі і самовиховання. Але не можна погодитись з недооцінкою багатьма дослідниками самостійної активності індивідів на більш ранніх етапах професійної адаптації в широкому значенні. Більш правильний підхід, на наш погляд, у прихильників так званої суб'єктної моделі формування та розвитку особи, які стверджують, що «вже з перших років життя людина не тільки сприймає стандарти людської поведінки, але й формує свої власні індивідуальні засоби спілкування з людьми та світом культури» [5, 33]. Вся зовнішня педагогічна діяльність має бажаний вплив на адаптанта тільки тоді, коли вона веде до певних зрушень у його самосвідомості та особистій мотивації. «Без свідомості, без здатності свідомо зайняти певну позицію особи немає» – наголошував Л.С.Рубінштейн [6, 245].

Для того, щоб індивід зміг успішно адаптуватися до сфери професійно-трудової діяльності, він повинен «присвоїти» (інтеріоризувати) накопичений людством суспільний досвід (знання про природу та суспільство, практичні знання та навички в різних видах праці, способи творчої діяльності, а також соціальних та духовних стосунків тощо). Для того, щоб підростаючі покоління могли «привласнити» цей досвід і зробити його своїм надбанням, вони повинні «розпредметити» його, тобто, по суті, в тій чи іншій формі повторити, відтворити закладену в ньому діяльність (трудова, пізнавальна, соціальна, художньо-естетична тощо) та, проявляючи певну творчість, забезпечити, але вже в більш розвинутому вигляді, його передачу своїм нащадкам. Тільки через механізм власної діяльності та власних творчих зусиль людина оволодіває суспільним досвідом та його різними структурними компонентами. У сучасних умовах значно зростають вимоги до самостійної творчої діяльності адаптантів як передумови засвоєння та збагачення суспільного досвіду. «Принципова різниця між традиційною освітою та тією, якої вимагає сучасність, полягає в тому, що перша виступає як інститут успадкування для використання, а друга – інститут успадкування для перетворення та розвитку заради наступного використання» [7, 8].

Це вимагає суттєвого переосмислення традиційної практики навчання та виховання, яка склалася у традиційних та ранньоіндустріальних суспільствах і відповідала їх умовам та вимогам. Сьогодні, коли головний акцент переміщується не стільки на

засвоєння та просте відтворення накопиченого культурного, соціального та професійно-трудоного досвіду, скільки на його збагачення, розвиток, адаптацію до надзвичайно швидких суспільних змін, зростають вимоги до творчих здібностей, особистої ініціативи та активності на всіх етапах професійної адаптації. Як відомо, у перші роки життя дитина надзвичайно активно, «самодіяльно» засвоює досвід старших поколінь, трансформуючи його через призму власної індивідуальності. Природна схильність дітей до різноманітних контактів, засвоєння нових видів діяльності, накопичення все нових вражень тощо, як правило, підтримується, орієнтується та стимулюється дорослими. Але на наступних етапах життєдіяльності ситуація змінюється. Дитина починає зустрічати не тільки заохочення, але й усе більше обмежень. На зміну стимулюванню активності, запровадженню все нових способів освоєння дійсності та оцінки своїх можливостей дітьми та молоддю все частіше зустрічаються обмеження, негативні оцінки, намагання жорстко регламентувати поведінку тощо. Це, з одного боку, необхідний етап виховання дисциплінованості, певної культури поведінки, а з другого – обмеженню самостійності, ініціативності, творчості. Надмірний акцент жорсткої регламентації поведінки і самостійної діяльності на ранніх етапах формування базового трудового потенціалу особи може мати надзвичайно негативні наслідки на заключних етапах професійної адаптації. Адже ще в дитинстві формуються такі суттєві характеристики людини, як потреба в праці, усвідомлення його значення, працелюбство, відповідальність за виконану роботу, вміння спільно працювати, моральні позиції в ставленні до праці, її результативності та конкретної мети, тобто базові орієнтації на працю та її соціальний сенс.

Організаційно-педагогічні зусилля на всіх етапах педагогічного процесу соціальної адаптації повинні спрямовуватись на пошук найбільш ефективних у специфічних конкретних умовах засобів розвитку, стимулювання активних самостійних зусиль адаптанта для максимального розвитку свого особистісного трудового потенціалу та його найбільш ефективного використання і подальшого нарощування в процесі професійно-трудоної діяльності. «Призначення педагогіки – розробити таку систему виховання, яка будувалась би на самовихованні і в той же час сприяла створенню механізмів самоформування, самореалізації виховання. Чим вище розвинуто у особи самовиховання, тим ефективніше може бути цілеспрямоване зовнішнє управління нею. Цінність особи, з педагогічного погляду, повинна визначатись не тільки і не стільки її вихованням, а перш за все рівнем розвитку самовиховання. Тільки таку особу можна вважати готовою до життя» [4, 265].

А які механізми може використати педагог для того, щоб стимулювати активну профадаптаційну діяльність індивіда? З психологічного погляду, першоджерелом активності людини є ті внутрішні суперечності між тим, якою вона є і якою вона повинна бути, які вона переживає у різних життєвих обставинах і які стимулюють її до праці над собою. Оскільки внутрішнім двигуном розвитку особи є протиріччя, які виникають між її актуальними потребами та можливостями їх задоволення, то педагоги повинні особливу увагу спрямувати на формування та актуалізацію таких потреб особи, які спрямовують її самодіяльність на все вищі досягнення у розвитку особистісного трудового потенціалу та пошуку шляхів до його найбільш ефективного використання і задоволення таким чином як особистих так і суспільних інтересів. Мистецтво виховання полягає у тому, щоб створювати педагогічні ситуації для збудження у вихованців таких внутрішніх суперечностей, які стимулюють професійне самоствердження і таким чином спонукають їх до активності в розвитку свого трудового потенціалу та його ефективному використанні.

Особливу роль у стимулюванні профадаптаційної активності молоді відіграє характер міжособової взаємодії між педагогами та адаптантами. «Як правило, результати виховання обернено пропорційні опору особи виховному впливу і прямо пропорційні

активізує особу та формує можливостям зовнішнього впливу» [3, 117]. У процесі організаційно-виховної діяльності необхідно виявляти високий гуманізм та повагу до адаптанта у органічному зв'язку з високою вимогливістю. Якщо ці відносини проникнути взаємною повагою, доброзичливістю та демократизмом, то виховний вплив педагога, як правило, буде викликати в молодій людини позитивну реакцію та стимулювати її діяльність. У тих же випадках, коли відносини між педагогами та вихованцями мають відтінок негативності, авторитарності, виховний вплив педагогів буде викликати в останніх негативні почуття.

#### Література:

1. Коменский Я. Великая дидактика //Педагогическое наследие. Ян Коменский, Дж.Локк, Ж.Руссо. – М.: Педагогика, 1987. – С. 20.
2. Леонтьев А.Н. О некоторых перспективных проблемах советской психологии //Вопросы психологии, 1967, №6. – С. 253.
3. Хусаинова Н.Ю., Фиганов И.С. Педагогические основы руководства трудовым коллективом. Учебно-методическое пособие.: Изд-во Казанского ун-та, 1986. – С.201, 117.
4. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. Учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов. – Екатеринбург: Изд-во «Деловая книга», 1996. – С. 265.
5. Кемеров В.Е., Ушаков В.Г. Непрерывное образование как методологическая проблема //Непрерывное образование как педагогическая система. Сборник научных трудов. – М.: НИИ ВШ, 1989. – С. 33.
6. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 1976. – С. 245.
7. Вербицкий А.А., Юрасов В.А., Нечаев Н.Н. Концептуальные основы непрерывного образования //Непрерывное образование как педагогическая система. Сборник научных трудов. – М.: НИИ ВШ, 1989. – С.8.

*О.А. Веретинський  
(м. Київ)*

### **ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ В СІЛЬСЬКИХ ПРОФТЕХУЧИЛИЩАХ**

Наявна нині загальна структура змісту професійної освіти не в повній мірі відображає якісні зміни у змісті праці робітника, що характеризуються процесами соціально-економічної, технічної і технологічної інтеграції, взаємопроникнення матеріальних і духовних факторів. Професійна мобільність робітників нового типу досягається шляхом узагальнення змісту праці, тобто виявленню її загальних закономірностей, загальнонаукових і політехнічних основ, загальновиробничої і загальногалузевої специфіки. Назріла необхідність інтеграції змісту навчання робочих професій професійно-технічної освіти з метою розвитку здібностей учнів ПТНЗ до застосування праці і формування професійної стійкості.

Потреби виробництва змушують навчальні заклади освіти здійснювати пошук суттєво нових підходів до навчання учнів і підготовки їх до трудової діяльності. Однією з теоретичних концепцій активізації навчального процесу є інтеграція змісту навчання в професійно-технічних училищах.

Дидактичну основу інтеграції змісту навчання складають такі принципи дидактики:

- системність і послідовність навчання;
- зв'язок теоретичного навчання з практикою;
- міцне засвоєння знань і всебічний розвиток здібностей учнів.

Систематичність у навчанні передбачає засвоєння знань, навичок і умінь у визначеному логічному зв'язку, коли провідні значення мають суттєві риси вивченого і коли вони, взяті в сукупності, становлять цілісну освіту, систему.

Поняття послідовності в навчанні вказує на необхідність вивчення такого навчального матеріалу, коли наступне спирається на попереднє і, в свою чергу, логічно визначає подальшу ступінь у пізнавальній роботі. Принцип систематичності і послідовності обумовлюється логікою науки, закономірностями психічного і фізичного розвитку учнів. Цей принцип, повинен реалізовуватись у складанні навчальних програм, підручників, при керівництві викладачем пізнавальної діяльності учнів, у його вимогах до них.

Систематичність і послідовність у навчанні проводять з дотриманням визначеної логіки при викладанні відомостей на теоретичних і практичних заняттях про окремі об'єкти і події, в нескладних за структурою описах і розповідях, в роздумах про план розв'язування задачі, виконанні практичного завдання і т.д. В результаті чого учні оволодівають умінням визначити систему в структурі теми, що вивчають, і предмета в цілому, в тому числі теоретичні знання і практичні вміння. Вивчені факти групуються навколо основних понять, що відбиваються в навчальній програмі.

Засвоюючи систему знань з даного предмету, учні разом з тим відчують зв'язок його з іншими предметами, які вивчають ті ж об'єкти в інших аспектах або вивчають інші аспекти, або досліджують інші об'єкти, знання про які необхідні для більш повного розуміння явищ, що вивчаються в даному навчальному предметі.

Важливо, щоб при цьому учні оволодівали визначеною сукупністю прийомів або операцій при засвоєнні кожного вміння кожної навички. Тому необхідно цілеспрямовано осмислювати викладачам і методичним комісіям послідовність у розміщенні навчального матеріалу, в ускладненні дій і прийомів навчання.

Теорія, як система знань, що підлягають засвоєнню, складає в тій чи іншій мірі структуру будь-якого навчального предмету у вигляді понять і закономірностей, формул, розрахунків і т.п. Зв'язок її з практикою визначається: по-перше, тим, що остання - джерело, початковий пункт усякої теорії, будь-якої науки. Наука породжується практичною діяльністю людей, потребами практики, що і в подальшому сприяє її розвитку. Аналогічно і в процесі навчання, практика може бути початковим пунктом при вивченні нових для учнів понять і закономірностей. З цією метою можуть бути використані пізнання учнів, здобуті ними під час спостережень і в процесі праці.

По-друге, зв'язок теорії і практики визначається тим, що практика є критерієм достовірності всякої теорії. Тому в процесі навчання, там, де це можливо, необхідна демонстрація і перевірка достовірності теоретичних відомостей шляхом експерименту.

По-третє, зв'язок теорії і практики визначається тим, що остання - сфера використання, застосування теорії. Широке використання знань у різних практичних умовах збагачує і саме теоретичне знання, робить його по-справжньому загальним, міцним і дійовим. Особливе значення має рішення різного роду практичних задач з використанням природничо-наукових знань.

Конкретні форми зв'язку теорії і практики і їх поєднання в діяльності учнів, а також методичні засоби, що використовуються для здійснення таких зв'язків, можуть бути різними. Але жодна з цих форм, що ізольована від інших, не може вирішити проблеми в цілому. Так, наприклад, на уроках фізики корисно і необхідно звертатись до розглядання різного роду машин, механізмів та інших технічних пристроїв, що входять у програму вивчення спеціальних дисциплін. Особливості конструкцій машин, що

визначаються призначенням, керуванням, способами усунення несправностей, можуть і повинні бути вивчені після теоретичних і практичних занять із спеціальних дисциплін, що дозволяє засвоїти систему чисто технічних і технологічних знань. На цих же заняттях можуть бути засвоєні і практичні прийоми роботи на машинах, що вивчаються. У свою чергу, знання, що здобуваються на уроках фізики, дозволяють учням усвідомити принцип дії технічних пристроїв.

Описані вище два принципи в поєднанні між собою забезпечують міцне засвоєння знань і всебічний розвиток здібностей учнів. У свою чергу дотримання цих принципів передбачає кілька рівнів інтеграції змісту навчання, а саме: від традиційних міжпредметних зв'язків до активної взаємодії та творчого застосування у професійній діяльності.

Виростає значення проблемності викладеного природничого матеріалу, який у ряді випадків вивчається в курсах професійно-технічних дисциплін. Проблемний підхід до інтеграції застосовується в тому випадку, коли в навчальному предметі одного з циклів (частіше всього професійного) ставиться проблема, для вирішення якої необхідно застосувати знання, що здобуті учнями в інших дисциплінах.

*О.О. Гаврилюк  
(м. Хмельницький)*

## **ДО ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ У ВПУ**

Економічне процвітання суспільства, як відомо значною мірою визначається його інтелектуальним потенціалом. Саме інтелект і високий професіоналізм у всьому світі визнані основними чинниками конкурентоспроможності робітника на ринку праці. Тому провідною ідеєю Закону України «Про професійно-технічну освіту» є формування в суспільстві незаперечного пріоритету знань, розробка та реалізація на всіх рівнях заходів щодо забезпечення його усталеності. Тож і необхідність створення вищих професійних училищ продиктована зростанням темпів інтелектуалізації робітничих професій. Так, заклади професійно-технічної освіти повинні готувати робітників нової генерації, новаторів, інтелектуальну робітничу еліту. Тих, хто впливатиме на життя держави у найближчий час і у віддаленому майбутньому. Але для того, щоб наші випускники могли створювати нове, замало тільки знань і розуму. Для цього потрібна здорова амбітність, підприємливість, самостійність, здатність вирішувати складні, непередбачені ситуації і завдання.

Цих якостей неможливо навчити тільки за підручниками або на заняттях навіть найкращих педагогів. Головне - нова, мобільна схема функціонування навчального закладу, побудована на свободі вибору ним напрямків своєї діяльності.

Показник самостійності навчального закладу - це миттєва реакція на попит ринку праці, мобілізація внутрішніх резервів (розраховувати на фінансову підтримку з боку держави в нинішніх умовах не доводиться) і заповнення ніші, що з'явилася, новими фахівцями.

Потрібними спеціалісти стануть тільки тоді, коли ще учнями першого курсу залучатимуться до вирішення училищних, а, отже, - власних цілей та завдань.

Вважаємо, нам вдалося створити такі передумови.

Хмельницьке вище професійне училище № 25 як професійний навчальний заклад інтегрованого типу здійснює підготовку кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів за такими напрямками:

- регулювальник радіоелектронної апаратури та приладів; радіомеханік з обслуговування та ремонту радіотелевізійної апаратури;
- електромонтер з ремонту та обслуговування радіотелевізійної апаратури;
- електромонтер з ремонту та обслуговування електроустаткування;
- секретар-друкарка; оператор електронно-обчислювальних машин; бухгалтер;
- слюсар механоскладальних робіт;
- слюсар-ремонтник.

Училище виконує державне замовлення на підготовку кваліфікованих фахівців, враховуючи потреби ринку праці та регіональні можливості працевлаштування. Але це ще не слугує гарантією від безробіття. Справжнім же гарантом, охоронною грамотою наших випускників має стати диплом молодшого спеціаліста, який згідно з Постановою Кабінету Міністрів України від 20.01.98 р. № 65 засвідчує, що фахівець «здобув загальнокультурну підготовку, спеціальні уміння та знання, має певний досвід їх застосування для вирішення типових професійних завдань, які передбачені для відповідних посад у певній галузі народного господарства».

Чому ми вважаємо, що фахівець саме такої кваліфікації найбільше захищений? Аналіз ситуації на сучасному етапі переконує, що основними постачальниками робочих місць виступають малі і середні підприємства різних форм власності, а також незначна кількість державних підприємств, що спромоглися оперативно відреагувати на потреби сьогодення введенням новітнього обладнання і сучасних технологій. Усі вони функціонують в умовах жорсткої конкуренції, тому зацікавлені у висококваліфікованих кадрах, здатних до того ж вести або створювати власний бізнес. Оскільки особливістю вищих професійних училищ слугує гнучкий перерозподіл учнів за різними формами підготовки завдяки ступеневій організації навчання, наші випускники з дипломом молодшого спеціаліста успішно конкурують з випускниками закладів вищої освіти I рівня акредитації. Випускник вищого ступеня училища психологічно і фахово готовий до самостійної роботи на будь-якій посаді - і робітника, і організатора виробництва.

Реалії сьогодення значно вплинули на зміст підготовки фахівців. До навчальних планів введені дисципліни, які дозволяють формувати підприємницькі якості, розширити кругозір майбутніх спеціалістів, а також сферу їх діяльності. Це такі предмети, як «Основи економічних знань», «Основи менеджменту та маркетингу», «Етика та психологія ділових відносин», «Метрологія та вимірювальна техніка», «ЕОМ та мікропроцесори», «Оргтехніка», «Інформаційні системи і технології обліку» тощо.

Відповідно до оновленого змісту відбувається удосконалення обраної нами технології навчання, сутність якої полягає в актуалізації ідеї про роль особистості педагога і учня як рівноправних суб'єктів навчально-виховного процесу, орієнтації на підготовку конкурентноспроможних, ініціативних, здатних до вибору і господарського маневру фахівців.

Конкурентноспроможних спеціалістів може підготувати тільки конкурентноспроможний інженерно-педагогічний колектив, тому педагоги училища опановують методи творчої, розвивальної педагогіки, які сприяють реалізації навчально-виховного процесу; під керівництвом психолога проводять кількісну і якісну обробку наслідків тестування, оволодівають різноманітними технологіями і методиками діагностики розумового і морального розвитку особистості учня. Причому вони намагаються не тільки пристосовувати навчання до індивідуальних особливостей учня, а й впливати на їх формування, максимально розвивати нахили, здібності, таланти кожного відповідно до обраної професії, спеціальності з огляду на посади, які займатимуть наші



вихованці в майбутньому.

Значна увага приділяється впровадженню ділових ігор, збільшенню питомої ваги групової та самостійної роботи, колективних методів навчання; моделюванню виробничих практичних ситуацій із застосуванням комп'ютерної техніки. Чільне місце в роботі викладачів посідають уроки-дискусії, "круглі столи", уроки-семінари, конференції, конкурси, вікторини тощо.

Вищезазначені форми, методи і прийоми навчання, певна річ, не абсолютно нові в освітянській практиці. Новими ж, сучасними вважаються підходи, які й визначили технологію навчання: акцент на особистість учня з його потребами, здібностями, самосвідомістю і на особистість педагога, його здатність до пошуку нових методичних знань, які б забезпечили особистісно-зорієнтоване навчання.

Не нова і проблема, що стала предметом наукових пошуків педагогічного колективу училища – "Удосконалення міжпредметних зв'язків як важливого чинника формування інтересу до професії."

Проте вибір даної проблеми не випадковий, адже нашим випускникам доведеться працювати в умовах інтелектуалізації усіх галузей виробництва. Тому в центрі уваги педагогів – інтелектуальне наповнення уроку. А це означає не тільки інформування учнів про досягнення науки, техніки, економіки, а й створення належної бази знань і формування психологічної готовності до сприйняття нового озброєння учнів технологією самостійного поповнення знань протягом усього життя, розвиток схильності до винахідництва, новаторства.

Новим ступенем розвитку міжпредметних зв'язків стало впровадження в навчання елементів інтегруванням. Так, методична комісія з професії «Секретар-друкарка; оператор ПЕОМ; бухгалтер» успішно працює над проблемою «Впровадження інтегрованих уроків під час вивчення споріднених тем».

Введення профілюючих природничо-наукових і професійно-технічних компонентів простежується у викладанні основ фізики, електротехніки, математики і основ інформатики, інтегровані уроки проводять викладачі соціально-економічного циклу і гуманітарії, оператори ЕОМ і викладачі бухгалтерського обліку, майстри виробничого навчання і викладачі фізики, електрорадіотехнічних дисциплін.

У межах досліджувальної проблеми педагоги впроваджують елементи модульного навчання, проводять бінарні уроки із спеціальних та загальноосвітніх дисциплін, застосовують нетрадиційні форми навчального процесу; високоефективним постає навчання учнів за тематичними модулями з комп'ютерним супроводом.

Актуальною залишається технологія навчання за підручником і особливо – робота з додатковими джерелами інформації. Це стимулює розвиток в учнів мислення, пам'яті, мовлення та пошуково-творчого потенціалу.

Майстри виробничого навчання тісно співпрацюють з викладачами загальнотехнічних, спеціальних дисциплін. Для них поняття «євроремонт» - не просто модне віяння: сьогодні, коли наш ринок наповнився сучасною імпортною і вітчизняною аудіо-, відеоапаратурою, комп'ютерною технікою, автомобілями, майбутні радіо-, телемайстри і автослюсарі повинні добре знатися на нових матеріалах, сировині, комплектуючих, технологіях виготовлення, принципах роботи та обслуговування сучасної техніки.

Недостатнє забезпечення навчальною та методичною літературою спонукає майстрів виробничого навчання, викладачів до самоосвіти, пошуку додаткових джерел поповнення знань. Це і співпраця з фахівцями Центру науково-технічної інформації, з Обласним науково-методичним центром профтехосвіти, організація переддипломної практики на підприємствах, де активно впроваджуються нове обладнання, сучасні технології, а також екскурсії на підприємства під час навчання. На засіданнях методичних

комісії практикуються звіти викладачів, майстрів за підсумками навчання на курсах підвищення кваліфікації та стажування, огляди спеціальних видань, обмін досвідом роботи.

Значна увага приділяється психологічному забезпеченню навчально-виховного процесу. Застосоване під час роботи приймальної комісії професійне діагностування вступників за допомогою тестів, розроблених на основі професіограм, дає можливість виявити здібних і обдарованих учнів для навчання в майбутньому на вищому ступені ВПУ, а також тих, хто потребує в подальшому особливої педагогічної уваги. Діагностика шляхом стартового і поточного тестування, кореляційний аналіз наслідків тестування і експертного опитування викладачів та майстрів виробничого навчання дозволяє здійснювати науковий підхід до вирішення актуальної проблеми індивідуалізації та диференціації навчання.

Потужним засобом підготовки конкурентноспроможних фахівців виступає застосування електронно-обчислювальної техніки. Ми переконалися: навчання повинно спрямовуватися від професії до комп'ютера. Саме за таким принципом складають тестові завдання для введення в комп'ютер і створюють пакети прикладних завдань викладачі багатьох дисциплін. Зміст завдань відповідає рівню знань учнів, інтересам обраної професії, відображає специфіку їх майбутньої роботи. І хоча кожна галузь господарства потребує своїх спеціалістів, освіченість, комп'ютерна грамотність стає невід'ємною складовою будь-якої професійної діяльності сучасного робітника.

Ми постійно оновлюємо зміст навчання з урахування тенденцій економічного розвитку регіону. Це оновлення здійснюється за рахунок корегування навчальних програм, змісту виробничої практики, відкриття нових, перспективних професій. Ретельно оцінивши свої потенційні можливості, ми поставили за мету на базі училища здійснювати підготовку спеціалістів для малих і середніх підприємств з різними формами власності.

Звичайно, ж звернулися до досвіду професійної підготовки таких фахівців у розвинених країнах.

Нашу увагу привернула спільна німецько-українська програма "Трансформ", створена під егідою Академії економіки Др. П. Ран і партнер, ГМБХ, Лейпціг, ФРН. Оскільки згідно з програмою в Україні створено навчально-тренувальні центри підготовки молоді в сучасних умовах переходу до ринку, ми використали свій шанс: в 1997 році на конкурсі, що проводився Міністерством освіти, вибороли право на відкриття на базі нашого училища Навчально-тренувального центру з підготовки молодших спеціалістів для комерційної діяльності.

Сьогодні наш Центр готує фахівців за такими напрямками:

- комерсант оптової та зовнішньої торгівлі;
- секретар-референт;
- дизайн і комп'ютерна графіка.

Підготовка в Навчально-тренувальному центрі здійснюється на основі прогнозів кількісної потреби в робітниках певної кваліфікації. Критеріями відбору абітурієнтів є рівень їх загальноосвітньої підготовки і психофізіологічні дані. Вступники-випускники школи III ступеня - під час роботи приймальної комісії проходять професійно спрямоване тестування, що дає змогу виявити певні психофізіологічні якості, рівень інтелекту, придатність до професій, яких навчають у Центрі.

Випускники Навчально-тренувального центру отримують високу кваліфікацію з обраної професії на рівні європейських стандартів, з правом і вміннями створення власного бізнесу.

Навчання здійснюється за адаптованими німецькими програмами з широким залученням інформаційних технологій /комп'ютерної техніки/.

Діяльність Навчально-тренувального центру – це, по суті, ділова модель, максимально наближена до життя. Вона повністю імітує практичну діяльність майбутнього спеціаліста в нових умовах, бо є моделлю ринкового простору з усіма його структурами та атрибутами.

Характерною ознакою такої технології виступає практична зорієнтованість навчального процесу: учні ґрунтовно вивчають тільки ті теоретичні і практичні питання, які відображають зміст їх майбутньої професійної діяльності. До речі, на вивчення теорії виділяється усього 20% навчального часу, основний нахил – на практичну підготовку.

У Навчально-тренувальному центрі впроваджено вузівський принцип навчання, адаптований до умов училища, зокрема, парні заняття (“здвоєні уроки”), що дає можливість педагогам більш раціонально розподіляти час, застосовувати методи моделювання навчання, здійснювати диференційований підхід, забезпечувати на кожному занятті якісний зворотний зв’язок.

Викладачі, інструктори Навчально-тренувального центру впроваджують також блочно-модульну систему навчання. Сутність даної педагогічної технології полягає в тому, що слухач під керівництвом викладача опановує порцію, блок певного навчального матеріалу на обраному рівні та у своєму темпі. І тільки за умови засвоєння не менше 85% необхідних знань та вмінь слухач переходить до наступного кроку.

Дуже специфічною і ефективною формою професійної підготовки майбутніх комерсантів є ярмарки навчально-тренувальних фірм. Представники нашої Навчально-тренувальної фірми “Проскурів” брали участь у трьох міжнародних ярмарках НТФ, які проходили в Німеччині. А у квітні 1999 року ми мали честь бути організаторами і господарями 1-го Всеукраїнського ярмарку Навчально-тренувальних фірм.

Ми зацікавлені у вивченні досвіду зарубіжних колег. Як наголошує Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття), відповідність європейським стандартам у справі підготовки кваліфікованих фахівців постає важливим чинником розбудови економіки України і входження нашої держави у світове співтовариство. Щоб відповідати стандартам, треба їх знати, вивчати.

Восени 1998 року представник нашого училища вивчав ази дуальної системи безпосередньо під час практики в Німеччині, на базі професійного центру та професійної школи м. Берліна. Партнерські взаємовідносини закріплено в угоді про співпрацю між професійною школою Emil - Fiser - Schule м. Берліна і ВПУ № 25 м. Хмельницького. Згідно з угодою, ми впроваджуємо нові навчальні технології з використанням сучасної техніки. Слід зауважити, що поява в структурі училища нового підрозділу – Навчально-тренувального центру – відкрила перед педагогічним колективом нові можливості щодо поповнення методичного арсеналу інноваційними технологіями, впровадження нових форм організації навчальних занять, збагачення взаємин між учнем і педагогом. Уже таким абстрактним і недосяжним став тепер загадковий “європейський стандарт”.

Впровадження нових технологій навчання не самоціль, це потреба сьогодення, обумовлена необхідністю підготовки конкурентноспроможних спеціалістів. А готовність колективу до сприйняття новацій – це, безумовно, свідчення його професійного зростання.

## **ДО ПИТАННЯ ПРО ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАЛЬНО - ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ**

Інформаційні технології (ІТ) є відносно новими в історії людства (багато фахівців все ще називають їх НІТ – нові інформаційні технології), а інтерес до їх застосування в галузі освіти та виховання з'явився й зовсім недавно (приблизно в 1995 р.). Виявилось, що ІТ здатні здійснювати вагомі і різнопланові впливи на навчально-виховний процес і несуть у собі величезний потенціал для його поліпшення і нового якісного наповнення. Якщо телебачення потребувало десятки років для того, щоб ствердити себе як засіб масової інформації, то всесвітній електронний мережі Internet вистачило всього 5 років, щоб стати атрибутом масової культури розвинених країн. Так, наприклад, у Сполучених Штатах Америки приватний доступ до мережі в домашніх умовах мають практично всі учні. В Англії 80 відсотків шкіл підключені до Internet, у США – 85, у Швеції цей показник складає навіть 90 відсотків.

ІТ надають користувачеві можливість віддаленого доступу до масивів інформації та окремих програм. До типових видів такої інформації відносяться різноманітні за тематикою електронні бази даних, комплекси вправ, і тощо. Приклад типових програм – це програмні засоби навчання. Окрім цього, учні отримують можливість електронного обміну інформацією з іншими колегами й наставниками (факсимільний зв'язок, електронна пошта, групова робота), які знаходяться на відстані від них. Отож ми визначаємо дві принципові комунікаційні особливості ІТ, що характеризують можливості їхнього застосування в навчально-виховному процесі:

- віддалений доступ до інформації;
- електронний обмін інформацією з іншими особами.

Слід зазначити, що досить поширена думка – треба обладнати комп'ютерами навчальну аудиторію, і навчальний процес відразу перейде на якісно новий рівень – є не тільки хибною, а й навіть шкідливою. Можна навести багато прикладів, коли школи придбали нові комп'ютери, і через деякий час приходило розчарування в ІТ з боку учнів і вчителів, техніка вкривалася пилом і перетворювалась на непотрібний елемент інтер'єру. Причиною цього є те, що успішне використання ІТ у навчально-виховному процесі є можливим лише за умов:

1. розробки відповідних дидактико-методичних і педагогічних концепцій;
2. наявності необхідного програмного забезпечення;
3. адекватного поєднання окремих персональних комп'ютерів у локальну мережу (LAN) і їх підключення до глобальної мережі Internet.

Звичайно, виконання названих вище умов вимагає значних грошових інвестицій. При цьому більша доля коштів припадає не на придбання комп'ютерної техніки (Hardware), а на розбудову і сервісне обслуговування комп'ютерних мереж, створення потрібних програм, як навчальних, так і технічної підтримки, сплати телекомунікаційних витрат. У США та Англії, наприклад, ця проблема вирішується за рахунок спеціальних пільгових тарифів для всіх навчальних закладів.

Одним з найважливіших факторів успіху щодо застосування ІТ у навчально-виховному процесі є достатньо висока кваліфікація вчителя. Не секрет, що саме за комп'ютером багато учнів випереджають своїх учителів. Окрім того, з використанням Internet учитель перестає бути одноосібним володарем знань. Його роль, скоріше, змінюється у бік “координатора знань”, який повинен допомагати орієнтуватися в цих знаннях, але знає в даний момент не завжди обов'язково більше, ніж його учні. У всякому

випадку, машина навряд чи зможе колись замінити людину. Вона залишається лише інструментом, який є рівно настільки досконалим, наскільки, з одного боку, той, хто його створив, а з іншого - той, хто ним користується.

Якраз у роботі з Internet на перший план виходить формування інформаційної культури учнів. Учитель повинен навчити їх працювати в мережі свідомо і самостійно, знаходячи відповідь на такі запитання, як, наприклад:

- як знайти інформацію, що мене цікавить?
- як я зможу переконатися в тому, що дане джерело інформації є достовірним?
- яку інформацію несуть у собі малюнки порівняно з текстом?
- якою є провідна думка даного повідомлення?

У знаходженні відповідей на ці та подібні запитання вчителі володіють, безперечно, набагато більшою компетенцією, ніж учні, а при цьому, давно відоме нам поняття інформаційної культури набуває в цьому контексті якісно нового значення. Подібно до того, як учні вивчають сьгодні закони фізики і граматику, вони повинні засвоїти електронну “мову майбутнього”. У протилежному випадку, оточуюча їх інформація уявляє собою не більше, як салат цифрових даних.

Поряд із, безсумнівно, великим потенціалом, який несуть у собі ІТ, до теперішнього часу визначалися і певні проблеми, пов'язані з їх застосуванням у навчально-виховному процесі. Одним з найсерйозніших досі невирішених питань є неконтрольованість навігації учнів у електронному просторі. З одного боку, із збільшенням кількості WWW-сторінок збільшується і ймовірність відволікання від заданої тематики. Окрім того, спостерігається виразна неоднорідність щодо якості і релевантності отримуваної з мережі інформації, а, значить, і її навчальної цінності. З іншого боку, велику занепокоєність педагогів викликає відсутність надійних засобів захисту від WWW-сторінок, які пропагують порнографію, насильництво, фашизм, тощо. Так само недоречно, як пропонувати “Playboy” до читання в шкільній бібліотеці, є відкриття доступу учнів до сторінок з подібним змістом. Інша проблема - так званий “Internet - Моббінг”. Користуючись анонімністю мережі, тобто тим, що встановити особу відправника є практично неможливим, деякі учні вдаються до розсилки повідомлень-листів, які мають на меті залякати або навіть тероризувати отримувача. Останнім часом ця проблема набула особливої гостроти, наприклад, у США.

У питанні стосовно користі і небезпек залучення ІТ до навчання і виховання молодого покоління поки що навряд чи можна з впевненістю покластися на щось, крім здорового глузду. Науковий пошук приніс нам досі, на жаль, доволі суперечливі результати. Так, учені констатують значний ривок у розвитку певних видів когнітивних здібностей сучасних дітей, передусім, просторового мислення, порівняно з попередніми генераціями. Цілком очевидним є той факт, що робота з комп'ютерною графікою розвиває дітей інакше, ніж читання книжок. Щодо читання, то Internet, до речі, ще більше загострює відому нам з часів появи телебачення тенденцію до “деконтекстуалізації” інформації. Знаходячись в Internet, людина сприймає світ у формі інформаційних уривків, готових результатів. Для відтворення ж комплексних зв'язків, аргументів, чи шляхів отримання тих чи інших результатів мережа є непристосованою. Таким чином, мислення дітей набуває миттєвого характеру, є швидким, як блискавка, але неглибоким.

Найбільш песимістичні сигнали приходять, на жаль, з боку медиків. Найбільше занепокоєння викликає фізичний стан молодого покоління. За останні роки спостерігається значне поширення ожиріння серед дітей шкільного віку, фізичні показники погіршуються, в середньому, щорічно на один відсоток. Молодший школяр у західній Німеччині отримує сьогодні близько 15 хвилин фізичного навантаження щоденно, раніше цей показник складав 3 години. Занепокоєння лікарів викликає не тільки

фізичний, а і психічний стан учнів. Нещодавне дослідження Карнегі Меллон університету м. Піттсбурга показало, що інтенсивне захоплення електронною поштою приводить до появи симптомів самотності та депресії серед дітей і молоді, звуженню кола міжособистісних контактів, а, в певних випадках, навіть до соціальної самоізоляції. Деякі консервативні педагоги прогнозують у недалекому майбутньому різке збільшення кількості фізично недорозвинених дітей із порушеннями слуху, зору і схильністю до насильництва та депресій.

На нашу думку, не слід драматизувати небезпеки, пов'язані з комп'ютером і ІТ. Сигнали занепокоєння – річ цілком природна, коли ми маємо справу з новим і погано дослідженим явищем. Але реальність його існування, швидкість розповсюдження в народному господарстві й улюбленість серед молоді переконує в необхідності залучити його до корисних цілей, зокрема, навчально-виховного процесу. Досягнення цієї мети можливе лише за умов продуманого використання інформаційних технологій на основі обґрунтованих педагогічних моделей.

*Л.В. Жиліна  
(м. Вінниця)*

### **ВПРОВАДЖЕННЯ НОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННЯ СПЕЦДИСЦИПЛІН (КОМП'ЮТЕРІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ)**

У наш час бурхливого розвитку комп'ютерних технологій уже нема необхідності доводити переваги використання електронно-обчислювальних машин у різних галузях народного господарства. Це сьогодні зрозуміли всі - бухгалтери, керівники різних рівнів, банківські робітники, вчителі тощо. Питання лише за придбанням техніки та відповідного програмного забезпечення. Останнім часом поступово вирішується й воно. І ось тут гостро постає проблема підготовки кадрів, які володіють сучасними методами інформаційних технологій та автоматизованими системами обробки інформації.

Протягом останніх років у Вінницькому вищому професійному училищі №4 накопичений неабиякий досвід комп'ютеризації навчання. Сучасні інформаційні технології в училищі використовуються у викладанні всіх дисциплін у групах різних спеціальностей.

До складу навчальних програм усіх спеціальностей входить курс інформатики та як його продовження курс "Автоматизовані системи обробки інформації". У групах операторів, бухгалтерів та секретарів, крім цих курсів, вивчаються "Основи роботи на ЕОМ" та "Спецтехнологія".

При вивченні інформатики та основ роботи на ЕОМ учні оволодівають сучасною комп'ютерною технікою та основними прийомами роботи в різних програмах. Курси спецтехнології та автоматизації є завершальними та мають за мету навчити використовувати набуті знання для вирішення задач практичного характеру відповідно до спеціальності учнів.

В училищі розроблені комплекси методичного забезпечення, які включають до себе:

1. навчально-тематичний план;
2. програму;
3. методичні вказівки по вивченню курсу для учнів;
4. методчні рекомендації по проведенню уроків для викладачів;
5. детально розроблені плани проведення уроків;
6. інструкції до виконання лабораторно-практичних робіт;

7. плакати та роздатковий матеріал;
8. тестові та контрольні завдання;

Наприклад, курс "Автоматизовані системи обробки інформації" в групах бухгалтерів складається з 50 годин, 22 години з яких - лабораторні роботи. У курсі вивчаються універсальні бухгалтерські програми.

На вступному занятті учням пропонується, користуючись набутими у курсах основами роботи на ЕОМ та бухгалтерськими знаннями, визначити, чим зумовлена необхідність автоматизованої обробки бухгалтерської інформації та у чому полягають її переваги. Учні досить легко справляються з цією задачею. Викладач, узагальнюючи пропозиції, проголошує мету вивчення курсу та знайомить учнів з його змістом. Дається поняття універсальних бухгалтерських програм.

Для детального вивчення були обрані програми "Финансист", "Финансы без проблем", "1С-Бухгалтерия". У виборі програм орієнтувалися ступенем поширеності програм на сучасних підприємствах та можливістю при їх вивченні формування в учнях основних понять, умінь та навичок, які у подальшому дають можливість самостійно опанувати новим програмним забезпеченням, що постійно з'являється та швидко змінюється з часом.

Курс розроблений таким чином, щоб учні могли навчитися розв'язувати задачі бухгалтерського обліку на умовному підприємстві в різних програмах у повному обсязі, починаючи від уведення початкового сальдо та реквізитів підприємства і закінчуючи отриманням різноманітних звітних документів.

Учні навчаються порівнювати програми між собою та обирати найбільш зручну для вирішення певної задачі.

Слід також відмітити можливість широкого застосування мультимедійних навчальних програм у викладанні курсу. Кожна з обраних для вивчення програм має демонстраційні версії, де розглядається приклад її використання. Фрагменти з цих версій можна використовувати під час теоретичних уроків та лабораторних робіт. Програма "1С-Бухгалтерия" має мультимедійну навчальну програму, яка дає учням неабиякі можливості для самостійного вдосконалення та розширення набутих на уроках знань під час додаткових та гурткових занять.

Слід також відмітити, що не останнє місце посідає і те, що на кожному уроці учні користуються плакатами, роздатковим матеріалом, інструкціями, виготовленими за допомогою персонального комп'ютера викладачем або їхніми товаришами. Цим викладач власним прикладом демонструє можливість, доцільність і необхідність автоматизації роботи на основі ЕОМ, формує в учнях почуття значущості дисципліни, яку викладає, та прагнення оволодіти нею.

*В.В. Злотник  
(м. Вінниця)*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДАХ НА ОСНОВІ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

В наш час у зв'язку з розвитком науково-технічного прогресу варто по новому подивитись на застосування інформаційних технологій в освіті, зокрема в професійно-технічних закладах освіти. Згідно з "Концепцією побудови інформаційної інфраструктури системи освіти України" підхід до побудови структури інформаційного простору системи

освіти України повинен ґрунтуватися, насамперед, на центральній ролі навчального процесу.

Інформаційна технологія Intranet надає можливість застосувати традиційні для Internet засоби як в керуванні учбовим закладом так і в початковому процесі та переслідує таку основну мету:

- перехід на електронні ( безпаперові) форми документообігу;
- побудова раціональної структури обміну інформацією всередині навчального закладу;
- структурування та впорядкування інформації;
- забезпечення різнорівневого доступу до інформації для користувачів;
- поліпшення якості навчального процесу за рахунок впровадження мультимедійних навчально-методичних матеріалів при їх абсолютній доступності;
- скорочення термінів та вартості публікації нових навчально-методичних матеріалів;
- періодичне оновлення навчально-методичних та довідкових матеріалів;
- оперативний контроль (будь якого рівня) як за навчальним процесом, так і за якістю навчально-методичних матеріалів.

Використання електронних підручників, методичних та довідкових матеріалів, що розміщені на Web - серверах і доступні з кожного комп'ютера, значно підвищує можливості самостійної роботи учнів та дозволяє використовувати методи дистанційного навчання у виробничому навчанні та позакласній роботі.

Web-сторінки методичних комісій надають змогу висвітлювати роботу комісій, окремі питання з навчальних дисциплін та структурувати наявну інформацію за тематикою. Особисті Web-сторінки учнів та співробітників стимулюють надбання навичок з Web-дизайну та професійної роботи в Internet.

Інтеграція корпоративної мережі в Internet надає змогу широко-масштабного пошуку і отримання різноманітної інформації та можливості отримання навичок роботи з широко відомими пошуковими серверами.

Сервер новин (Usnet) дозволяє обговорювати поточні проблеми роботи та обмінюватися думками в телеконференціях, в інтерактивному режимі, що не вимагає одночасної присутності усіх зацікавлених осіб, та проводити дистанційні консультації. Він дозволяє також поширювати новини та накази, а студенти та викладачі мають змогу створювати телеконференції та дискусійні групи по інтересах, що є корисним та робить роботу в мережі більш цікавою.

Електронна пошта, що працює в корпоративній мережі, й персональна електронна "поштова скринька" для кожного бажаючого, дозволяє зробити внутрішній документообіг не тільки більш оперативним, але й менш "паперовим" і економити час, а також підтримувати зв'язки й обмін інформацією з колегами в місті, Україні та за кордоном.



## **МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Сьогодні, на порозі нового тисячоліття, людство має в своєму арсеналі світових досягнень чудо ХХ століття – комп'ютер. Немає жодної сфери людської діяльності, де б не використовувалися комп'ютерні технології. Тому й не дивно, що не залишилася поза увагою й освіта.

Застосування комп'ютерних технологій в освіті має давню історію. Але «ерою відродження» для комп'ютерного навчання стала поява персональних комп'ютерів у 80-х роках. Індивідуальний характер роботи, графічні можливості і звук, зворотний зв'язок створили насправді чудові можливості для навчання.

Глобальне розширення інформаційного потенціалу призвело до реорганізації освіти в таких напрямках: забезпечення нового рівня якості підготовки спеціалістів, формування гнучкої системи підготовки робітничих кадрів з швидкою адаптацією до змінних умов професійної діяльності. І одним із завдань системи освіти сьогодні є навчити людину жити в умовах інформаційного середовища, створити передумови для безперервної самоосвіти. Тому з метою гуманізації та інформатизації освіти розроблено ряд т.зв. креативних технологій.

Одним з видів креативних технологій є мультимедіа-технології. Мультимедіа є новою інформативною технологією, тобто сукупністю прийомів, методів, способів продукування, обробки, зберігання, передавання аудіовізуальної інформації, заснованою на використанні компакт-дисків. Уже створено та тиражовано десятки тисяч оптичних комп'ютерних дисків типу CD-ROM, DVD з вражаючим розмаїттям навчальних програм.

Наведемо для прикладу кілька видів комп'ютерних програм (із зарубіжного досвіду комп'ютерного навчання).

1. Уордсток - програма для роботи з словником. Диски з тематичними словниками є зручними у використанні при перекладі текстів будь-якої тематики та рівня складності, програма є простою в роботі.

2. Метчмастер - програма на підбір відповідностей. Учень повинен правильно поєднати лексичні одиниці (від слова до абзацу в три строки) правої та лівої колонок.

3. Гепмастер - програма на заповнення пропусків. Пропущеними можуть бути як частини слова, так і слова, словосполучення, вирази.

4. Сторіборд - програма на роботу з текстом. Використовуючи пам'ять, логіку та мовленнєві навички, учні повинні поновити текст (в якому літери, слова замінені чистими клітинками), який викладач перед цим зобразив на екрані.

Серед дисків, що є в бібліотеці мультимедійних програм Вінницького ВПУ-4, найбільшої уваги заслуговують програми MULTIMEDIA TEACHER (4) та BRILLIANT ENGLISH.

Multimedia Teacher (4) (Learn to speak English) являє собою складну, багатоаспектну навчальну програму, що ідеально підходить для навчання англійській мові майбутніх кваліфікованих секретарів-референтів, менеджерів офісу тощо. Програма надзвичайно захоплююча, насичена високоякісною графікою, проста у використанні. Вона містить цикл тематичних уроків та відомості про найвизначніші міста Сполучених Штатів Америки.

Характер кожного з уроків надає можливість активізувати діяльність учнів в усіх аспектах вивчення іноземної мови. Це, насамперед, фонетичний рівень, граматичний, робота з текстом, аудіювання, розвиток діалогового мовлення, а також передбачене тестування 2-х рівнів складності.

## Схема уроку

1. Vocabulary - подається низка слів, що використовуватимуться в текстах уроку. Шляхом вибору прослуховуються необхідні слова/словосполучення. Недолік - відсутність зворотного зв'язку.

2. The Action - шляхом натискання клавіші миші обираються й прослуховуються репліки ситуативного діалогу.

3. Fill in the Blanks - на екрані зображений щойно прочитаний діалог, в якому пропущені слова/словосполучення. Ця справа передбачає сприймання на слух мовленнєвих одиниць, якими потрібно доповнити діалог.

4. Кожен урок містить певний граматичний матеріал, на закріплення якого пропонується виконати кілька завдань, передбачених комп'ютерними програмами типу чойсмастер, гепмастер тощо.

5. Word jumble - подані речення із зміненим порядком слів. Завдання - розташувати слова у правильному порядку.

6. Communication Skills - тестова перевірка комунікативних навичок.

Brilliant English також містить багато різнопланового з методичної точки зору матеріалу, проте однією з незручностей використання цієї програми є відсутність чіткої структури уроку, тому вона більш підходить для індивідуального навчання, або ж можливе використання окремих її елементів. Але перевагою є більш широкі можливості контролю на фонетичному рівні, використовуючи фонозапис.

Ці програми експериментально застосовуються на уроках англійської мови у ВВПУ – 4, і вже можна говорити про позитиви такого використання нових інформаційних - мультимедіа - технологій: підвищення інтересу до вивчення іноземної мови, активність учнів на уроках і, як наслідок, - високий рівень знань, умінь та навичок.

*М.Ю.Кадемія  
(м. Вінниця)*

## НАВЧАЛЬНО-ТРЕНУВАЛЬНА ФІРМА ТА МОДЕЛЬНИЙ ЦЕНТР У СТРУКТУРІ ВПУ

Вінницьке вище професійне училище № 4 здійснює підготовку фахівців на II ступені – на рівні кваліфікованого робітника; на III ступені – на рівні молодшого спеціаліста. Для більш якісної підготовки фахівців, а також з метою розробки та впровадження новітніх технічних, наукових, технологічних та педагогічних технологій у ВВПУ були створені і працюють: навчально-тренувальна фірма для підготовки фахівців з комерційної діяльності за спільною програмою України та Німеччини “Трансформ”, “Модельний центр з інформаційних технологій” та “Модельний центр з ресторанного бізнесу”.

На II ступені навчання учні отримують робітничі професії: “Секретар” – після завершення навчання якої учні мають можливість набути такі професії: “Секретар-друкарка”; “Секретар керівника”; “Телеграфіст та оператор зв'язку”; або після отримання професії “Монтажник радіоелектронної апаратури та приладів” отримати професію “Оператор ПЕОМ”; відповідно після отримання професії “Кабельник, спаювальник”- “Електромонтер лінійних споруд телефонного зв'язку” – “Електромонтер станційного телефонного зв'язку”.

Також у “Модельному центрі з інформаційних технологій” учні, отримуючи професію “Оператор ЕОМ” можуть продовжувати навчання по одній з професій: “Бухгалтер”, “Оператор комп’ютерної верстки”, “Електромеханік з ремонту та обслуговування ЕОМ”, “Оператор зв’язку”.

Аналогічно у “Модельному центрі з ресторанного бізнесу”, отримуючи професію “Кондитер”, продовжити навчання за професією “Пекар”, професія “Кухар” дає можливість навчатися за такими інтегрованими професіями, як “Кухар, кондитер”, “Кухар дитячого харчування”, “Шеф-кухар”, “Кухар-бармен”. Отримавши професію “Бармен” або “Офіціант” продовжити навчання за інтегрованими професіями: “Бармен, офіціант”, а далі - “Касир” або “Бухгалтер”. За всіма вищезгаданими професіями можлива спеціалізація “Продавець продовольчих товарів”.

Після успішного завершення навчання на II ступені з отриманням кваліфікації «кваліфікований робітник» випускники ВВПУ-4 мають можливість набути кваліфікації на рівні молодшого спеціаліста на базі ВВПУ-4 за спеціальністю “Референт” або за напрямком “Діловодство” за відповідними спеціальностями. Ті, що займалися в «Модельному центрі з інформаційних технологій» можуть продовжити навчання в навчально-тренувальній фірмі (НТФ) за спеціальностями: «Комерсант» та «Товарознавець», з подальшою спеціалізацією : “Менеджер офісу” або “Комерсант оптової та зовнішньої торгівлі”, “Менеджер реклами”, “Менеджер з інформаційних технологій”

Продовжуючи навчання на базі “Модельного центру з інформаційних технологій”, мають можливість отримувати спеціальність “Бухгалтер” з подальшим отриманням спеціальності “Менеджер реклами” або “Менеджер з інформаційних технологій” на базі НТФ, отримуючи спеціальність “Оператор ПЕОМ” у модельному центрі з інформаційних технологій учень може отримати спеціальності “Дизайнер-оформлювач” або “Оператор комп’ютерних мереж”; при цьому завершити навчання на базі НТФ за спеціальністю “Менеджер з інформаційних технологій”.

Для тих, хто отримав кваліфікацію “Оператор ПЕОМ”, надано можливість продовжувати навчання на базі “Модельного центру з інформаційних технологій” за напрямом «Експлуатація систем обробки інформації та прийняття рішень».

На базі “Модельного центру з ресторанного бізнесу” учні, які отримали кваліфікацію на рівні кваліфікованого робітника з відповідного напрямку, мають змогу продовжити навчання на III ступені на рівні молодшого спеціаліста за спеціальністю “Технік-технолог” з подальшим навчанням у “Модельному центрі з інформаційних технологій” за спеціальністю “Бухгалтер” або у НТФ за спеціальностями “Менеджер ресторанного бізнесу” чи “Адміністратор”.

Такий підхід до організації навчального процесу в межах одного навчального закладу, по-перше, дає можливість якісно здійснити принцип неперервності освіти, крім того уникнути дублювання дисциплін та їх змісту, дотримуватися єдиного підходу у вивченні тих чи інших дисциплін, підвищувати фаховий рівень підготовки спеціалістів з відповідних напрямків. По-друге: створюється можливість концентрації засобів навчання, їх розвиток, розробку та впровадження новітніх технологій, відповідних методик навчання; по-третє: здійснювати відбір кадрів, їх навчання та підвищення кваліфікації у практичній діяльності, так як всі підрозділи ВВПУ-4: НТФ, «Модельний центр з інформаційних технологій», «Модельний центр з ресторанного бізнесу» – це навчальні підструктури, які мають реально діючі підприємства, що постійно оновлюються та відповідають вимогам життя.

Дехто висловлює сумніви, що така діяльність може призвести до “дегуманізації” освіти, але ж постійна потреба вчитися, застосовувати набуті знання в практичній діяльності та відчувати практичні результати – це підтверджує думку, що така організація

навчання буде тільки сприяти гуманізації освіти, викликати насолоду та бажання отримувати знання протягом усього життя.

*М.С. Коваль  
(м. Львів)*

## **ТИПОЛОГІЯ СТИЛІВ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ВІЙСЬКОВОГО КЕРІВНИКА**

Аналітичний огляд різних підходів до розкриття змісту поняття “стиль спілкування” свідчить, що категорія “стиль” застосовується для комплексної характеристики проявів індивідуальності в спілкуванні. Стиль характеризує знаряддя і способи їх використання, тобто форму дій; норми; мотиви, ціннісні орієнтації, установки, цілі, принципи, методичні підходи до вибору способів спілкування; відмінні ознаки процесу і самого суб’єкта спілкування. Таким чином, стиль спілкування є інтегральною характеристикою спілкування, в якій проявляються морально-світоглядні установки особистості, її спрямованість, особливості Я-концепції, ціннісні орієнтації, комунікативні здібності, уміння і навички.

Теоретичний аналіз представлених у літературі підходів до класифікації стилів професійного спілкування дає можливість виділити три загальні інваріантні біполярні параметри, кожен з яких відображає один з фундаментальних аспектів міжособистісної взаємодії: “симпатія – антипатія”, “домінантність – залежність”, “формальність – особистісність”.

Так, наприклад, Р.Бейлз виділяє три виміри простору міжособистісного сприймання [2]. По перше, індивід може сприйматися “вищим” або “нижчим” в соціально-психологічному сенсі від оточуючих (вага, сила, вплив, керування іншими). Полюсами цього виміру є доміантність – залежність, поступливість. По-друге, людина може сприйматися як настроєна прихильно, позитивно (викликає симпатію) або негативно (викликає неприязнь). По-третє, індивід може сприйматися як стурбований вирішенням проблем і орієнтований на виконання предметних задач спільної діяльності або як орієнтований на налагодження позитивних емоційних стосунків з партнерами. Відповідними полюсами є інструментальність – експресивність. Описані виміри розглядаються Бейлзом як ортогональні, тобто самостійні і взаємозалежні.

В.В.Латинов на основі факторного аналізу мовленнєвих дій виділив 6 факторів першого порядку, що описують комунікативну поведінку особистості: схильність до суперництва в розмові, привабливість мовленнєвої активності, рівність – нерівність, особистісна орієнтованість в спілкуванні, активна доброзичливість, підтримка – неприйняття активності співбесідника [1]. Факторний аналіз факторів першого порядку привів до виділення двох ортогональних факторів другого порядку, які за своїм змістом співпадають з описаними Т.Лірі векторами інтерперсональної поведінки: доміантність – залежність і дружельюбність – ворожість [3].

Отже, виділені параметри спілкування мають універсальну природу і визначають успішність різних форм соціально-психологічної взаємодії. Досить часто дослідники класифікують стилі спілкування лише за одним або за двома з них. На наш погляд, всебічна класифікація стилів професійного спілкування військового керівника можлива за умови комплексного врахування трьох визначених вимірів міжособистісної поведінки.

Параметр *домінантності* стосується реалізації офіцером такої важливої функції професійного спілкування, як вплив, керування поведінкою і діяльністю підопічних. Він проявляється в соціально-психологічній позиції, яку займає керівник в системі

взаємостосунків з підлеглими, в тому, наскільки активно він впливає на їх поведінку, організовує та контролює їхню діяльність. Даний параметр є біполярним: на одному полюсі – диктат, директивність, категоричність і безапеляційність; на другому – пасивність, м'якість, залежність, невпевненість, слабкість і поступливість.

Наступний вимір професійного спілкування представлений біполярним континуумом "*симпатія – антипатія*". Він характеризує емоційне ставлення керівника до підлеглих і проявляється в способах його спілкування: зацікавленості, чуйності, увазі, тактовності, проявах теплих почуттів чи, навпаки, байдужості, холодності, антипатії, недовірі і ворожості.

Третій параметр спілкування – "*формальність – особистісність*" відображає соціально-психологічну дистанцію між керівником і підлеглими. Для формального спілкування характерні такі особливості, як закритість, дистантність, офіційність, деіндивідуалізованість, для особистісного – відкритість, спонтанність, невимушеність, відвертість, безпосередність та індивідуалізованість. Офіцер, спілкування якого має формальний характер, поводить у взаємодії з підлеглими виключно як виконавець відповідної соціальної ролі, слідує за дотриманням статусно-рольової субординації, норм і правил професійно-рольового спілкування, приховує свої особисті почуття за маскою офіційності, уникає близьких, персоналізованих контактів з підлеглими.

Проаналізовані параметри спілкування є біполярними і ортогональними, тобто відносно автономними, змістовно незалежними. Кожен з них відображає особливий аспект інтерперсональної поведінки і може використовуватися як самостійний критерій класифікації стилів професійного спілкування військового керівника. Враховуючи полярність визначених параметрів, можна виділити шість стилів професійного спілкування офіцерів: домінантний, м'який, статусно-рольовий, особистісно відкритий, доброзичливий, агресивний і проміжний, збалансований стиль, в якому зазначені тенденції проявляються в середній мірі, відповідно до ситуаційних умов. Назви стилів умовні і вказують на тенденцію, яка в найбільшій мірі проявляється в спілкуванні військового керівника.

1. **Домінантний** стиль характеризується такими особливостями спілкування, як висока вимогливість, суворість, жорсткість, принциповість, директивність. Офіцери, яким властивий такий стиль, ставлять перед підлеглими чіткі вимоги і послідовно домагаються їх дотримання, активно впливають на поведінку підопічних, контролюють їхні дії. У спілкуванні часто вдаються до імперативних способів впливу: наказ, розпорядження, заборона, вимога і т.п. Для них характерний упевнений, твердий, владний тон спілкування.

2. Для **статусно-рольового** стилю характерні такі особливості спілкування, як чітке дотримання статусної субординації, дистантність, офіційність, особистісна закритість, відчуженість від підлеглих. Офіцери, яким властивий такий стиль, у спілкуванні з підлеглими неухильно дотримуються статусно-рольової субординації, тримаються на значній соціально-психологічній дистанції від них, уникають відвертих розмов. Їх взаємодія з підлеглими має переважно формально-діловий, деперсоналізований характер, відбувається здебільшого навколо професійних завдань і не приводить до формування близьких, довірливих, особистісних стосунків з підлеглими. Такі офіцери уникають розмов на особисті теми, рідко відкрито проявляють свої почуття та емоції у присутності підлеглих, поводять себе стримано і підкреслено коректно.

3. **Агресивний** стиль проявляється в надмірній критичності, холодності спілкування, в крайній формі – у ворожому ставленні до підлеглих. Офіцери з таким стилем спілкування часто ставлять надто високі вимоги до підлеглих, нерідко вступають у конфронтацію з ними, використовують холодний, наказовий тон спілкування, дають формальні вказівки та розпорядження. Їх спілкування характеризується негативним ставленням до підлеглих, яке проявляється в погрозах, іронічних зауваженнях, використанні покарань, надмірній суворості, різких, сердитих висловлюваннях. Такий

стиль спілкування часто призводить до виникнення конфліктів та конфронтації з підлеглими.

4. **Особистісно відкритий** стиль характеризується відкритістю, безпосередністю, довірливістю, персоналізованим ставленням до підлеглих. Офіцери, яким властивий такий стиль, спілкуються з підлеглими на рівних, відкрито виражають свої особисті якості та почуття, не приховуючи їх за маскою офіційності, часто і охоче контактують з підлеглими, не уникають розмов на особисті теми. Їх спілкування має неформальний, особистісний, індивідуалізований характер. Вони уникають демонстрації перед підлеглими своєї статусної переваги, прагнуть установити з ними близькі, дружні стосунки. Між ними та підлеглими, як правило, встановлюються близькі, відверті взаємини.

5. **М'який** стиль спілкування характеризується такими особливостями, як поступливість, надмірна м'якість, терпимість, делікатність, тактовність. Офіцери з таким стилем рідко вдаються до організаційних та обмежуючих дій, активних способів впливу на поведінку підлеглих. Вони, як правило, займають пасивну, споглядальну позицію сторонніх спостерігачів, поводять себе підкреслено делікатно, уникають суворих способів впливу, рідко вдаються до вимог, зауважень і покарань, навіть, якщо для цього є підстави. Натомість вони часто використовують такі способи впливу, як переконування, прохання і вмовляння. Характерною для них є певна непослідовність у діях, нерідко вони змінюють свої вимоги, поступаючись тиску з боку підлеглих, уникають дій, які можуть викликати невдоволення підопічних, призвести до конфронтації з ними. В конфліктних ситуаціях вони, як правило, ніяковіють і розгублюються. М'який стиль спілкування нерідко призводить до формування фамільярного, панібратського ставлення підлеглих до керівника.

6. **Доброзичливий** стиль характеризується наступними особливостями: чуйність, доброта, ввічливість, розуміння підлеглих. Офіцери, яким властивий такий стиль, проявляють тактовність і готовність до співробітництва з підлеглими, доброзичливе, зацікавлене ставлення до них, характеризуються високим рівнем симпатії, уважно ставляться до потреб та інтересів підопічних, за необхідності приходять на допомогу, підбадьорюють, дають поради. У спілкуванні віддають перевагу позитивним формам соціального контролю (похвала, заохочення, схвалення) перед негативними (покарання і осуд). Завдяки такому стилю спілкування між керівником і підлеглими, як правило, встановлюються відносини взаємного довір'я і поваги, в підрозділі формується сприятливий психологічний мікроклімат.

Слід зазначити, що кожен стиль репрезентує один з полюсів охарактеризованих нами комунікативних параметрів і тому до певної міри є одностороннім. Надмірна орієнтація офіцера лише на один з них може призвести до формування ригідного, неадекватного ситуаційним умовам стилю професійного спілкування. Практика свідчить, що ефективне спілкування військового керівника вимагає здатності до гнучкого переходу від одного способу спілкування до іншого, більш адекватного ситуації. Тому найбільш продуктивним є гармонійний або системно-цілісний стиль спілкування, в якому зазначені параметри проявляються в збалансованому вигляді відповідно до ситуаційних умов професійної взаємодії.

#### Література:

1. Латынов В.В. Стили речевого коммуникативного поведения: структура и детерминанты // Психол. журнал. – 1995. – №6. – С. 90-100.
2. Bales R.F. Personality and interpersonal behavior. – N. Y.: Holt, Rinehart & Winston, 1970.
3. Leary T. Interpersonal diagnosis of Personality. – N.Y., 1957.

## **МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗРОБКИ ДЕРЖАВНИХ СТАНДАРТІВ ПРОФТЕХОСВІТИ**

В умовах реформування освіти в Україні нагальною проблемою в розробка державних стандартів професійно-технічної освіти.

Як зазначено в Законі України "Про професійно-технічну освіту", "державний стандарт професійно-технічної освіти - це сукупність державних вимог до змісту професійно-технічної освіти, рівня кваліфікації випускника професійно-технічного навчального закладу, основних обов'язкових засобів навчання та освітнього рівня випускників" [1, 20].

Перш, ніж приступати до цієї державної важливості роботи, необхідно було розробити концептуальні положення створення стандартів. Така концепція була підготовлена колективами Інститутів АПН України та Міністерства освіти України і прийнята Кабінетом Міністрів.

Державний стандарт професійно-технічної освіти це сукупність державних вимог до змісту професійно-технічної освіти, рівня кваліфікації випускника професійно-технічного навчального закладу, основних обов'язкових засобів навчання та освітнього рівня випускника [2,2]. Слід підкреслити, що стандарт освіти - це той основний мінімум, обов'язковий для всіх предметів і професій. Це стосується і обладнання та устаткування навчальних майстерень. Не можна готувати кваліфікованих робітників, коли відсутня певна матеріально-технічна навчальна база для кожної конкретної професії (освітній станочний парк, апаратура і т.п.). Стандарт професійно-технічної освіти повинен містити, вірніше виходити з нових ідей, сучасних вимог до вивчення певного спеціального предмета.

Починати розробку стандартів профтехосвіти необхідно з базового навчального плану, в якому було б визначено мінімальний час, який виділяється на вивчення конкретного предмету і досить багато часу відводилося б на предмети за вибором, індивідуальні та групові заняття. У плані повинна бути виділена інваріантна і варіативна частина. Слід визначити в плані мінімальне тижневе навантаження.

Складовою стандарту професійно-технічної освіти повинні бути вимірники рівня досягнення стандарту.

Окрім того, стандарт слід розробляти не за предметним, а за галузевим принципом. Примірним переліком таких галузей, наприклад, може бути такий: легка промисловість; машинобудування; металообробка; приладобудування; видобувна промисловість; електрорадіотехнічна промисловість; будівництво; транспорт; зв'язок; сфера послуг; сільське господарство; педагогіка і психологія професійної освіти.

Схід наголосити на тому, що стандарт освіти в жодному разі не регламентує метод та методику навчання.

Зміст професійно-технічної освіти зумовлюється суспільними вимогами до рівня кваліфікації робітничих кадрів і має відповідати вимогам державних стандартів профтехосвіти підготовки кваліфікованих робітників з кожної професії та інших фахівців певного рівня кваліфікації у професійно-технічних навчальних закладах.

Враховуючи рівень техніки, яка використовується на виробництві, у професійно-технічних училищах не можна обмежуватися лише відпрацюванням певної кількості простих операцій.

Підготовку робітників доцільно вести в тісному поєднанні загальної і професійної освіти. Прогрес виробництва може забезпечити високоосвідчений мобільний робітник,

здатний швидко оволодіти новою технікою. Виправдала себе система неперервної ступеневої професійної освіти, спрямована на задоволення індивідуальних інтересів і можливостей особистості. Така багатоаспектність і розгалуженість системи професійної освіти вимагав розробки певного пакету нормативних документів та методичного забезпечення для її реалізації.

Саме цій проблемі підпорядкована вся діяльність лабораторії професійного навчання в закладах профтехосвіти Інституту педагогіки і психології АПН України

Науково-дослідна робота лабораторії спрямована на теоретичне моделювання змісту, форм і методів професійної освіти з урахуванням переходу до її стандартизації. Науковим виходом досліджень лабораторії є підготовка підручників нового покоління а основ екології, загальної біології, методичні посібники з загальноосвітніх та спеціальних предметів а запровадженням новітніх спеціальних предметів та педагогічних технологій у професійну підготовку майбутніх робітників.

Особливої уваги потребує обґрунтування змісту професійно-технічної освіти сільськогосподарського профілю в зв'язку з реформування земельного законодавства - яких і для кого ми повинні готувати спеціалістів у нових умовах.

У зв'язку з переходом до стандартів професійної освіти лабораторія працює над створенням інтегрованих курсів загальноосвітніх дисциплін, курсів спецтехнологій та виробничого навчання; над створенням профільних курсів загальноосвітніх дисциплін. Нашим твердим переконанням, спираючись на світовий і вітчизняний досвід, є те, що базовий навчальний план професійно-технічного навчального закладу повинен обов'язково містити і загальноосвітню підготовку. Стандарти цієї підготовки передбачені законом "Про загальну середню освіту". (розділ V) [3, 7]

Професійно-технічні навчальні заклади всіх типів з наданням загальної середньої освіти (у тому числі й ВПУ) - це навчальні заклади нового типу, які поряд з освітньо-професійною функцією виконують спеціальну функцію, здійснюючи соціальний захист молоді, особливо юнаків та дівчат з неповних сімей і сиріт, саме нині, коли в державі налічується 7 тис. 200 сиріт та 10 тис. напівсиріт.

Тож зміст освіти в такого типу ПТУ - особлива проблема в руслі стандартизації професійно-технічної освіти.

#### Література:

1. Закон України про професійно-технічну освіту // Вісник профтехосвіти. – 1998. - № 3.
2. Концепція Державного стандарту. // Професійно-технічної освіти України. – Професійно-технічна освіта. – 1988. - № 2.
3. Закон України “Про загальну середню освіту”. - // Професійно-технічна освіта. – 1999. - № 4.

*М.М. Козяр  
(м. Львів)*

### СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

Ефективність бойових дій служб пожежної охорони значною мірою зумовлена професійним рівнем її командного складу. Основи професіоналізму закладаються ще в період навчання. Саме на цьому етапі професійного становлення майбутні офіцери пожежної безпеки пізнають найважливіші складові обраної професії, її суспільну значущість і вимоги, які вона висуває до тих, хто її обрав.



У своїй роботі ми виходимо з того, що професійні якості не є вродженими. Вони проявляються і розвиваються лише в процесі наполегливої праці, постійного переборювання труднощів. Тому при організації навчально-виховної роботи прагнемо, щоб кожен її вид максимальною мірою наближав курсантів до реальних умов їх професійної діяльності.

Так, на заняттях з пожежної тактики основна увага зосереджується на тренуванні уяви курсантів, їх пам'яті, мислення, прояву ініціативи, самостійності та творчості. При цьому різноманітні варіанти дій особового складу розробляються у ситуаціях, які можливі в період дійсного гасіння пожежі. Якщо хтось із курсантів приймає неправильне рішення, керівник занять повідомляє йому нову умовну ситуацію, яка формулюється у відповідності із знаннями курсанта і передбачає їх поглиблення. Пошуки продовжуються до того часу, доки курсант не знаходить способу дій, який повністю відповідав би задуму вирішення пожежно-тактичного завдання.

Заняття з пожежно-стройової підготовки мають великі можливості для психологічної підготовки курсантів. Виконання вправ пожежно-стройової підготовки вимагає від них максимальної уваги, зосередженості. Враховуючи, що ефект позитивного впливу на професійне становлення відбувається в ситуації наближеної до реальних умов бойової роботи, ми прагнемо, щоб заняття з пожежно-стройової підготовки здебільшого проводились на об'єктах району виїзду. При цьому значна увага повинна приділятися послідовності та систематичності в набутті курсантами професійних знань, рівномірності психологічного і фізичного навантаження, цілеспрямованості виконання вправ, техніці безпеки.

Виходячи з того, що високий професіоналізм - це і моральна потреба, і практична здатність особистості до виконання свого обов'язку (морального, професійного і т.п.), бажано зосереджувати виховні зусилля на виробленні у курсантів умінь і навичок діяти в екстремальних ситуаціях. Так, особливу увагу доцільно приділяти вихованню у курсантів почуття звикання до висоти. Це викликано тим, що не всі курсанти, особливо молодших курсів, однаково переносять висоту: одні сміливо долають її, інших сковує страх, і вони вже не можуть виконувати свої обов'язки. Спроба зовнішніми стимулами (наказ, висміювання і т.п.) змусити курсантів долати ці перешкоди не дає бажаних наслідків. Тому тут ми дотримуємося принципу наступності, що сприяє адаптації курсантів до висоти, знімає зайву психологічну напругу і водночас виробляє стійкі навички дій. Так спуск по мотузці з четвертого поверху на перших заняттях діє на більшість курсантів гнітюче. Проте, коли розпочати тренування спочатку з вікон другого, потім четвертого поверхів, то такого страху вже не буде.

Відповідальність дій курсантів значною мірою зумовлюється їх вірою в технічну надійність пожежного обладнання. Формування і закріплення віри досягається шляхом залучення курсантів до випробовування, технічного обслуговування та інших робіт з пожежним обладнанням. Так, ті курсанти, які залучались до випробування мотузки і пояса, перед спуском з висоти, виконуючи цю вправу, діяли значно впевненіше, без ознак будь-якого психологічного напруження.

Одним із шляхів активізації професійного становлення майбутніх офіцерів пожежної безпеки є залучення їх до програмування дій у бойовій обстановці: розробки тактичних планів пожежогасіння, відпрацювання оперативних планів і карток пожежогасіння. Це створює ситуацію "мислительних експериментів".

З метою активізації навчально-пізнавальної діяльності курсантів ми використовуємо своєрідну форму колективного "думання" - "мозкову атаку". Це, окрім залучення всіх курсантів до активного осмислення оптимальних підходів і шляхів розв'язання поставленої проблеми, сприяє розвитку ініціативи, творчого мислення, виробленню професійних умінь. Методика проведення "мозкової атаки" поділяється на

три етапи.

На першому етапі ми даємо можливість курсантам висловити якомога більше (хай і неймовірних) ідей і пропозицій, намагаючись утриматися від критики. Атмосфера розкованості, свободи у висловленні думки, легкість у спілкуванні з одночасною зосередженістю на актуальній проблемі сприяє активізації мислительної діяльності курсантів, посилює інтерес до її розв'язання проблеми.

На другому етапі курсантам надавалась можливість оцінювати запропоновані ідеї. Досвід показує, що їх доцільно ділити на три категорії: "слушні" (їх необхідно негайно використати), "недоопрацьовані" (їх необхідно доопрацювати і обговорити знову, бо тут "є раціональне зерно") і "безперспективні" (найбільш абсурдні пропозиції, неперспективні або примітивні).

Третій етап присвячується захисту ідей, їх обґрунтуванню.

Інколи нами використовується і спрощений варіант "мозкової атаки". Його суть полягає в тому, що створюються три окремі групи курсантів, які працюють одночасно над вирішенням складної ситуації, а потім кожна група відстоює свій варіант.

У своєму дослідженні ми використовуємо і групову дискусію. Відомо, що цьому методу активного соціально - психологічного навчання приділяли увагу багато науковців: Г.О.Ковальова, Л.А.Петровська, Ю.М.Смель'янов, Т.С.Яценко та ін. В основі методу спонтанної дискусії лежить безпосередня, нерегламентована вербальна інтеракція (взаємодія) між членами групи, завдяки чому навчання неповторно сповнюється змістовним матеріалом, який піддається осмисленню. Застосування методу групової дискусії забезпечує спонтанність поведінки в групі, інтеграцію взаємин між її членами та глибинно психологічний результат. Хоча застосування цього методу не дає можливостей учасникам дискусії давати один одному поради чи рекомендації, як діяти в екстремальних ситуаціях, він забезпечує максимальний прояв безпосередніх реакцій, особистого ставлення до інших, що є важливою умовою становлення та розвитку відповідальності.

Закріплення навичок розумового експерименту доповнюється практичними діями: курсанти проводять опрацювання і корегування оперативних планів і карток у гасінні пожежі під час пожежно - тактичних занять.

Ми прагнемо, щоб курсанти вже на перших заняттях виробляли правильні навички виконання вправ. Для цього перед виконанням вправ керівник занять вимагає від курсантів, щоб вони розповіли засвоєний ними порядок дій. Якщо курсанти правильно засвоїли техніку виконання вправ, їм пропонується перед тим, як приступити до вправ мислення, заплющити очі (ідеомоторно) і уявити свої дії. Це сприяє тому, що курсанти вже з перших занять починають правильно виконувати відповідні вправи, формувати необхідний динамічний стереотип. І лише після того, як створюється стійкий ідеомоторний образ, курсанти переходять до фізичного виконання запрограмованих у свідомості дій.

Досвід застосування ідеомоторних дій (ідеомоторики) у період навчання курсантів на заняттях з пожежно-стройової підготовки показав, що такі, наприклад, вправи як «подолання стометрової смуги з перешкодами», «підйом по штурмовій драбині у вікно четвертого поверху навчальної вежі», « установка висувної драбини у вікно третього поверху» і т.п. засвоюються у три - п'ять разів швидше, ніж при традиційному навчанні.

Досвід переконує і в доцільності застосування ідеомоторики особовим складом пожежних підрозділів по дорозі до місця виклику. Уявляючи свої дії на пожежі, курсанти «відновлюють» у корі головного мозку різноманітні тимчасові зв'язки, накопичені на навчальних заняттях і практичним досвідом гасіння пожежі. Це сприяє швидкому включенню їх у роботу, правильному, чіткому виконанню дій, зняттю зайвої психологічного напруження і прийняттю оптимальних, відповідальних рішень.

У ході нашого експериментального дослідження ми зіткнулись із тим, що не всі курсанти випускних курсів уміють самостійно виконувати завдання, якими так насичена професія офіцера пожежної охорони. В результаті значна кількість курсантів просто боїться брати на себе відповідальність в екстремальних ситуаціях, очікуючи розпоряджень командирів. Причина цього в недоліках організації педагогічного процесу: і в школі, і в училищі часто навчають виконувати ті чи інші завдання за зразком.

Для усунення цього недоліку ми, починаючи з перших курсів, вчимо курсантів самостійно працювати з літературою: знаходити необхідні джерела, аналізувати прочитане, робити необхідні висновки. Продовженням такої роботи є самостійні дослідження курсантів з певної теми у формі реферату, аналітичного огляду, есе. При цьому ми прагнемо, щоб це було не механічне переписування наукової літератури, а виклад курсантом власної позиції у розв'язанні тих чи інших проблем. Це посилює інтерес до навчальної діяльності, сприяє виробленню уміння шукати і знаходити відповіді на ті чи інші питання, формувати творче мислення.

Особлива увага приділяється виробленню уміння знімати надмірну схвильованість, підвищене емоційне напруження, виникнення нав'язливих думок типу: «Раптом завалиться будинок», «Раптом я загину», «Можливо, підведе техніка» і т.п. Курсантам пропонуються прийоми перемикання думок, аутотренінгу, самоконтролю і т.п. Це дає можливість позитивно впливати на психіку та увесь організм курсантів: зняти нервово-психічне напруження, посилити самоконтроль, зробити дії осмисленими і відповідальними.

*М.В. Коннова  
(м. Вінниця)*

## **ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ КОМП'ЮТЕРІЗАЦІЇ ОСВІТИ**

Сьогодні погляди, смаки та ставлення до подій, що відбуваються, формуються в підростаючого покоління переважно під впливом засобів масової інформації, комунікації та новітніх інформаційних технологій, що викликає необхідність актуалізації питання комп'ютеризації освіти. Цій важливій проблемі пильну увагу приділяють не тільки діячі освіти, а й психологи.

Обчислювальна техніка, яка увійшла в усі сфери людського життя, створює все нові форми людської діяльності, як окремого індивіда, так і в цілому всього нашого суспільства. Саме цей чинник значною мірою впливає на психологію людини (когнітивна, операційно-технічна сфери, мотивації, здібності). Зрозуміло, якщо такий вплив на психіку людини не враховувати при використанні комп'ютерів у процесі навчання, розробці програмних продуктів, то це може негативно відбитись на розвитку особистості.

Деякі психологи відзначають, що в наше століття техніки і новітніх інформаційних технологій слід говорити не тільки про соціальні, а й актуальні теми психологічних наслідків комп'ютеризації (О.Тихомиров, Н.Тализіна, Л.Федоров). Відомий психолог О.Тихомиров виділяє такі психологічні проблеми застосування ЕОМ, що необхідно враховувати:

- 1) вплив інформатики, обчислювальної техніки, засобів автоматизації на психіку людини;
- 2) вплив їх на психологічну науку, що вивчає закони психічного життя;
- 3) використання наукових психологічних знань у працях з інформатики та обчислювальної техніки.

Вчений визначає комп'ютеризацію та мету її впровадження як вимогу часу. Використання техніки викликане суспільними потребами. І, безперечно, за допомогою психологічної науки можна добитись кращого результату. Бо й при комп'ютеризації в першу чергу йдеться про людину та суспільство, а це – пріоритетні напрями психології.

Психолог М.Калашникова визначає такі актуальні психологічні проблеми комп'ютеризації навчання:

1) дослідження і оцінка психологічних ефектів комп'ютеризації навчання і обґрунтовані рекомендації використання комп'ютера як засобу навчання і розвитку;

2) вирішення психологічних питань при створенні програмного забезпечення для комп'ютерів з широким використанням закономірностей засвоєння різного навчального матеріалу в певний віковий період;

3) створення психодіагностичних програм та їх використання з різною дидактичною і профконсультаційною метою.

Видатний психолог Б.Ломов відзначає, що комп'ютер є таким засобом людської діяльності, застосування якого якісно змінить можливості пізнання, збільшить можливості накопичування та застосування знань кожною людиною.

Використання ЕОМ як знаряддя пізнання людини означає появу нових форм мислення, творчої діяльності, що можна розглядати як історичний розвиток психічних процесів людини. Застосування ЕОМ сприяє формуванню таких якостей, як експериментування, гнучкість, структурність.

Програма роботи ЕОМ є теорією людського мислення, бо з допомогою машини стало можливим вирішення тих завдань, які раніше були під силу тільки людині. І природно виник фактор впливу ЕОМ на мислительну діяльність, враховуючи який можна зробити висновок, що ЕОМ змінює індивід в усіх сферах власної розумової праці. Комп'ютер виступає помічником людини та доповнює її можливості технічними пріоритетами (обсяг пам'яті, швидкодія). За допомогою ЕОМ відбувається перетворення розумової діяльності людини, поява нових форм опосередкування, за яких комп'ютер як зброя розумової діяльності змінює цю діяльність. Саме ця концепція і визнана "методологічною основою" при вивченні всіх особливостей мислення у взаємодії користувачів та ЕОМ.

Отже, використовувати електронну, обчислювальну техніку в процесі навчання необхідно тільки в тих випадках, коли це сприяє його ефективності. Головна функція при цьому відведена комп'ютеру – помічнику вчителя в організації пізнавальної діяльності учнів. Найбільш доцільним є якнайактивніша участь психолога в розробках навчальних комп'ютерних систем

*О.В. Куклін  
(м. Черкаси)*

### **МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З КОМЕРЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В НАВЧАЛЬНО-ТРЕНУВАЛЬНІЙ ФІРМІ**

Навчально-тренувальна фірма (НТФ) – це організаційно-педагогічна форма професійного навчання, зумовлена об'єктивними особливостями організації професійної освіти, орієнтованої на сучасний ринок праці.

Діяльність НТФ сприяє оволодінню професійними та практичними вміннями та навичками учнів, які готуються до подальшої роботи в комерційній діяльності.

Така форма професійної підготовки, як НТФ, останнім часом набула розвитку і в Україні. НТФ імітують роботу діючого комерційного підприємства, укладають між собою контракти, мають свою банківську систему, підтримують постійний зв'язок з центрами зайнятості, співпрацюють з навчальними фірмами інших країн.

Це має свої переваги, тому що забезпечується найбільш тісний зв'язок між теоретичним та практичним навчанням, узгодженість у роботі викладачів теорії та викладачів-інструкторів практики, але має й деякі недоліки, тому що "жорсткість" практики важко імітувати.

Порівняно з іншими формами професійної освіти, НТФ дає можливість працювати у відповідності з реальною виробничою діяльністю, допомагати встановленню ділових стосунків між фірмами та формувати професійні навички, працювати більш продуктивно, особливо у сфері купівлі-продажу.

Підкреслимо, що робота в тренувальній фірмі відповідає реальним вимогам комерційного підприємства і відбиває повний механізм його фінансово-господарської діяльності.

На сьогоднішній день мережа НТФ охоплює вісімнадцять фірм в різних регіонах України (всього в світі їх діє близько 2500), які створили асоціацію Український національний центр навчально-тренувальних фірм "Централь".

Займаючись торгівлею фіктивними товарами та послугами, використовуючи прибутки на придбання нових товарів та виплату заробітної плати фіктивним робітникам, сплату податків, навчально-тренувальні фірми таким чином імітують народногосподарську діяльність. Що ж стосується зовнішніх ділових відносин, то, за відсутності визначеної для цього фірми, питання вирішуються Українським національним центром НТФ "Централь".

НТФ є сполучною ланкою між теоретичними знаннями, які учні отримують під час навчання, і роботою після закінчення навчального закладу.

Таким чином, НТФ є гнучким механізмом, що дає можливість готувати різнобічних спеціалістів, необхідних на даний момент для розвитку ринкової економіки України. При цьому досить легко переорієнтовується робота відділів НТФ.

Навчальний процес у НТФ організований так, що учні знайомляться як із загальноприйнятими, так із новітніми методами відповідної галузі. Учні самостійно оволодівають операціями в усіх відділах навчально-тренувальної фірми на робочих місцях під керівництвом викладача-інструктора, оволодівають досвідом праці в колективі, прийняттям рішень, ліквідації конфліктів і т.п. Таким чином, професійне навчання здійснюється в процесі конкретної виробничої діяльності, з широким використанням сучасної інформаційно-обчислювальної техніки та засобів комунікації.

Технологія навчання в НТФ має певні переваги, а саме:

- близькість до реальної дійсності;
- учні вчаться на власних помилках, не завдаючи збитків фірмі;
- постійна робота в команді виховує в учнів колективний (корпоративний) дух;
- учні можуть за ротаційною системою працювати й тренуватися, набуваючи досвіду, у всіх відділах фірми, тут не існує "секретів фірми";
- набуті практичні навички дають можливість випускникові безпосередньо розпочати трудову діяльність уже як повноцінному спеціалістові, що збільшує його шанси вдало працевлаштуватися;
- міжнародні ділові зв'язки між НТФ сприяють більш поглибленому вивченню іноземних мов та їх використанню на практиці.

Щоб забезпечити успіх практичного навчання в НТФ, необхідно добре продумати її внутрішню функціональну структуру, раціональну систему управління. Для цього й було створено сім підрозділів імітованого підприємства:

1. секретаріат;
2. канцелярія;
3. кадри;
4. бухгалтерія;
5. продаж та реклама;
6. склад;
7. постачання.

Кожний відділ відрізняється особливим видом діяльності, необхідним для спільної справи підприємства; відділ приймає специфічні рішення та діє в багатьох випадках самостійно і повністю відповідає за свою діяльність.

Велика кількість годин практичних занять дає можливість учням протягом усього курсу навчання одержати і закріпити на практиці навички роботи на кожному робочому місці НТФ. У цьому йому сприяє діючий принцип пересування учнів по відділах НТФ, тобто кожен учень проходить практичне навчання у всіх названих вище відділах, відпрацьовує поставлене перед ним конкретне завдання, яке не є окремою практичною роботою: учень, виконуючи його, розуміє, як його дії відбиваються на роботі інших відділів. Таким чином, простежується замкнений цикл роботи відділів, пов'язаних один з одним.

Пересування учнів по робочих місцях всередині відділів, а пізніше і по відділах НТФ дає можливість усім учням чітко уявити структуру діючої фірми, розібратися в специфіці роботи кожного з відділів, і, як наслідок, легко координувати роботу у відділах і фірмі в цілому, бути не просто виконавцем, а й керівником.

Організація роботи НТФ значною мірою залежить від структури фірми, що безпосередньо пов'язано з її функціями і завданнями. Слід конкретно визначитися з завданнями та повноваженнями кожного співробітника.

З цією метою розробляються органіграми, які визначають комунікативні зв'язки між відділами. У кожному відділі фірми відповідно знаходяться посадові інструкції з функціональними обов'язками співробітників.

Кожен викладач-інструктор НТФ є одночасно керівником відділу, тобто він зобов'язаний забезпечити роботу співробітників для виконання плану роботи відділу на рік, квартал, місяць і одночасно повинен навчати цих співробітників-учнів згідно з програмою предмета.

Така постановка питання робить роботу викладача-інструктора специфічно складною і незвичною.

Таким чином, керівник відділу-викладач повинен знайти оптимальний варіант організації праці у відділі, щоб виконати своє подвійне завдання.

Усі завдання учням видаються згідно з поточними роботами по відділу. Викладач-інструктор контролює виконання завдання.

У відділі, згідно з розкладом, можуть знаходитися одночасно учні різних курсів, що дає можливість старшокурсникам передавати свій досвід роботи учням молодших курсів.

Завдання викладача-керівника відділу – розподілити роботу у відділі між учнями-співробітниками за різним ступенем складності залежно від знань і вмінь учнів.

Закінчену учнем практичну роботу викладач-інструктор повинен в обов'язковому порядку перевірити, вказати на недоліки, помилки, дати можливість їх виправити, оцінити роботу.

Контроль і оцінку роботи слід проводити систематично, відповідно до одних вимог. Контроль повинен включати роботу, яка виконується учнем у письмовій формі та у формі виконання практичних завдань, що дає можливість реально оцінити якість набутих теоретичних знань та вміння застосовувати їх на практиці.

Зміст відповіді:

1. Письмової – текстовий документ.
2. Усної – вміння володіти термінологією предмета, вміти обґрунтовувати свою роботу у зв'язку з діяльністю фірми.
3. Виконання практичних завдань.

Особлива увага приділяється зв'язку виконаної роботи з результатами роботи фірми.

Загальна оцінка знань учнів проводиться за п'ятибальною системою.

Якісне викладання передбачає наявність необхідних навчально-методичних матеріалів і, перш за все, - підручників.

Технологія навчання в НТФ вимагає якісно нового методичного забезпечення, що сьогодні є, на жаль, великою проблемою. Тому й існує нагальна потреба у створенні методичних рекомендацій щодо роботи НТФ.

Навчання в умовах НТФ дає можливість не тільки перевірити знання та навички учнів, а й розвивати здатність майбутнього фахівця практично аналізувати, мислити, і, що дуже важливо, - приймати рішення.

*А.В. Литвин  
(м. Львів)*

## **НАПРЯМИ НАСТУПНОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ І ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Досягнення необхідної професійної майстерності виробничих колективів у сучасному інформаційному суспільстві вимагає впровадження ступеневої професійної освіти, яка покликана забезпечити поглиблення і розширення професійних знань та умінь, підвищення кваліфікації кадрів, одержання випускниками відповідних освітньо-професійних і освітньо-наукових рівнів [2]. Однак, для підготовки спеціалістів у системі ступеневої професійної освіти необхідно створити спеціальну структуру навчання зі зміною характеру професійної підготовки, реалізацією наступності у навчальному процесі, забезпеченням взаємозв'язку дисциплін, оптимальними навчальними планами і освітньо-професійними програмами. Все це потребує психолого-педагогічного та навчально-дидактичного узгодження різних етапів професійної підготовки.

Вирішальний вплив на хід навчального процесу при ступеневій його побудові має швидкість зміни умов навчання, яка відбувається при переході від навчання у вищому професійному училищі до занять у ВЗО. Виникає необхідність вирішення низки педагогічних проблем, пов'язаних з педагогікою перехідного процесу, вирішення яких можливе за умови врахування вимог дидактичного принципу наступності [1, с.43-48].

Визначено такі основні напрями здійснення наступності фахової підготовки в професійно-технічній та вищій школі.

1. *Наступність у формуванні пізнавальної активності.* Очевидно, що здійснення наступності в пізнавальній сфері можливо лише на основі взаємозв'язку і єдності навчання і виховання. Перш за все необхідно виділити наскрізні лінії організації навчально-виховного процесу, вплив на які забезпечить успішний перехід від одного ступеня підготовки до іншого. Вони визначаються на основі аналізу схожості і розбіжності професійної підготовки і діяльності молоді у вищих професійних училищах, технічних ВЗО і на виробництві, динаміки успішності студентів в умовах адаптації до вищої школи, анкетного опитування різного контингенту учнів і студентів, молодих спеціалістів, експертних оцінок викладачів різних ступенів.

2. *Наступність у змісті і методах підготовки кваліфікованих фахівців.* Стрижнем всього процесу освіти є його зміст. Для того, щоб передати професійний досвід, необхідно цей досвід педагогічно адаптувати, втілити в такому змісті освіти, який найкращим чином відповідав би потребам суспільства. Суттєвою стороною наступності в цьому сенсі є раціональний відбір змісту і пошук ефективних форм і методів навчання. Для оптимального розподілу змісту між різними ступенями навчання необхідно: уточнити перелік і обсяг матеріалу предметів, що вивчаються, усунути перевантаження навчальних програм і підручників, звільнивши їх від занадто ускладненого і другорядного матеріалу; чітко викласти основні поняття і провідні ідеї навчальних дисциплін, забезпечити відображення нових досягнень науки; забезпечити систематичність і послідовність у засвоєнні знань, виробленні загальних умінь, формуванні практичних навичок, прийомів творчої діяльності. Мова йде про пересування центра ваги з інформаційної функції навчання на розвиваючу. Зміст підготовки кваліфікованого фахівця на сучасному етапі повинен охоплювати як систему сучасних наукових знань і передових способів діяльності, так і суттєві елементи пошукової роботи раціоналізаторської і винахідницької діяльності, готувати до співробітництва у колективі.

Вирішальною умовою здійснення наступності у професійному навчанні є забезпечення раціональної структури навчальних планів, у яких передбачено дидактично доцільне сполучення загальнонаукової, загальнотехнічної, професійної, фізичної та інших підготовок. Для системи навчального процесу у ВПУ і технічних ВЗО повинна бути передбачена певна варіативність змісту, форм, засобів і методів навчання у зв'язку з неперервною зміною вимог виробництва і динаміки розвитку самого навчального процесу. До того ж необхідно розробити основні вимоги до кваліфікаційних характеристик і структури навчальних планів за всіма спеціальностями, забезпечивши значне покращання фундаментальної, конструкторської, технологічної і організаційно-управлінської підготовки кадрів.

Однією з актуальних проблем організації ступеневої професійної освіти є управління міжпредметними зв'язками, професійною спрямованістю загальнотеоретичних дисциплін; пошуки тих положень, на основі яких слід встановлювати дидактичну відповідність програм взаємопов'язуваних дисциплін; розробка форм прийомів і методів здійснення зв'язків між суміжними предметами в процесі їх викладання.

3. *Наступність у змісті і методах навчання одноіменних дисциплін.* Передумовою досягнення наступності між ВПУ і ВЗО є забезпечення наступності в методах і змісті навчання математики, фізики, хімії, креслення, загальнотехнічних та спеціальних курсів, виробничого навчання.

4. *Досягнення наступності координуванням педагогічних дій викладачів.* Колективний характер процесу навчання викликає необхідність узгодження між викладачами суміжних дисциплін, між викладачами різних ступенів професійної освіти, що є важливою умовою взаємозв'язку підготовки кваліфікованих фахівців.

5. *Досягнення наступності встановленням ділового співробітництва колективів ВПУ і ВЗО.* Велике значення в досягненні горизонтального аспекту наступності між різними закладами освіти мають: підсилення спільної науково-методичної роботи, організація колективних педагогічних досліджень, підвищення педагогічної майстерності викладачів, збагачення і поширення передового досвіду, взаємодопомога в комплектуванні контингенту учнів, студентів, формування у студентів навиків організаторів і вихователів у роботі з учнями профтехосвіти, спільна творча діяльність учнів і студентів над дипломними проектами.

6. *Досягнення наступності підсиленням зв'язків професійних закладів освіти з виробництвом.* Сучасне виробництво, як правило, ставить перед фахівцями такі проблеми, які вимагають від них комплексного застосування системних знань з різних областей



науки. Молоді спеціалісти цьому майже не навчені, оскільки подібну роботу вони здійснюють лише при виконанні дипломних проєктів. Виникає необхідність ліквідувати різкий перехід від умов навчання до виробничої діяльності. Для цього необхідна науково обґрунтована система поступового залучення їх в коло проблем, які прийдеться вирішувати в процесі професійної діяльності.

Сукупність розглянутих напрямків здійснення наступності уявляє собою комплексну систему, основною метою якої є забезпечення таких стиків між окремими компонентами ступеневої професійної освіти, за яких один переходить в інший, забезпечується синтез, системність знань, умінь і навичок майбутнього фахівця, готового до практичного застосування цих знань для вирішення виробничих проблем.

#### Література:

1. Кустов Ю.А. Преемственность профессионально-технической и высшей школы. – Свердловск, 1990 – 120с.
2. Постанова Кабінету Міністрів України № 65 від 20.01.98 р. “Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)”. – К. – 1998. – 7с.

*А.Р. Литовский  
(г. Мозырь, Беларусь)*

### **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ**

Для решения вопросов воспитания творчески активной личности необходима адекватная подготовка будущих преподавателей. В педагогической практике каждый преподаватель ставит конкретные учебные цели, соответствующие определенным этапам процесса обучения на уровне организации первичного усвоения учащимися новых знаний и формирования определенных творческих умений и навыков, обобщения, углубления, расширения и систематизации знаний, формирования умений и навыков, их репродуктивного и творческого применения, определение уровня сформированности знаний, умений и навыков, их проверки, оценки и учёта [1].

Система последовательных действий преподавателя на уроке по практической организации спланированных им этапов обучения и есть деятельностью по достижению намеченных целей. Каждый этап реализации целей связан с решением педагогом определенных дидактических задач и требует от него целенаправленной деятельности, осуществляемой при помощи необходимых средств обучения.

При отборе содержания учебного материала необходимо учитывать технико-экономические факторы, условия труда учащихся и педагогические требования. Одно из требований относится к научной достоверности и практической целесообразности изучаемого материала. Его содержание должно знакомить учащихся с наиболее существенными сторонами технологических и трудовых процессов, с организацией и экономикой производства, давать углубленные знания техники, в том числе тенденции ее развития на основе развития новейших достижений науки. При изучении конкретных объектов техники, технологии организации труда, учащиеся должны знакомиться не только с их особенностями, но и с возможными способами их совершенствования. Это достигается применением метода сравнения. Необходимо, чтобы отбираемый материал тесно увязывался с практической деятельностью учащихся ПТУ в лабораториях,

мастерских и в производственных условиях. В то же время все указанные виды деятельности учащихся должны получать научное обоснование на основе изучения спецтехнологии, общетехнических и общеобразовательных дисциплин.

Улучшение подготовки квалифицированных кадров мы видим в обучении учащихся, тесно связанной с жизнью предприятий, в ознакомлении учащихся с новой техникой, технологией производства и передовыми методами труда. Основным условием для решения этой задачи является создание справочного информационного фонда, включающего в себя отбор, систематизацию и накопление материалов по передовому производственному опыту, изучению и внедрению его в учебный процесс.

Использование достижений новаторов производства в учебном процессе должно осуществляться по таким основным направлениям: подготовка докладов по передовой, рациональной технологии и выступление с ними перед педагогическими коллективами и учащимися; приобретение знаний творческого характера на уроках теоретического и производственного обучения; выполнение определенных заданий на уроках производственного и теоретического обучения, в кружках технического творчества, связанных с рационализаторскими действиями.

Проводимая в училище работа по изучению и внедрению передовых, рациональных приемов и методов труда в учебный процесс, развивает у учащихся стремление совершенствовать свои знания и практически применять, позволяет им быстрее ориентироваться в различных условиях производства.

Развитию творческой активности учащихся способствуют такие методы и приемы: применение высокопроизводительных инструментов и приспособлений, поиск и разработка учащимися эффективных технологических процессов, решение технических задач, применение компьютеров и другой электронно-вычислительной техники.

Педагог должен использовать различные методы, методические приемы и их сочетание, чтобы на уроке творчески работали сами учащиеся. В процессе выполнения учебно-производственных работ ученику необходимо предлагать задания на наблюдения, сопоставления, поиск лучших, эффективных вариантов технологического процесса.

Для того, чтобы труд как средство формирования творческого потенциала личности учащихся выполнил свое назначение, он должен иметь педагогическую направленность, быть органически связанным со всем процессом обучения и воспитания, носить преимущественно коллективный характер. В этом случае учащихся объединяет не только общая цель, но и совместный поиск путей и средств решения поставленной перед ними задачи.

Анализ работ училищ показал, что учащиеся крайне низко оценивают труд как долг, обязанность перед обществом. Акцентируя внимание только на значении желаний, интересов, склонностей личности при выборе той или иной деятельности. У учащихся только тогда будет развиваться и укрепляться интерес к профессии, если они чувствуют, что в своем развитии постоянно приближаются к требованиям профессии.

Помогая каждому ученику развить его интерес в процессе творческой деятельности, используя индивидуальные творческие задания, как средство формирования познавательной активности и профессиональной направленности учащихся, организуя работу в тесном сотрудничестве с рационализаторами училища, базового предприятия.

Творческие решения проблем вырастают из результатов различного радиуса действия, а также от разного творческого уровня. Наряду с принципиально новыми решениями используют и другие меньшей значимости. Тот, кто хочет добиться творческого успеха, должен быть готов к длительному напряжению и большой нагрузке.

Существуют периоды, в которых доминируют мыслительные процессы, в других - преобладает практическая деятельность. Мышление воздействует на деятельность, результаты практических действий вновь совершенствуют процесс мышления. Единство

творческого мышления и деятельности является необходимой предпосылкой для творческих успехов [2].

Творческая деятельность начинается обычно с того, что осознаются противоречия между задачей и еще не найденным способом ее решения, между общественной и индивидуальной ее значимостью и еще не существующими возможностями реализации. Имеющиеся и изменяющиеся условия задачи должны быть известны. Это позволит ограничить поиск методов решения и свести к минимуму варианты решений, которые уже известны ученику. Творчество проявляется в том, что выбираются неизвестные до сих пор решения или более эффективные по сравнению с обычными.

Организатору творческой деятельности важно не только спроектировать необходимые пути решения проблем, но и вместе с тем наметить тот уровень знаний и умений учащихся, который может обеспечить выполнение поставленных задач.

К творческому решению проблемы можно идти различными путями, в том числе и ранее применявшихся в сходных условиях. Речь идет о целенаправленном поиске. Возможных ошибок можно избежать в систематическом действии на основе самостоятельного определения цели и анализа условий задачи. Кроме того может быть использована стратегия, которая известна по проблемным ситуациям другого рода. В таких случаях необходимо расширить поиск, мысленно применив эту стратегию в новых условиях. Такой процесс позволяет использовать опыт из других областей деятельности, а также гибкость ума, способность менять уровень осмысливания с целью реструктурирования и комбинирования.

Любой из предложенных путей решения учащиеся должны соотносить со своими задачами и имеющимися условиями в группе. Имеет смысл при выборе и оценке предложенного пути поддерживать и контролировать друг друга.

Можно выделить основные пути решения проблем связанных с творчеством: комплекция необходимым штатом образованных преподавателей, мастеров производственного обучения с нестандартным мышлением и интеллектом; наличие учебно-методических пособий, новейших научных разработок по проблемам творчества; применение передовых технологий обучения и воспитания учащихся; применение в учебном процессе наряду с обычными, нетрадиционных форм, активных методов обучения и воспитания подрастающего поколения; соединение обучения с производительным трудом, применение модульных методик обучения; подключение к активной деятельности всех членов коллектива.

В коллективе каждого учебного заведения надо создавать атмосферу, стимулирующую любознательность, разработку оригинальных решений, находящих всеобщее признание. Еще довольно распространено дозированное обучение, которое только сообщает информацию. Между тем больший удельный вес должно иметь проблемное обучение, активизирующее мышление учащихся. Учащиеся должны ставиться в проблемные ситуации и при этом осознавать неадекватность достигнутого уровня знаний и умений поставленным требованиям.

Следует, на наш взгляд, целенаправленно развивать умение ставить вопросы и получать на них ответы, сами проблемы должны быть сформулированы возможно более точно, учащиеся должны уметь отталкиваться от определенных и привычных мыслительных операций или от известных способов решений, а затем развивать и проверять собственные варианты. Найденные решения проблемы следует обсуждать и насколько это возможно, проверять на практике.

#### Литература:

1. Алексеев В.Е. Педагогические основы обучения техническому творчеству учащихся средних профтехучилищ. Дисс. /автореферат/ Ташкент, 1992. - 27с.

2. Столяров Ю.С., Комский Д.М., Гетта В.Г. и др. Творчество учащихся: Учеб. пособие для студентов. - М.: Просвещение, 1994. - 223с.

*Л.Б. Лук'янова  
(м. Київ)*

## **ШЛЯХИ ЗДІЙСНЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Розвиток виробничих сил суспільства, невинний науково-технічний прогрес впливають на зміст навчання, вдосконалюють його форми і методи. Загальновизнаним у педагогічній теорії і практиці вважається той факт, що екологічна освіта і виховання студентів є складовими загальної системи освіти і виховання.

Ще один привід підняти питання про екологічну, в тому числі й екологоекономічну, освіту майбутніх працівників сільського господарства - сама специфіка сільської праці. Така освіта повинна забезпечити агрономам, тваринникам тощо абсолютно необхідний мінімум знань за профілем виробництва. Доречно буде нагадати слова відомого письменника-публіциста Івана Васильєва: "Сільська ж людина - саме кожна має справу з природою, з нею пов'язаний кожан її крок. Бона або шкодить природі, або захищає її. Тут важливі і знання і інтуїція". Аналіз наукових досліджень та особистий досвід дає підставу для висновку, що нині недостатньо приділяється уваги формуванню екологічного світогляду студентів - майбутніх спеціалістів сільського господарства економічних спеціальностей. а їх професійна підготовка не задовольняє повною мірою вимог, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю в екстремальних умовах сьогодення.

Соціальна необхідність у різнопрофільних фахівцях-екологах очевидна. Бони потрібні для роботи в усіх галузях народного господарства. Але беручи до уваги те, що екологічні проблеми нині набрали особливої гостроти в аграрній сфері країни, оскільки сільськогосподарська діяльність людини поширюється загалом майже на 80% усієї території нашої держави, необхідно передусім підкреслити значення висококваліфікованих спеціалістів-аграріїв.

Законом "Про охорону навколишнього природного середовища" принципово гарантоване екологічно безпечне середовище для життя і здоров'я людей, а серед екологічних прав громадян України є право на одержання екологічної освіти. У статті 7 "Освіта і виховання в галузі охорони навколишнього природного середовища" йдеться про підвищення екологічної культури суспільства, забезпечення загальною комплексною освітою в галузі охорони навколишнього природного середовища всіх ланок освіти.

Спираючись на вищезазначені факти, проведені дослідження та консультування із спеціалістами, науковцями і викладачами, ми визнали доцільність створення профільованого курсу "Економіка природокористування" для студентів сільськогосподарських навчальних закладів 1-2 рівнів акредитації економічних спеціальностей.

Мета курсу - дати систематичні знання з економіки природокористування; розкрити економічний механізм природокористування та визначити його типи; навчити студентів, як на практиці реалізувати наукову стратегію раціонального природокористування.

Завдання курсу полягають у вивченні економічних аспектів взаємодії суспільства і природи; розкритті можливостей екологізації економіки; аналізі економічних проблем, пов'язаних із зміною в галузі стану навколишнього середовища.

Консультації з фахівцями, науковцями, викладачами, керівниками галузевих господарств дало змогу визначити доцільність вивчення таких ключових тем у пропонованому курсі: "Тенденції і принципи природокористування", "Соціально-економічні наслідки нераціонального природокористування", "Економічна оцінка природних ресурсів", "Плата за природні ресурси", "Функції плати за природні ресурси", "Збитки від забруднення навколишнього середовища", "Екологізація розвитку АПК", "Фінансування і стимулювання раціонального використання природних ресурсів" тощо.

На наш погляд, під час підготовки лекційного матеріалу до курсу "Економіка природокористування" для фахівців сільського господарства економічних спеціальностей не можна базуватися тільки матеріалах підручника, посібників – зміст лекції обов'язково повинен відображати науково-педагогічну творчість викладача, сучасний новітній вітчизняний та закордонний еколого-економічний досвід. У лекціях викладач поряд із системним викладом фундаментальних основ наук, повинен висловлювати свої наукові позиції з проблем екологізації економіки, особисте ставлення до них, своє теоретичне розуміння їх сутності та перспективи розвитку і розв'язання. Кожна лекція має висвітлювати аналіз розвитку наукових еколого-економічних положень, історичного підходу до них і обов'язково розкривати сучасний стан справ з критичним підходом і розкриттям протиріч у розвитку теорії і практики природокористування. Підготовка до таких лекцій потребує ретельного відбору матеріалу, залучення яскравих і виразних прикладів, що ілюструють важливість викладених положень, фактів, проблем і якомога більше наближених до сучасних реалій.

Вважаємо, що важливими і цікавими для учнів буде наведена нижче інформація, яка стосується аналізу і перспектив екологічної ситуації в Україні.

За оцінкою М. Ройстона, директора Міжнародного інституту менеджменту навколишнього середовища /Швейцарія/, щорічні втрати України від погіршення її екологічного стану складають 15-20% валового національного доходу і є одними з найбільших у світі.

За кількістю "технічного бруду" на душу населення Україна займає і місце не тільки в країнах СНД, але й у Європі. В Україні один з найнижчих показників тривалості життя /66 років/, це на 5-6 років менше, ніж у сусідніх східноєвропейських країнах і державах Прибалтики та на 12-15 років, порівняно з Японією /79 років/, Ісландією /78/ та США /75/.

У зонах надзвичайного забруднення /Донбас, Кривбас, Придніпров'я, Придністров'я/ тривалість життя на 10-15 років менша, ніж у середньому по країні. Зони екологічного лиха займають 15% території України. Природне середовище настільки зруйноване, що виникла реальна загроза фізичного існування народу України.

Практичні заняття дають змогу встановлювати шляхи використання теоретичних наукових знань, закріплювати та розширювати їх, дають можливість оцінювати методи та засоби сучасної науки. Головна увага тут повинна приділятися формуванню в студентів певних навичок та вмінь використання знань з відповідного предмета. Важливим аспектом практичних занять виступає не тільки закріплення теоретичних знань, а необхідність самостійної роботи з літературою, що рекомендується викладачем, поглиблення знань шляхом розв'язування певних завдань і вправ.

Досвід показує, що найпродуктивніше практичні заняття проходять тоді, коли виконання запланованих завдань передбачає розв'язання проблемної ситуації, вирішення певної проблеми. Планувати їх доцільно таким чином, аби виникала необхідність

використання студентами додаткової інформації, знайти і опрацювати яку можна за допомогою відповідної літератури, рекомендованої напередодні.

На наш погляд, дуже вдалою формою роботи у вивченні курсу “Економіка природокористування” є семінари. За умов ґрунтовної підготовки до проведення семінару викладач може досягти високого рівня творчої роботи і мислення студентів. Семінарські заняття примушують студентів самостійно маслити, відбирати найбільш переконливі моменти, аналізувати складні наукові положення. Їх головне призначення - поглиблення і систематизація вивчення теоретичного матеріалу шляхом регулярної планомірної самостійної роботи студентів. Але високого ступеня віддачі можна досягти тільки за умов копіткої і тривалої підготовки до семінару як з викладача, так і студентів. Оголошення заздалегідь теми та ключових питань семінару далеко не вичерпують підготовчої функції викладача. Тільки продуманий до дрібниць хід усієї роботи може гарантувати успіх. По-перше, необхідно питання сформулювати так аби наступне було логічним продовженням попереднього, по-друге, усі питання мають бути ємкими, що дасть змогу підібрати різноманітний матеріал і залучений до участі у виступах якомога більше студентів і головне, викладачеві необхідно спрямовувати так хід семінару, щоб досягнути поставленої мети.

Наведемо приклад.

## **Семінар I**

Тема: Екологізація економіки - її необхідність у сучасних умовах.

Питання для розгляду:

1. Обов'язковий взаємозв'язок економіки і екології в умовах сучасної екологічної кризи.
2. Екологізація економіки, її мета і принципи.
3. Найважливіші передумови екологізації економіки в сучасних умовах.
4. Необхідність створення абсолютно нових виробничих технологій для більш раціонального використання природних ресурсів.

У вступному слові викладач орієнтує студентів на значення даної проблеми, зазначає, що важливим завданням нинішньої світової економіки виступає визначення засобів уведення екологічних витрат у собівартість виробництва продукції. Якщо в цінах на сировину і продукцію не будуть закладені соціальні витрати і не буде встановлено вартість використаного повітря, води і земельних ресурсів» що нині слугують безкоштовними приймальниками відходів, то ресурси і надалі будуть використовуватися нераціонально, а ступінь забрудненості збільшеться.

**Мета семінару:** "Охарактеризувати економіку як складну систему, зорієнтовану на ефективність кожної галузі людської діяльності. Розкрити взаємозв'язки економіки і екології, обґрунтувати необхідність виникнення екологізованої економіки".

Головне завдання викладача полягає в організації бесіди, в процесі якої 1) встановлюється зв'язок виробництва того чи іншого товару (продуктів сільського господарства, харчування) з компонентами навколишнього виробництва; 2) розкривається зв'язок економіки і екології; 3) висвітлюються особливості виробництва, що організоване на основі екологічної економіки.

З метою спрямування семінарського заняття в потрібне русло, викладач у слушний момент ставить перед аудиторією низку питань, які активізують роботу студентів, вимагають від них узагальнень, уміння висловити свою точку зору. Для даного семінару доречними будуть такі запитання: Який існує зв'язок між природними ресурсами і станом біосфери? У яких випадках економіка певної соціо-екосистеми може бути підірвана?

Якими факторами визначається мета виробництва в умовах екологізованої економіки? Чи можливе використання природних ресурсів в економічній діяльності без забруднення середовища?

Підведенням підсумків завершується робота семінару. Разом із студентами викладач робить висновок стосовно досягнення поставленої мети.

Важливою ланкою процедури сучасного навчання постає контроль знань. Ця процедурна ланка реалізується поточним контролем знань у міжсесійний період та під час іспитової сесії. Тут вважаємо доцільним використовувати як традиційні форми контролю знань у вигляді усної або письмової відповіді на запитання, так і нетрадиційні. Останні заслуговують на увагу дещо незвичайним підходом до контролю знань, а саме: а) тестування з використанням рейтингової оцінки; б) розв'язування кросвордів; в) складання спорних тез з висвітлення певної проблеми тощо.

Таким чином, можемо зробити висновок, що екологічну підготовку майбутніх фахівців сільськогосподарського профілю слід розглядати як неперервний процес, у якому доцільно постійно оновлювати і удосконалювати зміст, форми і методи навчання відповідно до змін, що відбуваються в природі і суспільстві.

*О.М. Парубок  
(м. Вінниця)*

### **ДІЛОВІ ІГРИ НА ЗАНЯТТЯХ З ПРЕДМЕТА "БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ"**

Загальновідомо, що ділові ігри приносять велику користь, допомагаючи при цьому у виконанні службових обов'язків не тільки командирам, а й бійцям краще усвідомити всі взаємозв'язки в складній бойовій ситуації.

Не випадково ігрові методи пізнання отримують все більше застосування в професійній підготовці працівників пожежної охорони. Адже китайське прислів'я гласить: "Я слухаю - я забуваю, я бачу - я запам'ятовую, я роблю - я пам'ятаю". Ігрові ситуації, дають змогу значно активізувати пізнавальну діяльність слухачів, забезпечити високий рівень сумісної діяльності викладача і слухачів.

Ділові ігри висувають великі вимоги до викладача - керівника гри.

Для успішного проведення гри необхідно визначити такі етапи:

по-перше, необхідно сформулювати навчальну мету: які знання, навички, вміння повинні бути закріплені і сформовані в слухачів;

по-друге, необхідно продумати найбільш цікаву ігрову ситуацію, яка забезпечує досягнення навчальної мети.

Найбільш відповідальний етап - це розробка сценарію ігрової ситуації, в якому описуються порядок проведення гри, ролі учасників, а також їх завдання. Схематично його можна поділити на такі етапи:

- визначення завдань ділової гри;
- формування ігрових колективів (команд, груп) і розподіл завдань;
- вивчення ситуацій і усвідомлення правил гри;
- розподілення ролей у взводі;
- процес гри;
- підведення підсумків гри, оцінювання діяльності слухачів;
- розбір помилкових дій слухачів, а також розгляд оптимальних варіантів;
- підсумки, виставлення оцінок.

Оцінювання діяльності ігрових груп здійснюється спеціальним журі з двох-чотирьох слухачів, які обираються своїми колегами. Правильність дій ігрової групи оцінює "експерт". А які функції викладача? Його роль різнобічна: до проведення гри він - інструктор, в процесі гри - консультант, в завершальній стадії - головний суддя і керівник дискусії. При обміні думками викладач повинен бути тактовним і об'єктивним.

Зупинимось на застосуванні ділових ігор при вивченні нещодавно введеного в навчальний процес училища пожежної охорони предмета "Безпека життєдіяльності", а більш конкретно на темі: "Надання долікарської допомоги потерпілому при нещасному випадку". Дана тема є дуже актуальною, адже працівник пожежної охорони першим "віч - на - віч" стикається з потерпілим, який потребує негайної долікарської допомоги. І від умілих дій вогнеборця залежить не тільки подальше здоров'я потерпілого, а і його життя. Після проведення класно - групових занять (4 год) слухачі переходять до практичного відпрацювання змісту навчального матеріалу у вигляді модуля ділових ігор, який включає в себе три ділові гри: "Рятівник-1", "Рятівник-2", "Рятівник-3". Заохоченням по закінченню модуля ділових ігор є звільнення відмінників від заліку з предмета "Безпека життєдіяльності".

### **СХЕМА ДІЛОВОЇ ГРИ**

Теми:

"Рятівник-1": "Надання долікарської допомоги під час кровотеч.

Накладання пов'язок на різні частини тіла".

"Рятівник-2": "Переломи. Перша долікарська допомога під час переломів.

Штучне дихання і непрямий масаж серця".

"Рятівник-3": "Перенесення потерпілого різними прийомами і способами".

Для проведення даного модуля ділових ігор необхідне журі ("експерт", "опонент", викладач), "потерпілий", "рятівник" (їх порівну). У таких ділових іграх беруть участь два викладачі, які входять до складу журі для оцінки знань гравців своєї групи.

Такі ігри можна проводити на заняттях з теоретичного навчання і в позакласній роботі в декілька етапів:

1 етап - підготовка. Слухачі під час самостійної підготовки разом з викладачами обговорюють тему та зміст заняття, розподіляють ролі, вибирають "експерта", "опонента", отримують питання з підготовки до заняття, а також знайомляться (вивчають) свої функціональні обов'язки.

2 етап - гра. Викладач оголошує тему, мету, завдання, умови, зміст гри, встановлює час гри ігрової підгрупи (25 - 30хв.), роздає картки - завдання "рятівникам" і разом з "експертом" та "опонентом" перевіряє правильність виконання поставленого завдання. Розподіляє взвод на дві групи.

3 етап - обговорення і підведення підсумків ділової гри. Один з викладачів пояснює характерні помилки, допущені слухачами під час проведення ділової гри. Другий викладач, "експерт" та "опонент" підводять підсумки ділової гри відносно табло оцінок і балів, після чого доповідають слухачам про отриману кількість балів і виставляють оцінку.

### **ПРОВЕДЕННЯ ГРИ**

Після опитування за картками безмашинного контролю знань слухачам пропонується переглянути навчальний відеофільм з даної тематики. Під час демонстрації відеофільму викладачі перевіряють картки безмашинного контролю знань і виставляють бали кожному учасникові гри.

По закінченню демонстрації відеофільму викладачі, "експерти", "опоненти" займають місця в журі для оцінювання дій "рятівника" і "потерпілого". Викладачі



встановлюють час гри ігрового колективу: "потерпілого" і "рятівника" (25-30хв.). По закінченню даного часу проходить зміна ролей: "рятівник" виконує функції "потерпілого", а "потерпілий" функції "рятівника".

Кожна група журі обслуговує свою групу гравців, що дає змогу учасникам гри розв'язати більшу кількість карток-завдань. Картки-завдання спочатку роздають викладачі "рятівникам" своєї групи, а потім передають їх "експертам", які в міру відповіді "рятівника" видають іншу картку-завдання. При неправильному рішенні завдання "рятівником", "опонент" має право, шляхом постановки запитань націлювати "рятівника" на правильне рішення поставленого завдання. Якщо і в цьому випадку "рятівник" не розв'язує правильно завдання, то "експерт" або "опонент" показує правильне виконання картки-завдання.

За активність і правильні правки з боку "експерта" і "опонента" викладач виставляє їм бали.

По закінченні ігрового часу один з викладачів пояснює помилки, допущені слухачами в процесі гри, проводить розгадування кросворду, що дає змогу закріпити навчальний матеріал. Відгадування слів у кросворді дає додатковий бал до загальної кількості балів, зароблених слухачем в процесі ділової гри.

Під час відгадування кросворда другий викладач разом з "експертом" на основі нормативів відносно табло балів і оцінок підраховують і виставляють бали, а також оцінки кожному учасникові гри. По закінченні гри оголошуються оцінки.

Під час проведення модуля ділових ігор ("Рятівник-1", "Рятівник-2", "Рятівник-3") вдається отримати новоутворення, які забезпечують актуалізацію резервних можливостей функціонування і розумового розвитку слухачів у подальшій професійній діяльності працівників пожежної охорони, що є важливим фактором у виконанні службових доручень.

У майбутньому планується розробити і застосувати вікторини – ділові ігри між спорідненими закладами, що дасть можливість більше активізувати слухачів до вивчення теми "Надання долікарської допомоги" з предмета "Безпека життєдіяльності".

#### Література:

1. Галушко В.П. Деловые игры. - К.: Урожай, 1989.
2. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах. - К.: Вища школа, 1998.
3. Сапронова Т.И. Деловые игры / Проф. тех. образование. - 1988. - N 2. - С. 53-55.
4. Пушкар М.С. Использование деловых игр в учебном процессе // Бух. учет, 1987. - N 9. - С. 42-45.
5. Соловієнко В.О. Ділові ігри в професійній саморегуляції студентів педвузів/ Рад. школа. - 1990. - N 12. - С. 82-85.

## **СИСТЕМА КРИТЕРІЇВ ОЦІНКИ ДІЯЛЬНОСТІ СУБ'ЄКТІВ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ, ЯКА СПРИЯЄ ФОРМУВАННЮ САМОСТІЙНОСТІ**

Наші дослідження останніх десяти років свідчать про те, що важливим керуючим моментом у будь-якій моделі технології навчання, одним з важелів формування самостійності учнів є критерії оцінки діяльності суб'єктів навчального процесу, з якими вони мають бути ознайомлені з початку навчання. Критерії мають бути відкритими для усіх учасників навчально-виховного процесу. Головну роль у цій системі відіграють форми організації проміжного і кінцевого контролю знань учнів у навчальних закладах різного типу. Наприклад, розглянемо тезисно це питання для умов ПТУ, ВПУ, які можна обрати за основу під час розробки відповідної системи критеріїв оцінки діяльності для середніх закладів іншого типу (для шкіл, військових ліцеїв, гімназій тощо). Наведемо приклад критеріїв та форми організації проміжного і кінцевого контролю знань учнів.

### **ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ**

1. Професійні технічні училища різного рівня акредитації (ПТУ, ВПУ), є одним із закладів Міністерства освіти і науки України згідно з Положенням про Державну інспекцію закладів освіти при Міністерстві освіти і науки України [1] підлягають комплексним та частковим перевіркам.

2. Комплексна перевірка має своєю метою виявлення рівня підготовки учнів ПТУ, ВПУ, вчителів, вихователів, майстрів, керівників училища та інших працівників, від яких залежить якість та повнота виконання навчальних планів, програм, організація та зміст навчальної, виховної та методичної, господарчої роботи, стан дисципліни та внутрішнього порядку в училищі, забезпеченість матеріально-технічною базою, керівництво – діяльністю училища, зокрема діяльністю суб'єктів навчально-виховного процесу.

Часткові перевірки здійснюються з окремих питань діяльності училища, а також для контролю того, як усунено недоліки, які виявлено під час комплексної перевірки та з метою підвищення відповідальності керівних, педагогічних (та інших служб, які забезпечують навчальний процес) за стан виконавчої дисципліни, навчання та виховання учнів ПТУ, СПТУ, ВПУ.

Проміжні перевірки здійснюються з окремих питань діяльності училища Управліннями освіти обласних державних адміністрацій, дирекцією училища, викладачом-предметником згідно встановленого порядку в закладі та розкладу занять. Відповідальними за проміжний контроль якості навчально-виховного процесу в навчальній групі є викладач, який зобов'язаний здійснювати систематичне діагностування готовності учнів до занять, послідовно готувати учнів до тематичного та підсумкового контролю з предмету.

3. Училище може комплексно перевірятися не частіше ніж раз у чотири роки, часткові перевірки проводяться по мірі необхідності. Тривалість комплексної перевірки 14 діб, часткові – 7 діб.

Проміжні перевірки здійснюються систематично згідно з навчальним планом та програмою (за графіками самостійних, контрольних, лабораторних робіт), діагностування готовності кожного учня до занять (по оволодінню основним теоретичним матеріалом та його застосуванню в найпростіших завданнях) здійснюється викладачем та групою його учнів-асистентів, які вчасно виявляють недоліки в знаннях та допомагають їх усунути й

попередити появу небажаних результатів при розв'язуванні складних проблем та завдань під час кінцевого контролю.

Кінцевий контроль здійснюється в кінці чверті, півріччя, навчального року та навчання у закладі (ПТУ, ВПУ) з письмових дисциплін (мов, математики) у формі підсумкових або екзаменаційних робіт; з фізики, хімії – неписьмових робіт, лабораторні та розв'язання задач у письмовому вигляді, теоретичні питання в усній формі з відповідними малюнками, схемами та рівняннями, реакціями;

**з гуманітарних предметів** – в усній формі (відповіді на уроках, на заліках, на переводних або випускних екзаменах);

**з спецдисциплін** – у напівписьмовій формі або за вибором учня у письмовій формі (курсів роботи, креслення деталей, технологій крою та шиття тощо, лабораторних робіт, дипломних робіт).

Напівписьмова форма передбачає усне опитування та відповіді учнів на уроках, на заліках, екзаменах з допомогою схем, креслень та готових моделей, які підготували та зробили самі учні.

4. Строки комплексної перевірки, а саме “структура, штатний розклад Державної інспекції затверджується начальником інспекції, який “призначається Міністром освіти України і виконує свої обов’язки під його керівництвом”.

5. З метою орієнтації викладацько-учнівського складу закладу його майстрів, керівництва та працівників різних служб училища (ПТУ, ВПУ) та їх керівництва в діяльності мають бути розробленими та узгодженими з усіма інспектуючими інстанціями такі основні положення:

- елементи комплексної перевірки училищ (ПТУ, ВПУ) та порядок їх оцінки;
- елементи проміжної перевірки училища та порядок їх оцінки;
- елементи кінцевої перевірки училища (ПТУ, ВПУ) та знань учнів із загальноосвітніх предметів та спецдисциплін;
- засоби, які забезпечуватимуть якісну підготовку суб’єктів навчально-виховного процесу (викладачів, майстрів, учнів) до проміжних, часткових, комплексних та кінцевих перевірок і контролю.

Для цього необхідно розробити вимоги щодо перевірки навчальної та методичної роботи, а саме:

- визначити перелік навчальних предметів, які виносяться на перевірку;
- вимоги до перевірки знань та практичних навичок учнів на різних ступенях підготовки;
- вимоги до індивідуальної підготовки учнів ПТУ, ВПУ;
- норми оцінки класу, групи з предмета;
- вимоги до методичної роботи в училищі;
- норми навчальної та методичної роботи в методооб’єднаннях та адміністрацією училища;
- норми оцінки навчальної та методичної роботи в училищі (ПТУ, ВПУ);
- вимоги до забезпечення навчальними засобами та господарчими приладами, паливом та сировиною для забезпечення навчального процесу в закладі;
- вимоги до навчально-виховної роботи в урочний та позаурочний час в училищі;
- вимоги до підготовки та перепідготовки і підвищення кваліфікації вчителів;
- вимоги до рівня індивідуальної підготовки викладацького складу;
- норми оцінки індивідуальної підготовки вчителів, майстрів, вихователів училищ, ПТУ, ВПУ;
- вимоги до навчально-матеріальної бази училища;
- норми оцінки господарчого забезпечення училища;
- норми оцінки діяльності адміністрації училища та її керівництва закладом;

- визначити загальні норми оцінки роботи закладу та його підрозділів.

Залежно від типу закладу, його завдань і конкретизуватимуться вимоги, розроблятимуться критерії оцінки діяльності СНП, норми оцінок, обсяг, зміст роботи та можлива найбільша кількість балів закладу, а значить і їх складових, які відповідатимуть оцінці “відмінно”, а також визначатиметься найменша кількість балів, яка відповідатиме оцінці “задовільно” тощо. Для кожного типу закладу вони мають свої особливості, а також включають спільний загальний компонент, який потрібно враховувати під час розробки технології навчання в будь-якому професійному середньому навчальному закладі.

#### Література:

1. Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1993, - № 11.

*В.О. Радкевич  
(м. Київ)*

### **РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

Виведення професійно-технічної освіти на новий якісний рівень неможливе без докорінних змін у підходах до структуризації та організації підготовки висококваліфікованих фахівців різного профілю.

Відомо, що значна кількість професій, з яких здійснюється підготовка робітничих кадрів у навчальних закладах системи професійно-технічної освіти, не користуються попитом на ринку праці. Це призводить до збільшення кількості потенційних претендентів, із числа випускників ПТУ для Служби зайнятості. Слід зауважити, що багато з них опиняються через це у безвихідному становищі, адже відсутність довідки про вільне працевлаштування не дає їм права стати на облік безробітних. За таких умов випускник професійно-технічного навчального закладу стає ізольованим як від професійного середовища, так і від засобів соціального захисту. Ця та інші негативні тенденції, які проявляються в професійно-технічній освіті, спонукають навчальні заклади перепрофілюватись, здійснювати підготовку з інтегрованих робітничих професій, що користуються попитом на ринку праці; розгортати експеримент щодо ступеневої підготовки фахівців в умовах неперервної професійної освіти, її науково-методичного забезпечення тощо. У зв'язку з цим важливим стає оновлення змістовних параметрів професійно-технічної освіти, матеріально-технічної бази предметів, професій, впровадження у навчально-виховний процес сучасних інформаційних технологій, інноваційних методик навчання.

Організація інформаційного, науково-методичного забезпечення, впровадження в навчально-виробничий процес досягнень науки, техніки, нових технологій і передового досвіду в професійно-технічних навчальних закладах згідно з Законом України «Про професійно-технічну освіту» належить до повноважень Міністерства освіти і науки України та іншим органам виконавчої влади, яким вони підпорядковані (7, 6).

Однак, обмеження бюджетного фінансування на видавничу діяльність, придбання засобів навчання знижує рівень спроможності Міністерства освіти і науки у реалізації даних повноважень. Це зумовлює необхідність пошуку професійно-технічними навчальними закладами додаткових джерел фінансування для їх подальшого спрямування

на удосконалення теоретичної і практичної бази професійного навчання майбутніх фахівців.

До основних шляхів реформування змісту фахової підготовки віднесено запровадження поліваріантності освітніх програм, поглиблення їх практичної спрямованості, широке використання новітніх педагогічних, інформаційних технологій та впровадження модульної побудови навчального матеріалу (6, 14).

Адже, формування інформаційного суспільства залежить, головним чином, від якісних змін в освітніх процесах, спрямованих на підготовку фахівців нової генерації, здатних постійно удосконалювати професійну мобільність за допомогою використання сучасних технологій навчання.

У педагогічній науці під технологіями навчання розуміють сукупність знань про способи і засоби реалізації процесів, а також самі ці процеси, у ході яких проходить якісна зміна об'єкту (8, 12).

На думку В.П.Беспалька, педагогічна технологія пропонує комплекс засобів навчання і шляхи їх впровадження у навчально-виховний процес. Учений зазначає, що «...у склад педагогічної технології входить деталізований зміст освіти, дидактичні процеси, організаційні форми і засоби освіти, відповідно можуть вводиться освітні стандарти з усіх цих компонентів» (2, 66).

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.

Реалізація інформаційної бази професійно-технічної освіти можлива за умови використання в навчально-виробничому процесі комп'ютерних технологій, які є важливим засобом передачі інформації з теоретичних предметів, виробничого навчання, інтегрованих курсів тощо.

Впровадження інформаційних технологій навчання потребує від учнівської молоді і педагогів знань та навичок працювати на сучасному комп'ютері. Однак, навчальними планами професійної підготовки кваліфікованих робітників не передбачено вивчення предметів, які б розширювали їх з комп'ютерознавства, а існуючі програма і тематичний план курсу «Основи інформатики» давно застаріли і потребують перегляду не тільки в якісному, але і в кількісному відношенні. Слід зауважити, що авторський проект нового тематичного плану і програми з курсу «Основи інформатики» теоретично обґрунтовано і розроблено викладачем ВПУ №3 м.Києва Галкіним Олександром Володимировичем, який можна використати під час розробки нової програми. Змістовні зміни даного курсу, введення нових, наприклад, «Основи користування персональним комп'ютером», їх належне технічне забезпечення сприятимуть підготовці фахівців зі знанням комп'ютерів, що розширить межі працевлаштування на ринку праці і не тільки за профілем професійної підготовки.

В Україні є професійно-технічні навчальні заклади, які вже сьогодні успішно впроваджують у навчально-виховний процес комп'ютерні технології. Зокрема, у ВПУ №4 м.Вінниці під час викладання предметів природничо-математичного, соціально-

гуманітарного, спеціального циклів використовуються мульти-медіа, інформаційна база мережі «Інтернет», це відкрило можливість розпочати підготовку операторів персональних комп'ютерів, молодших спеціалістів за спеціальністю «Комерційна діяльність».

У ВПУ №25 м. Хмельницького, за сприянням Академії економіки ФРН, згідно з програмою «Трансформ» розпочато підготовку молоді на основі комп'ютерних технологій зі спеціальності «Секретар-референт», «Комерсант зовнішньої і оптової торгівлі», «Комп'ютерна графіка і дизайн».

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 «Інтернета») 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).

На думку викладача інформатики Ігримського професійного ліцею №43 Гільманової Г.В. (Росія) ефективне використання комп'ютерних технологій слід розглядати як: предмет дослідження; засіб підвищення професійної компетентності учнів; засіб підвищення ефективності навчального процесу; засіб підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників; спосіб моніторингу навчальної і виховної діяльності (3, 20).

Запровадження інформаційних технологій навчання потребує розробки нових за формою і змістом підручників, зокрема електронних комплексів засобів навчання, а також спеціальних методик навчання в комп'ютерних мережах.

До перспективних відносять віртуально-тренінгові технології навчання, які ґрунтуються на трьох основних принципах: швидке сприйняття навчального матеріалу за рахунок максимальної наочності і дохідливості; активна робота слухачів у малій групі (до 12-15 чол.) у діалоговому режимі; значний об'єм практичного розв'язку задач на універсальних моделюючих стендах. За допомогою даної технології майбутні фахівці вчаться збирати схеми різної складності, моделювати практичні ситуації; проходять тестування щодо якості засвоєння знань (5, 84-90).

Значного поширення в професійно-технічних навчальних закладах України набула модульна технологія навчання, яка сприяє послідовному оволодінню учнями професії за допомогою навчальних елементів, побудованих на основі принципів інтеграції, диференціації знань, умінь, навичок в межах модуля.

Технологія модульного навчання ґрунтується на єдності системного квантування і модульності (9, 17). Вона є відкритою, гнучкою, демократичною в термінах, формах, видах навчання, рівнях кваліфікації.

Взаємодія всіх структурних елементів навчального модуля відображає динаміку процесу (послідовну зміну елементів модуля відповідно до навчальних цілей), яка сприяє досягненню певних педагогічних результатів (1, 105).

Професійну підготовку за модульною технологією навчання В.П.Беспалько визначає як нову дидактичну систему: програмоване навчання, в якому управління навчальною діяльністю кожного учня будується зі значним використанням методів програмного управління: розподіл управління, циклічність організації системи

управління; здійснення крокової навчальної процедури; використання спеціальних технічних засобів (програмованих текстів) ( 2, 237-242).

Модульна технологія передбачає індивідуалізацію навчання, в якому поряд з алгоритмізацією змісту значну роль відведено діалогу в системі «викладач - учень» з метою реалізації навчальної і контролюючої функції (виробничі задачі, творчі завдання, тести, ділова гра, тощо).

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 ведуча роль належить бібліотекам професійно-технічних 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.

Навчання як основний компонент процесу підготовки фахівців успішний тоді, коли учнями реалізується на високому рівні активності і самостійності запропонована педагогом технологія навчання (4, 35), що в кінцевому результаті забезпечує якісні педагогічні показники.

Отже, оволодіння майбутніми фахівцями інформаційними технологіями навчання, в умовах формування інформаційного суспільства, сприятиме підвищенню їхньої професійної компетентності на ринку праці, забезпечить якісні зміни у філософії та парадигмі професійно-технічної освіти XXI століття.

#### Література:

1. Бабин І., Жирська Г. Особливості організації навчання на основі системного дидактичного модуля // Педагогіка і психологія професійної освіти. 1997, № 3. - 4, ч.І, С.105
2. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Министерство образования Российской Федерации. Институт развития профессионального образования, 1995. – 304 с.
3. Гильманова Г.В. Компьютеризация обучения в УНПО // Профессиональное образование. 2000, №2. - С. 20-21
4. Дабагян А.В., Михайличенко А.М. Совершенствование профессиональной подготовки и переподготовки специалистов в современных условиях: Монография. Харьков: НМЦ областного управления образования, 1996. - 296с.
5. Дембский Л.К. Интенсивные технологии в системе образования и повышения квалификации // Образование. 1999, №1, с.84-90
6. Державна національна програма «Освіта». Україна XXI століття. - К.: Райдуга, 1994. - 61с
7. Закон України «Про професійно-технічну освіту». - К.: 1998. - с.35
8. Кваша Б.Ф. Трофимов А.Б. Информационно-педагогические технологии. - Спб.: МАНЭБ, Санкт-Петербург.: АНИЦ, 1997. - 140с.
9. Полак Л.Б. Навчально-виховний процес у закладах профтехосвіти: Управлінський аспект: навч.-метод.посібник. - К.: Вища шк., 1999. - 112с.

10. Barker Ph. Using intranets to support teaching and learning // Innovations in education and training international. L. 1999.V.36. №1. - P. 3-10.

*М.П. Свіржевський  
(м. Вінниця)*

### **ВЗАЄМОДІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕКТИВІВ ШКОЛИ І ПТУ ПО ФОРМУВАННЮ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ**

Глибокі перетворення в економіці та перехід до ринкових відносин викликали зміну пріоритетів у розвитку національної системи освіти, посилення процесів демократизації і альтернативності навчально-виховного процесу в загальноосвітній та професійно-технічній школах з питань формування творчої особистості.

Сьогодні творчість необхідно розглядати як процес організації мислення на уроках, в позакласній роботі та в повсякденній діяльності, це -вища форма соціальної активності, що містить характеристику оцінки дій особистості як за новизною, так і за корисністю виготовленого продукту. Це -психологічний процес мислення і виконання практичних дій, який передбачає тісний взаємозв'язок уяви, логіки суджень та гнучкість розуму. Цьому завжди сприяє внутрішня мотивація, яка формується в процесі навчання і виховання особистості.

В області вже накопичено певний досвід формування в учнів загальноосвітніх та спеціальних навчальних закладів таких підходів навчальної діяльності, які спрямовані на створення духовних та матеріальних цінностей.

Проведені нами дослідження свідчать про те, що формування творчої особистості в значній мірі залежить від:

- генетичного коду дитини, яка приходить у навчальний заклад;
- рівня її готовності до навчання у відповідному класі загальноосвітньої школи чи курсу профтехучилища;
- зацікавленості батьків у здобутті їх дитиною відповідної професії;
- здійснення наступності у навчально-виховному процесі школи, ПТУ та інших навчальних закладів;
- рівня професійної майстерності вчителів, їх вміння знайти й розкрити творчий потенціал кожної особистості;
- належного взаємозв'язку діяльності педколективів школи та профтехучилища.

На зламі століть закономірним є пошук нової парадигми освіти, перспективних підходів до оновлення змісту, технологічних та управлінських аспектів організації навчально-виховного процесу, побудованого на засадах особистісно зорієнтованої педагогіки, спрямованої на плекання дитини як суб'єкта життєтворчості, забезпечення її фізичного, психічного та духовного здоров'я. Школа повинна виховати таку людину, яка була б відповідальною за себе і свій розвиток, досконало знала саму себе, вміла усвідомлювати себе і свої вчинки, прагнула до повної самореалізації.

Ніякі соціальні реформи, як зазначав відомий американський психолог А.Маслоу, не будуть працювати до того часу, поки люди не стануть достатньо здоровими, сильними, розвиненими.

Сучасні умови розвитку нашої держави вимагатимуть від молодої людини швидкої адаптації в умовах гострої конкуренції, високопродуктивної праці, професіоналізму, викликаних загостренням проблеми безробіття.



Ситуація в Україні своєрідна не тільки тим, що треба негайно відшуковувати нову модель стабільності, визначати шляхи виходу з кризи одночасно в трьох сферах життєдіяльності: духовній, соціальній, матеріальній, а ще й тим, що в усіх цих просторах одночасно протікають життєво важливі для України процеси: утвердження української державності, становлення національної свідомості, побудови громадянського суспільства.

Стрижневою ідеєю нової школи України XXI століття є виховання учнів у складних, а інколи й драматичних обставинах життя.

Це спонукає освітян до подолання усталених стереотипів, застарілих цінностей і підходів, пошуку нових ідей, створення інтелектуальної основи школи XXI століття – школи життєвої творчості, в якій утверджується особистісно зорієнтована педагогіка.

Місія школи для кожної дитини має бути спрямована на утвердження особистісно зорієнтованого навчання, що передбачає розвиток інтелектуальних, організаторських та комунікативних здібностей.

Інтелектуальні здібності необхідні, перш за все, для оволодіння системою знань, збагачення духовного світу людини, підвищення рівня цивілізованості суспільства.

Організаторські здібності особливо необхідні в умовах сучасної дійсності як у сфері професійній, громадській, так і сімейно-побутовій.

Комунікативні здібності обов'язкові для людини як для члена суспільства, здібності до розуміння інших, співпереживання.

Мабуть, основою взаємозв'язків школи й ПТУ є формування в учнів відповідних знань, умінь і практичних навичок, формування в них рис громадянина – патріота своєї держави та загальнолюдських моральних цінностей.

Управління освіти сьогодні шукає шляхи вдосконалення методичної служби області, підвищення фахового рівня кожного вчителя, викладача ПТУ, адже всі вони разом працюють на завтрашній день нашої держави. Ще Лев Толстой казав, що вчитель, який знає свій предмет, але не вміє передати свій предмет учням – це поганий учитель, той, який знає предмет і вміє навчити – хороший учитель, той, хто знає предмет, вміє навчити і любить дітей – той справжній учитель.

Зміна пріоритетів у відносинах “учитель-учень”, впровадження у педагогічний процес інноваційних технологій, перебудова економічних взаємовідносин і формування в учнів нового економічного мислення з урахуванням кращих традицій нашої національної школи – стало головним в організації методичної роботи з педагогічними кадрами загальноосвітньої школи та профтехучилищ Козятинського, Калинівського, Крижопільського районів та інших.

Саме такий підхід до організації роботи з педагогічними кадрами став давати відчутні результати.

Виступаючи на розширеному засіданні підсумкової Колегії Міністерства освіти 17.03.99р. В.Г.Кремень – нинішній Міністр освіти і науки наголосив, що “...Загальноосвітня школа має... певні традиції, якими не можна нехтувати. Але ці традиції треба переломити через нові економічні умови, які закладаються в нашому суспільстві...” Складовою частиною цього процесу є формування в учнів економічного мислення. Саме такий підхід властивий педагогічним колективам школи – гімназії №17, №7, технічного ліцею та профтехучилищ №4,15 м. Вінниці.

Проведені за останній період управлінням освіти дослідження показують, що якісно змінився і сам склад учнів, які вступають на навчання в ПТУ. Якщо раніше в ПТУ поступали на навчання школярі, які мали у своїх свідоцтвах посередні оцінки, то нині намітилась тенденція до вступу в ПТУ учнів, які виявили під час навчання в загальноосвітній школі відмінні знання. Цьому в значній мірі сприяли перебудова економічних відносин, матеріальна зацікавленість учнів при здобутті відповідної професії, а також альтернативність вибору відповідної спеціальності, особливо після виходу у світ

Указу Президента України від 03.12.1999 р. “Про невідкладні заходи щодо прискорення реформування аграрного сектора економіки”.

Формування творчої особистості нині неможливе без врахування генетичного коду дитини. Саме над розв’язанням цієї проблеми активно працюють психологічні служби Барського, Козятинського, Ямпільського районів. Заслуговує на увагу діяльність психологів Гуцинецького ВПУ №32 з питань виявлення в учнів природних нахилів, здібностей та забезпечення умов для їх розвитку.

Зрозуміло, що розвиток творчої особистості неможливий без засвоєння учнями певної суми знань та організації такого навчання, в якому учні почувають себе дослідниками. Характерним для діяльності педагогічних колективів школи-гімназії №17, школи – ліцею №7 загальноосвітньої школи №1 м.Вінниці, Бершадської ЗОШ №1, Жмеринської ЗОШ №6, ВПУ №4, ВХПТУ №5 та багатьох інших є різноманітність форм і методів навчання, впровадження інноваційних педагогічних технологій, формування в учнів умінь застосувати знання не тільки на етапі відтворення, а й у нестандартних ситуаціях.

Досить значного поширення набуло в області впровадження семестрово – залікової системи та модульно – розвиваючого навчання (Турбівська ЗОШ Липовецького району, Летківська ЗОШ Тростянецького району, Слободшаргородська ЗОШ Шаргородського району та інші).

Новим змістом наповнюється національне виховання. Ця робота проводиться через участь учнів у клубах за інтересами, гуртках художньої самодіяльності, святах “Моя родина”, тісній співпраці колективів шкіл, профтехучилищ із Вінницьким краєзнавчим музеєм, проведенням вечорів, присвячених діяльності українських письменників, художників, музикантів. Доброю традицією в області стали огляди художньої самодіяльності “Дзвени, Україно, в піснях солов’їних”.

У сучасних складних і повних суперечностей процесах, спрямованих на утвердження української державності, осмислених реалій ХХІ століття, яке невпинно наближається, педагоги повинні зберегти баланс, не випускаючи з поля зору соціально-політичних, ідеологічних процесів, що змінюються швидкоплинно і будуть змінюватися.

Необхідно враховувати і ті цінні надбання формування особистості, які накопичувалися протягом століть.

Саме тому в центрі нашої уваги мають стояти як попередні, так і нові підходи до визначення розвитку формування й виховання особистості, яка б могла гнучко адаптуватися до соціального середовища, глибоко усвідомлювала свої права і обов’язки щодо суспільства, держави, себе.

*Л.М. Сергеева  
(м. Київ)*

## **УЧНЯМ ВПУ – УПРАВЛІНСЬКІ НАВИЧКИ**

Ринкова економіка потребує постійних змін, які детермінуються мобільністю попиту, специфікою і особливостями підприємницької діяльності. Підвищення рівня загальної культури, формування у молоді економічного мислення потребують нових педагогічних технологій. Визначальним компонентом професійної діяльності сучасного фахівця є аналіз соціально-економічних відносин, система знань, умінь і навичок.

Рівень розвитку особистого потенціалу професіонала, так само як і рівень відповідної йому ефективності праці, залежить не тільки від якогось одного елемента, а й від способу їх

інтеграції, внутрішньої збалансованості всіх елементів, які надають “нової економічної сили” самій продуктивності праці робітника. На думку Н.Г. Ничкало, особливості підготовки робітників з інтегрованих професій зумовлює необхідність поглиблення знань з основ наук, забезпечення високого рівня технічної грамотності та технологічного мислення, раціонального співвідношення теоретичного та практичного навчання, посилення уваги до виховання культури праці [2].

Вищі професійні училища враховують потреби ринку праці і вже сьогодні набувають високого статусу серед юнацтва, батьків і громадськості, мають помітні переваги порівняно з уніфікованими однотипними загальноосвітніми школами. Випускники цих навчальних закладів спроможні задовольнити потреби галузей господарства завдяки підвищенню рівня економічної культури, формуванню економічного мислення, ознайомленню із специфікою і особливостями підприємницької діяльності, а також, формуючи управлінські навички. Усі необхідні фахівцеві навички виробляються на основі виконання певної системи вправ, удосконалюються і закріплюються в процесі творчого їх застосування в змінних ситуаціях [1]. Формування навичок передуює засвоєнню необхідних знань і виконанню комплексу вправ та практичних знань. Професійні навички, разом з якими удосконалюється й професійна діяльність, удосконалюються не опосередковано, а у формі знань та навиків, які дозволяють вивчити їх суттєві зв'язки і закономірності. Отже, формування професійних навичок відбувається тоді, коли учень ПТУ, ВПУ набуває нові знання про навколишню дійсність у процесі пізнавальної діяльності учнів, оволодіває додатковими прийомами і способами дій оцінювальної діяльності, формує своє об'єктивне ставлення до закріплення професійних навичок.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає можливість підтвердити, що навичку не обов'язково пов'язувати з автоматизацією, але обов'язковою характеристикою навички повинно бути якісне виконання дії. Навичка виступає як спеціальна характеристика відповідного вміння (Є.І. Бойко, П.А. Рудик, В.Д. Мазниченко). Навичка – необхідний компонент уміння (С.У. Гончаренко). На думку А.В. Петровського, уміння – це здатність виконувати складні комплексні дії або готовність до виконання складних комплексних дій на основі засвоєння знань, навичок і практичного досвіду [3]. Уміння формуються на базі декількох навичок (Є.І. Бойко, В.В. Чебишева). За діяльнісного підходу структура уміння щось робити виявляється багатокомпонентною, яка включає теоретичні та методичні знання, творче мислення і різні (перцептивні, інтелектуальні, рухові) навички, наприклад, вчити дітей, тренувати, керувати трудовим колективом і т.п.

Виходячи з цього можна припустити, що управлінські навички – це навички трансформовані із загальнопрофесійних, які є необхідним складовим компонентом управлінських умінь і відображають свідомо автоматизовані способи управлінських дій, засновані на застосуванні знань про управлінську діяльність шляхом цілеспрямованого тренування. Управлінські навички - це мультинавички і вони можуть бути сформовані на засадах загальнопрофесійних навичок, які вже закріплені в досвіді учнів як майбутніх спеціалістів, бо сформувалися вони в попередній період розвитку в різних видах діяльності. Управлінські навички являють собою звички, що придбали яскраво виражене професійне значення, формуються планомірно, за допомогою рішення типових управлінських задач, виконання управлінських вправ, алгоритмічних приписів, творчих завдань за зразком або інструкцією, систематичного набування практичного управлінського досвіду, розвитку особистих ділових та організаційних якостей, самовиховання рис характеру, свідомого ставлення до оціночної діяльності, формування свого об'єктивного ставлення до удосконалення до професійних навичок.



Рис. 1. Комплекс загальноуправлінських навичок

Система індивідуального виробничого навчання сприяє створенню умов для виявлення професійно здатних учнів і формуванню у них управлінських навичок. Кожен модуль професійної підготовки підвищує кваліфікацію, додає суміжну професію, формує управлінські навички. Близько половини навчального часу відведено під виробниче навчання, що забезпечує максимальне наближення до інтересів і потреб кожного учня з урахуванням рівня індивідуального сприйняття матеріалу. Індивідуальна виробнича підготовка – є наочним процесом навчання, який демонструє різні сторони професійної діяльності, сприяє ознайомленню учнів з комерційною (підприємницькою) діяльністю – близько 60% учнів знаходяться на індивідуальній виробничій підготовці у приватних підприємствах галузі. В умовах індивідуальної виробничої підготовки здійснюється ознайомлення з підприємницько-комерційною діяльністю, підведення учнів до необхідності глибокого вивчення всіх навчальних дисциплін, формування свідомих навичок безпомилкових дій, тренінг порівняльного аналізу управлінських ситуацій. Обсяг управлінських навичок, які необхідно сформувати в учнів ВПУ кулінарного профілю при ступеневому навчанні визначено нами для кваліфікації: *“кухар III розряду”* – навички праці в колективі, узгодження своїх дій з діями бригади, підтримка іміджу свого підприємства, виконання вимог внутрішнього розпорядку, навички не конфліктності; *“кухар IV розряду”* – навички пристосування до вимог та умов виробничої діяльності, приймання нескладних рішень, вибору найоптимальніших варіантів з кількох альтернативних, комунікативні навички (передавати свої ідеї як усно, так і письмово); *“кухар V розряду”* – навички організації праці персоналу, прийняття управлінського рішення, контролю за працею персоналу, навички складання ділової документації, роботи з сучасною оргтехнікою, самоуправління своєю працею; *“молодший спеціаліст”* – навички користування інформаційно-довідковою літературою з теорії сучасного менеджменту, навички аналізу стандартної управлінської ситуації, навички алгоритмізування своєї господарської (підприємницької) діяльності і передбачення її результатів, навички прийняття рішення в нестандартних управлінських ситуаціях, навички подолання комунікативних бар’єрів, навички підтримки стилю та іміджу своєї поведінки.

Формування навичок використання теоретичних основ сучасного менеджменту є, на наш погляд, невід’ємною складовою частиною підготовки молодших спеціалістів торгівлі й громадського харчування, сфери послуг – товарознавців-комерсантів, технологів і тощо. Навички передбачають використання учнями теоретичних основ менеджменту з подальшим набуттям практичних навичок управління громадською і господарчою діяльністю структурних ланок підприємств торгівлі, громадського харчування. Учні роблять спробу осмислення процесів управління в сучасних соціально-економічних умовах, перспектив розвитку підприємства в період становлення ринкових відносин, можливостей застосування досвіду зарубіжних фірм у практиці управління. Навички алгоритмізувати свою виробничу діяльність і передбачати її наслідки допоможуть учням організувати й планувати свою виробничу діяльність, підкорятися та додержуватися субординації, об’єктивно визначати сильні та слабкі сторони в роботі колективу, своєчасно надати чіткі вказівки. Навички аналізу стандартної управлінської ситуації допомагають учням підготуватися до аналізу ринкових умов господарювання, розробки шляхів і методів упровадження товару на ринок і розширення обсягів його реалізації. Навички аналізу сприяють подальшому аналізу ринку та його можливостей, ринкової стратегії підприємств торгівлі й громадського харчування. Навички розробки рішень у нестандартних управлінських ситуаціях дозволяють учням приймати правильні нестандартні управлінські рішення, знаходити вихід з конфліктних і стресових ситуацій, пристосовувати стиль керівництва до змін у суспільстві, проектувати систему управління, здатну забезпечити успіх, можливість відчувати кон’юнктуру і динаміку попиту. Навички додання комунікативних бар’єрів – це, передусім, прийняття рішень і організація їх виконання з використанням вибору засобів для досягнення поставлених цілей,

керівництво колективом людей на рівні лідера, уміння вести ділові переговори, спілкуватися, систематично контактувати з людьми. Навички встановлення ділових стосунків сприяють оволодінню функцією співробітництва, визначенню ключових сфер діяльності, приводять у рух різні потенційні можливості усіх видів діяльності, будувати ділові стосунки, не пов'язуючи їх з конкретними партнерами чи організаціями, прогнозуванню дії чи вчинка партнерів, забезпеченню надійних комунікативних зв'язків, володінню ситуацією управління, умінню враховувати індивідуальні та професійні якості партнерів по співробітництву. Це навички практичного ділового спілкування та ефективності управлінських рішень. Навички підтримки стилю та іміджу ділової поведінки (імідж – з англ. Image – враження) допомагають учням усвідомити свою майбутню професійну причетність до менеджменту, засвоїти ту суму знань, яка торкається менеджменту, дотримуватися деяких стандартів поведінки, у тому числі зовнішніх атрибутів поведінки, які властиві управлінцям всіх рівнів. Передбачати сучасність, елегантність, дизайн інтер'єру. Ці навички передбачають найважливіші аспекти організації й проведення ділових зустрічей, прийомів, переговорів, роботу з документами: особистими та рекомендованими листами, як оформити телекс, телефакс і телеграму.

За умови сформованості управлінських навичок, випускники вищих професійних училищ можуть опанувати такими напрямками діяльності, як-то: управління персоналом свого підрозділу, аналіз і оцінка комерційної діяльності свого підрозділу, практичне керівництво малим підприємством, дослідження ринку покупців і споживачів, організація праці у підрозділі, організація підприємницької діяльності обраного рівня оволодіння професією (розряд, кваліфікація тощо).

Слід наголосити, що навчально-виробничий процес у вищих професійних училищах, до яких належать і училища торгово-кулінарного профілю, має яскраво виражену специфіку, а саме: організація праці оперативного персоналу (продавці, працівники складу, підсобні працівники, касири, кухарі, офіціанти, бармени, кондитери тощо), використання матеріально-технічної бази, вибір та застосування оптимальних форм і засобів роботи з покупцями продукції. Розроблена нами методика формування управлінських навичок в учнів ВПУ відповідає принципу об'єднання теоретичного навчання з виробничою працею в реальних умовах господарювання і забезпечує готовність випускників до управлінської діяльності шляхом включення їх до активної навчальної та виробничої діяльності відповідно до вимог часу.

#### Література:

1. Макиенко Н.И. Педагогический процесс в училищах профессионально-технического образования. - М., 1983
2. Ничкало Н. Формирование активной жизненной позиции молодого рабочего. -К.: Вища школа, 1983, - 57 с.
3. Общая психология / под ред. А.В.Петровского. М.: Просвещение, -1977. – 104 с.

## **ШЛЯХИ КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ПТУ ДО ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ НА ПІДПРИЄМСТВАХ ЕЛЕКТРОННОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ**

Процес підготовки кваліфікованих робітників у професійних навчальних закладах містить три етапи: теоретична підготовка, виробниче навчання в стінах училища та практична підготовка безпосередньо на виробництві. Сучасна виробнича технологія електронної промисловості переважно базується на використанні складних технічних пристроїв (мікропроцесорів, мікроконтролерів тощо) і громіздкого обладнання (наприклад, вакуумних установок). Тому учні повинні навчитися користуватися потужними установками, які дорого коштують і не можуть бути розміщені у навчальних майстернях училищ.

В електронній промисловості переважає технологічне обладнання з високим ступенем автоматизації та значною часткою мікропроцесорної техніки. Тому в даній галузі переважаючою стає професія оператора, особливість якої є управління об'єктом (технологічним процесом) через його інформаційну модель, тобто сукупність зовнішніх параметрів. Окрім того, від оператора вимагається чітке дотримання технологічних режимів і параметрів вихідної продукції, тобто знання і виконання алгоритмів роботи.

Суперечності між можливостями училищ та потребами електронної промисловості зумовлюють деякі педагогічні та психологічні труднощі практичної підготовки учнів, організації виробничого навчання, значну частину яких доцільно і можливо розв'язати, використовуючи комп'ютерну техніку.

Впровадження комп'ютерів у виробниче навчання дозволить учням отримати навички роботи з мікропроцесорною технікою, навчитися опрацьовувати отримувану інформацію, числові і графічні дані, усвідомлювати взаємозв'язок між показниками індикаторів та реальними величинами, визначати похибки, використовуючи класи точності.

В умовах сучасних виробничих технологій комп'ютерна техніка стала об'єктом вивчення (як складова виробництва) і засобом навчання. Комп'ютер знаходить надзвичайно широке застосування у всіх сферах життєдіяльності людини. Ми зосередимо увагу на такому аспекті цієї проблеми, як дидактичні можливості комп'ютерної техніки в процесі професійної підготовки учня, набуття вмінь та навичок.

Впровадження комп'ютерної техніки в навчальний процес, звісно ж, закономірне й необхідне. Викладання спеціальних дисциплін та проведення попередньої підготовки у процесі виробничого навчання в майстернях училища і на підприємствах за допомогою комп'ютера дає можливість:

- 1) за рахунок попереднього тренування на ЕОМ уберегти устаткування від виходу з ладу під час неправильної експлуатації;
- 2) підвищити рівень знань про технологію виробництва та вмінь керування технологічними процесами, що сприяє поліпшенню фахової підготовки робітників;
- 3) запобігти нещасним випадкам на виробництві.

Розглянемо деякі з цих можливостей більш докладно.

Саме поняття комп'ютерної техніки з моменту його виникнення було тісно пов'язане з поняттям прикладного програмного забезпечення (ППЗ) - пакетів розроблених з певною метою програм для комп'ютера. ППЗ поділяють на технічне (яке використовується в процесі виробництва, в наукових дослідженнях тощо) та навчальне (адаптоване або розроблене для навчальних цілей).

Розроблені на сучасному етапі комп'ютерні підручники, предметно - орієнтовані середовища, навчаючі програми (інформаційні, контролюючі, моделюючі, тренажери, комбіновані), лабораторні практикуми, довідникові бази даних, експертні системи, комп'ютерні ігри можуть бути використані з різною метою в процесі виробничого і теоретичного навчання [1, 2].

Зокрема, під час вивчення нового матеріалу комп'ютер може виступати в ролі: керованого банку інформації; розрахункового пристрою; ілюстративного пристрою; демонстратора будови (статика) чи принципу дії (динаміка) приладів; імітатора технологічних процесів чи природних явищ [3] - залежно від мети використання комп'ютерної техніки.

Сучасна комп'ютерна графіка та звукові можливості ЕОМ забезпечують більшу доступність та наочність у поясненні принципу дії громіздких установок чи способу протікання небезпечних, швидкоплинних та довготривалих технологічних процесів. Це реалізується шляхом їх математичного або імітаційного моделювання та демонстрації моделей на дисплеї комп'ютера в зручному для учня темпі. Так як алгоритм показу зображення дискретний, то наявна можливість фіксації зображення в будь - який момент часу, що підвищує ефективність використання комп'ютера.

Методика використання комп'ютерної технології у процесі навчання залежить від ступеня підготовки учня, тобто від етапу, на якому використовується комп'ютерна техніка, від підготовки викладача та мети заняття. Виходячи з цього, нами було запропоновано три режими роботи комп'ютера в процесі фахової підготовки учнів: діафільм - опитування, режими симулятора та емулятора. Розглянемо принципи і умови роботи комп'ютера в кожному з режимів у процесі вивчення технологічних процесів електронного виробництва.

Режим діафільм - опитування дає найкращі результати під час вивчення виробничих процесів за технологічною документацією (маршрутні карти, технологічні карти, інструкції з техніки безпеки, техописи тощо), технологічного обладнання. До методики використання ЕОМ у цьому режимі слід поставити низку нищенаведених вимог. Науковість підготовки робітника повинна забезпечуватися через використання технічної документації підприємств даної галузі. Оптимальне поєднання кольорової та звукової гами, текстової і графічної інформації забезпечить ефективність використання комп'ютера. Контроль засвоєння учнями знань, умінь і навичок - одна з основних умов ефективності будь-якої методики навчання. Тому періодично повинно проводитися різноваріантне опитування учня. Наприклад, розмістити технологічні операції в потрібній послідовності згідно з маршрутною картою, доповнити технологічну карту потрібними переходами з поданого списку тощо. Із збільшенням кількості отримуваної учнем інформації опитування може ставати частішим. Оцінку учневі комп'ютер виставляє з урахуванням кількості правильних та неправильних відповідей, звертань до підказки, відсотка виконання завдання та часу роботи. Через локальну мережу оцінка учня передається на комп'ютер викладача і заноситься у відомість. При такому способі оцінювання виключається можливість суб'єктивного підходу вчителя до оцінювання знань та вмінь учня, усувається психологічний тиск на учня через оголошення оцінки перед товаришами. У той же час учитель має достатньо відомостей про ступінь засвоєння учнями знань та вмінь на уроці.

У режимі симулятора здійснюється моделювання технологічних процесів з відображенням показів обраних учнем (з постійно висвічуваного списку всіх наявних) контролюючих приладів і панелей на дисплеї ЕОМ.

За допомогою таких програм розвиваються також вміння орієнтуватися в технологічному процесі. Для цього перед учнем ставляться завдання дослідження впливу різних технологічних режимів на параметри вихідної продукції. Можливе моделювання аварійних та небезпечних режимів. Після виконання різних видів завдань з використанням ЕОМ учень здає залік. Залік може проводитися або з використанням комп'ютера, або без нього.



Найбільш важко з точки зору апаратної та програмної частини реалізується режим емулятора. У найбільш загальному випадку цей режим означає побудову на базі мікропроцесорів та мікромодулів ЕОМ навчальних засобів типу панелей управління технологічного обладнання (без підключення реальних приладів) з відображенням його блок - схеми на екрані, та забезпеченням контролю ходу технологічного процесу згідно цієї блок - схеми. Апаратно - комп'ютерна частина такого навчального засобу здійснює контроль правильності виконання операцій. Комп'ютер у цьому режимі навчання може певним чином трансформуватися. Наприклад, на ЕОМ здійснюється моделювання технологічного процесу. При цьому клавіатура комп'ютера замінюється панеллю керування технологічним обладнанням, а дисплей відіграє роль засобів сигналізації. Цей режим дає можливість відпрацювання навичок роботи на технологічному обладнанні.

Виходячи з особливостей електронної промисловості, можна зробити висновок, що кожен з розглянутих режимів найбільш ефективно може використовуватися в межах певного етапу навчання. Наприклад, режим діафілм - опитування найефективніший і найпотрібніший у процесі теоретичного навчання; режими симулятора та емулятора - на уроках виробничого навчання. В силу специфіки електронного виробництва доцільно опрацювати з учнями всі режими роботи. Однак режим емулятора не завжди можливо реалізувати в умовах училища через його високу вартість. Тому доцільно створювати на підприємствах лабораторії попередньої підготовки та перепідготовки робітників з відповідним обладнанням.

Слід наголосити на тому, що експериментально-дослідна діяльність учня повинна залишатися повністю керованою викладачем і не може бути зведена до видачі завдання та отримання комп'ютерної оцінки. Навпаки, навантаження на викладача збільшується порівняно з класичними методами проведення уроків. На перший план виходять управлінські аспекти проведення занять. Шляхом розв'язання цієї проблеми є розробка та обґрунтування методик навчання з використанням комп'ютерної техніки.

Таким чином, ефективна підготовка сучасного робітника електронної промисловості при мінімальних матеріальних та часових витратах можлива лише при збалансованому використанні прогресивних і традиційних технологій навчання. На нашу думку, науково обґрунтоване використання переваг вивчення спеціальних дисциплін електронної промисловості з використанням комп'ютера може підвищити як загальний, так і фаховий рівень знань, умінь та навичок учнів.

#### Література:

1. Демушкин А.С., Кириллов А.И., Сливина Н.А. Компьютерные обучающие программы // Информатика и образование. - 1995. - №3. - С. 15 - 22.
2. Лебедева М. Анализ содержания учебных предметов для создания педагогических программных средств // Информатика и образование. - 1988. - №4. - С. 22 - 24.
3. Сумський В.І., Коношевський Л.Л. Імітаційне моделювання на уроках фізики за допомогою ЕОМ // Актуальні проблеми вдосконалення підготовки робітничих кадрів // Тези доповідей республіканської науково-практичної конференції // Під ред. Н.Г.Ничкало. Львів, 1990. - С. 34 - 35.
4. Старобина Е.М. Научное обоснование системы программированных заданий, выполняемых в процессе производственного обучения учащихся средних профтехучилищ. ( Системный подход в педагогических исследованиях проблем профтехобразования.) Сборник научных трудов. – Л, 1987.

## **СОЦІАЛЬНО – ПРАВОВА АДАПТАЦІЯ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОГО ТРЕНІНГУ**

Як відомо, соціалізація - це «процес становлення особистості, навчання та засвоєння індивідом цінностей, норм, установок, зразків поведінки, притаманних даному суспільству, соціальній спільності, угрупованню» [4]. Зміст соціалізації являє собою відпрацювання відповідних соціальних позицій особистості.

Механізмом соціалізації - це **активно–перетворювальна діяльність** людини, завдяки якій відбувається включення її у життя суспільства. Тобто «ставлення людини до середовища завжди повинно носити характер активності, а не простої залежності». [3]

У процесі соціалізації кожна людина розвиває свою індивідуальність, здатність незалежно мислити та діяти. Суспільство розкриває перед підлітком увесь комплекс можливих соціальних позицій, і тоді підліток адаптується до однієї або кількох з них. Суперечливим виявляється таке питання: особистість обирає сама чи суспільство нав'язує їй певну соціальну позицію. Якщо соціалізація – це більш або менш підконтрольний та зумовлений суспільством процес, який має свої закономірності, тоді адаптація - це індивідуальний та відповідно більш складний і підпорядкований керуванню процес.

Проблема адаптації до різноманітних чинників зовнішнього та внутрішнього середовищ вважається однією з найактуальніших проблем сучасної науки. Це зумовлено тим, що з кожним роком збільшується кількість стресових чинників, що впливають на адаптивні можливості людини, що й визначає необхідність всебічного вивчення адаптації з метою свідомого керування та втручання в цей процес під час розв'язання різноманітних проблемних задач, зокрема, проблеми соціально–правової адаптації підлітків.

Важливим є вивчення адаптивних реакцій. Адаптація може вживатися для означення властивостей людини, які характеризують її стійкість до умов середовища, визначають рівень пристосування до неї. Окрім того, адаптація виступає як процес пристосування людини до умов, що змінюються. Важливим є також характер адаптації людини до середовища, з яким вона вступає в регулятивні адаптаційні зв'язки в процесі праці і життя. Стійка соціально-правова адаптація (адаптованість) – це рівень соціальної діяльності, комплекс засвоєних регуляторних психічно–поведінкових реакцій, які визначають поведінку людини, адекватну умовам середовища, ефективну взаємодію з середовищем та успішну діяльність.

Станом, протилежним щодо стійкої психічної адаптації (адаптованості), є стан дезадаптації. Дезадаптація може бути розглянута, по-перше, як відносно короточасний ситуативний стан, який є наслідком впливу нових, незвичайних подразників зміненого середовища та сигналізує про порушення рівноваги між психічною діяльністю та вимогами середовища, а також спонукає до переадаптації. У цьому розумінні дезадаптація – це необхідний складовий адаптаційного процесу, який проявляється на етапі гострих соціопсихічних реакцій. По-друге дезадаптація може бути достатньо стійким складним психічним станом, який проявляється як неадекватне реагування, поведінка людини, що зумовлена функціонуванням психіки в гострих ситуативних умовах.

Визначаючи психогенний та психосоціальний вплив екстремальних або нових умов як такий, що веде до фрустрації, можна відмітити, що дезадаптація до даних умов проявляється в нервово–психічній нестійкості, а також напруженням соціальних стосунків.

Фрустрація є майже обов'язковим наслідком конфлікту між потребами людини та обмеженнями, що їх накладає суспільство, умовами діяльності, життя та навчання.

Деструктивні наслідки фрустрації та конфлікту між потребами особистості та обмеження щодо їх задоволення проявляються у двох формах – агресії та втечі, що й визначає зміст двох типів поведінки відповідно, а для дітей підліткового віку та ще в криміногенному соціальному середовищі - особливо.

Підлітковий віковий період ставить підрастаючу людину в безпосередні стосунки з середовищем. Підліток набуває навичок та форм поведінки, необхідних дорослій людині; вивчає, спостерігає та приміряє до себе нові рольові стереотипи. Цей період є «найвеличнішим конфліктом із середовищем». [2] Саме на цьому етапі підліток починає усвідомлювати себе як активного члена суспільства і спробується *діяти*, а також *впливати на дії*.

Одним з механізмів соціалізації та, відповідно, важливою ланкою виховання всебічно розвинутої особистості є засвоєння людиною норм поведінки. Засвоєння особистістю норм та правил суспільства здійснюється поступово, відповідно до її вікових особливостей та особливостей суспільства.

Шкільна програма навчання укладена в такий спосіб, що викладання правознавства починається тільки у 8-10 класах. Звичайно, ретельно розглядається основний закон України – Конституція, розповідається про громадські, політичні, економічні та інші права людини в суспільстві. Але активного вживання та використання на практиці ці знання не знаходять.

Звісно, людина не може мислити про те, про що вона не має уявлення, про те, що не активізувалося в її свідомості, не стало «часткою її самої». Ажде коли людина діє та взаємодіє із дійсністю, то відбувається взаємний вплив. Людині для життя і активних дій треба вивчити деякі правила функціонування різних систем та підсистем суспільства, а також усвідомити власні права і згідно з ними впорядковувати свої дії для гармонійного існування серед інших людей.

Інформацію про власні права підліток одержує через спілкування з іншими людьми, через соціальні інститути сім'ї та школи, засоби масової комунікації тощо. Отже, найбільш проінформованою з питань права людина стає через постійний та впорядкований зв'язок з вищеназваними структурами. Цей впорядкований зв'язок можливий для дитини з сім'ї, де відносини між батьками являють собою гармонійні і визнані «нормальними» для даного суспільства, у сім'ях так званого «соціального ризику» таких відносин немає, і діти з таких сімей вважаються неблагополучними і первинна соціалізація, а також адаптація до життя в суспільстві складаються в них асоціально, тобто і їх дії щодо суспільства частіше будуються на антиправовій основі. Якщо такі діти потрапляють до шкіл-інтернатів, дитячих притулків, навчаються в ПТУ, підпадають під дію державних програм щодо малозабезпечених верств населення, Програми допомоги дітям та підліткам тощо, то соціалізація цих дітей, а пізніше й підлітків, відбувається нібито під контролем суспільства, але реально помітних змін ці заходи не дають. Підліток – як паросток, якому тільки потрібні живильні речовини, а він сам буде далі зростати і розвиватися. Отже, живильними речовинами у даному випадку стають правові основи суспільства, а суспільство – садом, де зростає паросток – підліток. У роботі з неблагополучними підлітками особливу увагу треба приділяти саме знанням у правовій сфері, тому що це допоможе їм зрозуміти власне місце у суспільстві і діяти у ньому на правових засадах, що для неблагополучного підлітка може змінити хід і розуміння того життя, яке він знав, знає і зможе збудувати сам.

Виявлення відхилень у розумінні змісту правових норм в учнів, схильних до здійснення правопорушень, буде сприяти більш точній діагностиці причин асоціальної поведінки учнів та надасть можливості розробити поради для усунення цих відхилень.

Отже, актуальність питання засвоєння правових норм зумовлена зростаючими вимогами суспільства. Успішне розв'язання задач по формуванню всебічно розвинутих

підлітків залежить також від ефективності їх правового виховання. Науково обгрунтоване правове виховання учнів значною мірою сприяє профілактиці правопорушень.

Можна припустити, що розуміння учнями правових понять та правових норм не повністю співпадає із розумінням їх законодавцем. В основу цього покладені вікові та особистісні особливості. Урахування особливостей правосвідомості допоможе цілеспрямованому формуванню правової свідомості молодой людини на уроках основ правознавства та в позаурочній правовиховній діяльності.

Саме в позаурочній правовиховній діяльності (неформальній обстановці) виховання та навчання може дати більш високі результати, ніж при вивченні того самого матеріалу в шкільній (формалізованій) обстановці. Багато чого залежить від форми та способу подання інформації. Відомо, що краще запам'ятовується той матеріал, що пройшов активну форму впровадження та сприйняття. Звичайний, повсякденний урок у школі не надає такої можливості сприйняття матеріалу. Одна справа – послухати про права лекцію – зовсім інша – актуалізувати ці знання в грі та обговоренні, з наведенням яскравих прикладів, у спокійній обстановці, куди сам підліток зацікавлений прийти та поспілкуватися. Саме такий спосіб соціально-правової адаптації підлітка пропонується соціально-ігровим тренінгом у системі роботи викладача права, соціального педагога або шкільного психолога.

Однією з вправ такого соціально-ігрового тренінгу є, наприклад, така: учням пропонується дати відповіді на запитання :

	Повинен	Хоче	Може
Учень			
Учитель			
Жінка			
Чоловік			
Дитина			
Тато			
Мати			
Міліціонер			
Держава			
Уряд			
Депутат			
Юрист			
Закон			
Право			
Обов'язок			

Ці запитання активізують мислення підлітка і спонукають його поміркувати над усвідомленням особистого місця в суспільстві, необхідністю визнання існування іншої людини, її прав та обов'язків, зумовленістю і необхідністю існування та функціонування прав у суспільстві.

Для виявлення початкових знань з права та порівняння правового досвіду дітей різних «рівнів благополуччя» було проведено анкетування також у школі з поглибленим вивченням правознавчих дисциплін, а також у звичайній загальноосвітній школі, школі-інтернаті для дітей і підлітків та в ПТУ. Як свідчить аналіз одержаних результатів, учні школи-інтернату та ПТУ майже не знають ніяких своїх прав, частково – ознайомлені із загальнолюдськими правами, та саме вони, на відміну від учнів загальноосвітніх шкіл, бажають більше дізнатися про права людини та правову систему суспільства, мотивацією у більшості було бажання кращого пізнання соціуму та знаходження свого місця в ньому.

#### Література:

1. Актуальні проблеми соціальної педагогіки і психології //Психологія та педагогіка 1/99: Зб. наук.праць. – Харків: «Каравела», 1999. – 76с.
2. Божович Л.И. Личность и её развитие в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: «Педагогика – пресс», 1996. – 536с.
4. Краткий словарь по социологии / Под общей ред. Д.М. Гвишиани, И.И. Лапина. М., 1988. - С.318.
5. Психологічна діагностика і корекція особистості важковиховуваних дітей і підлітків: Навч. посібник / О. Г. Антонова–Турченко, Е.І. Драніщева, Л.С. Дробот. – К.: ІЗМН, 1997. – 312с.
7. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 624с.:ил. – (Серия «Мастера психологии»)

*О.А. Ткаченко  
(м. Вінниця)*

### **РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У МОТИВАЦІ НАВЧАННЯ УЧНІВ**

Досягнення у сфері комп'ютерних технологій та телекомунікацій, масова комп'ютеризація та розвиток ефективних інформаційних технологій привели на порозі третього тисячоліття до якісної зміни інформаційної складової розвитку сфер виробництва, науки, соціального життя. Інформація, тісно пов'язана з управлінням та організацією, перетворилася в глобальний ресурс людства, багаторазово збільшуючи його потенційні можливості в усіх сферах життєдіяльності. У зв'язку з цим інформація суспільства є сьогодні актуальним завданням.

Освіта ХХІ ст. буде ґрунтуватися на ефективному використанні розвиваючого потенціалу накопичених знань у ході широкого використання ком'ютерної техніки та сучасних інформаційних технологій.

Інформатизація освіти покликана стати визначальним фактором у розвитку школи, орієнтованої на вироблення в учнів гуманної, і водночас активної життєвої позиції, підготовку їх до ритму сучасної діяльності, формуванні передумов до розвитку інтелектуального та творчого потенціалу, сприяти практичній реалізації їх культурних та інформаційних потреб.

З переходом економіки на ринкові відносини та загостренням ситуації на ринку праці досить актуальними стають проблеми підвищення рівня та якості підготовки спеціалістів. Ринок праці неминуче ставить фахівців у конкурентні відносини один з одним. Тільки відмінна професійна підготовка, ґрунтовні знання та практичні навички дозволяють їм орієнтуватися і вирішувати свої життєві проблеми у важких ринкових умовах.

Одним з шляхів вирішення проблеми підготовки таких фахівців є використання інформаційних технологій.

Передача знань - це складова людської діяльності, тому застосування новітніх технологій у галузі освіти зумовлена двома чинниками. З одного боку, це необхідність підготувати учня до цього майбутнього робочого місця, а з іншого - необхідність більш ефективної передачі знань.

Принципового значення в проблемі формування активного середовища навчання набуває питання оволодіння інформаційними ресурсами, формами їх зберігання та надання користувачам.

До останнього часу головними джерелами інформаційних ресурсів у сфері освіти були і залишаються звичайні бібліотеки, тобто книги, які в них зберігаються. У ході розвитку інформатики в зарубіжних країнах на зміну концепції бібліотеки, центральним елементом якої є книга, прийшла концепція знань, де центральним елементом є одиниця інформації.

Така зміна концепції носить принциповий характер. Нині за кордоном у галузі освіти, науки, техніки, економіки та соціології здійснюються процедури пошуку інформації, її вивчення, оцінки та інтерпретації для подальшого розвитку суспільства.

Понад півстоліття тому Ш.Р. Ранганатан (Індія) сформулював п'ять законів бібліотекознавства, які чітко визначають мету та позитивні напрямки розвитку бібліотек усіх типів. у сучасному контексті найбільш вагомим та релевантним є те, що ці п'ять законів орієнтують бібліотеки на споживача та використання ним інформації.

За цими законами, завдання надання інформації користувачем полягають в тому, щоб сприяти використанню фахівцями зароджуваних мікродумок, цілеспрямовано, вичерпно, швидко знаходити по них інформацію, що міститься у багатьох тисячах видань (книгах, журналах, газетах і т.п.).

Реструктуризація законів Ранганатана в галузі бібліотекознавства достатньо повно відповідає сучасному уявленню про функціонування та розвиток нових інформаційних технологій в освіті, особливо з урахуванням аспектів забезпечення індивідуальних траєкторій для тих, хто навчається.

ПЕРЕФРАЗУЮЧИ вказані закони бібліотекознавства, їх можна сформулювати таким чином:

1. інформація призначена для користування;
2. кожній інформації - свого користувача;
3. кожному користувачу - свою інформацію;
4. збільшення швидкості доступу до інформації економить час та підвищує ефективність її використання користувачем;
5. інформаційна система (ресурси) - це організм, що зростає і розвивається.

Без сумніву, сучасний підхід до розробки та користуванню нових інформаційних технологій в освіті повністю узгоджується з вищенаведеними законами.

Доцільно найближчим часом суттєво підвищити взаємну інформованість розробників і користувачів через розвиток та використання освітянської мережі електронної пошти та заходів через електронні дошки оголошень. У цьому, найбільший пріоритет повинен бути наданий електронним підручникам.

Сучасна електронна книга, як і звичайна друкована, складається із сторінок. Але, на відміну від звичайної книги, її сторінки мають не лінійну, а сіткову структуру. У кожному вузлі цієї сітки-сторінки є інформація, подана у вигляді не тільки тексту, а й графіків, схем, анімації, звуку та живого відеозображення. Електронна книга ще має додаткові можливості, наприклад, вести свої записи, виводити на принтер текстову та графічну інформацію.

До категорій інформаційних технологій, які використовуються у Вінницькому ВПУ-4 можна віднести електронні бібліотечні каталоги, які містять методичні посібники з різних предметів: діловодства, машинопису, кулінарії, географії, основ держави і права та

інших. Але найбільшу кількість посібників складає з комп'ютерної справи: "ПК для початківців", "Windows 95", "Windows NT", "Лабіринт Internet", "Програмування", "V.Basic" та інші. Зараз іде робота по запровадженню електронних підручників. Кожна методична комісія підготувала такі підручники, за якими учні зможуть ефективно і ґрунтовно засвоїти учбовий матеріал.

Як показує досвід, використання інформаційних технологій сприяє зростанню позитивної мотивації учнів до вивчення різних предметів. Комп'ютерна техніка та інформаційні технології повинні органічно увійти в систему інших дидактичних засобів, стати ще одним важливим елементом предметного середовища і використовуватися для різнобічного розвитку учнів.

З комп'ютером процес пізнання світу стає настільки захоплюючим, що тільки лінивий не захопиться такою формою надбання знань. Зацікавлення залежить від спільної роботи над цією проблемою викладачів, методистів, програмістів та інших спеціалістів.

*Л.М. Федорчук  
(м. Київ)*

### **ВИВЧЕННЯ СПЕЦДИСЦИПЛІН З ДЕРЕВООБРОБКИ В ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ УЧИЛИЩАХ**

Сучасний світ - це екологічна, економіко-технологічна, історико-соціальна полікультурна система взаємозв'язків та протиріч. Розв'язання невідкладних спільних проблем для всього людства залучає до співробітництва мільйони людей, які відчують себе часткою взаємозалежного динамічного світу і несуть відповідальність за його долю.

Професійно - технічна освіта постає важливою частиною загальної системи освіти, покликаної задовольняти потреби різних галузей господарства в підготовці та перепідготовці робітничих кадрів на рівні сучасних і перспективних вимог, зокрема й робітників деревообробного профілю.

Народна деревообробка, будучи одним з важливих компонентів матеріальної культури українців, сприяла розвитку свідомості народу, його інженерно-технологічної думки. Характерною прикметою деревообробного мистецтва виступає сталість і спадкоємність народних художніх традицій, консерватизм щодо використання технічних прийомів, традиційність форм дерев'яних виробів.

Протягом багатьох віків у народній деревообробці склалися різні галузі, будівельні та художні традиції, які постійно розвивалися, передавалися майстрами з покоління в покоління. Найважливіші галузі деревообробки: народне будівництво, художнє різьбярство, столярство, виготовлення музичних інструментів, а також слід додати сюди й такі важливі фази і галузі деревообробки, як лісозаготовка, виготовлення засобів виробництва, дитячої іграшки, меблів тощо.

В умовах ринкової економіки, звісно ж, відчута потреба в підготовці кваліфікованих, конкурентоспроможних робітників деревообробного профілю з високим рівнем професійних знань, умінь, навичок, які повинні бути творчими особистостями з власними неповторними переконаннями, світоглядом, критичним ставленням до себе і оточення, вміннями відстоювати свою думку.

Основне завдання освіти полягає в тому, щоб переорієнтувати систему навчання з механічного засвоєння суми знань і вироблення навичок і вмінь з наслідуванням

усталеного стандарту на неперервний творчий саморозвиток особистості і відповідну індивідуальну, самостійну творчу діяльність.

Сучасне виробництво та його організація вимагають від робітників, операторів, наладчиків деревообробного обладнання спеціальних знань, високої професійної підготовки і культури в роботі, здатності до логічного мислення, швидкості реакції, уміння діяти самостійно, бачити й розуміти основні взаємозв'язки процесу виробництва.

У зв'язку з цим різко зростає потреба в поглибленні теоретичних знань для розв'язання нестандартних ситуацій, що виникають під час керування машинами і технологічними процесами.

Нові тенденції в розвитку сучасного виробництва є наслідком науково-технічного прогресу, їх необхідно враховувати визначаючи мету, завдання, зміст та методичні засоби навчання.

Для цього необхідно переглянути зміст, структуру навчальних предметів та визначити їх місце в навчальному процесі.

У розробці актуальних проблем навчання та виховання учнів професійно-технічних училищ деревообробного профілю враховуються:

- основні напрямки розвитку професійно - технічної освіти, затверджені Указом Президента від 8.05.96 року;
- послідовність і продуктивність використання методів і результатів сучасних методологічних, психологічних та дидактичних досліджень;
- положення і висновки найновіших галузей сучасної науки / теорії інформації, кібернетики, теорії моделювання /;
- поєднання методів дидактичного дослідження / теорія аналізу та синтезу і навчальний експеримент /.

Враховуючи, що рівень підготовки спеціаліста деревообробного виробництва залежить від його теоретичної і практичної підготовки, від творчих здібностей керуватися науковими положеннями для вирішення виробничих проблем, варто звернути увагу на вивчення учнями відповідних тем спецдисциплін, що торкаються наукових основ інтенсифікації сучасного деревообробного виробництва.

Тому важливого значення набуває не тільки зміст, а й методи навчання, його організація, взаємодія всіх елементів навчального процесу. У наслідок дослідження проблеми підготовки робітничих кадрів з деревообробних професій виявлено, що зміст та методика професійного навчання з деревообробного виробництва поки що не відповідає сучасним вимогам і потребує доопрацювання.

Це засвідчує узагальнення досвіду викладання в училищах деревообробного профілю спецдисциплін, аналіз навчальних планів та програм з виробничого навчання, аналіз посібників, підручників з деревообробки. Мало або й зовсім не використовуються сучасні рівні розвитку техніки і організації виробництва, не враховуються прогресивні форми організації праці (багатоверстатне обслуговування, поєднання професій), нові професії та спеціальності, не використовуються сучасні інформаційні технології в навчанні.

На нашу думку, головні причини - це незадовільна матеріально-технічна база, відсутність новітніх методик вивчення загальнотеоретичних та спеціальних дисциплін, незадовільна забезпеченість підручниками, посібниками та методичними рекомендаціями. Усі ці фактори надзвичайно гальмують розвиток підготовки сучасного фахівця.

У процесі розробки навчальних планів необхідно визначати доцільне співвідношення між теорією і практикою, між загальноосвітніми, спеціальними циклами, профілюючими технічними та психолого - педагогічними предметами, обґрунтувати структуру навчального плану, номенклатуру предметів для навчання, послідовність їх вивчення з урахуванням цілей деревообробних навчальних закладів.



У самій структурі навчальних планів, програм закладено об'єктивні передумови для забезпечення єдності й наступності загальноосвітньої та професійно-технічної підготовки майбутніх робітників. Це досягається належним розміщенням навчальних предметів, спрямованим на те, щоб знання із загальноосвітніх дисциплін створювали базу для засвоєння загально-технічних, а на останніх ґрунтувалося вивчення спеціальних предметів і виробниче навчання учнів.

Структура всіх навчальних планів однакова, вони містять два цикли предметів: професійно-технічний і загальноосвітній.

Протиріччя між високими темпами науково-технічного розвитку, потребами сучасного виробництва та традиційною системою підготовки спеціалістів зумовлюють необхідність удосконалення навчально-виховного процесу в професійно-технічних закладах на основі впровадження новітніх педагогічних технологій, творчого пошуку ефективних методів і засобів навчання.

Програми спецтехнології та виробничого навчання необхідно доповнювати навчальним матеріалом про нову техніку, технології передових методів праці, які впроваджуються у вітчизняну та зарубіжну практику виробництва.

Процес навчання - це зміни, що відбуваються в свідомості суб'єктів учіння під впливом діяльності викладачів і самих учнів. Головною умовою успіху цього процесу є зацікавлена участь учнів, підпорядкування авторитету викладача організації самостійної роботи учнів.

Увага в цьому має акцентуватися на головній формі організації навчання - сучасному уроці. Урок поєднує мету, зміст, методи, форми та засоби навчання, що вимагає високого рівня знань і культури викладачів.

Особливу роль у навчальному процесі професійно-технічних училищ відіграють майстри виробничого навчання. Це вони, у більшості своїй люди з золотими руками, особистим прикладом, високим професіоналізмом навчають, виховують і перевиховують підлітків. Щоб бути високопрофесійним майстром трудової підготовки потрібно стати майстром - митцем (художником, конструктором) своєї справи.

У вивченні спеціальних дисциплін для майстра особливо важливе розуміння процесів виробництва і всіх можливих варіантів їх проведення. Для цього необхідно шукати шляхи підвищення ефективності використання відведеного на заняття часу.

Велику роль, якщо не головну, відіграє в цьому раціональна організація навчальної праці учнів, така організація, коли розум, потреби і сподівання завжди у розвитку, неспокої, у бажанні пошуків нового, невідомого.

Серед факторів, що обумовлюють якість виробничого навчання значне місце посідає програмно-методичне забезпечення.

Важливим у підготовці кваліфікованих робітників постає створення державної системи наукового та методичного забезпечення, професійної освіти, підготовка та видання українською мовою навчальних програм, підручників, навчальних і методичних посібників, дидактичних матеріалів нового покоління, що в сучасних умовах є одним з болючих питань через переважну відсутність таких матеріалів, наявні ж, на жаль, не відповідають сучасним вимогам.

Вивчення технології деревообробного виробництва в професійно-технічних училищах вимагає не тільки засвоєння певної суми знань.

Справжнє знання виникає, звісна річ, лише тоді, коли під час навчання формується технологічне мислення, організована система розумових дій, виховується необхідна дисципліна мислення.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної, наукової, методичної літератури, програм, підручників, навчальних посібників з деревообробництва, а також реального стану

викладання деревообробних дисциплін у професійно-технічних училищах засвідчує доцільність пошуку нових форм і прийомів засвоєння учнями професійних знань.

*А.І. Чудовська  
(м. Київ)*

## **ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ МІСЦЯ ТА ЗМІСТУ ЕВОЛЮЦІЙНОГО ВЧЕННЯ В КУРСІ “ЗАГАЛЬНА БІОЛОГІЯ ДЛЯ ВПУ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО ПРОФІЛЮ**

Підготовка підручника “Загальна біологія для ВПУ сільськогосподарського профілю” як наукової основи вивчення спецпредметів згідно стандартів профтехосвіти викликала необхідність теоретичного обґрунтування змісту і структури узагальнюючого біологічного курсу.

Для розв’язання цього питання проаналізовано відповідну літературу з біології, педагогіки, психології тощо. Результати аналізу сучасних підручників з загальної біології показали: підручники різних авторів суттєво відрізняються за змістом і структурою. Так, у підручниках “Загальна біологія” під редакцією чл.кор. АН СРСР Ю.І. Полянського вивчення теоретичного матеріалу починається з розділу “Еволюційне вчення” [1]. Це стосується і підручника з загальної біології для профтехучилищ [2].

У підручниках із загальної біології інших авторів [3,4,5] – інша структура. Зокрема, вони пропонують починати вивчення курсу з хімічного складу клітин, обміну речовин та енергії; при закінченні курсу розглядається теорія еволюції Ч. Дарвіна. З огляду на це виникла необхідність теоретичного обґрунтування місця вивчення теми “Еволюційне вчення” – на початку узагальнюючого біологічного курсу чи вкінці.

На основі теоретичних положень, власного багаторічного досвіду викладання загальної біології в школі, ВПУ сільськогосподарського профілю, наслідків педагогічного експерименту ми дійшли висновку про доцільність вивчення еволюційної теорії Ч.Дарвіна на початку узагальнюючого курсу біології. Підставою для такого висновку є те, що вивчення еволюційної теорії у кінці курсу не відповідає, на наш погляд, основним принципам дидактики. Зокрема, навчальний матеріал щодо хімічного складу клітин, біохімічних процесів більш складний для засвоєння учнями, ніж дарвінізм. Тому, відповідно до золотого правила дидактики, слід починати вивчення навчального матеріалу від простого до складного. Це відповідає й теорії провідних понять загальної біології. Окрім того відомо, що зміст навчального процесу необхідно визначити таким чином, щоб створювати умови для поступового успішного подолання труднощів для учнів. Підтвердженням правильного обґрунтування місця вивчення дарвінізму на початку курсу є й інші положення. Відомо, що Ч. Дарвін засновник наукової основи селекції сортів рослин та порід тварин. Тому з вивченням теорії еволюції пов’язане формування та розвиток про наукові основи селекції, а також наукові основи технологій вирощування сільськогосподарських рослин та тварин. Ці знання поглиблюються і розширюються протягом вивчення всіх розділів курсу загальної біології, поступово ускладнюючись та конкретизуючись.

Знання еволюційної теорії Ч. Дарвіна і генетичні закономірності спадковості та мінливості є основою для вивчення синтетичної теорії еволюції – складних процесів мікро- і макроеволюції [8, 172-175].

Ознайомлення учнів з використанням знань теорії еволюції у сільськогосподарському виробництві створює основу для суттєвого посилення

професійної спрямованості загальної біології як загальноосвітнього предмета і наукової основи для вивчення спецпредметів (рослинництво, плодоовочівництво, виноградарство, квітникарство, тваринництво, основи агрономії тощо).

Досвід підготовки абітурієнтів з біології в Науково-методичному Центрі Слов'янського університету м. Києва, викладання в Балинському ВПУ – агрофірмі підтверджує доцільність вивчення дарвінізму на початку курсу загальної біології, що сприяє: а) вирівнюванню підготовки учнів до засвоєння складного навчального матеріалу; б) створенню умов для розгляду з позицій еволюційної теорії всього наступного змісту загальної біології. Це має велике загальноосвітнє і виховне значення; в) практикуванню використання еволюційних знань для пояснення явищ природи, тобто не в стандартних умовах; г) розвитку інтелектуальних здібностей учнів.

У цьому відношенні заслуговує на увагу структура програми і підручника “Загальна біологія” за ред. Ю.І.Полянського, що може бути основою при визначенні структури підручника “Загальна біологія для ВПУ сільськогосподарського профілю”, що нами розробляється.

Результати вивчення стану викладання та якості знань учнів з питань еволюційної теорії Дарвіна, а також наслідки педагогічних досліджень дали можливість виявити фрагментарність та формалізм у знаннях учнів, а саме: а) учні ототожнюють провідні поняття еволюційної теорії – “фактори еволюції” і “рушійні сили еволюції видів”. Внаслідок цього учні недостатньо чітко розуміють механізм виникнення доцільності як результату історичного розвитку органічного світу; б) учні затрудняються пояснювати з еволюційних позицій явища пристосованості особин виду.

Для виявлення причин вказаних недоліків було проаналізовано зміст підручників та методичних посібників з загальної біології. Результати теоретичного дослідження показали, що автори вказаних підручників не дають визначення провідних еволюційних понять: “Фактори еволюції” і “Рушійні сили еволюції видів”. Справа в тому, що в підручниках у одних випадках до факторів еволюції відносять умови довкілля, в других – до рушійних сил еволюції.

Ототожнення вказаних понять має місце і в методичних посібниках [6]. Так, у методичному посібнику, що підготовлений А.М. Мягковою і Б.Д.Комісаровим, на с. 90 зазначено: “Центральне місце в курсі відводиться вченню Ч. Дарвіна про еволюцію органічного світу, трьом основним проблемам дарвінізму – факторам (рушійним силам) еволюції: ...”. На с. 103 читаємо: “Індивідуальна спадкова мінливість і добір, ... становлять провідні фактори (рушійні сили) еволюції культурних форм”.

Важливість визначення вказаних еволюційних понять викликала необхідність ознайомлення з поглядами на це біологів – еволюціоністів [9-16]. На основі вивчення стану цього питання в біологічній науці встановлено, що й вчені - еволюціоністи не розрізняють поняття “фактори еволюції” та “рушійні сили еволюції”. Ці поняття є дискусійними.

Теоретичне дослідження підручників та біологічної літератури з питань еволюційної теорії Ч.Дарвіна не виявило єдиного підходу до визначення понять “фактори еволюції” і “рушійні сили еволюції видів”, що є вирішальною умовою для усвідомлення учнями механізму виникнення пристосованості у процесі видоутворення.

Тож, спираючись на власний досвід викладання загальної біології, результати педагогічного дослідження ми дійшли висновку:

а) у навчальному процесі еволюційні поняття дарвінізму та синтетичної теорії еволюції: “Фактори еволюції” і “Рушійні сили еволюції видів” повинні мати чітке, конкретне визначення;

б) ми припускаємо, що невизначеність вказаних понять з біологічної літератури автори підручників, відповідно загальновизначених правил, перенесли у підручники з загальної біології;

в) для усунення встановленої неузгодженості у використанні вказаних понять, керуючись загальновизначеними біологічними поняттями ми до факторів еволюції відносимо абіотичні та біотичні умови середовища. До рушійних сил еволюції видів ми відносимо: 1) мінливість; 2) спадковість; 3) боротьбу за існування; 4) природний добір.

Подальший пошук шляхів удосконалення вивчення теорії еволюції Ч.Дарвіна, зокрема, механізму виникнення пристосованості особин виду показав необхідність чіткого визначення послідовності висвітлення участі кожної рушійної сили у процесі видоутворення. Тобто замість тріади К.А.Тімірязєва спадковість, мінливість, добір (та диади А.Вейсмана) спадкова мінливість, добір для підвищення ефективності навчального процесу необхідно розглядати тетраду рушійних сил еволюції: мінливість, спадковість, боротьба за існування, природний добір. В такій послідовності повинна висвітлюватися роль кожної рушійної сили при поясненні, наприклад, виникнення пристосованості в процесі видоутворення. Так, при вивченні форм мінливості відмічається, що мінливість (індивідуальна, співвідносна), є наслідком впливу умов середовища, тобто факторів еволюції, що порушують організм як біологічну систему.

Актуалізуючи знання учні відмічають, що система – єдине ціле, що складається з окремих елементів, які функціонують у взаємозв'язку.

Наголошується на те, що різні форми мінливості у більшості шкідливі, тому що порушують цілісність організму як системи, яка склалася історично. Вони можуть бути нейтральні і рідко корисні для даних умов існування. Підкреслюється, що в результаті мінливості (індивідуальній, співвідносній та на їх основі - комбінативній) виникає різноспрямований первинний еволюційний матеріал, який ще не має пристосувального характеру.

Для визначення ролі і місця спадковості в еволюційному процесі учням повідомляється, що мінливість може бути неспадковою і спадковою, що тільки спадкова мінливість є надбанням – здобутком еволюційного процесу.

У зв'язку з цим слід поставити запитання: яка доля різноспрямованого еволюційного матеріалу? Під час бесіди учні розповідають, що біологічно нерівноцінні особини підпадають під вплив складних умов довкілля: абіотичних та біотичних факторів, тобто включаються у процес боротьби за існування.

Під впливом природних факторів оточуючого середовища, пояснює викладач, з усього різноманітного первинного еволюційного матеріалу першими відмітаються (гинуть), або дають менш плодюче потомство організми з шкідливими ознаками і зберігаються особини з корисними для даних умов існування, тобто пристосувальними. Тому вони спроможні залишити після себе більшу кількість нащадків і в майбутньому дати новий вид. Таким чином, наслідком боротьби за існування є збереження особин з корисними ознаками для даних умов середовища, тобто природний добір.

Після відтворення знань про рушійні сили на репродуктивному рівні учням пропонується зробити аналіз другої послідовності дії рушійних сил еволюції: спадковість, боротьба за існування, мінливість, природний добір. Учні, як правило, вірно відмічають, що спадковість не може бути джерелом різноспрямованого первинного еволюційного матеріалу, тому з однотипового матеріалу немає чого відібрати, тобто немає умов для боротьби за існування. Таким чином, заключають учні, запропонована послідовність дій рушійних сил еволюції не логічна і не відповідає дійсності.

Далі учнів слід ознайомити з вимогами до їх відповідей, що важливим критерієм засвоєння теоретичного матеріалу є не тільки знання фактичного змісту, а також вміння ними користуватися в нових нестандартних ситуаціях, пояснювати з наукових позицій

явища протистосованості різних видів, уміння спостерігати, порівнювати та робити відповідні висновки, доказово будувати свою відповідь, відстоювати ті або інші наукові положення, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, тобто робити ці знання діяльними.

Разом з цим, діяльність людини, як підкреслює С.Д.Максименко, часто складається з цілої низки дій, тому вміння її виконувати також складається з низки часткових умінь” [17, 73]. Так, уміння учня пояснювати механізм виникнення пристосованості в органічній природі включає необхідність висвітлення характеристики довкілля, визначення ознак пристосованості, перерахування рушійних сил еволюції в логічній їх послідовності та охарактеризувати їх роль і місце в процесі видоутворення на конкретному прикладі.

Так, щоб відпрацювати вказані вміння і навички, учням пропонується розглянути чучало качки крякви і навчальної таблиці з відображенням умов її існування, назвати ознаки пристосованості; рушійні сили еволюції пояснити їх роль і місце у виникненні пристосувального забарвлення пір'я з погляду теорії еволюції Ч.Дарвіна.

Спочатку учні намагаються пояснити цей процес з життєвих позицій, не звертаючи уваги на послідовність дій рушійних сил еволюції, використовуючи вираз “пристосовуються” без висвітлення цього процесу.

Тому вислухавши різні відповіді, для попередження помилок, учням слід запропонувати розглянути спочатку роль мінливості і запропонувати можливий первинний різноспрямований еволюційний матеріал. Учні вказують, що ці птахи завдяки мінливості могли мати біле забарвлення пір'я, червоне, чорне, жовте... і таке, що має сучасна качка кряква.

Другий учень, характеризує роль спадковості в цьому процесі, вказує, що різноспрямований первинний еволюційний матеріал, який виник у процесі мінливості, завдяки спадковості стає надбанням еволюційного процесу.

Третій учень розповідає, що різного кольору. Тобто різноспрямований первинний еволюційний матеріал потрапляв під вплив умов середовища існування, тобто включався у процес боротьби за існування. Учні разом шукають фактор добору й знаходять, що хижі птахи з висоти польоту бачать перш за все качок з яскравим забарвленням пір'я – білим, червоним і знищують їх. Непомітними залишаються качки, які сидять на гнізді з сірим плямистим забарвленням, що зливається з очеретом.

Підкреслюється, що сіро-плямисте забарвлення корисне для існування качки і є пристосувальним, доцільним як результат послідовної дії рушійних сил еволюції виду.

Слід зазначити, що на даному етапі учні тільки починають усвідомлювати завдання та спосіб його виконання. З метою закріплення та вдосконалення вказаних дій необхідним є багаторазове їх повторення, але найбільш складних завдань. Наприклад, охарактеризувати процес виникнення білого кольору ведмеда, життя зозулі звичайної тощо.

Педагогічна цінність умінь та навичок пояснювати різні явища природи з наукових позицій полягає в тому, що вони використовуються учнями при вивченні всіх наступних розділів загальної біології та спецпредметів (рослинництва, плодоовочівництва, основ агрономії, землеробства, екології тощо).

Висновки. Результати педагогічного дослідження підтвердили доцільність:

1. Вивчення курсу “Загальна біологія для ВПУ сільськогосподарського профілю” починати з теми “Еволюційне вчення”.

2. До провідних понять еволюційної теорії Ч.Дарвіна: а) “рушійні сили еволюції видів” віднести: мінливість, спадковість, боротьбу за існування, природний добір; б) “фактори еволюції” – віднести абіотичні і біотичні умови довкілля.

3. Загально-теоретичні положення, що до виконання пристосованості, конкретизувати прикладами з висвітленням ролі і місця кожної рушійної сили еволюції в процесі видоутворення.

#### Література:

1. Полянський Ю.И., Браун А.Д., Верзилин Н.М., Корсунская В.М. и др. Общая биология. Под ред. чл.кор. АН СССР Ю.И. Полянского. – М., 1992, изд. 22.
2. Чернова Н.М., Никишов А.И., Топорнина. Общая биология для средних профтехучилищ. – М., 1980.
3. Кучеренко М.Е., Вєрвіс Ю.Г., Балан П.Г. та ін. Загальна біологія – К., 1998.
4. Беляев Д.К., Воронцов Н.Н. и др. Под ред. ак. Д.К.Беляева, проф. Г.М.Дымшица и проф. А.О.Рувимского. – М., 1997, изд. 6.
5. Захаров В.Б., Мамонтов С.Г., Сивоглазов В.И. Биология. Общие закономерности. – М., 1996.
6. Мягкова А.Н., Комісаров Б.Д. Методика навчання загальної біології. – К., 1982.
7. Чудовська Г.Й. Вивчення генетичний основ еволюційної теорії в Х класі. // Радянська школа. 1978.- № 3.
8. Северцов А.С. Введение в теорию эволюции. – М., 1981.
9. Дарвинизм: история и современность. Сборник статей по истории основных проблем эволюционной теории. Ответ. ред. Э.И. Колчинский, Ю.И. Полянский. – Л., 1988.
10. История и теория эволюционного учения. Эволюционные взгляды И.И. Шмальгаузена. /К 90-летию со дня рождения/ -Л., 1972, Сборник, вып. 2.
11. Яблоков А.В., Юсуфов А.Г. Эволюционное учение. /Дарвинизм/. Учебник для студентов биологических специальностей университетов. – М., 1989, Изд. 3.
12. Иорданский Н.Н. Основы теории эволюции. М-М., 1979.
13. Бабков В.В. Московская школа эволюционной генетики. – М., 1985.
14. Кемп П., Армс К. Введение в биологию. Под ред. чл.кор. АН СССР Ю.И. Полянского. – М., Мир, 1988.
15. Тимирязев К.А. Чарлз Дарвин и его учение. – М., 1937.
16. Максименко С.Д. Основы загальної психології. За ред.ак. АПН України, проф. С.Д. Максименка. – К., 1998.
17. Реймерс Н.Ф. Основные биологические понятия и термины. – М.: Просвещение, 1988.

*Т.М. Чухно  
(м. Вінниця)*

### **ІНТЕГРАТИВНІ УРОКИ В ПРОФТЕХУЧИЛИЩАХ ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ**

Інтеграційні процеси слугують важливою рисою, що характеризує сучасний навчально-виховний процес. Розвиток природничо-наукової і професійної освіти на рівні навчальних предметів визначається зростаючою тенденцією інтеграції наукових знань. Поєднання набутих у різних дисциплінах і видах діяльності теоретичних і практичних елементів підготовки фахівців робить професіоналізм більш гнучким, пристосованим до праці в нових умовах.

Інтегративні тенденції характерні для змісту і процесу навчання такою ж мірою, як

і процеси диференціації. Оскільки професійна підготовка фахівців розподіляється між різними навчальними предметами, то появляється загроза фрагментарності в засвоєнні знань і умінь. Інтегративний підхід зрівноважує методичну диференціацію професійного навчання.

Важливою характеристикою інтегративних тенденцій в професійній підготовці постають способи систематизації знань і умінь, що відносяться до різних галузей науки.

Інтегративні уроки можуть належати до внутрішньоциклової та міжциклової інтеграції, а також інтегрувати знання, способи діяльності, практичні навички і досвід в період виробничого навчання або практики на виробництві. Інтегративний урок повніше моделює професійну діяльність. Єдність теоретичної і практичної підготовки, розкриття міждисциплінарних аспектів праці наближає навчальний процес до виробництва. Інтеграція знань і способів діяльності створює основу для формування професійного мислення, підвищує інтерес учнів до обраної професії.

Внутрішньоциклову інтеграцію може здійснити викладач однієї дисципліни, якщо він має спеціальну підготовку або викладає суміжні предмети. Наприклад, під час вивчення будови і властивостей текстильних волокон на уроках з матеріалознавства швейного виробництва використовуються знання, які одержали учні з хімії і біології в загальноосвітніх школах. Або під час вивчення розмірних величин тканин (маси, ширини, довжини, щільності, товщини) застосовуються знання, що їх здобули учні на уроках технолога, обладнання і конструювання швейного виробництва. У цьому випадку внутрішньоциклова інтеграція здійснюється на рівні міжпредметних зв'язків.

Міжциклову інтеграцію можна здійснити проведенням інтегративного уроку двома викладачами (матеріалознавство – обладнання, конструювання – історія костюма, матеріалознавство – технологія тощо), іноді трапляються випадки інтеграції на основі трьох дисциплін (загальнотехнічний – спеціальний – виробничому навчанні) [2, 81]. Уроки міжциклової інтеграції як основу можуть мати практичний вияв діяльності.

Як підготувати і провести інтегративний урок? Готуючи його, слід враховувати, що інтегративний урок має складну структуру. Психолого-дидактична структура ускладнюється за рахунок додаткових логічних операцій, що застосовуються під час засвоєння навчального матеріалу. Так, на уроці з теми “Контроль якості швейних матеріалів” доцільна внутрішня структура, яка охоплює повторення відомостей в стандартизації і контролю якості продукції, що вивчалися в курсі дисципліни “Технологія швейного виробництва”. З курсу “Обладнання швейного підприємства” застосовуються знання учнів з устаткування підготовчо-розкрійного виробництва. Це сприяє логічній побудові навчального процесу.

Інтегративному уроку притаманні більш складні цілі. Інтегративний урок вирішує міжпредметні завдання. Наприклад, урок “Обробка бавовняних та лляних тканин” дає характеристику операцій обробки, а між ти пояснює й особливості обробки тканин залежно від будови і хімічного складу волокон, вплив малюнка тканини на вибір фасону, конструкції, розкрою.

Інтегративний урок об'єднує діяльність декількох викладачів і учнів, що також ускладнює його структуру, взаємодію викладачів і учнів. Цей вид уроку можна провести як евристичну бесіду, яка, звісно ж, уможлиблює й імпровізацію. Головна роль у проведенні інтегративного уроку може належати викладачеві дисципліни, в межах якої відбувається інтеграція знань і умінь. Проте керівництво викладачі провідної дисципліни повинно здійснюватися на демократичній основі. Інший варіант інтегративного уроку визначається відносним рівнем розподілу навчального матеріалу, який повинен вивчатися на занятті. Наприклад, викладачі матеріалознавства і технології з теми “Технологічні властивості тканин; особливості обробки виробів з синтетичних тканин і тканин з великим вмістом синтетичних волокон” розподілили ролі так. Викладач матеріалознавства

знайомить учнів з технологічними властивостями тканин і звертає увагу на зміну технологічних показників залежно від волокнистого складу тканин. Потім викладач технології, використовуючи знання учнів з матеріалознавства, наголошує на особливостях обробки виробів з матеріалів різного волокнистого складу. Таким чином, вищеназвана проблема розглядається різнобічно.

Готуючи і проводячи інтегративний урок, викладач повинен розв'язати низку питань змістового і процесуального характеру, а саме:

- визначити необхідні елементи, які дозволяють поглибити професійну підготовку учнів;
- визначити питання про реальні можливості об'єднання елементів дисциплін в одному занятті;
- розв'язати питання про способи синтезу елементів, що належать до різних навчальних дисциплін;

Розв'язати питання про взаємодію викладачів один з одним та з учнями. Провідним дидактичним засобом професійного навчання на інтегративному уроці постають міжпредметні зв'язки (МПЗ). Якщо первинне сприйняття нових знань орієнтується на обґрунтування розкриття сутності матеріалу, що вивчається, то міжциклові професійні зв'язки на рівні інтеграції орієнтовані на розкриття цілісності теоретичних і практичних складових професійної діяльності.

Під час проведення інтегративного уроку використовуються різноманітні методи навчання. Віддають перевагу тим методам, котрі сприяють переносу розрізнених знань і вмінь з різних дисциплін у професійну діяльність. Важливу роль відіграють також методи навчання, які узагальнюють, систематизують знання, вміння, навички.

Отже інтегративний урок забезпечує формування нових зв'язків диференційованими за предметною ознакою знаннями та вміннями, що дозволяє збагатити зміст і способи професійної підготовки. Це дає можливість підвищити рівень професійної підготовки фахівців.

#### Література:

1. Берулава М.Н. Интеграция естественнонаучных и профессионально-технических дисциплин. // Советская педагогика, - 1987. - №8. – С. 81-83.
2. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання в професійно-технічних закладах. – К.: Вища школа, 1988.
3. Дик Ю.И., Пинский А.А., Усанов В.В. Интеграция учебных предметов // Советская педагогика, - 1987. - №9. – С. 42-47.



## **СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ**

Двадцяте століття засвідчує переворот в усіх сферах нашого життя, а зокрема, в наших уявленнях про комунікації. Телебачення, супутники, волоконна оптика, мікročіпи, комп'ютери привели нас в нову еру – справжній Вік інформації. Нова техніка змінила те, як ми працюємо, навчаємо наших дітей, пізнаємо світ і відпочиваємо.

На даний час Україна досягла міжнародного рівня в інформатизації: з'явилася і стала доступною для широкого кола людей нова комп'ютерна техніка, є можливість доступу до міжнародної мережі INTERNET, є кваліфіковані спеціалісти по роботі та обслуговування комп'ютерної техніки, збільшилась кількість користувачів. Комп'ютери насправді почали використовуватись в усіх сферах нашого життя.

Тому значно зросла потреба в кваліфікованих кадрах, які можуть використовувати в своїй роботі ПК.

Природно, що для підготовки таких спеціалістів, та і взагалі в освіті, доцільно використовувати комп'ютери. На жаль, у сучасних економічних умовах (відсутність фінансування, економічна нестабільність) не кожен навчальний заклад може придбати сучасну комп'ютерну техніку. І хоча кількість навчальних закладів, оснащених ПЕОМ постійно зростає, багато з них використовують комп'ютери в основному на уроках інформатики, не розкриваючи ті практично необмежені можливості, які відкриваються перед викладачами та учнями при раціональному використанні сучасних інформаційних технологій (СІТ) у навчальному процесі. Особливо це стосується професійної освіти.

Перед професійною освітою України зараз гостро стоїть питання підготовки кваліфікованих спеціалістів, які б змогли знайти своє місце в швидкозмінному суспільстві. А це неможливо без впровадження в освіту СІТ

СІТ в освіті – це комплекс навчальних і навчально-методичних матеріалів, технічних та інструментальних засобів обчислювальної техніки навчального призначення, а також система наукових знань про роль і місце ПЕОМ у навчальному процесі, про форми і методи їх застосування для вдосконалення праці викладачів та учнів.

Серед основних видів СІТ особливо можна виділити мультимедіа-технології, які є незамінними в професійній підготовці.

Протягом останніх двох років у Вінницькому ВПУ №4 проводиться підготовка молодших спеціалістів за новою спеціальністю “Комерсант (менеджер) офісу”.

Звичайно, підготувати спеціаліста, який буде конкурентноспроможним на сучасному ринку праці без використання сучасної офісної техніки, в тому числі, й комп'ютерів, на заняттях неможливо.

Матеріально-технічна база, створена в нашому училищі, дозволяє проводити таку підготовку на досить високому рівні.

Під час уроків учні отримують навички роботи в мережі, роботи з електронною поштою. Мають можливість працювати з мультимедійними дисками як на уроках так і індивідуально в позаурочний час. На другому курсі введено нову дисципліну – “Дизайн”, на уроках, з дизайну учні вивчають сучасні графічні редактори. Для перевірки знань розроблено комплексні контрольні завдання у вигляді тестів, які включають питання з усіх спецпредметів.

Але потрібно пам'ятати, що основна мета навчання – не в комп'ютерних технологіях, а в можливості підготувати людей, якомога більше пристосованих до життя в завтрашньому суспільстві.

## **КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ МЕТОДИЧНОЮ РОБОТОЮ В ЗАКЛАДАХ ПРОФТЕХОСВІТИ**

Характерною рисою сучасного періоду соціально-економічного і науково-технічного розвитку суспільства є зміна домінуючих видів людської діяльності. Центр ваги зміщується на ті з них, котрі пов'язані із сучасною інформаційною технологією, що розширює можливості людей в управлінні технічними і соціальними процесами.

Інформатизація освіти вносить істотні зміни в діяльність людей, педагогічний процес і охоплює всі ланки системи освіти, її установи та органи управління.

Серед завдань, які повинна вирішувати інформатизація освіти:

- формування інформаційної культури людини;
- забезпечення розвитку особистості людини, розкриття її творчого потенціалу, підвищення ефективності навчально-виховного процесу на основі впровадження нових інформаційних технологій навчання (НІТН);
- удосконалення управління освітою;
- інтенсифікація методичної роботи та наукових досліджень.

Вирішення вищеназваних завдань можливе лише за умови розробки нових інформаційних технологій, відповідної підготовки педагогічних кадрів, удосконалення управлінських механізмів та ресурсного забезпечення інформатизації освіти.

Отже, в процесі діяльності обласної методичної служби та методичних органів навчальних закладів профтехосвіти повинні враховуватися і вирішуватися завдання, які ставить перед нами інформатизація освіти.

Процес інформатизації освіти має свою специфіку. Серед загальних тенденцій, які можна виділити в ньому, простежуються:

- а) розширення сфери використання засобів НІТН у навчальному процесі;
- б) перехід від епізодичного до систематичного застосування під час вивчення освітніх предметів, курсів;
- в) поява принципово нових засобів навчання (навчальних та ігрових середовищ, інтелектуальних наставників, текстових редакторів тощо);
- г) використання засобів НІТН у позакласній роботі, що наближає навчальну діяльність до дослідницької, конструкторської, зменшує розрив між навчальною та професійною діяльністю;
- д) формування основ інформаційної культури при вивченні освітніх предметів;
- е) переведення багатьох видів управлінської діяльності на сучасну інформаційну технологію.

Отже, засобами і методами НІТН повинні оволодіти педагоги всіх спеціальностей, управлінці, інші фахівці та методичні працівники, які працюють в освіті.

Домінуюча роль у цьому має відводитися методичним службам, адже саме вони займаються над підвищенням кваліфікації педагогів, підготовкою їх до впровадження в освітній процес інформаційних технологій навчання.

Хмельницький обласний науково-методичний центр профтехосвіти та підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників працює над практичною реалізацією вищезгаданих завдань. Організовано навчання інженерно-педагогічних кадрів основам комп'ютерної грамотності, навиків роботи з ПЕОМ на спеціально організованими цільовими курсах. Програмою очних місячних курсів підвищення кваліфікації для всіх категорій інженерно-педагогічних працівників передбачено вивчення основ інформатики

та обчислювальної техніки, використання програмних засобів навчання при опанування предметів загальноосвітнього, професійно-технічного, виробничого циклів навчання.

Спеціалістами Центру також надається індивідуальна консультаційна допомога керівникам ПТНЗ, педагогам з питань використання ЕОТ у навчально-виховному процесі та управлінській діяльності.

Розв'язання проблеми інформаційного забезпечення здійснюється за допомогою засобів НІТ. На базі НМЦ ПТО розпочато створення банків даних службової, педагогічної та науково-технічної інформації, програмного забезпечення для управління цими даними.

Так, в пам'ять комп'ютера занесено дані про педагогічні кадри ПТНЗ області. Банк даних "Відомості про працівників ПТНЗ" зберігає таку інформацію:

- прізвище, ім'я та по-батькові педпрацівника;
- рік народження; останнього та запланованого терміну підвищення кваліфікації;
- фах за дипломом та спеціалізація в ПТНЗ (які предмети викладає або яку веде спеціальність);
- робочий розряд, кваліфікаційна категорія та тарифний розряд;
- індивідуальна творча проблема, за якою працює педагог.

Такий банк даних - універсальний засіб для організації роботи з кадрами. Він дозволяє підготувати будь-який аналітичний матеріал, зробити вибірку за будь-якими заданими параметрами (посадою, фахом, віком, розрядом тощо). За допомогою цього банку даних формується склад груп слухачів курсів підвищення кваліфікації, аналізується якісний склад творчих груп для розробки актуальних проблем ПТО тощо.

Одним з основних завдань методичної роботи є вивчення, узагальнення та поширення кращого педагогічного досвіду. З метою оперативного отримання такої інформації, зручного користування нею та обміну між закладами ПТО створено банк даних "Передовий педагогічний досвід", який містить картотеку та матеріали з описом суті кращого досвіду викладачів та майстрів Хмельницьких ПТНЗ. Програмне забезпечення для управління цим банком даних передбачає здійснення операцій введення нової інформації, корегування, перегляду, відбору за заданими параметрами (конкретним прізвищем автора, тематичними ознаками тощо). Для полегшення роботи з банком даних всі картки кращого педагогічного досвіду мають цифровий шифр, за допомогою якого прискорюється пошук інформації. Шифр присвоюється в залежності від того, до якої сфери діяльності належить та чи інша інформація (управлінська діяльність, навчальний процес, позанавчальна робота, кадрове забезпечення, фінансово-господарська діяльність тощо).

За цим самим принципом вводиться інформація про нові педагогічні технології, новинки педагогіки, психології, досягнення науки, техніки та виробництва, тобто інформація, яка становить професійний інтерес. Джерела, які використовуються для отримання інформації, - професійна спеціальна література, педагогічні видання тощо.

#### Література:

1. Концепція інформатизації //Рідна школа. - №11.-1994р. -С.29.

## **ІНТЕГРАЦІЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ ТА ПРОФЕСІЙНИХ ЗНАНЬ УЧНІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Розвиток науково-технічного прогресу, загальна комп'ютеризація всіх сфер діяльності людини потребує фахівця, що володіє узагальненими та комплексними знаннями. У цій ситуації інтеграція як етап взаємозв'язку окремих компонентів системи, так і процес, що зумовлює даний етап, виступає методом підготовки такого конкурентноспроможного на ринку праці спеціаліста.

З наукової точки зору поняття інтеграції – це процес взаємопроникнення структурних елементів різних галузей знань, що супроводжується зростанням їх узагальненості та комплексності, ущільненості та організованості.

На практиці інтеграція природничо-наукових та професійних знань може здійснюватися з певною ефективністю засобами інформаційних технологій. На першому рівні ( існує 3 рівні ) вона має втілення у міжпредметних зв'язках. Так, при вивченні теми з фізики «Електризація тіл» актуальним буде розгляд принципу роботи ксероксу з курсу "Офісна техніка" та комп'ютерна демонстрація даного процесу (не слід забувати традиційні досліди). А також потрібно наголосити про особливості техніки безпеки при роботі з ксероксом та важливості їх дотримання, де використовуються знання з матеріалознавства, хімії, безпеки життєдіяльності. Таким чином, має місце система: експеримент - комплексні знання - практичне застосування - професійні вміння та інтереси. Задіяно всі сенсорні канали людини та практично-мотивиційний компонент діяльності.

Окремим випадком є розгляд складу випромінювання відеосигналів та їх вплив на організм людини. Знання з фізики, біології, безпеки життєдіяльності інтегруються із матеріалом спеціальної технології, техніки безпеки; на закріплення проводиться лабораторний чи комп'ютерний експеримент демонстрації взаємодії електромагнітних хвиль з середовищем (мультимедійний диск "Фізика в картинках", "Виртуальна фізика"). Варто провести дослідження залежності впливу випромінювання від технічних характеристик комп'ютерної техніки. Учень отримує при цьому навички пошукової роботи, закріплює знання навчальних дисциплін, використання практично-професійних вмінь.

Цікаву інформацію з цього приводу наводить мережа INTERNET.

До тем з фізики, що мають тісні міжпредметні зв'язки з експлуатацією комп'ютерної техніки належать теми: "Магнітний запис інформації", "Використання напівпровідникових приладів", "Лазери та їх використання" і т.д.

Математичні знання про правила побудови діаграм, графіків використовуються в роботі з програмами EXEL, WORD.

Крім того, сучасні інформаційні технології змінюють методи і форми розв'язування задач. Цікавою є методика навчання розв'язування рівнянь та нерівностей в окремих мультимедійних дисках з математики (початкове детальне пояснення, поетапне підказування при самостійній роботі та підвищення складності і зменшення допомоги при збільшенні кількості розв'язаних завдань). У літературі наголошується на ефективності комп'ютерних програм GRAN і EUREKA для розв'язування графічних задач (зв'язок фізики, математики та програмування).

Таким чином, інтеграція природничо-наукових знань і професійних умінь засобами сучасних інформаційних технологій забезпечує розвиток усіх напрямків використання комп'ютерних технологій. А саме:

- комп'ютер як об'єкт вивчення. Учні поглиблюють знання про будову, принцип дії машини та мають певну уяву про залежність між технічними характеристиками та умовами практичного використання;

- комп'ютер як засіб навчальної діяльності. Мультимедійні програми з навчальних дисциплін демонструють явища та процеси, що неможливо відтворити у кабінетних умовах, проводять обрахунки, будують графіки, контролюють рівень та якість засвоєних знань. В даному випадку розширяються уявлення про можливості використання їх практичних вмінь;

- комп'ютер як компонент системи управління. Існують програми, що здатні проводити систематизацію інформації за певними параметрами.(звіт про успішність, база даних про контингент, зведена відомість результатів дослідження). Набуті професійні вміння допомагають вдало систематизувати інформацію та виявити перспективи подальшого застосування у професійній діяльності;

- комп'ютер як засіб підвищення ефективності наукових досліджень. Дає можливість більш точного математичного та наочно-графічного обробітку інформації, прогнозування та моделювання перебігу процесів. Відбувається демонстрація використання інформаційних засобів у подальшій професійній діяльності бухгалтера, економіста, а також учні отримують певні навички наукових досліджень, що можливо матимуть місце при навчанні у вищих навчальних закладах.

Дослідження розширення та оптимального впровадження даних напрямків зумовлює актуальність та необхідність роботи над даною проблемою.

## **РОЗДІЛ 4**

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

## **ПРИРОДА ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА “ТЕХНІЧНОГО ЗОРУ”**

На всіх етапах розвитку людської цивілізації поряд з намаганнями підсилити технічними пристроями свої фізичні можливості, людина, розробляючи і вдосконалюючи спочатку фізико-математичний апарат опису, а потім і поповнення знань про природу, постійно займалася пошуком методів і засобів зміцнення свого інтелектуального самовираження.

Можна стверджувати, що внутрішня побудова нашого мозку і мислення, не в силі повністю сприйняти інформацію Всесвіту, в результаті чого збіднюється наш інтелект. Аби ж посилити наше сприйняття Всесвіту, необхідно використовувати оптичні методи і засоби обробки інформації.

В цьому контексті слід розглядати не тільки сам мозок, але і його “периферію”, якою є канали вводу-виводу інформації. Зупинимось на організації вводу більшої частини (біля 80 %) інформації, яка вводиться через образи, що сприймаються оком. Це і породжує таке поняття як “образне мислення”.

Очевидно, мозок і очі не можуть відокремлено один від одного породити таку, властиву лише інтелекту, властивість як “образне мислення”. Саме це, як і інші фактори (наприклад, виділення і обробка інформації за ознаками) доводять, що, з точки зору наближення до конструктивної моделі, в деяких випадках доцільніше використовувати поняття “око-процесор” замість “штучний інтелект” і “технічний зір”. Дійсно, в процесі пошуку оптимальних принципів і засобів обробки зображень виявилось, що моделі, які закладені в живих організмах під час організації введення в мозок зорової інформації, є найдосконалішими саме тому, що мозок сприймає вже впорядковану інформацію через очі. Все це може мати місце тільки при послідовному в часі вводу інформації паралельними світловими потоками. Таким чином, саме в природі світла закладені фундаментальні основи побудови інформаційного тракту очі-мозок. Тому, можна сформулювати в межах універсальної властивості відображення світла принцип квантування часу світловим потоком, що несе на протязі свого існування інформацію, і визначальним чинником якого є всеохоплююча природа фотона. У властивостях останнього, як ніде, гармонійно переплелись дві основні властивості матерії, а саме: корпускулярність (маса) і хвильова природа (час). Саме це дозволяє світлу переносити собою фактично всю інформацію Всесвіту. Недарма такий універсальний розповсюджувач космічної інформації, як світло, має граничну швидкість, бо інформація – це є не що інше як результат взаємодії простору-часу і матерії. Можливо, таке поєднання у світловій інформації всіх фундаментальних параметрів і властивостей Всесвіту і є той всеохоплюючий початок, розвиток і єдність Космосу. Дійсно, світло несе в собі об'єктивну інформацію щодо всього минулого, теперішнього і, можливо, майбутнього. Адже, як відомо, зірки гаснуть, а світло в дискретній шкалі часу, безперервної в певних просторових границях, відображає всю інформацію про будову і склад світила, що давно ввійшло в небуття.

Можна припустити, що світлова інформація, маючи певну енергетику, розповсюджуючись за певних умов, відтворює все наявне, що ми осмислюємо як єдине ціле — наш Всесвіт. Відомо, що в спектрі закодована інформація про хімічний склад будь-якої речовини. Але ж рослини в процесі фотосинтезу формують свою генетичну основу. То, можливо, і людський розум та його аура є не що інше як породження, за певних умов, розкодованої світлової енергетики. Цілком ймовірним є таке припущення: світловий образ кожної людини, що коли-небудь існувала, несе енергетичну інформацію в космос, назав-

жди зберігаючи її відображення. Найпримітивнішим прикладом відображення є фотографія. Але існує і внутрішнє випромінювання як, наприклад, температурне поле в інфрачервоному діапазоні. Тому гіпотетично можна стверджувати, що в світлі закодована вся інформація Всесвіту, причому максимально відома людству швидкість його розповсюдження може усвідомлюватися як похідна від абсолютного часу в просторі, а корпускулярна його властивість забезпечує розповсюдження енергетики, достатньої для відтворення в певних умовах закодованого в світлі матеріального походження інформації. Це означає, що об'єктивна інформація як результат взаємодії простору-часу і матерії, закодована в світлових потоках, які, взаємодіючи між собою за законами тієї ж інтерференції або дифракції хвиль, може утворювати якісно нові інформаційні поля. Одержана таким чином інформація, за певних умов може використовувати енергетику світла, яке фактично єднає Всесвіт, відтворюючи і матеріалізуючи закодовану в світлі первинну інформацію. Такий процес може бути безмежним, що відтворюється нашим інтелектом, як вічність і безмежність однорідного за інформаційно-світловим індексом Космосу. Таким чином, навіть гіпотетично, інформація Всесвіту для людського розуму, який має аналогічну природу, походить від космічної інформації, не може бути повною мірою визначена. Але "наздоганяти" час-інформацію людський розум і спричинені ним думки намагатимуться під час всього існування, як це і закодовано в первинній інформації. Таким чином можна констатувати факт, що закон діалектики, щодо нашого існування, є справедливим. Бо ми вічні в часі-просторі, але миттєво мало матеріалізовані. Так розуміється духовність нашого буття. Розуміти це значить оперувати об'єктивними поняттями, які розвиваються. Це мистецтво складає зміст розуму — вищої здібності людського мислення, котра, хоч і органічно пов'язана з розумом, але в той же час є його протилежністю. Розглянемо, як в сучасних умовах можна конкретизувати природу інтелекту. Відомо, що властивість зорового сприйняття людини усвідомлювати цілісність в навколишньому світі базується на автоматичному вилученні із видимих сцен ознак, які потім матеріалізуються в реальні об'єкти.

Таким чином, відтворення адекватної моделі людського мислення є можливим в цілому при створенні штучного інтелекту і, зокрема, при обробці зображень відтворення функцій око-процесорного типу на "зрячих" і "самоусвідомлюючих" нейротехнічних логікочасових середовищах, які імітують мозкову діяльність людини. Перетворення і обробка інформації на сучасному рівні повинні проходити шляхом паралельного оптичного порівняння під час часового зсуву і електронного відтворення енергії. Суттєвим в наведеній системі постулювання є фактичний перегляд основних положень сучасної теорії інформації, неконструктивність якої не дозволила домогтися реалізації повномасштабного "технічного зору" і штучного інтелекту.

*Н.О. Кабзюк  
(м.Бар, Вінницька обл.)*

## **ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ – ДЖЕРЕЛО ТВОРЧОСТІ СТУДЕНТІВ**

Оновлення та реформування освіти в Україні потребує адекватного кадрового забезпечення, тобто педагогів-професіоналів, людей високої культури, які знаються на тенденціях, напрямках і процесах сучасної педагогіки, ведуть дослідницьку діяльність. Викладацький склад Барського педагогічного училища працює над проблемою "До творчості студента через творчість викладача". Сьогодні актуальною є проблема



запровадження нових технологій навчання та виховання, розробки основних положень інноваційної компетентності майбутніх педагогів.

Інновація (від англ. "innovation") - означає нововведення, новаторство; філософське розуміння змісту інновації полягає у створенні нового, суспільно значущого продукту діяльності людини, який узагальнено характеризується двома ознаками: перетворенням явищ, речей, процесів; новизною, оригінальністю.

Кінцевим результатом творчого пошуку можуть бути нові технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в управлінні.

Інноваційна компетентність - це система мотивів, знань, умінь та навичок, особистісних якостей, що забезпечують ефективність використання сучасних інновацій у роботі з дітьми.

За своєю структурою інноваційна компетентність включає такі функціонально пов'язані та взаємообумовлені компоненти:

- інноваційну поінформованість,
- інноваційну культуру,
- інноваційну грамотність,
- інноваційну позицію.

З метою інноваційної поінформованості студентів проводимо рекламно-інформаційні уроки з дошкільної педагогіки, психології, фахових методик, на яких ознайомлюємо майбутніх спеціалістів з банком популярних інноваційних технологій, організуємо презентацію цих технологій, наводимо приклади впровадження їх у практику роботи дошкільних закладів.

Інноваційна поінформованість викликає бажання поглиблювати свої знання, стимулює творчість.

Інноваційна грамотність передбачає оволодіння науково-теоретичною базою під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін.

Щоб постійно підтримувати інтерес майбутніх фахівців дошкільної освіти до нового, ми намагаємося проводити навчальні заняття з предметів психолого-педагогічного циклу з інноваційною "родзинкою", тобто під час опрацювання різних тем звертаємо увагу студентів на можливість застосування на практиці елементів відповідних новітніх технологій. При цьому застосовуємо нетрадиційні форми та методи роботи, а саме: проблемні лекції та семінари, практичні заняття у формі круглого столу, діалогів, ділових ігор.

Творчі педагоги України широко й ефективно використовують педагогічну спадщину Василя Олександровича Сухомлинського, який оригінально вирішував проблему інтелектуального розвитку дітей із залученням природного оточення (славнозвісна „школа під голубим небом"). Майбутні вихователі вчать втілювати неординарні ідеї відомого педагога в свою роботу з малятами. Під час занять студенти розробляють систему спостережень „за Сухомлинським", складають плани роботи, добирають інформацію для батьків, демонструють фрагменти роботи з дітьми (міні-ділові ігри). З ентузіастів цієї справи формують творчі групи, які розробляють рекомендації для проведення спостережень у дошкільному закладі під час педагогічної практики.

З великим інтересом майбутні вихователі опрацьовують систему виховання Марії Монтессорі, гаслом педагогіки якої є "Допоможи мені зробити це самому". На одному з практичних уроків, присвячених цій темі, доречно провести міні-монтессорівські читання, презентацію шкіл Монтессорі, а також організувати роботу ділових груп, які розроблятимуть "методичні сигнали" для практикантів.

На уроках методики студенти вивчають основи інноваційних технологій М. О. Зайцева, М. М. Єфименка, ознайомлюються, з особливостями роботи дитячого садка-школи-родини.

Ефективною формою є „інноваційний симпозіум ", на якому учасники виступають з повідомленнями, що відображають їхні оцінки, ставлення до тих чи інших інновацій, відповідають на запитання аудиторій. Для формування інноваційної грамотності можна застосувати і "техніку акваріума", занурення в проблему як одну з форм навчальної дискусії ("Виховання і розвиток особистості", "Народна педагогіка", тощо.)

Важливу роль в інноваційній орієнтації відіграють навчально-педагогічні ігри з імітаційним моделюванням, коли на професійному рівні ведеться діалог-зіткнення різних думок та позицій, взаємна критика гіпотез і пропозицій, їх обґрунтування, що сприяє набуттю та свідомому закріпленню нових інноваційних знань. Так метою навчально-педагогічної гри "Використання елементів інноваційних технологій у роботі з дітьми" є допомогти майбутнім вихователям опанувати на теоретичному рівні нововведення. Як і в кожній грі, тут є організатори, ерудити, опоненти, рецензенти, оцінювачі.

Підвищенню інноваційної поінформованості майбутніх педагогів сприяє і проведення уроків – прес-конференцій, уроків-конкурсів. Наприклад у прес-конференції на тему "Інновації в педагогічному процесі дошкільного закладу" беруть участь ведучий, група "головних спеціалістів," які пропонують інформацію про досягнення сучасної педагогіки, ефективні способи розв'язання конкретної проблеми, група "журналістів", які ставлять головним спеціалістам гострі запитання; група "експертів" рецензує виступи па запитання .

Реалізація третього компоненту - інноваційної культури - відбувається під час професійно-педагогічної практики в дошкільному закладі . Студенти вчаться складати плани-конспекти з використанням найефективніших елементів конкретних інновацій, апробувати їх у практичній роботі з дітьми.

Усі види практики дають найоптимальнішу можливість формувати у студентів готовність до роботи за новими технологіями.

Готуючи студентів до практики , націлюємо їх на проведення глибоких педагогічних спостережень за тим, як впливає на розвиток особистості дітей застосування інновацій, творче проникнення в інноваційну лабораторію вихователів-майстрів та апробацію своїх власних інноваційних можливостей під їхнім керівництвом.

Так, під час проведення практики з образотворчої діяльності майбутні вихователі відкривають дітям казковий світ мистецтва, розвивають їхні творчі здібності, вводять в навчання елементи ТРВЗ: "пальцевий живопис", "монотипію", "кляксографію" тощо.

Отже, для реалізації цього структурного компонента інноваційної компетентності потрібно, щоб студенти знали можливості різних інновацій та вміли використовувати їх елементи у роботі з дітьми.

Інноваційна позиція передбачає усвідомлення студентами необхідності впроваджувати нововведення у практику роботи з дітьми творчо застосовувати знання, розробляти нові методики. Студенти пишуть курсові та дипломні роботи, беруть участь у підготовці науково-практичних конференцій, семінарів з інноваційної тематики.

Так під час проведення професійного шоу "Часопис "Дошкільне виховання" у Барському районі студенти здійснили екскурс у педагогічну спадщину Софії Русової, яка допомагає компетентно розв'язувати сьогоденні проблеми національного виховання в сім'ї та дитячому садку; екскурс в історію розвитку науки про виховання.

Перегортаючи усні сторінки журналу, слухачі стали учасниками:

- контрв'ю : "Іграшки на військову тематику. За і проти."
- презентації методичних знахідок, котрі можна було придбати па аукціоні - продажі;
- зустрічі з авторами народознавчих новел і казок;
- репортажу з місця практики;
- виставки майстра паперового дива;

- педагогічного турніру "Татусева педагогіка";
- розумової гімнастики;
- анонсу;
- реклами.

Подібна діяльність сприяє формуванню у молоді потреби в педагогічній творчості.

Втілення нових технологій — складна справа, яка потребує серйозного наукового підходу. Тому вважаємо за необхідне орієнтувати студентів на дотримання таких рекомендацій:

- досконало вивчити конкретну новацію й прийняти її особисто;
- зважити на доцільність використання її елементів у роботі з дітьми;
- подбати про створення розвивального середовища (матеріальні умови, дидактичні засоби).

Така послідовна діяльність формує у майбутніх спеціалістів готовність до застосування інноваційних технологій в умовах реформування дошкільної освіти в Україні.

*А.І. Колесник  
(м. Вінниця)*

## **ПІДГОТОВКА МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Інформація була і залишається цінним ресурсом, тому що знання-сила, а знання базується на інформації. На зламі тисячоліть на зміну індустріальному приходить інформаційне суспільство, в якому інформація (а значить знання) будуть важливіші, ніж земля, капітал і праця.

Інформація, освіта і знання стають загальним благом, яке на довгий час забезпечить рівність шансів для всіх людей. Інформаційне суспільство здатне зробити освіту доступною для всіх його членів. Девіз такого суспільства: "Без освіти немає роботи, без знання немає шансів в умовах глобальної конкуренції". Американські педагоги вже сьогодні не хочуть давати студентам одні лише голі наукові факти, а намагаються навчати методам та технологіям пошуку, обробки, систематизації інформації. Перспективним спеціалістом стає "менеджер знань", який користуючись інформаційними технологіями (ІТ) відфільтровує квінтесенцію людських пізнань і застосовує їх на практиці. Людського життя не вистачить на те, щоб охопити всі знання, які накопичило людство тільки за останнє сторіччя. Тому сьогодні вже не просто знання дає силу, а здатність людини за допомогою комп'ютера обробляти людські пізнання і ефективно втілювати їх в життя.

Особливо гостро стоїть питання підготовки спеціалістів самих різних професій до ефективного використання інформаційних технологій у своїй професійній діяльності. Вже сьогодні багатьом представникам далеких від обчислювальної техніки професій часто недостає вміння використовувати ІТ. Навіть прекрасних спеціалістів своєї справи можуть не взяти на роботу по причині "комп'ютерної неграмотності".

Шлях до результативного використання інформаційних технологій у своїй майбутній професійній діяльності ми називаємо шляхом надії для наших випускників, надії на успішне працевлаштування. І саме інформаційних технологій, а не просто комп'ютера. Так, комп'ютер був і залишається незамінним, універсальним інструментом в комп'ютерних технологіях. Він постійно вдосконалюється під впливом прогресу сучасних інформаційних технологій. Проте для використання інформаційних технологій, знання

комп'ютера – умова необхідна, але недостатня. Інформаційні технології опираються на методи пошуку, обробки, зберігання, систематизації інформації, а реалізація методів в свою чергу забезпечується програмними продуктами. Ефективне використання комп'ютерних програмних продуктів в сфері своєї щоденної діяльності можна вважати інформаційними технологіями.

Процес підготовки студентів до практичного використання ІТ є безперервним протягом навчання у коледжі.

На першому курсі студенти коледжу вивчають курс "Основи інформатики" обсягом 90 годин. У курсі інформатики вивчаються основи, спільні для всіх галузей, застосування інформаційних технологій. Студенти отримують необхідну базу знань для подальшого навчання та розуміння інформаційних процесів у сучасному суспільстві, економіці, техніці, виробництві. Складові курсу інформатики:

- практична робота на комп'ютері з використанням найпростіших елементів ІТ. Студенти отримують навички користування клавіатурою, роботи з операційними системами, прикладними програмами;

- комп'ютер - інструмент інформаційних технологій. Вивчається будова комп'ютера як універсального автомата, який може тільки виконувати програми. Студенти повинні чітко зрозуміти, що невід'ємною частиною комп'ютерної системи є програмне забезпечення;

- основи технології програмування. Без програмування неможливе розуміння комп'ютера як універсального інструмента інформаційних технологій, як без розв'язання задач – неможливе розуміння математики.

Основна мета курсу: формування алгоритмічного мислення, інформаційної культури та ознайомлення з інформаційними технологіями.

На другому курсі вивчається курс "Інформатика" обсягом 216 годин, який по суті реалізує лінію універсальних комп'ютерних технологій.

Основні питання, що підлягають вивченню в цьому курсі:

- операційні системи (Windows 98, Windows 95);
- операційні оболонки (Norton Commander, Far, Navigator);
- текстові процесори (Word, WordPad);
- графічні пакети (PowerPoint, Paint, Corell-Draw);
- електронні таблиці (Microsoft Excel);
- бази даних (Microsoft Access);
- системи забезпечення комп'ютерних телекомунікацій (Internet Explorer, Netscape, MIRC, ICQ);
- архіватори Zip, Rar, WinArj, WinRar та інші;
- системи безпеки інформаційних технологій (антивіруси, ревізори, Protect).

Основна мета курсу: формування вмінь використання універсальних інформаційних технологій.

На третьому курсі введена дисципліна "Практика по використанню ІТ" обсягом 108 годин, яка передбачає виконання студентами практичних завдань з використанням інформаційних технологій, закріплення вмінь отриманих в курсі "Інформатика", а також отримання практичних навичок по вибору та застосуванню інформаційних технологій для виконання конкретних завдань.

Особлива увага приділяється пошуку необхідної інформації в комп'ютерних мережах і зокрема в Internet. Саме ця світова глобальна мережа дає студентам вільний доступ до інформації, накопиченої людством. На сьогодні Internet став також одним з найважливіших стимулів у вивченні іноземної мови.

Практичні завдання формуються з урахуванням використання ІТ в майбутній професійній діяльності молодшого спеціаліста, а також в основній сфері сьогоденної діяльності студента - навчанні.

Професійна орієнтація завдань забезпечується використанням спеціальних інформаційних технологій:

- для економістів - це система "1С Бухгалтерія";
- для електромеханіків - система автоматизованого проектування "AutoCad 14";
- для радіотехніків - радіоелектронна експериментальна лабораторія "WorkBench 5.0".

Основна мета дисципліни: формування вмінь пошуку необхідної інформації в мережах, вибору інформаційних технологій при вирішенні конкретних завдань та стійкого інтересу до освоєння та застосування нових ІТ в своїй навчальній та професійній діяльності.

Крім введення перерахованих дисциплін у навчальні плани коледжу, важливим є повсякденне використання студентами інформаційних технологій у навчальній діяльності. На 3 та 4 курсі лівову частину самостійної роботи та індивідуальних завдань студенти виконують на комп'ютері. Це дипломні проекти, курсові проекти, розрахункові та розрахунково-графічні завдання, реферати, звіти з лабораторних робіт, доповіді і т.ін.

Систематичне та результативне використання студентами інформаційних технологій протягом всього навчання у коледжі формує стійкі переконання в їх ефективності та практично безмежних можливостях. Проведене опитування показує, що 43% студентів випускного курсу не можуть собі уявити подальше навчання без використання такого потужного інструменту, як комп'ютер. 87% студентів пов'язують свою майбутню професійну діяльність з ефективним використанням інформаційних технологій. 45% студентів 4 курсу мають свій домашній комп'ютер або використовують в позаурочний час комп'ютери навчальних лабораторій, друзів, батьків на роботі.

"Бути кращим" - ось девіз сучасного спеціаліста, який не хоче втратити шанси на працевлаштування. І це стосується не тільки випускника навчального закладу, а й кожного працюючого. До підвищення кваліфікації пред'являються все жорсткіші вимоги. Техніка та технологія розвиваються так бурно, що отримані знання служать недовго. Тому, не підвищення кваліфікації один раз на 5 років, а навчання протягом всього життя - це вже не лозунг, а життєва необхідність. Саме інформаційні технології та Internet дають можливість постійно поповнювати знання та підвищувати кваліфікацію кожній людині.

*А.І. Колесник  
(м. Вінниця)*

## **ПЛАНУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В СЕРЕДОВИЩІ ЕЛЕКТРОННИХ ТАБЛИЦЬ EXCEL 7.0**

Планування навчальної роботи викладачам ВЗО 1-2 рівнів акредитації на навчальний рік і формування тарифікаційного списку є досить трудомістким процесом. Широкий спектр спеціальностей за якими ведеться підготовка в технікумах та коледжах, зміни переліку предметів в робочих навчальних планах та кількості годин вимагає для виконання цієї роботи не менше 24 людино-дні щорічно. Відповідальність за виконання цієї роботи лежить на заступникові директора з навчальної роботи.

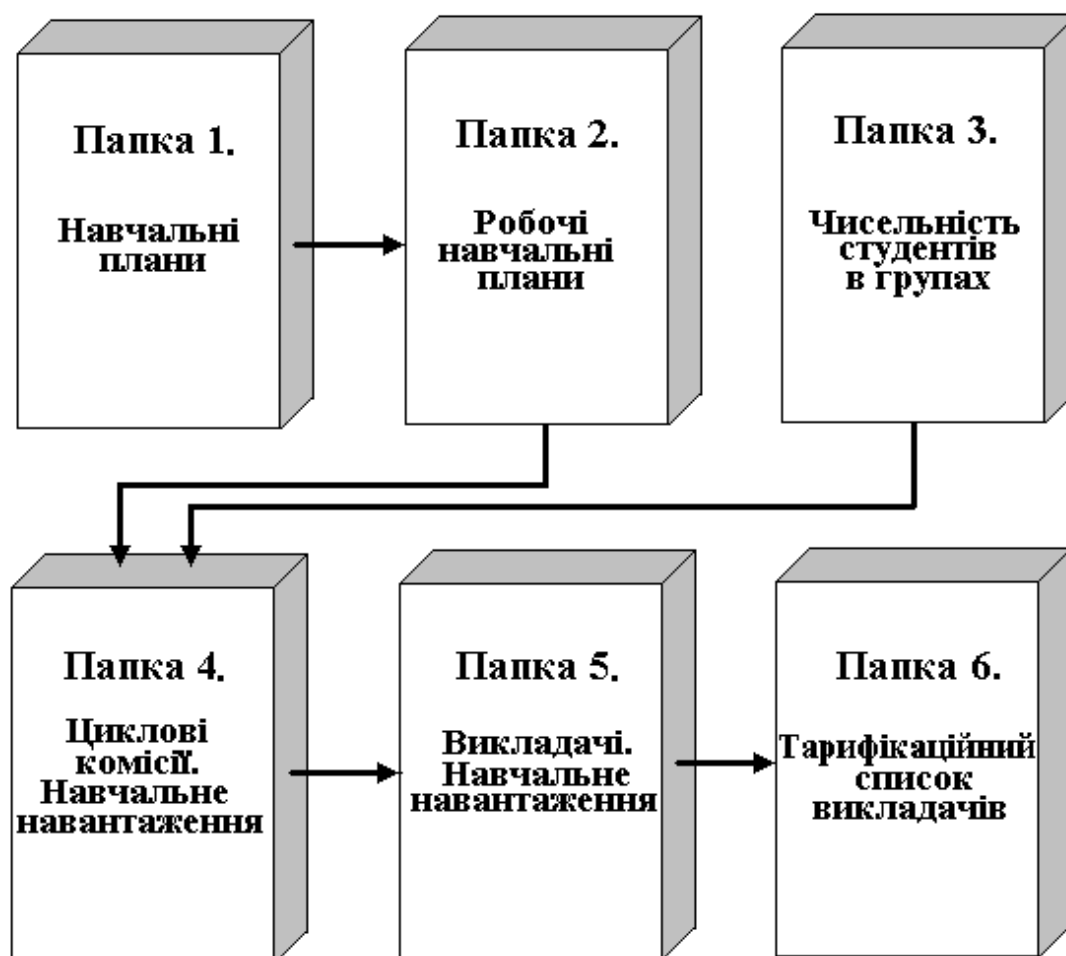
В 1998 році були розроблені та затверджені нові норми часу для розрахунку і обліку навчальної роботи викладачів ВЗО 1-2 рівня акредитації.

Наявність у вищих навчальних закладах потужних комп'ютерів та сучасного

програмного забезпечення дають можливість значно підвищити ефективність роботи заступника директора з навчальної роботи в напрямку планування навчальної роботи викладачів та розробки тарифікаційного списку.

Для виконання цієї роботи у Вінницькому технічному коледжу розроблена система “Навчальна робота”. Розробка проведена в середовищі електронних таблиць Excel 7.0.

### **Структурна схема системи планування навчальної роботи викладачів вищих закладів освіти 1-2 рівня акредитації**



Ядро системи складається з шести основних папок, які зв’язані між собою структурно-логічними схемами.

#### Папка 1. Навчальні плани.

Розроблена універсальна форма навчального плану в форматі Excel. (Додаток 1) Навчальний план складається з двох розділів: 1) графік навчального процесу; 2) план навчального процесу.

Розділ “Графік навчального процесу” виконується в традиційній формі. Введенні нові скорочення, які роблять графік більш доступним для сприйняття.

Розділ 2 “План навчального процесу” виконується у вигляді електронної таблиці. Стовпці таблиці мають підзаголовки:

Назви предметів: перелік предметів різних циклів навчального плану.

Контроль: види поточного та семестрового контролю (з метою автоматизації процесу проведений розподіл іспитів та заліків за парними та не парними семестрами).

Кількість годин: розподіл загальної кількості годин на предмет по видах: аудиторні, СРС, лекції, практичні, лабораторні заняття (з метою автоматизації проведений розподіл занять за парними та непарними семестрами).

Розподіл по курсах і семестрах: приводиться кількість годин з кожної дисципліни в кожному семестрі.

В формуванні навчальних планів використовуються формули (Додаток 2). Навчальні плани діють на протязі дії освітньо-професійних програм і обновлюються при вводі в дію нових ОПП.

#### Папка 2. Робочі навчальні плани.

Робочі навчальні плани складаються за зразком навчальних планів. В правій верхній частині вказується рік дії з кожної спеціальності (Додаток 3). Робочі навчальні плани обновлюються щорічно.

#### Папка 3. Чисельність студентів в групах.

Ця папка формується як таблиця в якій вказується назва групи, кількість студентів групи та дата оновлення даних (Додаток 4). При зміні кількості студентів автоматично змінюється навчальна робота тої частки педагогічного навантаження яка планується на одного студента (одну роботу).

#### Папка 4. Циклові комісії. Навчальне навантаження.

Навчальні дисципліни розподілені за цикловими комісіями, які забезпечують їх викладання (Додаток 5). Формування цієї папки проводиться за допомогою двох папок “Робочі навчальні плани” та “Чисельність студентів в групах”. Вручну вводяться такі стовпчики:

1. вид навантаження;
2. група;
19. об’єднання,

а також проводиться ділення груп на державні та контрактні (стовпчики 22, 23).

Стовпчики:

3. кількість студентів;
4. всього на рік;
5. на уроках;
6. СРС;
7. “Л” – лекції;
8. “П” – практичні;
9. “Р” – лабораторні роботи

формується методом автоматичного програмного переносу з відповідних позицій робочих навчальних планів.

Стовпчик 13 “ЛР 2підгрупа” – ділення групи на підгрупи для виконання лабораторних робіт обчислюється за формулою “ЕСЛИ (С17 >= 24; П17 + Л17; 0)” (Додаток 6). В даній формулі число 24 означає, що ділення на дві підгрупи буде проводитись тільки для тих груп кількість студентів яких >= 24. Це число можна легко корегувати або зовсім зняти. В такому випадку, при виконанні лабораторних робіт будуть ділитись всі групи, незалежно від кількості студентів.

Стовпчик 14 “Кількість годин на іспит” визначається за формулою: “кількість студентів в групі” / 3;

Стовпчик 15 “КП (Р)” – курсовий проект (розрахунково–графічна, графічна робота) обчислюється за формулою: “кількість студентів” • Г

Г – години виділені на один курсовий проект (роботу), розрахунково-графічну, графічну роботу.

Стовпчик 16 “ОКР” – перевірка і приймання контрольних робіт з фахових дисциплін. Обчислюється за формулою: “кількість студентів” / Н,

Де Н – норма часу на перевірку і приймання однієї роботи.

Стовпчик 17 “Залік”. 2 години на академічну групу.

Стовпчик 18 “Консультація”. Обчислюється у відповідності до норм часу.

Стовпчик 19 “Об’єднання” вводиться вручну для тих академічних груп, які об’єднуються при проведенні лекцій. Значення цього стовпчика визначається як сума лекційних занять з визначеної дисципліни в I і в II семестрах.

Стовпчик 20 “Навч. нав.” Знаходиться навчальне навантаження з кожної навчальної дисципліни в кожній навчальній групі. Ураховуються всі види занять та контролю. Також враховуються об’єднання груп при проведенні спільних лекцій.

Стовпчик 21 “Знято свято”. За формою, що залежить від кількості святкових днів в I та II семестрах, обчислюється кількість годин, яка не буде виконана в зв’язку з святами. На таку кількість годин повинні бути скорочені лекційні заняття. Матеріал цих занять переноситься на самостійну роботу студентів.

У стовпчиках 22 і 23 “До тариф.” додається підсумок кількості годин з кожного предмету, які планується викладачеві в даній групі з даної дисципліни. Проводиться поділ в залежності від форми навчання: державна (Д) та контрактна (К).

У такому вигляді навчальне навантаження циклу сформоване за предметами та групами видається голові циклової комісії. На засіданні циклової комісії проводиться розподіл педагогічного навантаження викладача (в стовпчик 24 записується прізвище викладача).

Після цього вводяться прізвища викладачів в папку 4 і починається формування папки 5.

#### Папка 5. Викладачі. Навчальне навантаження.

Для формування папки 5 вводиться список викладачів, який упорядковується системою за алфавітним порядком. Проводиться вибірка навчальних дисциплін, які розподіленні викладачам з папки 4. Формується таблиця навантаження викладачам з урахуванням всіх видів занять та контролю (Додаток 7,8). Кожен викладач отримує такий розрахунковий листок.

На основі педагогічного навантаження кожного викладача формується педагогічний список.

#### Папка 6. Тарифікаційний список викладачів.

Формується у вигляді таблиці, з розрахуванням кількості годин та місячної заробітної плати кожному викладачеві. Складається у відповідності з положенням “Про заробітну плату педагогічних працівників” (Додаток 9).

*Л.В. Коханова  
(м. Могилів-Подільський)*

### **НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКІ РОБОТИ ЯК ЗАСІБ ПО ПІДВИЩЕННЮ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ**

Науково-дослідницькі роботи студентів у Могилів-Подільському технологічному технікумі забезпечують активне ставлення студентів до оволодіння знаннями, інтенсивний розвиток самостійної пізнавальної діяльності та їхніх індивідуальних творчих здібностей.

Виконання дослідницьких робіт передбачає підвищення зацікавленості до



дослідної та експериментальної роботи на науковій основі, набуття навичок роботи в лабораторії з визначення якості зерна і продуктів його переробки. При цьому студенти мають можливість ознайомитись з прогресивними методами визначення якості зернопродуктів, детально розкрити взаємозв'язок між біохімічними процесами, які відбуваються під час зберігання і переробки.

Для виконання дослідницької роботи студенти глибоко вивчають теоретичний матеріал, набувають практичних навичок аналізу, опановують суть процесів виробництва, щоб професійно систематизувати отриманий розрахунковий матеріал і розробити рекомендації з поліпшення умов зберігання та удосконалення технологічних процесів.

Впровадження дослідницьких робіт у навчальний процес сприяє розвитку логічного мислення спеціаліста, вчить студентів професійно працювати з нормативною та додатковою літературою. Виконання дослідницьких робіт в технікумі сприяє формуванню відповідного рівня наукової діяльності студентів.

Перші творчі погляди і навички студентів формуються під час теоретичних і практичних занять, коли викладачем впроваджуються в навчальний процес елементи дослідницької роботи. Вже на першому етапі навчання викладач створює умови для набуття студентами навичок проведення дослідів та експерименту.

Наприклад, при вивченні показників якості зерна студентам пропонується визначити такі показники якості: натура, крупність, вирівняність, маса 1000 зерен та інші. На основі визначень і спостережень студенти приходять до відповідного висновку, встановлюють причини зміни показників якості, фактори, які впливають на їх величину та зміну.

Організація науково-дослідницьких робіт на навчальних заняттях пов'язана з застосуванням різних форм і методів навчання. Серед них: диспут, дискусія, пізнавальна гра, ситуації емоційного переживання, колективне дослідження.

Застосування в навчальному процесі проблемно-пошукових діалогів, сюжетно-рольових ігор, коли студенти розв'язують конкретні виробничі ситуації, створює умови для формування наукового професійного світогляду.

Наприклад. Ви працюєте техніком-технологом. На підприємстві в склад № 2 заклали на зберігання свіжозібране зерно пшениці з вологістю - 13,9%, температура зберігання +21С. Проаналізуйте, як буде проходити процес післязбирального дозрівання.

Запропонуйте заходи з прискорення процесу, обґрунтуйте його наслідки, вплив на технологічні властивості зерна пшениці. Студенти аналізують ситуацію, приймають рішення, більш ґрунтовне розв'язування ситуації майже завжди переходить в диспут.

Лабораторно-практичні заняття дослідницького характеру, на яких у студентів є можливість проаналізувати якість деяких зразків, зробити об'єктивні висновки на основі проведених досліджень – це засіб для розвитку не лише студентів, а й для вдосконалення творчих обдарувань самого викладача. Наприклад, при проведенні лабораторної роботи на тему: «Визначення схожості і посівної придатності насіння» студенти досліджують посівні якості елітного насіння, насіння репродукцій і декількох сортів. Порівнюють результати визначень, встановлюють категорії насіння, відповідність їх якості вимогам стандарту, виявляють причини некондиційності насіння, вплив якості насіння на кількість і якість майбутніх врожаїв.

Формування навичок науково-дослідницької роботи студентів удосконалюється в період технологічної та переддипломної практик на заняттях гуртків з предметів циклу, а також при виконанні курсових проектів з предмету «Цільова підготовка».

Виконання реальних дослідницьких робіт свідчить про співпрацю викладачів і студентів, тісний зв'язок навчального закладу і виробництва. Тому тематика дослідницьких робіт тісно пов'язана з виробництвом, з особливостями перебігу технологічних процесів на підприємствах галузі.

Вся ця робота проводиться за декількома напрямками, тематика передбачає три рівня складності.

Перший напрям включає теми по дослідженню впливу умов зберігання на якість сировини. Робота в цьому напрямку передбачає детальне вивчення сировини, визначення показників якості та їх зміну в період зберігання. Дана тематика відповідає першому рівню складності. До другого рівня складності входять теми, розкриття яких вимагає від студентів більш ґрунтовних теоретичних знань і практичних навичок. Наприклад, тема «Вплив умов обробки і зберігання на якість сировини» вимагає поряд з умовами зберігання дослідити умови та режими роботи обробки сировини, визначити ефективність роботи обладнання. Тема: «Дослідження хлібопекарських властивостей борошна різних сортів» передбачає глибоке вивчення білкового комплексу пшеничного борошна, дослідження факторів, які впливають на хлібопекарські властивості, проведення пробної випічки хліба. Розкриття тем з дослідження процесів, які проходять в зерні насіння при зберіганні (післязбирального дозрівання, проростання, самозігрівання) вимагає ґрунтовних знань з біохімії і мікробіології зерна. Студенти досліджують зміну якості сировини в період проходження процесів, фактори, які впливають на інтенсивність проходження процесів.

До третього рівня дослідницьких робіт відносяться теми, при виконанні яких студенти повинні працювати на виробництві, досконало знати порядок перебігу технологічних процесів, уміти регулювати режими роботи обладнання. Тематика даного рівня досліджень така:

- «Дослідження ефективності вимелювання оболонкових продуктів на млинзаводі»;
- «Дослідження ефективності очистки зерна в зерноочисному відділенні млинзаводу»;
- «Вплив змішування зерна різної якості на якість готової продукції»;
- «Вплив режимів кондиціювання зерна на його технологічні властивості»;
- «Вплив режимів гранулювання на якість гранульованих комбікормів на комбікормовому заводі» і т.д.

З метою підвищення якості дослідницьких робіт викладачами технікуму розроблено методичні рекомендації по їх виконанню, в яких дані конкретні рекомендації щодо виконання технологічної та експериментальної частини, порядку запису і оформлення результатів досліджень, виконання графічної частини : аналітичних графіків і діаграм.

Експериментальну частину дослідницьких робіт студенти виконують в лабораторії технікуму, а також у лабораторіях зернопереробних підприємств, що дає можливість спілкуватись із провідними спеціалістами галузі, підвищувати свій професіоналізм.

Результати науково-дослідницьких робіт студентів носять рекомендаційний характер. На основі досліджень студенти встановлюють ефективність роботи обладнання зерноочисного відділення млинзаводу, вивчають причини, які приводять до зниження ефективності роботи машин, розробляють рекомендації щодо їх усунення.

Досліджуючи ефективність вимелювання оболонкових продуктів розроблено рекомендації і по збільшенню виходу пшеничного борошна. В результаті дослідження якості борошна та ефективності його формування за сортами дано рекомендації підприємству, як необхідно сформувати потоки борошна для збільшення виходу високоякісної продукції, реалізація якої підвищить прибуток підприємства.

На основі дослідження умов зберігання зерна та продуктів його переробки розроблено рекомендації із поліпшення умов зберігання, встановлення максимальних термінів зберігання різних видів сировини. Таким чином впровадження в навчальний процес елементів дослідницької роботи, виконання досліджень на базі зернопереробних

підприємств, розробка практичних рекомендацій для інженерно-технічних працівників зміцнює зв'язок з виробництвом, сприяє розвитку творчого, цілеспрямованого мислення майбутніх спеціалістів, створює найбільш сприятливі умови для формування високоосвіченої, озброєної новітніми знаннями, творчої особистості з високими моральними якостями.

*М.А. Кубаль  
(м. Могилів-Подільський)*

## **ВЗАЄМОДІЯ ПЕДАГОГА І СТУДЕНТА: ПРОБЛЕМИ, ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ**

Три основних проблеми щоденно стоять перед викладачами. при підготовці до занять: для чого навчати? чого навчати? як навчати? Для педагога найбільш важливою є третя проблема.

Як навчати? Це питання про педагогічний задум загальної композиції, емоційний настрій, логіку заняття, про ефективні шляхи організації пізнавальної діяльності студентів, способи спілкування їх з викладачем і між собою. Стоїть питання які методи і засоби активного навчання вибрати, яку запропонувати форму навчання, що дозволить реально розвивати активного, відповідального, професійного, компетентного спеціаліста. Як готувати спеціалістів, здатних розвивати і змінювати саме виробництва?

Як включити студентів у активну співпрацю в навчальному процесі, забезпечити максимальну зацікавленість їх в результатах навчання. Як крім спеціальних знань передати випускнику здібності, можливості комунікативності, розуміння необхідності адекватного включення його в працюючий колектив.

Однією з найважливіших рис педагога є його вміння організувати взаємодію з студентами, спілкуватися з ними та керувати їхньою діяльністю. Тому спілкування “педагог-студент” можна віднести до таких видів діяльності, для яких зміст і характер стосунків між їх учасниками є основою успіху.

Особливі труднощі відчувають педагоги при організації стосунків із підлітками, в цих відношеннях викладачу важливо надавати якомога більше самостійності, довіри і поваги до них.

У сучасній системі освіти відбувається гуманізація навчання, студентського життя взагалі. Як альтернативу авторитарному стилю педагогічного керівництва кращі викладачі сприйняли ідеї педагогіки співробітництва, організації навчання на особистісно-гуманній основі спілкування з студентами. Сутність цих ідей полягає у створенні комунікативного забезпечення навчання шляхом встановлення контакту з студентами, здійснення з ними діалогу.

Заняття повинно цікавити студента, бути орієнтованим на забезпечення його природних пізнавальних потреб, з одного боку, стимулювати нові пізнавальні інтереси, поглиблювати їх – з другого. Студент має на занятті реалізувати власний творчий потенціал знання, здібності, вміння, відчувати себе в ситуації успіху, вірити у свою спроможність розв'язувати пізнавальні завдання. Постає питання як побудувати заняття – навчальний діалог з студентом? Важливою передумовою таких занять є побудова їх на основі діалогічної взаємодії викладача і студентів, вміння викладача створити ситуацію співроздумів і співпереживань.

Потреба такого заняття зумовлена необхідністю задовольнити потреби самих студентів, які постають у них у процесі навчання. По перше, студент технікуму – це

підліток, який прагне бути індивідуальністю, виразити себе, утвердити в очах викладача і однокурсників.

По друге, це потреба у довірчому спілкуванні з викладачем. Підлітки бачать у викладачеві старшого наставника, мудру дорослу людину, яка збагатить їхнє уявлення про світ і про себе, допоможе подолати труднощі у навчанні, надасть доброзичливу допомогу.

Діалог дає змогу викладачеві і його вихованцям наблизитись одне до одного, ставить студентів у позицію рівноправних суб'єктів спілкування з викладачем у процесі навчання.

Особливості побудови заняття на засадах діалогічної взаємодії.

Головні технологічні елементи організації навчання.

- 1) мета заняття і її спрямування;
- 2) завдання і професійна позиція вчителя;
- 3) головний механізм педагогічного керівництва навчанням;
- 4) характер пізнавальної діяльності і позиція учнів у навчанні;
- 5) оцінка навчання.

Технологія діалогу потребує високого рівня володіння розвиваючими методиками навчання, розвитку гуманістичної спрямованості і його особистості, і вміння сприяти, слухати, розуміти своїх таких різних вихованців, прогнозувати їхній розвиток.

Показниками таких занять є:

1. Високий рівень мотивації навчання. Студентам цікаво вчитися; вони помічають, що викладачу також цікаво їх навчати.
2. Взаєморозуміння між викладачем і студентом. Викладач сприймається як авторитетне джерело знань, повага до нього як особистості.
3. Високий рівень пізнавальної активності студентів. Їхня думка розкута, вони не бояться помилитися під час відповіді
4. Взаємна задоволеність викладача і студентів спільною працею на занятті.

Педагог має право на вільний вибір будь-якої моделі організації заняття, але при цьому він повинен знати, що бере на себе і відповідальність за результати навчання.

В нашому навчальному закладі на діалогічній основі проводяться заняття різних видів: змагання, творчості, аукціони, семінари, КМД, винахідливості, телезаняття, звіти, тести, вікторини, подорожі, урок-конференція, урок-суд, урок-інтерв'ю, колективний підряд, творчими групами, бінарні заняття, естафети, суспільного чи батьківського огляду, урок, який ведуть студенти і інші.

Інструментарій діяльності викладачів на таких заняттях багатий: використання різних наукових завдань, евристичні бесіди, створення проблемних ситуацій.

На таких заняттях викладач непомітно коригує діяльність студентів, спрямовує в бажане русло, а головне роблять вони самі.

## ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

Будь-яка практична діяльність людини починається із народження виконуваної роботи, із уявлення того, що людина хоче зробити. А яку мету перед собою ставить учитель – мовник? – Навчати мові та літературі, а це значить формувати духовність дитини. А це не так просто в наш час перебудови держави.

Держави, яка не мала вільного розвитку національної мови, яка терпіла, тисячоліттями гніт завойовників, і нині ще не дбає про відродження національної духовності в повній мірі.

“Найважливішим засобом впливу на дитину, облагороджування її почуттів, душі, думок, переживань є краса і велич, сила і виразність рідного слова”. (В.О. Сухомлинський, Твори в 5-ти томах, т.4.К., 1977, с. 192).

Давно відомо, що однією з причин людської бездуховності є неухажне, байдуже, а то і хамське ставлення до рідної мови, до слова. Бо слова треба сприймати не тільки головою, а й серцем. Відбиток цієї істини звучить не лише у Гомера, але й у багатьох його попередників.

“Слово є в певному розумінні єдиним засобом виховання. Це особливо стосується отрочтва, віку пізнання ідей, принципів, узагальнюючих істин”. До мистецтва слова, яке звучить в проповідях, псалмах, молитвах, вдається церква. Але чи багато підлітків у нашій східній Україні ходить в церкву? Прагнення охопити складні явища і відносини вимагає великої чутливості до слова і його відтінків, бо це одна з передумов гармонійного розвитку особистості.

“Від культури слова до емоційного розвитку, від емоційного розвитку до культури моральних почуттів і моральних відносин – такий шлях до гармонії знань і моральності” (В.Сухомлинський, Твори в 5-ти томах, т.3, К., 1977, с. 507-508).

Вдумайтесь! Гармонія знань і моральності! Адже в наш час чи не переважній більшості людей різних рангів та чинів цієї гармонії, що становить основу людяності, духовності, порядності, якраз і не вистачає.

Професор Б.А. Буяльський стверджує: “Відсутність гармонії знань і моральності кваліфікується не інакше, як духовне каліцтво”. (Слово педагога № 2. Червень 1995 р.) Отож хто, як не вчитель-філолог повинен прищеплювати любов до рідної мови, рідного слова – виховувати моральність. А це має особливо велике значення у закладах освіти технічного напрямку. Щоб молоді люди мали гармонію поєднання технічних знань з моральністю.

В такому навчальному закладі я і працюю – це Вінницький технічний коледж.

Поряд із традиційними формами роботи використовую і нетрадиційні: Уроки української мови перетворюються в урок-казку, урок-подорож, урок-конкурс, засідання бізнес-клубу. Наприклад, узагальнення вивчення з теми: “Займенник” – це урок-казка “Про те, як волохатий Тихто дізнався, хто він є”. Розвиток сюжету казки переплітається з виконанням практичних письмових завдань для закріплення матеріалу. Бажання дізнатися, що буде далі прискорює роботу і мислення 15-річних студентів. Герої казки звернуться до правил у підручнику, звичайно, що при цьому активність зростає, і навіть учні працюють з охотою. Байдужих немає.

Інша форма засідання бізнес-клубу. Наприклад Тема: “написання часток”. Вона є цікавою для студентів економічного відділення. В ході засідання проводиться ділова гра, суть якої полягає в тому, щоб здобути якомога більше балів за відповіді на запитання,

пов'язанні з придбанням підприємствами, сировини, знарядь праці. Зароблені бали – (це кошти) фіксуються на умовному банківському рахунку. Використовуємо словнички термінів, що є на кожній партії. Проводимо так званий “Аукціон знань”. Слово надається тому, хто підносить сигнальну картку. Питання на узагальнення вивченого в школі.

1. Що таке частка?
2. Які граматичні ознаки часток?
3. Чим відрізняються частки від інших службових частин мови?
4. На які групи поділяються частки за значенням і роллю в реченні?
5. В які групи об'єднано модальні частки?
6. Як пишуться частки –бо, -но, -то, от, -таки з попереднім словом?

Відповіді оцінюються балами, які знову заносяться на банківський рахунок.

Від фірми “Орфограма” – термінове замовлення на опрацювання орфографічних матеріалів. Використовуємо перфокарти. На банківському рахунку бачимо, що деякі бізнесмени стали власниками підприємств і можуть почати випуск товару. Отож, отримують замовлення на виробництво “Лінгвістичної продукції”. Скласти якомога більше речень з модальними частками –бо, -но, -то, от, -таки, які писались би із попередніми словами через дефіс і окремо.

Як відомо, між підприємцями існує конкуренція (З допомогою “Словничка” усно з'ясовують лексичне значення “конкуренція”).

Наступне завдання “Конкурентна боротьба” – Правильні обґрунтування написання і їх пояснення – означає прибуток в один бал, неграмотне – рівноцінну втрату у вигляді від'ємного штрафу.

Кожен підприємець повинен вміти рекламувати свою продукцію – вчимося складати рекламні оголошення.

Найперспективнішим бізнесменам пропонуємо дати інтерв'ю журналістам-однокласникам:

- Чи готові ви продовжувати традиції меценатства?
- Покровителем яких мистецтв чи наук бажаєте бути?

Таким уроком закріпили знання про правопис часток.

Інші види діяльності на уроці: пишемо власні твори: вірші, нариси, казки, оповідання. Такі види роботи спонукають до розвитку творчої уяви у студентів. В.О. Сухомлинський наполягав на необхідності вправ з поетичної творчості, цитую: “Учити поетичної творчості треба не для того, щоб виростити юних поетів, а щоб облагородити кожне юне серце” (там же, т.3, с.211).

Велику увагу в своїй викладацькій роботі відвоюю виразному читанню, що є актом мистецтва. Тому у вивченні літератури практикую читання в ролях, інсценізацію уривків творів, уроки-вистави. Переконалась, що виразне читання вчить розуміти і запам'ятовувати твір, змушує звертати увагу на найтонші відтінки слова, розвиває художній смак, почуття та уяву, а з часом стає нерозлучним з людиною, якої б професії вона не була сприяє обміну думками між людьми.

У коледжі створена “Світлиця” – це своєрідна хата-музей, де зібрано за три роки майже весь побутовий, етнографічний матеріал з різних районів Поділля. Тут відбуваються зустрічі з цікавими людьми, письменниками. У “Світлиці” проводимо уроки з української літератури. Наприклад, вивчаючи творчість І.Нечуя-Левицького, зокрема його творчість “Кайдашева сім'я”, що стала за словами М. Коцюбинського “оздобою українського письменства”, показую студентам і сорочки з грубої пряжі, і мотовило з мітками, і рогаці, і діжу хліба, до дна якої не могла дістати Мелашка, вперше вимішуючи розчину на хліб, у свекрушеній хаті є там і піч, і припічок, і місник, і навіть лежанка, столи і лави, застелені рядом ручної роботи, різного стилю горщики-близнята, рублі і праски, ціпи, кушки, прядки, елементи від ткацького станка. Таке живе споглядання

предметів старовинного побуту закликає неабиякий інтерес у моїх вихованців. І вони вносять, щось у цей своєрідний музей: предмети, що були знайдені при пограбуванні панських маєтків, вишиванки, серветки, писанки і т.п. Ми любимо свою “Світлицю” і навіть створили групу “Світлиця”, яка є ініціатором щорічного проведення в коледжі уже традиційних студентських вечорниць на свято Андрія. Це ціле дійство з ворожінням дівчат, де живий собака, що хапає пампушки, і півень – який провіщає, якими будуть женихи у дівчат: ледачими чи проворними, чи, не дай бог, п’яницями. Захоплює ритуал кусання Калити, де є Калитинський і Коцюбинський.

Часто в прикрашеній вишитими рушниками актовій залі коледжу показуємо вистави, в яких оживають сторінки з творів “Наталка-Полтавка” І.П. Котляревського, “Сватання на Гончарівці” Г.Квітки-Основ’яненка, “За двома зайцями” М. Старицького, “Фараони” О.Коломійця, “Наймичка”, “Тополя” Т.Шевченка, “Кайдашева сім’я”, “Палашка і Праска” І.Нечуя-Левичцького, “Маруся Чурай” Л.Костенко та ін. І, звичайно, звучать українські народні пісні, почуті і записані від бабусь, такі, яких ще не чули, а також відомі. Звучать віншувальні колядки і щедрівки, жарти з переодягнутими Козою і Чортом. Так поєднується українська література, музика і танець- і пісня- те, що дає заряд доброї енергії та підвищує національну гідність і свідомість студентів.

Також практикуємо інтегровані уроки з літератури, історії і музики. Використовую ТЗН. В кабінетах є телевізори, тому поєдную художнє слово із зоровим образом. Робимо відеозаписи про життєвий творчий шлях письменників з освітніх програм. Включаємо фонограми запису голосу поетів М.Рильського, П.Тичини, вірші і уривки з прозових творів у виконанні акторів драматичних театрів. Використовую тестові завдання для опитування студентів. Значну роль відводимо пошуковій роботі – це написання рефератів на теми: “Мій родовід”, “Голодомор 1933 року у нашому районі”, “Участь у Великій Вітчизняній війні”, “Перебування письменника у нашій області”, “Листування, щоденникові записи письменників”. Вивчення творчості письменників завершуємо написанням творів на задані теми.

Висновок: Нестандартні форми організації навчання викликають в учнів інтерес до нової інформації, спонукають осмислено оволодіти правописним матеріалом, знати художній твір, розуміти його, вміти зробити аналіз твору, свідомо використовувати знання в життєвій практиці. Такі уроки залишають яскравий слід в душах вихованців, довго живуть спогади про участь в нетрадиційних уроках та заходах – знаю з власного досвіду.

*В.Т. Лозовецька  
(м. Вінниця)*

## **МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ У ПІДГОТОВЦІ МОЛОДШОГО СПЕЦІАЛІСТА**

Професійна діяльність молодшого спеціаліста безпосередньо пов'язана з виробництвом продукції у складних нетипових виробничих ситуаціях. Виконання молодшим спеціалістом виробничих завдань у цих умовах потребує інтегрованих професійних умінь з різних навчальних дисциплін. А тому доцільно більш ґрунтовно вивчити методику формування інтегрованих практичних умінь сучасного спеціаліста виробництва. Розглянемо це на прикладі спеціальності “Виробництво молочних продуктів”.

Однією з форм навчальної роботи, де формуються професійні уміння є практичні заняття.

Практичне заняття передбачає таку форму організації навчального процесу, коли студент під керівництвом викладача виконує певну практичну роботу. Дидактична мета практичних робіт - це формування в студентів практичних професійних умінь і навичок. Причому, слід враховувати, що інтегровані професійні уміння молодшого спеціаліста формують предмети, які входять до основного блоку професійно-практичних дисциплін.

Зміст практичних робіт повинен відображати завдання, що пов'язані з майбутньою професійною діяльністю, яка передбачає вирішення складних виробничих завдань. Це перш за все уміння вести виробничі розрахунки, уміння працювати з діючою нормативно-технічною галузевою документацією, уміння виробляти конкретні види продукції.

Задля цього викладачеві головної дисципліни (в нашому прикладі – "Технологія галузі") необхідно ґрунтовно вивчити основні професійні уміння, змістовні модулі, блоки змістових модулів та навчальні дисципліни, які їх забезпечують, визначити інтегрований зміст практичних завдань та їх місце в загальній професійній підготовці.

Орієнтована тематика практичних завдань у підготовці молодшого спеціаліста (спеціальність "Виробництво молочних продуктів") :

1. Розрахувати масу молока "Щільного" з урахуванням допустимих втрат при умові, що маса молока 20000 кг, жирність молока 3,4 %.

2. Розрахувати вихід кефіру "Українського" знежиреного при умові, що маса молока 30000 кг., жирність молока 3,4 %.

3. Розрахувати масову частку жиру в суміші та вихід ряжанки 4 % при умові, що маса молока 10000 кг., жирність молока 3,4 %.

4. Розрахувати вихід сметани з масовою часткою жиру 20 % при умові, що маса молока 45000 кг., жирність молока 3,4 %.

5. Розрахувати вихід йогурту при умові, що маса молока 6000 кг, жирність молока - 3,4 %.

6. Розрахувати вихід сиру 9 %, при умові, що на його вироблення йде 23400 кг молочної суміші жирністю 1,6 %. Сир фасують у брикети у весняно-літній період.

7. Розрахувати вихід сиру "Селянського" при умові, що він виробляється на сировиготовлювачі ТІ-4000. На виробництво сиру йде 1300 кг суміші жирністю 0,9 %.

8. Розрахувати масу вершків жирністю 35 % та масу знежиреного молока, отриманого при сепаруванні 60 т молока жирністю 3,4 %. Визначити вихід масла селянського та вихід пахти.

Розв'язання цих задач формує вміння проведення виробничих розрахунків, уміння користування галузевою нормативно-технічною документацією. Ці вміння забезпечують навчальні дисципліни: "Технологія галузі", "Технохімічний контроль галузі", "Комп'ютеризація виробництва". При цьому вирішення практичних завдань забезпечують такі блоки змістових модулів:

- контроль виробництва цільномолочних продуктів та морозива;
- контроль виробництва кисломолочних напоїв;
- контроль виробництва сметани;
- контроль виробництва сиру кисломолочного;
- контроль виробництва масла;
- контроль виробництва сирів;
- контроль виробництва молочних консервів – предмет "Технохімконтроль" і блоки змістових модулів: "Технологія продуктів міських молочних заводів та морозива", "Технологія масла", "Технологія сиру", "Технологія молочних консервів" – предмет "Технологія молока та молочних продуктів", блок змістових модулів "Правила експлуатації ЕОМ" - предмет "Комп'ютеризація виробництва".



Аналіз розв'язання цих практичних завдань підтверджує, що система професійних практичних умінь формується інтегрованими блоками змістових модулів основних предметів спеціального циклу.

Аналізуючи результати наших досліджень, зазначемо, що досить ефективно йде формування практичних умінь та навичок при проведенні практичних занять безпосередньо в умовах виробництва. Важливим є участь у проведенні таких занять спеціалістів підприємства як головних арбітрів, котрі оцінюють професійну діяльність майбутнього молодшого спеціаліста на конкретних технологічних процесах.

Так, наприклад, доцільне проведення практичних занять в умовах виробництва з виконанням завдань за розробленою нами тематикою:

**Завдання 1:**

Ви працюєте майстром у сирному цеху. Ведеться виробництво сиру 9%-ї жирності в умовах Вінницького ММЗ.

1. Проведіть процес відділення зі згустку сироватки та отримання сиру на лінії виробництва сиру з самопресуванням у ваннах-сітках.

2. Назвіть уміння і навички, необхідні для експлуатації даної лінії виробництва сиру, обґрунтуйте доцільність її використання.

**Завдання 2:**

Ви працюєте техніком-технологом у сирному цеху. Ведеться виробництво сиркових виробів в умовах Вінницького ММЗ.

1. Скласти суміш для сирків 7%-ї жирності.

2. Назвіть уміння і навички при експлуатації розфасовочного автомата по розфасовці сиру та сирних виробів.

Вкажіть можливі недоліки при використанні даного обладнання.

**Завдання 3:**

Ви працюєте техніком-технологом у сирному цеху на Вінницькому ММЗ.

1. Приготуйте нормалізовану суміш для виробництва сиру.

2. Назвіть навички і вміння теплової обробки суміші при виробництві сиру кисломолочного. Обґрунтуйте температурні параметри.

**Завдання 4:**

Ви працюєте техніком-технологом у сирному цеху, виробляється сир "Буковинський" в умовах Літинського маслосирзаводу.

1. Проведіть сичужне звертання молока.

2. Назвіть вміння і навички при експлуатації сироварних ванн. Вкажіть можливі недоліки при їх експлуатації.

**Завдання 5:**

Ви працюєте майстром у сирному цеху, виробляється сир "Буковинський" в умовах Літинського маслосирзаводу.

1. Проведіть процес формування сирної маси.

2. Назвіть вміння і навички при експлуатації формовочного апарата. Обґрунтуйте доцільність використання даного апарату.

**Завдання 6:**

Ви працюєте майстром у сирному цеху, виробляється сир "Буковинський", в умовах Погребищенського маслосирзаводу.

1. Проведіть процес маркування та пресування сиру.

2. Назвіть вміння і навички при експлуатації пресів. Обґрунтуйте необхідність перепресовок.

**Завдання 7:**

Ви працюєте техніком-технологом у сирному цеху де виробляється сир "Голландський" в умовах Тульчинського маслосирзаводу.

1. Приготуйте розсіл для соління сиру.  
Обґрунтуйте технологічні параметри розсолу.
2. Назвіть вміння і навички догляду за сирами в процесі їх дозрівання.

**Завдання 8:**

Ви працюєте техніком-технологом у сирцеху. Виробляється м'який сир "Любительський" в умовах Літинського маслосирзаводу.

1. Проведіть процес зворотання молока при виробництві м'яких сирів.
  2. Назвіть вміння і навички при обробці та формуванні сирного згустку.
- Обґрунтуйте вибір формовочного апарату для даного виду сиру.

**Завдання 9:**

Ви працюєте майстром у маслоцеху. Виробляється масло "Селянське" в умовах Літинського маслосирзаводу.

1. Проведіть процес стандартизації високожирних вершків.
2. Назвіть вміння і навички при експлуатації сепаратора для високожирних вершків. Вкажіть фактори, що впливають на процес сепарування.

Практичні уміння по веденню технологічних процесів, експлуатації технологічних процесів забезпечують такі блоки змістових модулів:

- технологія продукції міських молочних заводів і морозива;
- технологія масла;
- технологія сиру;
- технологія молочних консервів (предмет "Технологія молока та молочних продуктів");
- технологічне обладнання (предмет "Обладнання підприємств галузі"), техніка безпеки при експлуатації технологічного обладнання ( предмет "Охорона праці" ).

Отже, робимо висновок, що формування інтегрованих професійних умінь молодшого спеціаліста найбільш ефективно при проведенні практичних занять за умови тісної інтеграції навчання та виробництва, використання частково-пошукового та пошукового методів навчання, професійного спрямування навчальної діяльності молодшого спеціаліста на кінцевий результат виробничої діяльності. Молодший спеціаліст, який володіє інтегрованими професійними вміннями, здатний вирішувати складні нетипові виробничі завдання в умовах будь-яких підприємств галузі.

*С.М. Марценюк  
(м. Вінниця)*

## **ІНТЕНСИФІКАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПРИ ВИВЧЕННІ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ЗА ДОПОМОГОЮ КОМП'ЮТЕРІВ**

Предмет "Технічне обслуговування, діагностика і ремонт електрообладнання автомобілів" є заключним в підготовці молодших спеціалістів, які набувають освіту в Вінницькому технічному коледжі. Для засвоєння цього предмета студент вже мусить знати, вміти і використовувати набуті знання з предметів, які вивчалися в попередні роки, а саме: основи теорії електричних кіл, електричні машини, електронні прилади, метрологія, схемотехніка, електрообладнання автомобілів, мікропроцесорна техніка. Практично студентам важко в конкретних випадках при виконанні діагностики або ремонті, використати надбані знання. Вони стають невпевненими, вагаються перед прийняттям рішення. Зростає відчуття відповідальності за хибне рішення, яке може

призвести до руйнування цінних приладів, стендів, обладнання. Це відчуття знижує активність навіть добре підготовлених студентів. Доводилось нагадувати студентам теоретичні основи з попередніх предметів та їх взаємозв'язки. Студенти, в яких були задовільні знання з раніше вивчених предметів зовсім усувались від навчального процесу. Гаялось багато часу і зменшувалась кількість доведеного матеріалу до студентів. Спроба використати додаткові інформаційно-довідкові матеріали до великих змін не призвели.

Комп'ютерні навчальні програми і раніше застосовувалися як тестувальні. З появою програми "elektronic vogkbench", яка становить комп'ютерну версію технічної лабораторії, з'явилась можливість, перед виконанням робіт з діагностики та ремонту електрообладнання автомобілів, з імітувати схеми електрообладнання, приладів і стендів і відпрацювати дії з ними. Програма при виникненні помилок в діях оператора переходить в режим технічної консультації. При наборі схем, що імітуються, студенти використовують знання з суміжних предметів за допомогою вмонтованих в програму технічних довідників. Програма дозволила студентам відпрацювати оптимальний хід проведення діагностики і ремонту і коли студенти виконували роботи на реальному обладнанні з реальними приладами помилок і вагань майже не було. Активність і продуктивність студентів на заняттях значно зросли.

Цю програму застосовували студенти і під час проходження виробничої практики, що дозволило їм успішно скласти іспит на присвоєння розряду з робітничої професії.

При розробці дипломного проекту (роботи) ця програма дозволяє перевірити поетапно або в цілому спроектовані пристрої.

На рисунку 1 зображено приклад діагностування при ремонті електронного пристрою. Програма має широкий вибір вимірювальних приладів які дозволяють виконати будь які заміри, в будь якому місті схеми. Існує можливість підбору комплектуючих при заміні дефіцитних деталей.

Набуті навички роботи з цією програмою дозволять студентам і після закінчення коледжу виконувати діагностичні і ремонтні роботи електронних пристроїв імпортованих виробників, на яких не надається технічної документації.

В подальшому планується використовувати цю програму і в інших дисциплінах: електронні і мікропроцесорні системи автомобілів; електрообладнання автомобілів, схемотехніка; електронні прилади.

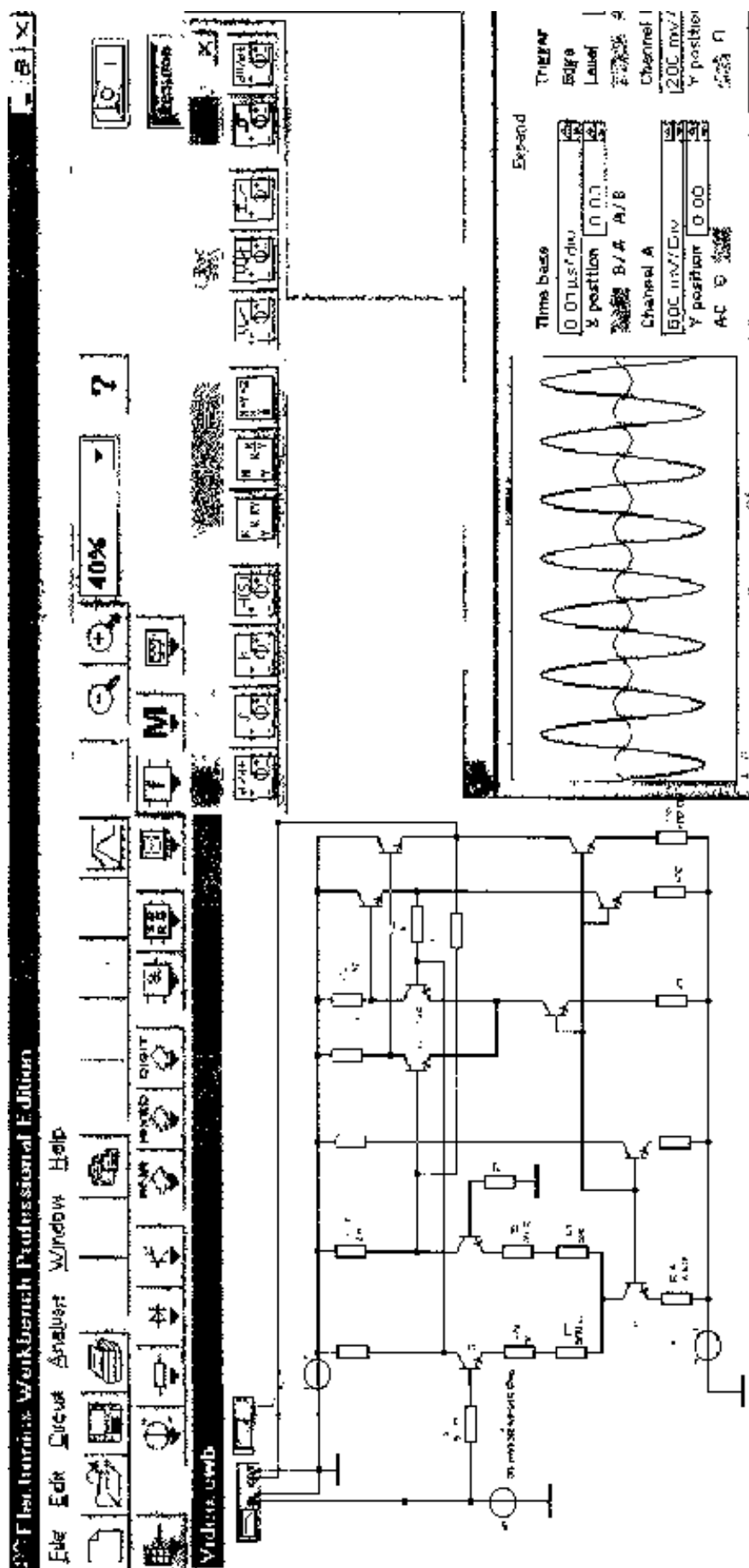


Рис.1

## **КОНЦЕПЦІЯ СТВОРЕННЯ НАВЧАЛЬНО-НАУКОВО-ВИРОБНИЧИХ КОМПЛЕКСІВ У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ РІЗНИХ ТИПІВ ФОРМ ВЛАСНОСТІ І РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ**

Забезпечення міжнародного стандарту ступеневої підготовки фахівців різних рівнів кваліфікації в умовах ринкової економіки, професійної освіти і підвищення кваліфікації інженерних кадрів, всебічне сприяння науково-технічному прогресу шляхом впровадження прогресивних досліджень потребує об'єднання зусиль та максимальне використання потенціалу навчальних закладів різних типів, форм власності і рівнів акредитації, а також створення в них навчально-науково-виробничих комплексів на договірних асоціаційних умовах.

Коледж конструювання одягу Малого колективного навчально-виробничого підприємства "Інтеграл-М" м.Вінниці створено в 1998 році. Коледж здійснює навчально-виховну діяльність по підготовці молодших спеціалістів за напрямом 0918 - "Легка промисловість", 5.091812 - "Швейне виробництво".

Своїм головним завданням колектив Коледжу вважає задоволення попиту на фахівців з вищою технічною освітою, здатних ефективно працювати на підприємствах легкої промисловості і служби побуту різних форм власності в умовах ринкових відносин.

Необхідність створення Коледжу зумовлена нестачею у Вінницькому регіоні фахівців з вищою технічною освітою вищезазначеного напрямку промисловості.

1. Принципи концепції Коледжу конструювання одягу базуються на діючому законодавстві, Державній національній програмі "Освіта" (Постанова Кабінету Міністрів України № 896 від 03.06.1998 р.) та відповідних наказах Міністерства освіти України і мають на меті:

- формування системи знань - організацією, методичним забезпеченням та контролем навчального процесу;
- формування системи знань і навичок, творчих нахилів - організацією практичної підготовки, участі студентів в науковій роботі з виходом на високоякісну наукову дипломну роботу;
- формування системи життєвих критеріїв особистості, організації високоякісної безперервної навчальної роботи на основі введення у програму підготовки дисциплін інноваційного характеру;
- формування психічно-фізичного розвитку молоді людини - організацією безперервного психічно-фізичного виховання студентів.

Головні принципи організаційного та методичного забезпечення навчально-виховного процесу : формування в студентів нового образу узагальненого мислення (філософського, технічного, економічного, соціально-екологічного, тощо), знань і практичних навичок, необхідних особистості і суспільству в реальних ринкових умовах.

Базові знання професійної освіти надають фундаментальні та професійно-орієнтовані дисципліни, що утворюють основу для подальшого вивчення спеціальних дисциплін. Це допомагає ефективно реалізувати у виробництві професійні знання. Максимальне надання гуманітарних та загальноосвітніх дисциплін до професійного рівня навчання, а також поглиблення вивчення спеціальних дисциплін знаходять свій розвиток у курсах вільного вибору.

У робочих програмах і навчальних планах Коледжу з предметів спеціалізації передбачається відводити до 50 % навчального часу для відпрацювання практичних навичок студентів шляхом роботи у швейних лабораторіях, виробничих майстернях, будинку моделей та комп'ютерних класах МКНВП «ІНТЕГРАЛ-М».

Підготовка висококваліфікованого фахівця в галузі конструювання одягу передбачає декілька напрямів:

- комп'ютерна підготовка, що забезпечує оволодіння комп'ютерною технікою та інформаційними технологіями для використання при конструюванні і моделюванні одягу;

- послідовне оволодіння іноземною мовою з виходом на написання дипломних робіт методом комп'ютерного набору і захист їх іноземною мовою;
- безперервне вивчення української та світової культури, їх практичне відображення в процесі конструювання одягу.

Концепція передбачає реалізацію системи ступеневої безперервної освіти за схемою: традиційна допрофесійна орієнтація шкільної молоді; отримання робочих професій: кравець, закрійник; отримання вищої освіти з кваліфікаційними рівнями: молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр легкої промисловості.

Реалізація цієї Концепції відповідно до системи функціонування МКНВП «Інтеграл-М» відбувається таким чином:

- профільна та допрофесійна орієнтація - загальноосвітні заклади освіти м. Вінниці та Вінницької області;
- кваліфікований робітник - МКНВП «Інтеграл-М» м.Вінниця, ПТУ м.Вінниця і Вінницької області;
- молодший спеціаліст - Коледж конструювання одягу МКНВП «Інтеграл- М», м.Вінниця;
- бакалавр, спеціаліст - Хмельницький інститут конструювання та моделювання швейних виробів;
- бакалавр, спеціаліст, магістр - Державна академія легкої промисловості України, м.Київ.

3. Утворення організаційних і методичних передумов максимальної індивідуалізації навчального процесу відбувається шляхом залучення студентства до самостійної творчої роботи в студентському науковому товаристві, домі моделей Коледжу, участі в конкурсах мод, виставках одягу, науково-практичних конференціях, семінарах.

4. Оптиміальне поєднання теоретичної та практичної підготовки передбачається досягти комплексом таких заходів:

4.1. Поєднання протягом навчання студентів на 1 - 3 курсах теоретичної підготовки з практичною підготовкою у виробничих лабораторіях і майстернях МКНВП «Інтеграл-М», у виробничих підрозділах ПКФ "Світлана-ЛТД", фотолабораторіях "Король-Фуджі", ВАТ "Володарка" в м.Вінниці;

4.2. Проведення після кожного навчального семестру різних видів навчальних практик та виробничого навчання в умовах індивідуального та масового виробництва;

4.3. У період продовження навчання в Хмельницькому інституті конструювання та моделювання швейних виробів, Державній академії легкої промисловості України у м.Києві, студенти проходять практичну підготовку згідно з інтегрованим навчальним планом підготовки спеціаліста і магістра в галузі легкої промисловості.

5. Єдність навчання і виховання , яка полягає в їх органічному зв'язку, формування цілісної та всебічно розвиненої особистості, що передбачає:

- розвиток національної свідомості студентів на загальнонаціональних, традиційних та інноваційних засадах, виховання в кожного студента власної, родинної, національної гідності, любові до своїх ближніх, колективу, українського народу;
- приведення у відповідність загального, професійного та морального виховання ;
- виховання майбутніх спеціалістів в дусі порядності у ставленні до сім'ї , колективу, професійного обов'язку;
- увага до особистості у прояві таких якостей: відповідальність, воля, самоорганізація, самореалізація.

6. Всебічне використання в навчально-виховному процесі не тільки кращого вітчизняного, а й передового закордонного досвіду на основі розвитку міжнародних зв'язків у навчальне - освітній, науково-виробничій діяльності.

Концепція і принципи розвитку Коледжу мають реальну матеріальну основу для її успішної реалізації, що створює сприятливі перспективи для подальшого розвитку цього вищого навчального закладу.

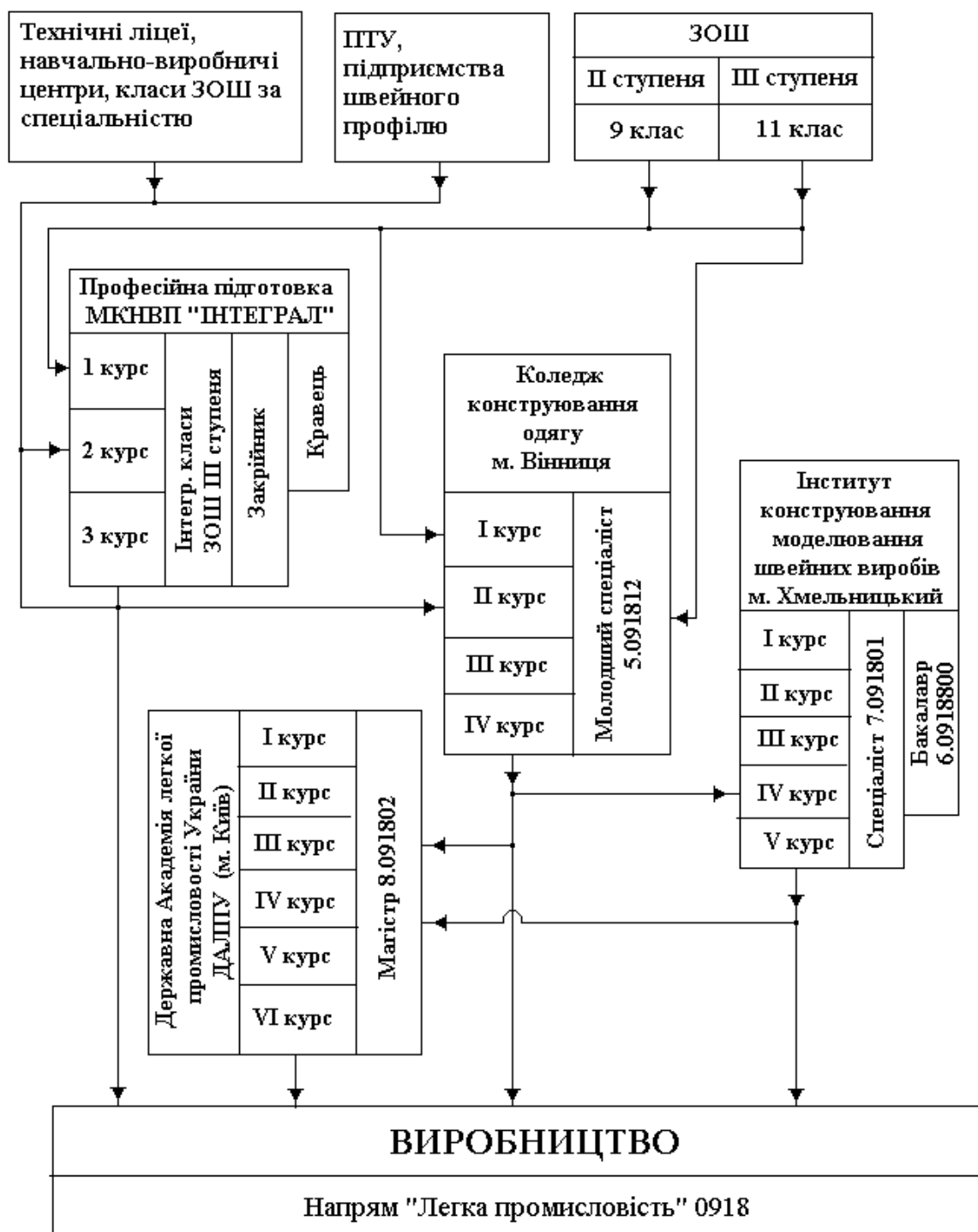
На структурній схемі, яка наводиться нижче, показано функціонування навчальних комплексів, до складу учасників яких входять: загальноосвітні школи, технічні ліцеї,

навчально-виробничі центри, ПТУ, що проводять профільну та професійну підготовку за спеціальністю "Швейне виробництво", та Коледжу конструювання одягу (м.Вінниця), Інституту моделювання та конструювання швейних виробів (м.Хмельницький) та Державної академії легкої промисловості України (м. Київ), які здійснюють підготовку спеціалістів з вищою освітою за напрямом "Легка промисловість".

## СТРУКТУРНА СХЕМА

### функціонування навчальних комплексів:

ЗОШ, ПТУ, НВЦ (м. Вінниця) – МКНВП "ІНТЕГРАЛ-М" (м. Вінниця) --  
Х1КМШВ (м. Хмельницький) – ДАЛПУ (м. Київ) (школа – коледж – інститут – академія)



## **ІДЕАЛ В СИСТЕМІ ДУХОВНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

У системі духовних орієнтацій кожної людини, її світогляді незалежно від освіти, сфери професійної діяльності, соціального положення, віросповідання надзвичайно велику роль відіграють ідеали. Їх вплив на духовний світ індивіда, спонукальні сили життєдіяльності, оцінку оточуючої дійсності, вибір варіантів поведінки важко переоцінити. Особливу значимість ідеали мають в житті молоді, адже в молодому віці ідеали лише формуються. Даний процес складний і залежить від різноманітних чинників: типу відношень, що культивуються у сім'ї, де живе молода людина; професії її батьків; місця проживання (село, місто); освітнього рівня; характеру власної життєдіяльності (навчання, фізична або розумова праця); кола друзів; уподобань; літератури, що читається; кінофільмів, які переглядаються; рівня матеріального достатку і таке інше. Назвати всі чинники, що впливають на формування ідеалів молодих людей, практично неможливо.

Вікові характеристики людини значною мірою зумовлюють зміст і соціальну спрямованість її орієнтацій та ідеалів. Життя переконливо свідчить, що духовні орієнтації, ідеали молоді суттєво відрізняються, наприклад, від орієнтацій та ідеалів людей старшого віку. Не можна також забувати, що ідеали молоді базуються, як правило, не стільки на знаннях, скільки на емоціях, почуттях,

Студенти - представники молоді. Їм властиві ті самі риси, що і молоді взагалі. Разом з тим студентство - особлива соціальна група, яка має власні, особисті, лише їй характерні особливості. Дослідники виділяють такі основні риси студентів: належність за соціальним походженням до різних класів та верств населення; спільність основного виду діяльності - навчання; можливість здійснювати в результаті отримання освіти подальший розвиток знань;

короткочасність перебування в даній соціальній групі; існування певних групових потреб, інтересів і проблем; концентрація студентських мас в аудиторіях і гуртожитках та інші.

Розкрити механізм впливу ідеалу на духовні орієнтації молоді, в тому числі студентської, її цінності, життєдіяльність неможливо без в'ясування його суті, специфіки формування і функціонування, співвідношення з іншими компонентами духовного світу людини.

Ідеал належить до форм випереджаючого відображення людиною дійсності. Сама можливість його виникнення і формування пов'язана із здатністю свідомості, мислення індивіда ставити перед собою певну ціль.

Будь - який ідеал є метою, але не навпаки. В ідеалі проявляється особливе ставлення людини до мети - її прагнення поєднати бажане, потрібне з досконалим. Досконалість - це атрибут будь-якого процесу, явища, предмета, якщо вони оцінюються з позицій ідеалу. Ідеали - це еталони, зразки предметів, явищ, вчинків людей, суспільних відносин. Потреби зумовлюють виникнення ідеалів через інтерес.

По суті все людське життя - це дії, вчинки, відношення, що лежать у площині: належне сьогоднішнє - належне майбутнє. У молодому віці пріоритет віддається належному майбутньому. Саме в цей період формуються мета, ідеали, реалізації яких іноді підпорядковується все подальше життя. Молоді властиві мрійливість, фантазія, бажання здійснити щось грандіозне, величне. І, на жаль, при цьому досить часто переоцінюються власні сили, неадекватно сприймаються реальні умови, в яких протікає життєдіяльність.



Як же впливає ідеал на духовні орієнтації молоді, в тому числі студентської? Роблячи спробу відповісти на питання, ми виходимо з того, що даний вплив здійснюється через структурні компоненти світогляду людини.

В ідеалі світогляд ніби концентрується, він є тим стрижнем, навколо якого об'єднуються в єдине ціле всі інші компоненти самосвідомості індивіда. Світогляд - це бачення світу перш за все з позицій певних ідеалів, які має суб'єкт.

Якщо виходити з того, що духовні орієнтації - це спрямованість, установка духовного світу людини на певні моральні, правові, політичні, естетичні, наукові, релігійні, професійні та інші цінності, вибір їх як пріоритетних у власному розвитку, життєдіяльності, то вплив ідеалу на самі орієнтації виявляється, перш за все, у наданні переваг одним цінностям перед іншими, у визначенні основних, стратегічних напрямків духовних орієнтацій. По іншому і бути не може, адже ідеал сам по собі є тим маяком, який вказує людині напрям руху. Він виконує роль найвищого духовного орієнтира і має для особистості надзвичайно велику цінність.

Якими ж є ціннісні орієнтації сучасної української молоді? Як свідчать результати соціологічних досліджень, проведених українським науково-дослідним інститутом проблем молоді у 1999 р., юнаки і дівчата таким чином здійснюють ранжування ціннісних переваг (в процентах):

	Має першочергове значення	Є важливим	Разом	Не є дуже важливим взагалі	Не має значення	Разом
1.Сім'я	57,2	26,6	83,8	5,3	1,9	7,2
2.Цікава робота, що добре оплачується	37,6	41,5	79,1	7,7	2,1	9,9
3.Кохання	38,5	39,7	78,2	9,7	2,1	11,8
4.Гроші	24,3	41,3	65,6	20,4	2,9	23,3
5.Суспільний статус	18,1	33,5	51,6	23,0	9,7	32,7
6.Релігія	16,8	26,7	43,5	29,4	13,8	43,2

Вплив ідеалу на духовні орієнтації людини відбувається через його вплив на всі структурні компоненти світогляду, перш за все на знання, оцінки, переконання і принципи.

Період, що переживає зараз Україна, - далеко не кращий для формування у молодого покоління високих ідеалів. Причин для цього предостатньо – економічних, політичних, організаційних, фінансових та ін. Як свідчать соціологічні дослідження, проведені в 1999 р. Українським науково-дослідним інститутом проблем молоді, перехід до ринкових відносин виявив високий ступень соціальної неготовності юнаків та дівчат до життєдіяльності в принципово нових умовах. Молодь з роками все скептичніше оцінює власні шанси на успіх. У 16 - 17 років ці шанси оцінюються як добрі 13 відсотками і як незадовільні 19 відсотками, у віці 18-24 років - відповідно 10 відсотками і 31 відсотком, а у віці 25-31 років - відповідно 7 відсотками і 28 відсотками.

Звільнення суспільної свідомості від застарілих стереотипів, здобуття молоддю справжньої духовності, зростаюча відкритість її системи цінностей до припливу нових ідей, неминуче викликає перебудову самої цієї системи, переоцінку цінностей і орієнтацій.

У цьому контексті надзвичайно важливим є питання про засоби формування духовних орієнтацій молоді. Це передбачає якісно новий зміст виховної роботи, докорінне

підвищення її ефективності. Реалізації цього завдання у сучасних умовах активно сприятимуть створення дійового механізму проведення в життя цілісної, конструктивної державної молодіжної політики, спрямованої на захист інтересів і прав, докорінні зміни умов життя і діяльності молодих, яка виключає прийняття необдуманих політичне - державних рішень і програм;

радикальні зміни молодіжного демократичного руху знизу доверху на основі широкого розвитку самоуправлінських, самодіяльних засад; подолання відчуження значної частини молоді від влади, управління, політики, культури, моральних і духовно - соціальних цінностей; створення правових умов для реалізації різних форм молодіжної ініціативи, самодіяльної творчості, новаторського потенціалу молоді.

*Н.А. Негруца  
(м. Київ)*

## **РОЛЬ І МІСЦЕ ПРАКТИКИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ**

Практичне навчання студентів у середніх спеціальних навчальних закладах є важливою складовою частиною навчального процесу, ефективною формою професійної підготовки майбутнього спеціаліста і ставить за мету закріпити і поглибити знання, одержані студентами в процесі навчання.

Метою практики є оволодіння студентами сучасними методами, формами організації та знаряддями праці в галузі їх майбутньої професії, формування у них, на базі здобутих у вищому навчальному закладі знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних ринкових і виробничих умовах, виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності.

Професійне навчання студентів вищих навчальних закладів з підготовки молодших спеціалістів складається з практичних занять при вивченні навчальних предметів певної спеціальності чи спеціалізації, занять для одержання відповідних кожній спеціальності чи спеціалізації робітничих професій, проходження учбових, виробничих, технологічних та переддипломних практик, практичних занять у предметних гуртках технічної творчості, конструкторської, дослідницької роботи тощо.

Найважливішою частиною практичної підготовки є практики. У вищих навчальних закладах з підготовки молодших спеціалістів Мінагропрому України з переважною більшістю спеціальностей і спеціалізацій передбачено три основних види практик: учбова, виробничо-технологічна та переддипломна.

Основним завданням практики є безпосередня практична підготовка до самостійної роботи на посадах молодшого спеціаліста, спеціаліста, поглиблення та закріплення теоретичних знань та практичних навичок по спеціальностях та фундаментальних дисциплінах, набуття досвіду організаційної та виховної роботи в колективі, уміння працювати з фактичним матеріалом про діяльність підприємства і використовувати його для виконання кваліфікаційного завдання (1).

Внаслідок практичного навчання студенти повинні оволодіти уміннями і навичками, передбаченими кваліфікаційною характеристикою.

Враховуючи сезонність роботи в сільському господарстві, практику, за погодженням навчального закладу та підприємств можна проводити концентровано або в декілька періодів. Базами практики повинні бути підприємства (господарства), що застосовують прогресивну технологію і організацію виробництва і праці.

Під час практик студенти ведуть щоденники, в яких записують короткі відомості про виконану роботу: дату, назву, мету і місце проведення, техніку виконання і обсяг виконаної роботи за робочий день.

Таким чином, завдання практики – закріплення і поглиблення одержаних в процесі навчання умінь і навичок обліково-економічної роботи та роботи по організації комерційної діяльності на сільськогосподарських підприємствах. Але, беручи до уваги нагальну потребу в поглибленні еколого-економічної підготовки працівників сільського господарства, особливо обліково-фінансових спеціальностей, є необхідність у виділенні часу для практики з предмета “Економіка природокористування з основами екології”.

Завдання практики з даного предмета – одержання студентами необхідних умінь і навичок з оцінки природних ресурсів господарства та розрахунку економічних санкцій на нерациональне використання природних ресурсів.

Уміння і навички, яким повинні оволодіти студенти:

- обґрунтувати доцільність проведення заходів по захисту природних ресурсів господарства;
- давати характеристику ступеня забруднення природних об’єктів у господарстві;
- проводити аналіз виробничо-фінансової діяльності господарства з урахуванням еколого-економічних вимог.

#### **Зміст програми практики:**

*Завдання 1.* Ознайомлення з господарством, з матеріально-технічною базою, землекористуванням, документацією по землекористуванню.

Студенти повинні ознайомитись з організаційно-виробничою структурою, природно-економічною характеристикою, спеціалізацією.

Дати загальну характеристику підприємства за схемою:

#### **НАЗВА І РІК СТВОРЕННЯ**

Шляхові умови зв’язку з центрами реалізації продукції, базами постачання та їх вплив на економіку підприємства \_\_\_\_\_

Трудові ресурси \_\_\_\_\_

Природні ресурси \_\_\_\_\_

Таблиця 1

Склад і структура земельних угідь

Вид земельних угідь	Площа, га	В процентах до загальної площі
Всього земель		
в т.ч. с/г угідь		
з них ріллі		
сіножаті		
пасовища		
багаторічні насадження		

Висновки \_\_\_\_\_

Ґрунти, їх склад та еродованість \_\_\_\_\_

Таблиця 2

## Чисельність поголів'я худоби

Види худоби	Кількість голів	Щільність на 100 га земельних угідь

Поголів'я ВРХ – всього, в т.ч. корів \_\_\_\_\_

Указати спеціалізацію (напрямок діяльності) підприємства \_\_\_\_\_

Результати еколого-економічної діяльності підприємства:

коефіцієнт використання води:

коефіцієнт земельного використання:

коефіцієнт корисної дії зрошувальної системи:

площа підтоплених земель:

ділянки за рівнем стояння ґрунтовних вод:

0-1 м - \_\_\_\_\_ тис.га

2-3 м - \_\_\_\_\_ тис.га

капітальні затрати по захисту підтоплених територій: \_\_\_\_\_

Висновки і пропозиції: \_\_\_\_\_

Обґрунтувати доцільність проведення заходів по захисту земельних ресурсів колгоспу (підприємства) від підтоплення \_\_\_\_\_

Обґрунтуйте необхідність рекультивації земель в колгоспі \_\_\_\_\_

Висновки і пропозиції: \_\_\_\_\_

## Завдання 2

а) Ознайомитись з системою протиерозійних заходів у господарстві;

б) Обґрунтувати доцільність проведення комплексу протиерозійних заходів (терасування, заліснення і залужнення схилів, будівництво протиерозійних гідротехнічних проти селевих споруд) на території с/г підприємства.

## Завдання 3

Аналіз ефективності розораності використання землі.

№	Показники		Роки		Відхилення (+;-)
			базисний	звітний	
1	Питома вага в %:				
1.1	С/г угідь до загальної земельної площі				
1.2	Природних кормових угідь до площі с/г угідь				
2	Виробництва валової продукції в порівняльних цінах на 100 га с/г угідь, тис. грн				
3	Зернові	урожайність, ц/га			
		валовий збір, ц			
4	Цукрові буряки	урожайність, ц/га			

		валовий збір, ц			
5	Картопля	урожайність, ц/га			
		валовий збір, ц			
6	Інші с/г культури	урожайність, ц/га			
		валовий збір, ц			
7	Виробництво на 100 га с/г угідь молока, л				

## ВИСНОВКИ І ПРОПОЗИЦІЇ

### Завдання 4

- а) Проаналізуйте стан водних ресурсів у господарстві;
- б) Дайте характеристику забруднення водних об'єктів біогенними елементами з сільськогосподарських угідь.

Висновки і пропозиції: \_\_\_\_\_

### Завдання 5

- а) Проаналізуйте стан зберігання мінеральних, органічних добрив та пестицидів у місцевому господарстві;
- б) Ознайомтеся з роботою очисних споруд тваринницького комплексу;
- в) Розробіть систему заходів боротьби з забрудненням ґрунту пестицидами і гербіцидами.

### Завдання 6

- а) Опишіть природничий склад лісу у місцевому господарстві;
- б) Ознайомтеся з системою полезахисних лісових насаджень у місцевому господарстві.

Висновки і пропозиції: \_\_\_\_\_

Програма практики з предмету “Економіка природокористування” повинна бути включена в загальну програму практики для студентів с/г технікумів обліково-економічних спеціальностей, оскільки сприятиме поглибленню еколого-економічної підготовки майбутніх працівників с/г.

Успіхи перебудови агропромислового комплексу України багато в чому залежать від ефективності природоохоронної діяльності, що передбачає не лише інтенсифікацію виробництва трудових ресурсів, виробничих фондів, але і виховання господаря на землі, подолання екологічної неграмотності багатьох спеціалістів і керівників господарств.

## **ЗАСТОСУВАННЯ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ ЯК СУЧАСНОГО ЗАСОБУ КОНТРОЛЮ ПРИ ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ ЕКОНОМІКИ У ВНЗ II РІВНЯ АКРЕДИТАЦІЇ**

Вищі навчальні заклади I-II рівнів акредитації здійснюють підготовку молодших спеціалістів і бакалаврів для різних галузей народного господарства. Великим попитом на сучасному ринку праці в умовах переходу до ринкової економіки користуються фахівці з комерційних професій, менеджери, економісти, бухгалтери та ін.

У Київському професійно-педагогічному коледжі ім. А.С. Макаренка здійснюється підготовка бакалаврів економіки. Мета, зміст, форми та методи цієї підготовки потребують впровадження сучасних технологій, підвищення якості навчання, ефективного педагогічного контролю, який визначав рівень засвоєння навчального матеріалу, забезпечує міцність знань, стимулює розумову діяльність учнів, дозволяв своєчасно корегувати дії викладача та студентів в процесі навчання.

Серед методів контролю значне місце займав тестування як науково обгрунтована система тестових завдань, валідних за змістом, складністю та формою.

Аналіз висвітлення проблеми тестування в педагогічній, методичній літературі, передовий і власний досвід викладання економічних дисциплін свідчать про те, що за допомогою тестів за невеликий проміжок часу можна виявити не тільки обсяг і глибину засвоєних студентами знань, а й рівень сформованості відповідних умінь та навичок, їх ставлення до тієї чи іншої економічної інформації, орієнтацію в конкретній економічній ситуації.

Виконання завдань тестового типу сприяв саморегуляції навчальної діяльності студентів, вихованню об'єктивної самооцінки, правильному оцінюванню своїх пізнавальних і творчих можливостей.

Тести повинні мати своє чітко визначене місце в системі контролю /вихідний, поточний, рубіжний, підсумковий/ та виконувати діагностичні функції, вписуючись в навчальний процес, вдосконалюючи його через систему оперативного зворотного зв'язку.

Тести, що використовуються на заняттях з економічних дисциплін носять критеріально-орієнтований характер, в якості критерій /або об'єктивного еталону/ розглядаються конкретні знання, уміння, навички, що необхідні для успішного виконання тієї чи іншої задачі. Цим самим тести виявляють, наскільки слухач володів знаннями, уміннями, навичками, необхідними для виконання певних навчальних та професійних завдань.

При складанні тестів доцільно дотримуватись таких дидактичних вимог:

- пред'явлене тестове завдання повинно враховувати відповідний півень засвоєння навчального матеріалу;
- тестове завдання повинно складати важливу, головну, а не другорядну частину пройденого навчального матеріалу;
- складність тестового завдання повинна бути прийнятною для студентів, при цьому необхідна орієнтація на їх всебічний розвиток, формування творчої активності;
- тестові завдання повинні бути цікавими, привабливими, чітко сформульованими.

У практиці вивчення економічних дисциплін ми використовуємо тести як елективні (виборні, закриті), так і відкриті (з відповіддю, що конструється). Тестові завдання елективного типу (або з виборною відповіддю) характеризуються тим, що до завдання додаються готові відповіді, одна з яких - правильна, а інші - правдоподібні. Це можуть бути різні типи тестових завдань.

I. Тести-кваліфікації (виробляють вміння знаходити спільне та відмінне). Наприклад: основна подібність акції та облігації в тому, що облігація:

- а) випускається на строк;
- б) немає права на участь в управлінні справами акціонерного товариства;
- в) являє собою боргове зобов'язання;
- г) отримує доход у вигляді фіксованого відсотку.

II. Тести-альтернативи (виробляють вміння застосовувати формули, закони, принципи). Наприклад: "Бики" грають на підвищенні курсу цінних паперів, оскільки розраховують на те, що

- 1) зростуть дивіденди;
- 2) збільшаться комісійні брокерів;
- 3) підніметься курс акцій;
- 4) понизяться дивіденди та курс акція.

III. Тести-кумуляції (виробляють знання правил, визначають повноту знань). Наприклад. Власники акцій одержують частину доходу акціонерного товариства у формі: а) відсотку; б) заробітної плати; в) дивіденду і г) прибутку,

IV. Тести-сполучення (виробляють вміння проводити аналіз структурних елементів навчальної дисципліни на основі одержаних в результаті вивчення властивостей усіх елементів). Наприклад. В якій із запропонованих груп краще усього представлені основні фактори виробництва (природні, людські, капітальні):

- 1) вугілля, водії таксі, акції, економісти;
- 2) рента, робітники, гроші, бухгалтери;
- 3) фермери, банкіри, товаровиробники, нафта;
- 4) залізна руда, вчителі, верстати, підприємці.

V. Тести вибору: 1) назва визначень, 2) числових значень, 3) одиниць вимірювання та 4) формул. Наприклад. На користь якої концепції свідчить те, що ринкова вартість товару формується під впливом вартості виробництва товару й рівня задоволення суспільного попиту?

а) концепції, згідно з якою вартість товару визначається виключно суспільно-необхідними витратами праці на його виробництво;

б) концепції, згідно з якою вартість товару визначається лише його граничною корисністю;

в) концепції, згідно з якою у формуванні вартості товару беруть участь як витрати на його виробництво, так і ступінь корисності товару.

Яка частка основних виробничих фондів у національному багатстві України?

- а) понад 20%;
- б) понад 30%;
- в) понад 40%;
- г) понад 50%.

VI. Тести на співвідношення. Наприклад. Хто може стати потенційним споживачем таких товарів:

- 1) комп'ютерів;
- 2) детективних романів;
- 3) бензину;
- 4) яблук, груш, слив;
- 5) аквалангів.

Наведіть по два приклада товарів, споживання яких буде визначатись кожним з нижчеперелічених факторів:

- 1) вік;
- 2) професія;

- 3) спосіб життя;
- 4) доходи;
- 5) особистість покупця.

VII. Тести на відповідність. Наприклад. Підберіть до кожного терміну лівої колонки визначення з правої колонки:

- |   |   |
|---|---|
| 1. Маркетинг                                | а) поділ ринку на окремі частини за будь-якою ознакою: однорідні групи споживачів, регіони, галузі тощо;          |
| 2. Життєвий цикл товару                     | б) Формування та виконання завдань фірми на кожному ринку, по кожному товару у конкретний проміжок часу;          |
| 3. Тактика маркетингу                       | в) діяльність з метою привернути споживача до продукції шляхом розповсюдження інформації;                         |
| 4. Сегментація ринку                        | г) система заходів з організації управління виробничо-збутової діяльності;  |
| 5. Коефіцієнт конкурентоспроможності товару | д) період економічно виправданого випуску товарів;  |
| 6. Реклама                                  | е) порівняльна характеристика споживчих і вартісних параметрів даного товару за відношенням до товару конкурента. |

VIII. Тести підстановки. Наприклад. Основними показниками, за допомогою яких визначається економічна ефективність суспільного виробництва, є:

- а) фондівдача;
- б) \_\_\_\_\_;
- в) \_\_\_\_\_;
- г) \_\_\_\_\_.

Важливі компоненти національного багатства кожної країни, які не є продуктом праці людей:

- а) водні ресурси;
- б) \_\_\_\_\_;
- в) \_\_\_\_\_;
- г) \_\_\_\_\_.

IX. Тести-задачі. Наприклад, Працюючи на суспільне нормальному рівні, підприємство за рік виготовило 50 тис. пральних машин, загальна вартість яких становила 13 млн. грн. До того, як декілька фірм-конкурентів, модернізувавши своє виробництво, підвищили продуктивність суспільної праці в галузі на 20%, підприємство реалізувало 40 тис., машин. Визначте:

а) якою стала ринкова вартість кожної нереалізованої машини, якщо водночас із зростанням продуктивності суспільної праці суспільна потреба у пральних машинах зменшилась на 100%?

б) яких сумарних витрат від реалізації 10 тис. машин зазнає підприємство?

в) якими будуть втрати підприємства, якщо воно продовжуватиме виробляти 50 тис. пральних машин на рік?

Як показала експериментальна перевірка застосування тестів у процесі навчання економічним дисциплінам сприяв активізації розумової діяльності студентів, підвищенню особистої відповідальності кожного з них за успішність і набуття знань, умінь, навичок, більш швидкому засвоєнню матеріалу теми і виявлення "слабких місць" в цьому процесі.



Це, в свою чергу, спонукає викладача до постійного вдосконалення якості викладання, а студентів – до послідовного систематичного вивчення економічного курсу.

*О.Д. Самборська  
(м.Бар, Вінницька обл.)*

## ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИКИ І ТВОРЧІСТЬ

Немає сумнівів у тому, що педагогічна діяльність відкриває неабиякі можливості для реалізації творчих здібностей її представників. Чому і як вчити молоде покоління - ці проблеми були і залишаться назавжди центральними для людської спільноти. Як треба читати лекцію студентам, проводити урок в школі, керувати практичними заняттями в студентській групі - всі ці питання кожний раз виникають навіть перед викладачами з досвідом. І часто буває так, що успішно проведене сьогодні заняття завтра вимагає зовсім нових підходів, оскільки психологічна атмосфера в аудиторії, за тими чи іншими причинами, змінилась, стала іншою і вимагає нового підходу, щоб створити обстановку довіри, взаємної зацікавленості предметом. Потрібно кожний раз створювати таку атмосферу, щоб більшість студентів з цікавістю сліdkували за викладанням, відкидали від себе дріб'язкові інтереси і всю свою увагу спрямовували на пізнання нового, яке б допомагало вдосконаленню особистості і дозволяло піднятися на наступну сходинку знань.

Творчий підхід до викладання математики особливо важливий. Через складність психіки і внутрішнього світу кожного учня викладач не завжди може використовувати стандартні прийоми навчання. Тому викладацька робота - це постійний творчий пошук методів і прийомів навчання.

Практика свідчить, що використання цікавих, захоплюючих фактів в процесі викладання, розвиває неабиякий інтерес учнів до предмету, сприяє ефективному засвоєнню ними матеріалу. Для викладача важливо зібрати якомога більше таких фактів. Тому маємо за мету описати деякі з них.

Одне із перших місць в області захоплюючого належить парадоксам і софізмам. Різниця між ними в тому, що парадокс завжди істинний, хоча і протирічить первинним уявленням, а софізм завжди хибний, хоча і створює видимість правильних міркувань.

Розглянемо такий приклад:

$$\int_0^{\pi} \operatorname{tg}^2 x dx = \int_0^{\pi} \frac{1 - \cos^2 x}{\cos^2 x} dx = \left| (\operatorname{tg} x - x) \right| = -\pi$$

Це приклад софізму. При видимій правильності розв'язання одержуємо неможливий результат: інтеграл від додатної функції дорівнює від'ємному числу. Причина в тому, що інтеграл від функції  $\operatorname{tg}^2 x$  на відрізку  $[0; \pi]$  не існує, оскільки ця функція в

точці  $x = \frac{\pi}{2}$  має розрив другого роду.

Широко відома така задача: "Від пункту А до пункту В автобус рухався з постійною швидкістю 40км/год. Приїхавши в пункт В, він зразу повернувся в пункт А і при цьому рухався з постійною швидкістю 60км/год. Яка середня швидкість автобуса на всьому шляху?"

Звичайні міркування можуть підказати невірну відповідь 50км/год. Вірну відповідь одержимо із міркувань: нехай  $x$  - відстань від А до В, тоді шукана середня швидкість

$$2x : \left( \frac{x}{40} + \frac{x}{60} \right) = 48 \text{ км/год.}$$

Така відповідь розбігається із звичними міркуваннями і здається неправдоподібною.

Софізм цінний тим, що спонукає учня шукати помилку в доведенні. Маючи перед собою таку мету і знаючи, що помилка там є, учень виконує самостійну роботу, яка дає йому чимало задоволення. Він впевнений, що прослідкувавши крок за кроком все доведення, обов'язково знайде помилку. Від нього не вимагається ніяка винахідливість, потрібно тільки вдумливо прослідкувати доведення. Така робота майже завжди успішна (або може бути успішною після деякої дидактичної підготовки), а саме це служить гарантією розвитку і підтримки інтересу, який виник при першому враженні від софізму. Недарма багато авторів у минулому приділяли чимало уваги створенню збірників помилкових доведень.

Парадокс, в свою чергу, також викликає здивування і цікавість. Тому, що змушує засумніватись у звичних міркуваннях. Якщо звичні міркування обманюють учня, а він не хоче бути обманутим, то обов'язково намагається уточнити їх. І якщо діяльність учня на цьому шляху буде успішною, то його цікавість до розглядуваної ситуації збільшиться. Таким чином у софізмах і парадоксах є несподіванки, які привертають увагу і викликають цікавість.

У звичайному, стандартному матеріалі викладач може знайти чимало можливостей для створення парадоксальних або софічних ситуацій, особливо якщо він володіє прийомами порівняння. Наприклад, навіть порівняння двох відповідей, одержаних при різних способах розв'язання однієї і тієї самої задачі, може бути цікавим і повчальним.

Ще одним ефективним засобом розвитку інтересу до математики є наочність. Наочність визначають як суму двох компонентів: простоти та ізоморфізму, тобто, по можливості, просте зображення об'єкту із збереженням всіх його суттєвих властивостей. Наприклад, хорошою наочністю при розв'язанні і дослідженні рівнянь і нерівностей є звичайна числова вісь.

Наочність сприяє розвитку інтересу, тому що допомагає зрозуміти матеріал. Як тільки вона перестає виконувати цю функцію, вона перетворюється із помічника в перешкоду при вивченні математики.

Зовсім не обов'язково ототожнювати поняття наочності із гарно оформленими плакатами або добре виконаними моделями просторових фігур, хоча і відмовлятися від них не можна. Потрібно використовувати і таку наочність, яка не втілена в матеріальні предмети, а зв'язана тільки з уявними образами.

Нехай, наприклад, необхідно знайти форму перерізу куба площиною, яка проходить через середину діагоналі куба перпендикулярно до неї. Уявімо собі, що даний куб повертається навколо своєї діагоналі на кут  $120^\circ$ . При цьому не важко зрозуміти, що куб суміститься сам з собою новому положенні. А тоді і переріз суміститься сам з собою. Таке уявлення допомагає зрозуміти, що переріз має форму правильного шестикутника.

Провідною тенденцією повинно бути максимальне використання наочності на початку знайомства з новим поняттям, фактом або методом з поступовим відмовленням від наочності в міру оволодіння поняттями, фактами і методами. При цьому наочність ніби переходить із матеріальної в уявну.

Створення проблемної ситуації також допомагає загостренню цікавості, тому що раптова поява перешкоди або протиріччя сприймається як несподіванка. Є способи попередньої дидактичної підготовки навіть звичайних завдань, які збільшують ймовірність виникнення проблемних ситуацій. При цьому важливо мати на увазі, що проблемні ситуації не виникають, якщо завдання занадто тривіальне або занадто важке і недоступне. Але складність завдання можна регулювати, пристосовуючи її до рівня розвитку учнів. Очевидно, будь-яка проблемна ситуація передбачає наявність деякої

несподіванки і складності, враховуючи можливості учнів. Тому проблемні ситуації сприяють і виникненню інтересу і його підтримці до тих пір, поки долаються труднощі.

Навіть звичайні задачі містять в собі багато можливостей для створення проблемних ситуацій, а отже – розвитку інтересу до математики.

Розглянемо, наприклад, таку задачу:

Прямокутний листок паперу із сторонами  $a$  і  $2a$  згорнуто в циліндр з твірною  $a$  і довжиною кола основи  $2a$ . Знайти об'єм одержаного циліндра. Ця звичайна задача не викликає особливого інтересу. Але її невеличкий подальший розвиток може підвищити інтерес.

Той же прямокутний листок паперу двома способами згорнуто в циліндр. Спочатку твірною служить сторона  $a$ , а потім сторона –  $2a$ . В якому випадку об'єм циліндра буде більший?

Звичні міркування можуть привести до думки, що в обох випадках об'єм повинен бути однаковим. Але розрахунки показують, що в першому випадку об'єм вдвічі більший, ніж в другому. Цікавість загострюється, якщо показати, що відповідь можна одержати з допомогою усних міркувань: перший циліндр вдвічі нижчий, але вдвічі ширший, ніж інший. Тому, з одного боку його об'єм в два рази менший, а з другого боку, у чотири рази більший, ніж в іншого, а в цілому – в два рази більший, ніж об'єм другого циліндра.

Ще один приклад: нехай потрібно дослідити функцію  $y = x^3 - 3x$  і побудувати її графік. Такі вправи також можна розширювати з метою посилення інтересу до них. Можна запитати: який вигляд має графік функції  $y = x^3 - 3x + a$  при різних значеннях  $a$ ? Потім можна поцікавитись, скільки дійсних коренів має рівняння  $x^3 - 3x + a$  при різних значеннях  $a$  і т. д..

Розвиток завдання корисний ще й тому, що може привести до виникнення проблемних ситуацій. Припустимо, що, розв'язуючи задачу, учень допустив помилку. Замість негайного її виправлення можна спробувати спільними зусиллями зробити висновки із одержаної (помилкової) відповіді, підштовхнувши учнів до явного протиріччя. Виявлення протиріччя сприймається як несподіванка, яка зацікавлює і викликає бажання виявити джерело протиріччя.

Такі ситуації зазвичай виникають стихійно, оскільки помилки учнів часто непередбачувані, в цих випадках викладачу не важко створити проблемну ситуацію.

Нехай, наприклад, учень написав

$$\sqrt{1681} = \sqrt{1600 + 81} = \sqrt{1600} + \sqrt{81} = 40 + 9 = 49.$$

Бажаючи створити проблемну ситуацію для даного учня, можна запропонувати йому зробити перевірку. Припустимо, що і це не дає бажаної відповіді, тому що учень пише:

$$49^2 = (40 + 9)^2 = 40^2 + 9^2 = 1600 + 81 = 1681.$$

Тоді можна обережно підштовхнути учня на інший шлях перевірки:  $49^2 = (50 - 1)^2$ . Марно сподіватись, що в цьому випадку також буде одержано правильну відповідь.

Викладач може навмисно розставляти "пастки", щоб вияснити, чи потрапляють в них учні і роблять типові помилки, чи ні. Якщо "пастки" не спрацьовують і учні витримують випробовування, то не варто засмучуватись з приводу того, що проблемна ситуація не відбулась. Якщо ж передбачувана помилка допускається, то, по-перше, корисний уже сам факт її виявлення; по-друге, допущена помилка може бути негайно використана для проблемної ситуації, а отже для збудження інтересу.

Таким чином, як це не парадоксально, корисніше учнів провокувати на помилки, ніж оберігати від них.

Краще засвоєння понять, фактів і методів може бути досягнуто за рахунок детально продуманої пропедевтики. Завчасна цілеспрямована підготовка учнів до вивчення складного матеріалу або до розбору важкої задачі сприяє успіху учнів і тому розвиває

інтерес до математики.

Нехай викладач запланував розв'язати з учнями таку задачу: В кулю з радіусом  $R$ , вписати циліндр найбільшого об'єму.

Відомо, що подібні задачі викликають певні труднощі в учнів. Тому розумно запропонувати підготовчі задачі:

1. В кулю радіуса  $R$  вписано циліндр з висотою  $H$ . Знайти радіус основи циліндра.
2. В кулю радіуса  $R$  вписано циліндр з висотою  $H$ . Знайти об'єм циліндра.

3. Знайти найбільше і найменше значення функції  $y = \pi R^2 x - \frac{\pi}{4} x^3$

на відрізок  $[0; 2R]$ .

Не обов'язково пропонувати підготовчі задачі безпосередньо перед основною. Їх можна іноді пропонувати в тих темах курсу математики, де вперше вивчається відповідний матеріал.

Підводячи підсумки, підкреслимо ще раз, що ефективним засобом збудження інтересу до математики є використання на заняттях захоплюючого і несподіваного матеріалу в тій чи іншій темі. Творчий підхід викладача до кожної теми може забезпечити несподіванки і захоплення будь-яким матеріалом. Наведені вище приклади переконують, що в звичайному матеріалі закладено значні можливості для формування і розвитку інтересу до математики. Завдання викладача - навчитись використовувати ці можливості.

Викладання вимагає постійного напруження сил, розв'язання нових і нових завдань. Це пов'язане з тим, що суспільство кожної епохи ставить перед навчанням завдання, які раніше не виникали, або старі методи їх розв'язання в нових умовах вже не підходять. Тому справжній педагог повинен знаходитись в стані постійного пошуку, постійного оновлення звичних підходів. Викладання не терпить застою і трафаретів. Отже, успішне засвоєння учнями математики залежить від творчого підходу викладача до процесу викладання. Якщо він зуміє знайти в кожній темі цікаве, захоплююче, несподіване, то може розраховувати на зацікавленість своїх учнів предметом, на захоплення ним, а отже на досягнення високих результатів у своїй справі.

#### Література:

1. Гнеденко Б.В. Введение в специальность математика. - М.: Наука, 1991.
2. Гончаренко С.У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень // Вісник АПН України. - 1993-№ 1.
3. Осинська В.Н. формування розумової культури учнів в процесі навчання математики. - К. Радянська школа, 1989.

*С.І. Сулімова*  
(м. Вінниця)

### ПРОРИВ У МАЙБУТНЄ ЧЕРЕЗ ОНОВЛЕННЯ ОСВІТИ

Оновлення освітньо-виховної системи можуть забезпечити розвиток вітчизняної соціальної науки, створити сприятливі морально-психологічні умови для стабілізації і позитивних змін в економії, соціальній політиці і духовному житті суспільства, в цілому кожної людини, розвиваючи його фізичні і духовні сили.

В основі оновлення повинні бути інтегровані знання про людину, обґрунтовані не на “лінійному, суто дидактичному уявленні про розвиток дитини, підлітка, юнака, дорослого, а на об’ємному системно-цілісному баченні внутрішньої природи цього розвитку в контексті глобально розуміючої екології як науки про “Дім людства”.

Виникла реальна потреба в цьому процесі, адже при існуючій динаміці соціальних умов, в ситуації економічної кризи мова іде вже не про передачу досвіду, а про необхідність забезпечити виживання людства.

Зараз відбувається щоденне і повсякчасне руйнування соціуму, а також формуються тенденції, які можна вже пророкувати.

Стан нашого суспільства такий, що спостерігається різке економічне розшарування, падає життєвий рівень, через засоби масової інформації, йде тотальне насадження свідомості чужими стереотипами і символами. А це призводить до криміналізації суспільства зі всіма впливаючими наслідками.

Із репрезентативної вибірки Всесвітньої організації охорони здоров’я із тридцяти основних причин смертності людей на першому місці - ішемічна хвороба серця, а на сімнадцятому - насильство.

Згідно із статистичними даними 60 відсотків від загального числа, померлих в 1999 році, було вбито чи загинули в результаті нещасних випадків.

Ми не просто почали частіше і більше помирати, ми стали частіше і більше вбивати один одного.

В такому стані знаходиться суспільство - загублено духовність, немає системи відповідальності за свої земні справи.

Зниження духовності оплачується скороченням різноманітності форм людських виявів. Процес у науці описується тим самим алгоритмом, що і скорочення біологічних видів в результаті вимирання.

Сучасний стан духовності суспільства, який створив загрозу вимирання населення України, вимагає невідкладного усвідомлення і перетворення джерела соціального життя - Духа народу шляхом розумово-моральної освіти в виховання дітей духовно розвиненими вчителями.

Учитель сучасної школи повинен стати носієм духовності, стати цілісним гармонізуючим початком, який схиляє до тих, етичних і моральних виборів, які ведуть до оздоровлення у всіх сферах людської діяльності.

Для цього необхідно підняти престиж освіти на належний рівень.

Люди, які представляють майбутнє в теперішньому, повинні отримувати за свою працю у відповідності з покладеними на них завданнями.

Необхідно, щоб інтелектуальна і духовна частина суспільства була залучена в дію економічних механізмів та не була усунена від керування процесами, які відбуваються в суспільстві.

Поки в суспільстві будуть владарювати прагматики, більшість з яких вичерпали себе, в них немає сил втілення нового, адже живуть на енергії зруйнування чи на енергії вороття, і не буде усвідомлена реальна потреба в цілісному усвідомленні глибинних змін соціуму, суспільство буде деградувати і руйнуватися.

Сам час вимагає від нас конкретних дій, які повинні мати адаптованими можливостями, в яких відбувається реалізація індивідуально-особистісних програм, розкриття природного потенціалу, який входить в загальну програму свідомості нації.

Рух до нового суспільства, психологічного та соціального відродження повинно забезпечуватись тим, що начальною потребою в суспільстві постане необхідність бажання створити кращий світ.

В нашу критичну епоху вибір наступного кроку в розвитку суспільства необхідно робити свідомо та разом.

Темпи перетворень в суспільстві залежать від адекватних змін у свідомості людей, необхідна робота із ЗМІ, де повинні бути надруковані багатoproфільні соціологічні дослідження, блоки інформації, які вмішують у собі факти, оцінювання, судження, які стосуються аналізу позитивних, а не негативних позицій.

Інформаційний потік повинен контролювати через відпрацьовані на державному рівні пріоритети, які направляють орієнтацію в різних сферах соціуму, особливо в сфері формування духовного життя і освіти на категорії позитивного сприйняття життя в системі реалізації кожної індивідуальності.

Це принциповий підхід до комплексного вирішення проблеми виховання людини та організації життя суспільства, без вирішення цього завдання не може відбутися прорив в майбутнє.

Україна повинна будувати суспільство цілеспрямоване, в першу чергу для людини з його духовними та матеріальними запитами, з надання кожній людині можливості своєї духовної та фізичної досконалості та розвитку.

Україні не можливо копіювати будь-які системи інших країн, у неї своя, особлива специфіка, свої життєві умови та інший комплекс завдань.

Рятуючи наш сьогоднішній світ, ми рятуємо завтрашній світ наших нащадків!

*В.С. Тарасюк, Г.Г. Титаренко  
(м. Вінниця)*

### **ОПТИМІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЗА ДОПОМОГОЮ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ**

Постійне збільшення інтенсифікації праці викладача і студента вимагає нових методик та розробок у проблемі оптимізації лекційного матеріалу, практичних занять, самостійної роботи студентів. Головними напрямками роботи викладацького складу Вінницького медичного коледжу є такі:

- створення відеофільмів з хірургії, терапії, педіатрії, які максимально поєднують викладання теоретичного матеріалу з практичною діяльністю медичних працівників у лікувально-профілактичних установах. Викладачами коледжу створена відеотека, яка забезпечує теоретичні основи кожної клінічної дисципліни. Цьому допомагає телестудія та наявність телевізорів у лекційних залах та тренажерному кабінеті;

- написання підручників, 14 посібників. Методичні розробки з клінічних дисциплін відповідають новим навчальним програмам МОЗ України. В коледжі працює своя друкарня, яка забезпечує студентів інформаційними матеріалами;

- протягом року викладачами і студентами-гуртківцями проводиться науково-дослідницька робота, яка стає основою для створення щорічних збірників, проведення науково-практичних конференцій;

- створення 440 навчальних та контролюючих комп'ютерних програм дозволяє найбільш об'єктивно проводити поточний та підсумковий контроль знань студентів.

Всі циклові комісії в коледжі забезпечені персональними комп'ютерами. У навчальному процесі їх задіяно 85.

На відміну від інших засобів навчання комп'ютер дає миттєву реакцію на дії студента в процесі навчання. Студент сам керує своєю навчальною діяльністю, реалізує активний режим праці.

Практика показує, що під час проведення занять у дисплейному класі інтенсивність праці викладача не зменшується, а збільшується, змінюється її характер. Викладач оперативно керує роботою групи та працює індивідуально з кожним студентом.

Комп'ютерні тестові завдання вивільнюють час для самостійної роботи студентів по оволодінню ними практичними навичками.

Існують єдині вимоги до навчальних і контролюючих програм:

- 1. Повинні мати цільові установки, як і всі навчальні засоби.**
- 2. Повинні надавати студентам можливість аналізу своїх помилок.**
- 3. Повинні вести облік дій студентів з окремих частин роботи.**
- 4. Об'єктивно оцінювати знання студентів.**
- 5. Охоплювати повний зміст навчального матеріалу з усіх розділів дисципліни.**

Робота з комп'ютерними тестовими завданнями вимагає від студентів більших психоемоційних витрат, тому психологи рекомендують планувати роботу на комп'ютерах не більше 50-60 хвилин.

Багаторічний досвід роботи переконує нас, що традиційне усне опитування має не тільки позитивні сторони (індивідуалізація, розвиток логічного мислення, культура мови), а і недоліки - суб'єктивна оцінка знань. Тому викладачі коледжу використовують комп'ютерні програми не тільки при проведенні занять, але й при прийомі заліків, семестрових та державних іспитів.

Викладачі коледжу перейшли від простих комп'ютерних програм до складних. Три рівні складності дають можливість застосувати рейтингову систему, при якій викладач оцінює кожен тест програми.

На підсумкових заняттях, іспитах, студенти працюють з питаннями 1-го рівня. Коли студент набирає певну кількість балів, програма дає йому змогу перейти до II і III рівнів. Кількість питань на цих рівнях зменшується, для вміння оцінювати матеріал, порівнювати, вирішувати проблеми та ситуації.

Ведеться пошук поліпшення практичної підготовки студентів. Нові комп'ютерні програми допоможуть оптимізувати навчальний процес на практичних заняттях.

З цією метою в коледжі вироблено план-графік, який регламентує, складання нових комп'ютерних програм та відеофільмів, що охоплюють всі нові дисципліни згідно нових навчальних планів. Для цих створено "Технічний центр", в структуру якого входять:

- відділ оперативної поліграфії,
- відділ комп'ютерного забезпечення навчального процесу,
- відділ навчальних відеофільмів.

Працівники технічного центру створюють лазерні диски, з предмету "Акушерство".

Запланована і ведеться підготовча робота з реорганізації читального залу в бібліотеці і оснащення його сучасними комп'ютерами. Це дасть можливість студентам самостійно готуватись до занять, модулів, іспитів за розробленими викладачами матеріалами.

Отже, створені пакети програм з клінічних дисциплін, допоможуть вирішити проблему оптимізації навчального процесу, поліпшити підготовку спеціалістів.

## ВИХОВНИЙ ІДЕАЛ ЯК МЕТА ВИХОВАННЯ (теоретико-методологічний аспект проблеми)

У сучасних умовах всебічного трансформування українського суспільства, творення політичної нації – українського народу першочергового значення набуває формування виховного ідеалу на основі національних традицій, здобутків вітчизняної педагогіки та культури. На думку академіка С.У. Гончаренка, ідеал як взірць, норма і найвища мета самовдосконалення, визначає певний спосіб і характер дій людини [1, 139]. Формування ідеалу необхідно розглядати як виключно важливий аспект загального розвитку особистості, її морального виховання.

Аксіоматичним є розуміння, що будь-яке виховання ґрунтується на визнанні певної системи цінностей, що втілює в собі загальні орієнтації та цілі суспільства. За визначенням Г.Ващенко, виховний ідеал кожного народу залежить від його устрою, світогляду, моралі й релігії, від рівня розвитку національної культури та інших властивостей [2, 9]. Стержнем цієї завжди актуальної проблеми виступає світоглядна орієнтація суспільства, його ментальність. Зміни у виховному ідеалі детерміновані невдоволеністю суспільним буттям і супроводжуються боротьбою різних педагогічних течій, що відбивають різні ідеології.

Нині в навчальних закладах формується генерація громадян України ХХІ століття. Тому проблема виховного ідеалу як мети виховання висунулася на передній край вітчизняної педагогіки. І це не випадково: в умовах первісного накопичення капіталу наше суспільство з великими труднощами відроджує моральні орієнтири, накопичені багатовіковою історією України. Як підкреслюється в Державній національній програмі “Освіта (Україна ХХІ століття)”, органічний зв’язок освіти з національною культурою та народними традиціями є запорукою виховної діяльності сучасної школи [3].

З огляду на вищезгадане, вітчизняні науковці та педагоги-практики сприймають і усвідомлюють моральні цінності в трьох аспектах:

1. В ідеальному вираженні – як систему ідеалів. Це абсолютні і непорушні моральні орієнтири, до яких людина йде все життя за покликом віри в їх вищу сутність та життєву доцільність. Цікаво, що К.Г.Юнг вважав моральні цінності в ідеальному вираженні взагалі недосяжними [4,121]. Виконуючи роль найвищих еталонів та “програми-максимум” світоглядного самовизначення, ідеали стають духовною опорою життєдіяльності.

2. В конкретному вербальному формулюванні – у вигляді певних правил і норм поведінки. Така їх репрезентація нерідко називається моральним кодексом. Наприклад, кодекс лицарської честі запорізьких козаків включав такі критерії моральної поведінки:

- непохитна вірність ідеалам Війська Запорізького, християнським заповітам, національним звичаям і традиціям;
- готовність віддати життя за Батьківщину, віру та свій народ;
- любов до батьків, вірність у дружбі, побратимстві й коханні, турбота про слабших і менших тощо [5,12].

Глибоко усвідомлені, такі моральні норми ставали важливою спонукою масового героїзму, сприяли формуванню національної еліти в козацьку добу.

3. У персоніфікованому вигляді – як образ іншої людини, що уособлює відповідні моральні цінності. Прикладом такої квазіособистості може бути Ісус Христос, життя та подвиг якого служать взірцем для мільйонів віруючих. Виступаючи в персоніфіковано-емоційній формі, моральні цінності реально впливають на почуття, прагнення і вчинки молодої людини.



На нашу думку, найбільш чітко категорія виховного ідеалу визначена в праці І.А. Зязюна та Г.М. Сагач “Краса педагогічної дії” [7, 21]: “Ідеал українського національного виховання – це гармонійно і всебічно розвинута особа українця з багатогранними знаннями, глибокою національною свідомістю, високими інтелектуально-творчими, духовно-моральними й естетичними якостями, патріотичними почуттями та працьовитістю”. Такий ідеал базується на засадах моральних чеснот і християнської моралі, позитивних героїв літописних творів княжої доби й української літератури нових часів, педагогічної думки України від “Повчання дітей” Володимира Мономаха до “Виховного ідеалу” Григорія Ващенко.

Водночас, дослідник виховного ідеалу повинен чітко уявляти внутрішню структуру цього феномену, взаємозв’язки та ієрархію його компонентів. Виходячи із розуміння цілей та орієнтацій розвитку українського суспільства, можемо визначити основні складові виховного ідеалу, як це роблять, наприклад, Г. Ващенко [2], О. Вишневський [8], В. Янів [9] та інші вчені.

Загальнолюдський виховний ідеал. До нього відносимо абсолютні, вічні вартості, що мають універсальне значення та необмежену сферу застосування: самоцінність людини і самоцінність людського життя як дві абсолютні цінності, мета, засіб і результат виховання; власна людська гідність - інтегральна загальнолюдська цінність, яка закладає основи особистості; Земля і світ на ній – спільний дім людства; культура – колыска загальнолюдських цінностей, людинотворчий феномен цивілізації. Загальнолюдський виховний ідеал виробляється протягом всієї історії цивілізації, збагачується духовними здобутками окремих націй.

Релігійний виховний ідеал. У нашому випадку буде християнський ідеал, який спирається на Святе Письмо. Згідно з ним, метою життя кожної людини є Царство Божіє і Правда Божя. Жива віра сполучається з любов’ю до Бога і до людини - Божого творіння. Любов поєднується з іншими християнськими доброчинностями: вірою та надією у Боже Провидіння. Моральним взірцем, прикладом для наслідування виступає постать Ісуса Христа. Виконання його заповідей є необхідною умовою праведного життя.

Національний виховний ідеал. “Впливає із народних вірувань, звичаїв, традицій чи, евентуально (доконечно – авт.), з конкретних потреб спільноти” (В.Янів). Серед узагальнених якостей ідеалу українця можна визначити лагідність, щирість, дотепність і жартівливість, працьовитість і витримку тощо. Це поєднується з високою емоційністю, чутливістю і ліризмом, що виявляється, зокрема, в естетизмі українського народного життя, у своєрідному гуморі, у концентрованій спрямованості на самопізнання через природу та тонких рефлексій на її красу. Ці якості визначають “дух нації” або українську ментальність. Крім того, характерною рисою українця-патріота є усвідомлення й сприйняття національної ідеї як консолідуючої основи всіх громадян України.

Громадянський виховний ідеал – ґрунтується на рівності всіх людей перед законом і знаходить своє втілення в спільнотах, що засновані на принципах демократії. Громадянські цінності виражають прагнення до побудови гуманного суспільства. Серед них визначаємо: громадянський обов’язок, громадянську відповідальність, громадянську гідність, громадянську активність. Ці вартості інтегруються в розуміння людиною своєї приналежності до держави (в даному разі України), готовність добросовісно працювати для її розквіту, а при необхідності захищати її.

З цих ідеалів твориться виховний ідеал конкретної людини, яка є споживачем і виразником усіх означених вартостей. Їх ієрархія відбиває взаємодію загального і конкретного. Так, національний ідеал базується на загальнолюдських моральних засадах, якщо вони не ігнорують особливостей даного народу. Прикладом цьому може служити феномен духовної культури як процесу гуманізації природи та суспільства, самої людини, її відношення до оточуючої дійсності, до інших людей і самої себе. Таким чином, духовна

культура виступає як визначник загальнолюдського ціннісного змісту соціуму [10,15-16]. Одночасно, без наповнення національним змістом ця категорія втрачає свою цілісність та виховну спрямованість.

Основою традиційного українського виховного ідеалу впродовж століть була християнська мораль. Відродження значущості релігійного ідеалу в сучасних умовах стає важливим чинником виховання. Відомі “десять заповідей” – шануй батька і матір, не убий, не укради, не перелюбствуй та інші – за своїм змістом цілком притаманні і загальнолюдській моралі. Саме на їх основі формується гуманна людина, основними ознаками якої є доброта, толерантність, справедливість, взаємоповага тощо.

Окрім того, треба зазначити, що в українському національному ідеалі можуть проявлятися станові, часові і регіональні підтипи. Ідеал українського хлібороба в дореволюційний час та ідеал закріпаченого колгоспного селянина не можуть бути тотожними. Не будемо замовчувати і певних особливостей виховного ідеалу сучасних галичан і мешканців південних та східних регіонів України. Але найголовніше те, що всі вони мають спільний виховний ідеал, якщо визнають себе українцями.

Творення ідеалів, їх суспільна укоріненість тісно пов'язані з освітою як стратегічною галуззю суспільства. Це очевидно, бо основна функція освіти – забезпечення суспільного поступу шляхом передачі й збагачення досвіду поколінь. В “Концепції національного виховання” [11] визначається: “Головною метою національного виховання є передача молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду і на цій основі – формування особистісних рис громадянина України, які включають у себе національну самосвідомість, розвинену духовність, моральну, художньо-естетичну, правову, фізичну, екологічну культуру, розвиток індивідуальних здібностей і талантів”.

В умовах реформування національної системи освіти справжній успіх у вихованні приходить тоді, коли воно орієнтується на самовиховання, зливається з ним. Якщо виховний ідеал – це мета виховання, то педагоги через суб'єктно-суб'єктну взаємодію з учасниками виховного процесу повинні чітко визначити шляхи й засоби формування виховного ідеалу. Всебічне врахування і створення необхідних соціальних умов, організація і вдосконалення соціокультурного середовища, на нашу думку, дають можливість максимально реалізувати завдання по формуванню особистості активного громадянина України. Це – продуктивний і цілком творчий процес.

#### Література:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997.
2. Ващенко Г. Виховний ідеал. Підручник для Вихованців, Учителів і Українських родин (2-ге видання). – Брюссель – Торонто – Нью – Йорк - Лондон-Мюнхен, 1976.
3. Україна ХХІ століття. Державна національна програма “Освіта”. – К., 1993.
4. Юнг К.Г. Об отношении аналитической психологии к произведениям художественной литературы // К.Г.Юнг. Проблемы души нашего времени. – М.: Прогресс, 1994.
5. Ступарик Б. Національна школа: Витоки, становлення. Нав.-метод. посібник. – К.: ІЗМН, 1998.
6. Фасоля А. Формування духовного світу особистості: від теорії до практики // Рідна школа. – 1999. - №3.
7. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії: Навч. Посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навч. Закладів. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997.

8. Вишневецький О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. – Львів: Льв. обл. наук. – метод. ін-т освіти, 1996.
9. Янів В. Нариси до історії української етнопсихології. – Мюнхен, 1995.
10. Омельченко Ж. Формування в учнів загальнолюдських цінностей // Рідна школа. – 1999. - №10.
11. Концепція національного виховання // Освіта. – 26 жовтня 1994 р.

*М.І. Форманчук  
(м. Вінниця)*

## **РЕКУРСИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН**

Класичній груповій організації навчання більше 400 років. При традиційній технології навчання студентам пропонуються лекції з можливістю задавати запитання, пояснення з можливим закріпленням матеріалу шляхом вибіркового опитування, а також вирішення типових задач при консультуванні викладачем. Контроль при всій його різноманітності дуже обмежений в часі і зводиться до кількох семінарських занять, захисту лабораторних робіт та заходів підсумкового семестрового контролю (іспитів, заліків, індивідуальних завдань). Очевидно, що така організація навчання може бути ефективною в умовах високої і свідомої відповідальності всіх ланок навчального процесу. Крім того, з економічної точки зору вона є затратною: для поліпшення якості і кількості знань потрібно збільшувати кількість матеріальних та емоційних затрат. Особливо сказане стосується витрат між рівнями “добре” і “відмінно” порівняно з рівнями “задовільно” і “добре”.

Зріст об’ємів науково-технічної інформації вимагає збільшення лекційної частини. Разом з тим підготовленість студентів на попередніх етапах навчання з року в рік відстає. Це вимагає повної 100% і неодноразової перевірки знань та умінь. На думку автора, ця суперечність є основною причиною зниження якості навчання. Досвід роботи показує, що для повного навчання необхідно практичних занять на одну лекцію від 3-5 циклів для частини лідерів і до 15-20 циклів для заключної частини студентів. Фундаментом професійної освіти безумовно є отримання необхідних навичок, передбачених кваліфікаційною характеристикою спеціальності. Зовнішнім проявом професіоналізму є виконання операцій без видимого обдумування, внутрішнім - формування схеми мислення від простої рефлекторної дуги до швидкого усвідомлення самої схеми процесу. А це може досягатись багатократним повторенням або екстремальними стресовими, “шоковими” умовами. Очевидно, що простого і однозначного вирішення цієї проблеми не існує. Процес розвитку схеми мислення може спонукатись:

- різноманітністю задач, зміною варіантів, умов вирішення, тощо;
- збільшенням складності задачі, виведенням на рівень творчості;
- зменшенням часу, відведеного на задачу.

Просте повторення не має перспективи. У більшості студентів воно приводить до втрати цікавості і, як наслідок, до формального не активного реагування на заняттях. Кожен етап має бути обґрунтовано можливим, а його результати і навички - основою ефективності діяльності наступного етапу.

Лекційний напрямок з усім поясненням та ручним конспектуванням найбільш витратний з точки зору часу, як лектора так і студента, а також найменш ефективний з точки зору засвоєння інформації. Студент може відтворити до 8 сторінок рукописного

тексту формату зошита за пару занять. Це складає 2-3 стандартні сторінки формату А4. На навчальний рік обробляється до 1000 сторінок. В структурі собівартості занять найбільше значення, після податків, має заробітна плата викладачів, потім інвестиції на технічне забезпечення. Найменша стаття витрат, як не дивно, енергоресурси та витратні матеріали.

Сучасна комп'ютерна і копіювальна техніка дає можливість викладати значну кількість матеріалу у вигляді якісно оформлених опорних текстів та ілюстрацій об'ємом 2-3 стандартні сторінки протягом 45 хвилин кожному з 25-30 студентів групи для індивідуальної самостійної роботи і плакату для публічного виступу. Ціковий принтер забезпечує 2-3 сторінки за хвилину з витратами 20 копійок на сторінку без врахування зарплати і вартості паперу. Лазерний - до 8 сторінок на хвилину - вартістю сторінки до 10-12 копійок.

Рукописний еквівалент конспекту машинної сторінки розміщується на 2-3 сторінках і вимагає тих самих 40-45 хвилин письмової роботи всіх студентів.

Конспект використовується студентом протягом 4 – 6 годин на заняттях і також при самостійній підготовці індивідуальних домашніх завдань від 2 до 8 годин.

Економічно обгрунтованим для забезпечення викладання є придбання одного комп'ютера та одного копіювального апарата на 50-60 студентів. При цьому інвестиції складають на одного студента до 100 гривень для 2 років. В перерахунку на 1 урок  $10000 / 2 / 40$  тижнів / 40 уроків = 3.125 копійки.

Вартість перебування 1 студента в аудиторії протягом однієї академічної години 820.00 гривень за рік / 40 тижнів / 40 годин = 51.25 копійки.

Педагогічні аспекти машинного оформлення конспектів виявляються в можливості використання до 90% часу уроку на самостійне: активне рекурсивне і практичне навчання з вибраного фаху шляхом повного і неодноразового контролю якості засвоєння навчального матеріалу.

Причинами неуспішності можуть бути фактори:

- не підготовленість та нетренованість;
- помилки і збої при виконанні контрольних завдань;
- забування протягом певного часу.

Для оцінки тренуваності в лабораторіях коледжу була запропонована емпірична залежність

$$t = t_0 + t_3 * e^{-j}$$

де  $t_0$  - норма часу на вирішення освоєної задачі;

$t_3$  - змінна частина часу, яка характеризує підготовленість;

$e = 2.71828...$  - число, основа експоненціальної функції;

$j$  - 0; 1; 2; 3 ... n - номер спроби тренування.

Наслідком є висновок, що в результаті збільшення часу для тренування залежність є нелінійною, наприклад, при збільшенні загального занять часу у два рази, можливе вирішення не двох типових задач, а щонайменше трьох.

Помилки і збої залежать від багатьох факторів. Причому кожен фактор мало впливає на результат порівняно з сумою всіх інших. Це є передумовою того, що кількість помилок, виражена густиною ймовірності помилок може бути описана нормальним розподілом. Стандартна функція помилок характеризується мінімумом, що відповідає математичному сподіванню, і шириною, що характеризується дисперсією з правилом трьох сигм.

Висновком є те, що кількість занять не раціонально збільшувати до максимального, а необхідно вибрати оптимальне число, яке відповідає математичному сподіванню мінімальних помилок.

За гіпотезу механізмів забування варто прийняти статистичну модель експоненціального розподілу відмов нервових клітин. Тоді інтенсивність забування  $\lambda$  може описуватись як незмінна величина, а густина ймовірності зменшується

$$f(t) = \lambda * e^{-\lambda t}$$

де  $t$  - час від закінчення занять даної теми.

Причому середній час забування може служити індивідуальним показником розумових здібностей студента

$$t_c = 1/\lambda$$

Вищевказані висновки сформувались після дворічного проведення занять з використанням комп'ютерних програм, що розроблена в лабораторії №7 Вінницького технічного коледжу з навчальних дисциплін: “Контроль якості інтегральних мікросхем”, “Статистичне забезпечення маркетингу”, та розділу “Надійність електроустаткування автомобілів” з навчальної дисципліни “Технічне обслуговування електроустаткування автомобілів”.

Програма включає в себе 7 задач з 33 прикладами за темами:

- розрахунок середніх та варіаційних показників;
- оцінка довговічності та безвідмовності;
- розподіл безперервних величин;
- вибіркові спостереження;
- прогнозування змін з використанням степеневих поліномів;
- оптимізація ціноутворення аналізом кривих попиту, витрат і прибутку.

Оцінка виставляється за найменшою сумою квадратів відхилень результатів від правильних відповідей. Це дещо завищує вимоги до студентів, але дає об'єктивні оцінки і, як свідчить досвід, має певні труднощі тільки на початку роботи з програмою.

Задачі впроваджено кількох типів: на розрахунок, на впізнавання графіків, на вибір даних з таблиць, на абстрагування при відсутності стандартних позначень у формулах.

Норма часу на перше навчання - 10 уроків.

Норма часу в заліковому режимі - 20 хвилин.

Демонстраційний режим - 15 хвилин.

Використовуються комп'ютери придбані та зібрані студентами з вузлів, які є в наявності в торгівельній мережі Вінниці. Технічне та програмне забезпечення лекційної частини Windows 98 з цівковим принтером продуктивністю 1 сторінка за хвилину та копіювальним апаратом - 3 сторінки за хвилину, забезпечення контрольної та залікової частини - BASIC.

Самозабезпечення навчального процесу при використанні об'єднує організаційні, методичні і матеріально-технічні сторони навчального процесу і, що найважливіше, навчальну та виховну грані діяльності первинного колективу.

Спостереження за повним навчанням потоку студентів виявили цікаві особливості:

➤ лідери виділяються з потоку на початковій фазі практичної (діяльної) роботи і в її процесі виконують завдання в терміни, що переважають нормативний час у 6 раз (наприклад з 18 занять у них 12 уже вільні і їх важливо використати для занять продуктивною творчою діяльністю);

➤ в кожному потоці є 1-2 студенти, які не здатні виконати завдання у зазначені терміни;

➤ спроба знайти кореляцію відвідування і успішності дала нульові результати, графіки залежності мають досить розпорошений вид.

### Література:

1. Чернилевский Д.В. Технология обучения в средней специальной школе. - Киев: Вища школа, 1990.
2. Самофалов К.Г., Слипченко В.Г., Новиков В.А., Корнейчук В.И., Сороко В.Н. Обучающие машины, системы и комплексы. Справочник. - Киев: Вища школа, 1986.
3. Войтенко В.С. Диалектическая педагогика: принципы формирования системы образования. - Винница: 1994
4. Верлань А.Ф., Апатова Н.В., Донской В.И. Языки персональных компьютеров. Справочное пособие. - Киев: Наукова думка, 1989.
5. Анисимов А.В. Информация. Творчество. Рекурсия. - Киев: Наукова думка, 1988

*З.Ф. Хода  
(м.Бар, Вінницька обл.)*

### ПЕДАГОГІКА СПІВРОБІТНИЦТВА

У складний час соціальних перетворень спостерігається зниження не тільки економічних показників у промисловості та інших галузях господарства держави. На жаль, зменшується мотивація молоді до навчання, збільшується кількість студентів з негативним чи песимістичним настроєм, зростає байдужість до сприйняття матеріалу. Таку ситуацію не можна назвати продуктивною. В таких умовах безумовно важко створити умови для плідної навчальної роботи.

Саме тому кожен викладач повинен бути не байдужим до позитивних зрушень у стосунках викладача та студента.

Актуальним постає питання, як зробити студентів діяльнішими, зацікавленими, а не байдужими до навчання. Адже свідоме навчання можливе тільки тоді, коли студент сам приймає рішення про необхідність засвоєння певного змісту і в певній кількості Інформації. Найкращі результати в такій ситуації може дати педагогіка співробітництва викладача і студента.

Педагогіка співробітництва - це сукупність усвідомленої професійної особливості дій викладача, його поведінки з усіма учасниками педагогічного процесу.

Як лікар при виконанні своїх обов'язків не має права порушити принципи медичної етики, так і викладач мусить, не дивлячись на будь-які обставини, чітко дотримуватися вимог, які забезпечують єдність мети студента та викладача, а саме:

- педагогічний оптимізм;
- повага до вихованця;
- розуміння душевного стану студента;
- виявлення та заохочення інтересу до навчання;
- прагнення підняти авторитет кожного студента. Ці вимоги є своєрідними педагогічними законами, порушення яких деформує особистість, унеможлиблює її гармонійний розвиток, тим самим ускладнюючи роботу самого викладача.

Для визначення чіткого місця співробітництва в педагогічному процесі необхідно чітко усвідомлювати закономірності розвитку особистості, її поведінки в соціумі, серед яких провідне місце займають:

- бажання юнаків швидше стати самостійними;
- зайняти своє значне місце в колективі ровесників;

- отримати від дорослих позитивну оцінку своїх дій.

Наскільки адекватно відбувається динаміка розвитку цих потреб, настільки успішно проходить процес формування та навчання молоді.

Саме це підказує логіку педагогічного впливу на процес навчання, в якому перевага мусить належати методам, спрямованим на співпрацю, на збалансоване використання прийомів Індивідуальної педагогічної дії.

Сприймаючи методику співробітництва, викладач постійно мусить пам'ятати декілька загальних правил:

- необхідність наявності комунікативного настрою, тобто вираженої готовності до спілкування;
- необхідно створити в аудиторії позитивний оптимістичний настрій;
- необхідне управління власним самопочуттям у спілкуванні з студентами, незважаючи на обставини;
- необхідно оперативно, гнучко управляти спілкуванням, підвищуючи його продуктивність.

Парадоксально, але в умовах проявів жорстокості нашого суспільства, при високому ступені формалізму навчального процесу кожна людина, незалежно від віку, очікує до себе доброго, людського, чуйного ставлення.

Проведене в нашому технікумі анкетування студентів підтверджує правильність таких висновків. На питання: "Які якості викладачів ви цінуєте найбільше?" були одержані відповіді майже однозначні. Студенти виділили саме людські якості: врівноваженість, чуйність, доброту, людяність.

Результати опитувань та соціологічних досліджень показали, що досить багато викладачів постійно використовують як метод заохочення до навчання - дисциплінарні покарання, двійки, виклики чи направлення в адміністрацію, або негативну інформацію батькам. Проте більшість викладачів і студентів визнають, що покарання - малоефективний метод, який найчастіше породжує у відповідь агресивність, злість, бажання помсти.

Іноді можна чути: "їм тільки дозволяй - вони зразу сядуть на голову", сучасна молодь не розуміє доброго слова", "бути чуйним - це втратити владу над ними".

Такі висловлювання тільки підкреслюють педагогічну безпорадність, бо спираються на принцип - "мета виправдовує засоби", виправдовуючи будь-які моральні вчинки за умови, що все це чиниться задля "доброї мети". В час авторитарного навчання та виховання було чимало подібних дій. Чи не звідти зневага до людини, до молоді зокрема, недовіра до неї, прискіпливе ставлення, а звідси і відповідна методика індивідуального підходу?

Тепер підростаюче покоління докорінно змінилося. Молодь кожного дня перебуває в середовищі, яке нагнітається сучасним телебаченням, засобами масової інформації, кіно - та відеофільмами, ростом злочинності, не знаходячи достатньої моральної підтримки навіть у батьків, більшість з котрих понад усякі сили прагне хоч якимось чином забезпечити матеріальний стан дітей.

У такій атмосфері велика частка не вчиться, а спрямовує свої розумові здібності, свої зусилля на протидію, на пошуки захисту від утисків.

Отже, необхідно зробити незаперечний висновок у необхідності зміни саме цієї сфери впливу, в необхідності здійснювати саме педагогіку співробітництва, зробити цю методику системо-творчим компонентом, якщо не всіх викладачів, то хоча б їх більшості.

Ще більшого позитивного результату можна досягти, якщо застосувати для заохочення до навчання систему кваліметричного стандарту. Це вищий ступінь співробітництва, який передбачає комплекс психолого-педагогічних процедур, що

супроводжують процес засвоєння знань, сприяють виробленню нової інформації, необхідної для спонукання на досягнення навчальної мети.

При цьому враховується готовність студента до співпраці, встановлюючи вміння та бажання:

- приймати та визначати мету навчальної діяльності;
- раціонально планувати свою діяльність;
- працювати з довідниками, посібниками, технічною літературою для отримання додаткової інформації;
- здійснювати спостереження та вирішувати проблемно-пізнавальні завдання.

*І.С. Черкунов  
(м. Вінниця)*

### **ВПЛИВ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЕКОЛОГІЮ НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

Проблема екології є сьогодні головною; в ній, як у фокусі, збігаються всі інші: економічна, демографічна, національних конфліктів і війн. Зупинити екологічну катастрофу або віддалити її – таке завдання сьогоднішнього часу.

XX століття часто називали століттям технічної революції. Ймовірно, це було правомірно для першої його половини, коли технічний прогрес був зосереджений у першу чергу на вдосконаленні окремих стадій технологічного розвитку. В другій половині століття відбувається технологічна революція, яка включає технічну революцію як складову частину. Техніка поступається основам технології; наявність інтенсивного переходу від машин і механізмів до технічних систем діяльності.

Багато екологічних проблем уже виходять за рамки національних границь, є загальними для людства в цілому. Це викиди промислових підприємств, транспорту, випадання кислотних дощів не тільки в сусідніх країнах і в далеких континентах. Вітер не знає границь і може переносити кислотні опади на великі віддалі, а вони пагубно впливають на навколишнє середовище.

З кожним днем збільшується концентрація в атмосфері вуглекислого газу, який утворюється при спалюванні вугілля, нафти, природного газу і деревини, що сприяє глобальному підвищенню температури атмосфери на Землі, утворенню несприятливих умов життєдіяльності людини.

Увагу вчених багатьох країн привертає вивчення причин і можливих наслідків руйнування озонового шару, що захищає планету від радіаційного впливу, загрожує тяжкими хворобами всього живого на землі. Головну роль у виснаженні озонового шару відіграють хлорутримуючі гази, особливо фреон.

Для того, щоб знизити концентрацію хлору в атмосфері, необхідно скоротити виробництво фреонів.

Наука і технологія – це своєрідний тандем: наука в сучасному її розумінні досліджує розвиток законів природи, а технологія використовує їх для задоволення проблеми людини. Наприклад, одягти, нагодувати, дати дах над головою, уберегти від хвороб – це основна мета технологій.

Взагалі, всяка технологія по суті просто продовжує природжений інстинкт всього живого опанувати навколишнім середовищем, будь-яку технологію з однаковим успіхом можна використовувати як з користю, так і з шкодою для розвитку суспільства. Однак, до



технологій не слід ставити суперечливих вимог. Людство давно мріє створити таку сучасну технологію, яка була б не шкідлива, щоб технологія елітарної культури співпадала б із змістом технології загальної технічної культури. В дійсності такого не буває.

Сьогодні з великими швидкостями несуться авіалайнери, океани бороздять суперпароплави, зростає інтенсивність усіх виробничих процесів. Іншими словами підсилюється динамізм виробництва, а плата за динамізм – катастрофи. Ми вже звикли з постійними повідомленнями про аварійний стан того чи іншого регіону країни: “Вибух на нафтопроводі...”, “Забруднення річки Дністер або Південний буг ...”, “Вибух на шахті...”, “Пожежа на теле- або радіоцентрі ...”. “До місця пригоди прибула державна комісія. Приймаються заходи для ліквідації наслідків аварії...”. А через кілька днів – нове повідомлення.

Відомо, що такі штучні катаклізми загублюють життя багатьох людей, наносять великі збитки екології навколишнього середовища. Одним словом, техноеволюція несе більше зла ніж добра. Людина виявляється в полоні того, що вона сама утворила, перетворюється на істоту, яка по мірі збільшення своїх знань все менше розпоряджається своєю долею.

Назріла невідкладна проблема наукового аналізу аварійних ситуацій і синтезу шляхів запобігання їх в майбутньому. Дослідження і прогнозування аварійних явищ в складних технічних системах на основі нелінійної динаміки – науки, яка займається дослідженням самоорганізації і хаосу. Спочатку проектується математична модель, яку важко аналізувати відомими методами. Ці моделі, як і аварійні ситуації систем, містять нелінійний характер. На основі причинно-наслідкових зв’язків, адміністративних, фізичних і технічних суперечностей на ЕОМ складаються програми, за якими ведуться підрахунки. Отримані результати зрівнюються з даними спостережень або натурального експерименту. За одержаними результатами уточняється модель, з’являються нові суперечності, розв’язання яких наближує модель до реального результату.

Функціонування складних технічних систем – парогенератора, авіалайнера, хімкомбіната – складається із множини взаємоз’язаних підсистем і їх елементів. На жаль, зміна стану одного із них може привести до зміни стану елементів сусідньої підсистеми. Така зміна викликає “перевантаження” всієї технічної системи і викликає “лавину” відказів. Розуміння складності утворення таких самоорганізованих, хаотичних процесів у динаміці функціонування будь-якої технічної системи, запобігання явищ їх критичності дозволять науковцям і технологам позбавитись негативних (згубних) наслідків у роботі таких систем.

Потрібно усвідомити: кінцевий підсумок розв’язання екологічних проблем – в руках технологів. Безумовно, роль екологів велика: вони можуть виявити і обґрунтувати технологічну проблему, але вони не володіють інструментарієм (необхідними знаннями, науковими методами і технічними способами) для її розв’язання. Так що вирішувати екологічні проблеми – технологам. І запорука успіху в спільній діяльності екологів і технологів.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ**

Згідно «Концепції національного виховання», саме молода людина, її залити і потреби мають перебувати в центрі системи національного виховання. В демократичній державі стратегічною метою є олюднення всього простору соціальних відносин.

Головною ознакою методики виховної роботи має стати самостійне мислення студентів, вміння приймати нестандартні рішення, орієнтуватись в складних обставинах життя, тобто ми повинні формувати і виховувати ядро національної інтелектуальної еліти. Дійсно, виховання - це важка і прекрасна праця викладача. Навчання і виховання - неподільні, вони зливаються, як води багатьох струмків, в одне русло. Деякі викладачі, на жаль, ще й досі відривають навчальну роботу від виховної, вони незадоволені тим, що від них вимагається ще й виховання, а інші не можуть без цього, тому що це – сенс їхнього життя, в цьому – радість їх праці.

Нерозривність двох джерел навчально-виховного процесу покликала нас, викладачів циклової комісії фундаментальних і професійно-орієнтованих дисциплін технікуму працювати над вирішенням проблеми психологічної підтримки студентів у навчальному процесі. Що ще спонукало нас до обрання такої проблеми: відомо, що для виховання творчо розвиненої особистості погрібна наявність певних психологічних факторів, які можуть вплинути на студента. Відкидаючи старі догматичні правила тяжіння викладача над вихованцем, хотілось створити певну психологічну обстановку, яка б спонукала студентів до творчої активності на занятті, виявлення ініціативи, своїх нахилів, здібностей.

Всі принципи організації і проведення навчального процесу не принесуть належного ефекту, якщо цей процес психологічно не забезпечити. Головним принципом на даному етапі виступає забезпечення мотивації навчання і позитивне емоційне відношення до нього у кожного студента.

Реалізація цих напрямів навчання призводить до формування учнівської групи як єдиного цілого і через неї - особистості студента, його здібностей, бажань, прагнень. Тут спостерігається діалектичний зв'язок - як ефективність навчального процесу впливає на формування емоційної сфери студента, так формування почуттів учнів впливає, в свою чергу, на ефективність навчального процесу. Чи доведено це на практиці? Працюючи над вирішенням проблеми в межах окремо вибраної експериментальної групи, викладачі циклової комісії помітили поліпшення якості знань навчальних предметів на 3%. Звичайно, відсоток невисокий, але ще слід зауважити, що в даній групі взагалі не спостерігалось невстигаючих студентів. Про поліпшення якостей особистості кожного із студентів ми можемо судити лише через деякий проміжок часу. Зрозуміло, що разючі психологічні зміни - це явище не одномоментне і неможливе. Найголовнішим для нас було-керувати навчальною діяльністю так, щоб кожен студент відчував у колективі особисте емоційне задоволення. В деяких випадках приходилось коректувати організацію і проведення навчального процесу, орієнтуючись на реалізацію нашої проблеми.

Вирішення обраної проблеми мало забезпечити IV етапи; виконання яких здійснювалось протягом усіх навчальних років.

- I етап - вивчення індивідуальних особливостей студентів.
- II етап - забезпечення психологічної адаптації студентів
- III етап - забезпечення позитивного емоційного сприйняття навчання

- IV етап - впровадження різних форм індивідуального підходу для допомоги студентам у навчанні. Починалось все з опрацювання педагогічної літератури стосовно проблеми: методики викладання щодо даних аспектів, огляду періодичної преси з питань педагогіки, проведення анкетування викладачів. На засіданнях (циклових комісій) обговорювались питання реалізації проблеми вивчення педагогіки, психологічного спілкування заслуховувались звіти викладачів про етапи вирішення проблеми, проводилось анкетування для виявлення рівня психологічної забезпеченості занять.

### **ОПИТУВАЛЬНИК «Педагогіка психологічного спілкування зі студентами»**

#### **1. Авторитет викладача. Що на ваш погляд є основою авторитету:**

- а) взаєморозуміння, справедливості у відносинах між викладачем і студентом;
- б) глибоке знання предмету і методична майстерність викладача;
- в) вимогливість педагога, дисципліна студентів, правота істин, які висловлюються викладачем.

#### **2. Ваші студенти не виявляють інтересу до навчання. Яка, по-вашому, причина цього**

- а) недостатній рівень Вашої педагогічної майстерності;
- б) недоліки програм і підручників;
- в) невміння і небажання студентів працювати.

#### **3. Які стимули навчання ви використовуєте в своїй практиці :**

- а) прагнення до розширення і поглиблення знань.
- б) цікавість матеріалів і прийомів роботи з ними;
- в) оцінка.

#### **4. Як Ви буде діяти, зрозумівши необхідність вдосконалення Вашої методики**

- а) вважаєте порадитись зі студентами , як краще організувати урок, які види робіт використовувати;
- б) обмежуватись обговоренням цих проблем з колегами;
- в) чекаєте вказівок вищих методичних служб?

#### **5. Вами допущено промах, неправильний вчинок по відношенню до студентів.**

##### **Що за цим відбудеться:**

- а) ви признаєте перед ними свою неправоту;
- б) намагаєтесь виправдати свої дії;
- в) краще промовчите.

#### **6. При вивченні матеріалу в групі виникають протилежні судження про нього.**

##### **Ваше відношення до ситуації:**

- а) намагаєтесь переконати студента, хоча з ним згодні;
- б) перешкоджаєте любим намірам відійти від програмного матеріалу;
- в) вважаєте за можливе погодитись з думкою студента.

#### **7. Що Ви відповідаєте, якщо студент задає питання, відповідь на яке Ви не знаєте:**

- а) якщо ти добре; знайомий з цим питанням, розкажи будь ласка всім;
- б) поки я не готова (ий) відповісти на твоє запитання, поговоримо про це на наступному уроці
- в) не задавай зайвих запитань.

#### **8. В групі виникла конфліктна ситуація. Як ви долаєте її:**

- а) жартом намагаєтесь розрядити обстановку;
- б) звертаєтесь за допомогою до завуча, директора;
- в) підвищуєте голос, інколи зриваєтесь на грубість.

**9. Яка Ваша реакція на порушення студентом дисципліни в групі:**

- а) читаєте сувору нотацію.
- б) пропонуєте йому вийти з аудиторії:
- в) на перерві чи після занять з'ясовуєте в бесіді причину такої поведінки.

**10. Під час бесіди з батьками студента:**

- а) намагаєтесь разом з ними розібратись у причинах відставання дитини в навчанні;
- б) говорите тільки про недоліки, вимагаючи прийняття батьками самих суворих заходів;
- в) інформуєте про погані оцінки і порушення дисципліни, не забуваючи згадати і позитивні якості студента.

Анкетування здійснювалось в 3 етапи, як того вимагає психологічна наука. 1 етап - вивчення якостей особистостей студента з точки зору його товаришів. Проводиться він тоді, коли студенти в групі вже познайомились один з одним та в них сформувались певні відносини. За результатами такого анкетування виявляються «центральні» риси характеру відповідальність, цілеспрямованість, акуратність, організованість, працелюбність, колективізм і т.д. Зразок бланку, що заповнює викладач і запитання тесту подано.

*Н.Б. Шуст*  
*(м. Київ)*

## **ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В СФЕРІ ОСВІТИ**

Сьогодні ми є свідками формування оновленого типу світового порядку. ХХІ сторіччя стане початком нової епохи – епохи глобального гуманізму – часом панування гуманітарних цінностей, технологій, інновацій. Вища освіта, як один із цих інститутів, безпосередньо випробовує на собі вплив цих змін, тому що вона відбиває у собі плинний стан всього суспільства. Одна із причин цих змін – розвиток нових соціальних технологій, які докорінно змінюють наше життя. Соціальні технології впливають на характер змін світової цивілізації, але й народжують потребу у навчанні і постійному підвищенні кваліфікації представників практично всіх професій, що викликає зміни у формі та змісту навчання.

Природним шляхом реформування сучасної освіти є впровадження передових, інноваційних освітніх систем та технологій. Впровадження нового має свої специфічні особливості, які потрібно знати для того, щоб прогнозувати хід подій, передбачити можливі труднощі та помилки.

Соціально-економічні, організаційно-управлінські та техніко-технологічні інновації. Соціальні інновації розглядаються як винахід та впровадження нових форм стимулювання та мотивації діяльності, організації управління, осмислення методології впровадження нового, тобто подолання психологічної протидії людей нововведенням. Інновації означають зміни звичайного життя та образу думок, внесення рухомості в закінчений економічний порядок більш високий рівень невизначеності та ризику, творчості (1). В соціально-психологічному аспекті “інновація” – створення і впровадження нововведень, які спричиняють значущі зміни в соціальній практиці. Інноваційність це одна з найважливіших рис науково-технічної революції в суспільстві. Виникнення інноваційних теорій відноситься до початку ХХ ст. найбільш ранні з них належать західноєвропейським дослідникам В. Зомбарту, В. Мітчерлиху та Й. Шумпетеру. Зокрема В. Зомбарт вважав ініціативу, підприємливість основою економічного механізму, а діяльність підприємця – похідною позицією розвитку. За

думкою В. Зомбарта, головною функцією підприємця є отримання прибутку за рахунок введення нового. Рахуючи процес розширення нововведень основоположним для суспільства, В. Зомбарт характеризує діяльність підприємця як носія прогресу. В. Мітчерліх модифікував керівні погляди на роль підприємця у суспільно-економічному процесі.

Центральною категорією інноваційної теорії є інновація (нововведення), яку перший ввів як поняття та класифікував за критерієм новизни в теоретичних розробках Й. Шумпетер. Й. Шумпетер також зробив спробу дослідити можливість реалізації нововведень та висунув ідею ефективної конкуренції, яка базується на нововведеннях. Згідно з теорією динамічного розвитку суспільства пояснювались коливання преривністю потоку нововведень, які викликані коливаннями капіталовкладень. Циклічність розвитку розглядалась як закономірність. Шумпетер прийшов до висновку, що саме нововведення є причиною коливань активності і загальна схема розвитку полягає у тому, що "....."рівновага" – порушення "рівноваги в результаті введення новшества - стремління суспільства до поновлення рівноваги на більш вищому рівні, представляє собою, нехай у неточній формі, але оголення протиріч процесу розвитку" (2). Згодом були визначені базові поліпшуючі інфраструктурні інновації та псевдоінновації. Інновації в освіті є інфраструктурними, бо вони стають можливими тільки тоді, коли відповідних змін зазнають інші інфраструктурні галузі.

Згодом поняття "інновація" стали використовувати у педагогічних дослідженнях, де позначає все те, що відноситься не тільки до створення і поширення новацій, до змін у способах діяльності, стилі мислення. На кінець 70-х років у доповіді Римського клубу "Немає обмежень для навчання" були визначені три типи навчання: 1) "підтримуюче навчання", спрямоване на відтворення соціально-культурної системи загалом; 2) "інноваційне навчання", яке стимулює зміни в існуючій культурі і соціальному середовищі; 3) "шокове навчання", що відбувається в результаті раптових "вибухових" змін у житті людини і суспільства (екологічні біди, війни і т.і.). Очевидно, найбільшого поширення мають два перших типи навчання, при тому, що другий, який передбачає творчий пошук на основі наявного досвіду, в сучасній зарубіжній дидактиці одержує все більше поширення. Водночас в українському шкільництві досі переважає перший тип - підтримуюче навчання. Ця невідповідність, на думку соціологів і педагогів, багато в чому пояснюється невідповідністю суспільства до зіткнення з новими ситуаціями в соціальному житті, змогою своєчасно відгукнутися на політичні, екологічні, економічні та інші проблеми. Тому інноваційність відноситься як до дидактичної організації навчання, так і до його соціально значущих результатів. Загалом у розвитку теорії навчального процесу в сучасній педагогіці є два шляхи. Перший – модернізація традиційного навчання, його перерієнтація на ефективну організацію засвоєння чітко визначених соціальних зразків, досягнення чітко фіксованих еталонів. Тут оновлення навчального процесу пов'язане з вирішенням традиційних дидактичних завдань репродуктивного типу освіти та, уявлення про навчання як "технологічний" (конвейєрний) процес з детально описаними, очікуваними результатами. Другий – інноваційний підхід до навчального процесу, в якому метою є особистісний розвиток тих, хто навчається, і щонайперше – розвиток здібності оволодівати новим досвідом на основі цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, ролевого та імітаційного модулювання пошуку, визначення особистих сенсів тощо.

Незважаючи на широке використання поняття "інновація", до останнього часу не створена ні загальна теорія інноваційних процесів, ні спеціальна теорія освітньої інноватики. Нині науковці доходять до висновку, що є потреба у створенні спеціальної галузі методологічного знання – освітньої інноватики. Мотивацією для створення цієї галузі є загострення суперечностей між фундаментальними науковими знаннями і

складністю їх практичного використання на практиці, між фазою створення нового педагогічного знання і фазою його впровадження як інноваційного. Прогнозується, що освітня інноватика дасть змогу віддзеркалити сутнісний зв'язок теорії і практики освітньої діяльності, визначити її норми, що характерні для інноваційних перетворень, органічно об'єднати процеси створення і впровадження новацій на практиці. Отже, нині проблема освітніх інновацій інтенсивно розробляється, ведеться пошук узагальненої теорії інноваційних процесів у шкільній справі. Результатом такої роботи і мають стати теоретико-методологічні засади освітньої інноватики.

Аналіз інноваційних процесів у національній освіті потребує поглибленої теоретичної розробки категорій і принципів нового наукового напрямку. Природно виникає питання, що є предметом освітньої інноватики? Вивчаючи інноваційні процеси у галузі освіти, інноватика як наукова дисципліна покликана розкривати сутність їх наукового проектування і мистецького втілення, виявити закономірні зв'язки між традиціями і новаціями, обґрунтовувати управлінські моделі системних нововведень в установах і закладах освіти.

Основними складовими частинами освітньої інноватики є: а) теорія створення інновацій у системі освіти (педагогічна неологія); б) методологія сприйняття, оцінки та інтерпретації нового у соціології, дидактиці, психології, менеджменті; в) технологія і досвід практичного застосування освітніх інновацій. Зазначені складники утворюють ядро освітньої інноватики, котре цементує система взаємопов'язаних понять і структурованих положень.

Серед дослідницьких завдань освітньої інноватики основними є: обґрунтування місця цього наукового напрямку в системі загальнонаукового і соціально-психологічного знання; висвітлення основних функцій нового напрямку та їх ролі в теоретичному осмисленні шляхів реформування системи освіти; застосування і впровадження освітньої інноватики як критеріальної оцінки передового педагогічного досвіду; розроблення понятійно-категоріального апарату освітньої інноватики; розкриття тенденцій розвитку інноваційних процесів у системі національної освіти; підготовка рекомендацій щодо практичного втілення інноваційних процесів.

Отже, освітня інноватика передбачає міждисциплінарний синтез, теоретико-методологічне осмислення здобутих філософських, соціологічних, дидактичних, психологічних, економічних та інших знань. Вона виявляє глибинні процеси створення і застосування нового в освітанстві, що відрізняє її як від загальної теорії інноватики. Творенню нового в освіті пов'язане з учасниками цього процесу, суб'єктами розвивальної взаємодії. Інтенсивний розвиток інноваційних процесів в сучасних умовах принципово змінює стратегію управління такими процесами, оскільки стихійність, непослідовність, непрофесійність і некомпетентність при їх поширенні дискредитує ідею ефективної інноватики, гальмує її розвиток і впровадження в освітню практику. Цілісне осмислення теорії і практики, проектування і впровадження інноваційних процесів потребує розкриття основних тенденцій і суперечностей їх розвитку, формалізації результатів цих досліджень у вигляді законів, закономірностей, принципів. Звідси стрижневе питання сучасної освітньої інноватики: «Які тенденції, суперечності і закономірності (закони) розвитку інноваційних процесів є визначальними у реформуванні освіти?». Інноваційні процеси – провідна тенденція розвитку освіти в сучасному світі. Системна розробка цих процесів (створення, освоєння і впровадження в педагогічну практику) здатна значно прискорити процеси соціально-культурного оновлення суспільства.

Природно виникає проблема відбору найважливішого знання (загальноосвітнього, професійного), необхідного і достатнього для підготовки якісного спеціаліста. Тому робота щодо відбору навчального змісту і його оновлення – один з витоків інноваційних процесів в сучасній освіті. Оновлення потребують всі ланки навчально-виховного процесу

й, зокрема, організаційні форми. Не випадково виникла потреба у створенні системи неперервної освіти, яка вимагає зміни педагогічного мислення. Освіта – дороговказ людини від народження до старості. Тому формальна (середня і вища) освіта все більше ґрунтується на самоосвіті і неформальній освіті. Тенденція до структурного, так і змістового її оновлення. Іде процес інтеграції різних підходів до навчання у світовій практиці, але на тлі національної своєрідності систем освіти кожної держави.

Інша тенденція розвитку інноваційних процесів – потреба учителів і викладачів у нових освітніх технологіях. Впровадження нових освітніх технологій - це інноваційний процес, який підпорядковується загальним законам [5, с.8]. Один із головних - закон незворотної дестабілізації інноваційно-освітнього середовища. Суть цього закону полягає в тому, що будь-який інноваційний процес в системі освіти неминуче вносить у ситуації втілення при своїй реалізації незворотні деструктурні зміни в усталене соціально-педагогічне середовище, проблематизуючи його. Це призводить до руйнації цілісних уявлень про природу і керованість освітніх процесів. Інноваційні ін'єкції збуджують педагогічну свідомість, поляризують погляди освітян. Але повернення назад неможливе; воно ще важче. Тому є певні втрати у вірі, кар'єрі, майстерності. У нового завжди є противники, які через психологічні, соціально-економічні чи організаційно-управлінські причини не сприймають нововведень. До того ж, чим фундаментальніша освітня інновація, тим ймовірнішою буде дестабілізація, яка може торкатися інноваційного середовища різного типу – теоретичного, дослідницького, комунікаційного чи практичного. Другий закон – фінальної реалізації інноваційного процесу, згідно з яким життєздатні інноваційні процеси в освітній структурі, раніше чи пізніше, стихійно або свідомо реалізуються. Навіть ті інновації, які спочатку представляють як безнадійні для оволодіння педагогічною спільнотою, а тим паче для впровадження, все ж проторюють собі дорогу. Третій закон – закон стереотипізації освітніх інновацій стверджує, що будь-яка освітня інновація, має тенденцію перетворюватися в стереотип мислення і практичної дії. У цьому розумінні вона приречена на рутинізацію, тобто перехід до педагогічного стереотипу, який є бар'єром на шляху реалізації більш прогресивних освітніх інновацій. Четвертий важливий закон -циклового повторення, або закон зворотності освітніх інновацій, тобто повторне відродження за нових умов. Для педагогіки і системи освіти це характерна особливість. Тому такого виду інновації викликають особливу протидію, оскільки освітяни почасти підходять до них як до «добре відомих» наукових знань. Зазначеними законами не вичерпуються загальні і специфічні для освітньої інноватики закономірності. Вони дають змогу зрозуміти динаміку соціально-психологічного розвитку, а тому важливі для розкриття принципів освітнього реформування і галузі загалом.

В сучасній освіті існує нагальна потреба в створенні нових освітніх систем і технологій (ОСТ). У побудові будь якої системи умовно можна виділити два основних стала: проектування та конструювання. Під проектуванням ОСТ будемо розуміти теоретичні побудови ОСТ виходячи з системного підходу та теорії систем. Під конструюванням ОСТ – послідовну реалізацію проектів систем і технологій, шляхом їх конкретизацію і деталізацію. Організація знань, для потреб проектування і конструювання в єдину систему може бути представлена як побудова єдиної конструкції, елементами якої є принципи і закони, якими володіє сучасна наука. Ці знання відносяться до різних типів: сюди входять як наукові знання з різних наук, так і експериментальні знання, соціальні, економічні та інші вимоги до об'єкту проектування. Для об'єднання всіх цих різнотипних знань в цілісне утворення необхідна єдина основа. Тому першою проблемою побудови наукової теорії проектування ОСТ проблема інтегрування різнорідність знань, що використовується при побудові цієї теорії.

Друга проблема - відсутність адекватної мови, на якій психологічні, педагогічні, фізіологічні, кібернетичні та інші знання можуть бути трансформовані, переформульовані для ефективного використання при системному проектуванні та конструюванні ОСТ.

Третя проблема полягає в тому, що проектування потребує деяких знань, якими не володіє сучасна наука в теперішньому часі. Треба формулювати ці потреби і планувати дослідження, які дозволили б одержати такі знання. Саме для визначення того, що є суттєве, без чого не можна рухатися вперед, найбільш принагідний системний підхід. На наш погляд, найбільш перспективною для систематизації та узгодження різнорідних наукових знань та понять є теорія діяльності.

Ідея розвитку є фундаментально-визначальною для освіти. Відповідно до нової парадигми навчання метою освіти є гармонійний розвиток особистості. Нині в межах концепції розвивального навчання розроблено низка технологій, що відрізняються цільовими орієнтаціями, особливостями змісту і методики. Технологія Л.В.Занкова спрямована на загальне, цілісний розвиток особистості; технологія Д.Б.Ельконіна, В.В.Давидова акцентує розвиток способів розумових дій; технології творчого розвитку віддають пріоритет сфері естетичних і моральних якостей особистості; технологія Г.В.Селевко орієнтується на розвиток самокеруючих механізмів особистості; І.С.Якиманської - на дійово-практичну сферу особистості. А.В.Фурман запропонував повноцінно-інноваційну систему модульного-розвивального навчання, що побудована на ідеї метасистеми, яка є надбудовою над відомими сучасними системами розвивального навчання, і не заперечує досягнень кожної з систем, а системно і гармонічно їх використовує.

Важливо підкреслити, що лімітрофною формою реформування освіти, підвищення ефективності навчання є проектування, створення і впровадження передових інноваційних освітніх систем і технологій. Створення нових сучасних освітніх систем та технологій потрібно робити на системному рівні, з використанням методології системного проектування і конструювання.

#### Література:

1. Drucker P. Management tasks, responsibilities, practices, L., 79; Drucker P. New forms of work organization. Geneva, 79.
2. Шумпетер И. Теория экономического развития. М.: Прогресс, 1982. - 455 с.
3. Фурман А.В. Методологічний аналіз систем розвивального навчання. Педагогіка і психологія, 1995. - т. 1. - № 1. - С. 7-21.
4. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. - М., Шк.Культ.Полит., 1995.
5. Юсуфбекова Н.Р. Тенденции и законы инновационных процессов в образовании //Новые исследования в педагогических науках. - М., Педагогика, 1991.
6. Albert Hans. Aufkldrung und Steuerung, Gesellschaft roissenschaft und Politik in der Perspektive des kritischen Rationelismus //Hamburger Janrbruch fur Wirtschafts und Geseleschafts politih / Bd. 17. Tbingen, 1972.
7. Falsche Propheten. Hegel, Marz und die Folgen. - Bern, 1958. - 7 Auf-Tbingen, 1992.



## **РОЗДІЛ 5**

# **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ІІІ-ІV РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ**

## **ТРАНСФОРМУВАННЯ МЕТОДІВ ЗДОБУТТЯ НОВОГО ЗНАННЯ У ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ**

Появу поняття “технологія” у практиці навчання пов’язують [9] з впровадженням у 60-ті роки в освіту комп’ютерної техніки і створення на її базі “нових комп’ютерних технологій”. Нині цей термін набув широкого вжитку і практично почав витіснити термін “метод навчання”.

У нашій роботі цей термін означає організацію дії факторів, що дозволяють досягти певного результату (певної мети) у навчанні, причому визначальним фактором є методи здобуття нового математичного знання (фактор творчості), розгорнуті в окремі дії, процедури і операції.

Наші дослідження базувались на тому, що продуктивна співпраця викладача і студента є не просто передача першим і засвоєння другим навчального матеріалу, а реальне творення якісно нових (для обох сторін) цінностей, і тому їй притаманні всі ознаки творчої (наукової) діяльності. Через це вона має бути максимально наближеною (у першу чергу за своїм технологічним оснащенням) до наукової, точніше до пошукової, діяльності.

Ми прийняли тезу А. Пуанкаре [4, 285] про те, “що механізм математичної творчості істотно не відрізняється від механізму будь-якої іншої творчості” і тому розширили відповідний інструментарій через перенесення в методологію навчання пізнавальних засобів, спрямованих на здобуття нового знання у філософії [1; 2] (зрозуміло, з яких причин були обрані саме Р. Декарт і Г. Лейбніц), технічних науках [5] (разюча схожість способів діяння при технічному проектуванні і конструюванні і при математичному моделюванні) і особливо в математиці. Скористались джерельною базою для пошуку пізнавальних засобів як то загальнонауковими прийомами і особистим досвідом класиків науки минулого [1; 2; 4; 10], провідних учених сучасності [6; 7], процедурами і знаковими засобами відкриття в знакових системах [3], літературою з проблем психології наукової творчості. Нарешті, опредметили (в межах певної математичної дисципліни або ж теми) інструментарій створення математичних об’єктів [11], прогнозування і обґрунтування їх властивостей, систематизації накопиченого знання та його передачі, тобто інструментарій, який дозволяє оволодіти мистецтвом “відкривати” і “винаходити”.

Як результат створена система проектування (рекомендації з методології і технології) навчально-дослідницької діяльності студентів [11], причому сам процес проектування здійснюється навчально-дослідницькою програмою з дисципліни, яка на відміну від звичайних програм курсів, що визначають їх зміст і виконують функцію керування навчальним процесом, являє собою систему дидактичних ситуацій (інформаційних, алгоритмічних, задачних, проблемних) і виконує функцію керування процесом учіння (самостійним засвоєнням суб’єктом знання) через наявність у них відповідних технологій, які імітують здобуття нового знання.

Зрозуміло, що тут немає можливості детально описати таку програму, наприклад, з математичного аналізу або ж теорії ймовірностей, а тому ми охарактеризуємо лише найбільш важливі складові самої системи і покажемо, у який саме спосіб здійснюється технологізація методів наукового пізнання.

У загальній частині розкривається сутність і структура пізнавального процесу, виділено дві групи методів наукового пізнання, які легалізуються у предметній області. Така легалізація здійснюється через систему завдань трьох типів.

Перший тип – тренінгові завдання, які вимагають описання предметної ситуації як полігона для застосування певного прийому творчої діяльності (конкретизація, узагальнення, виділення головного, заміна функціонального призначення елемента тощо), другий – аналітичні, які вимагають розпізнання присутності певних методів при здійсненні певного виду діяльності (наприклад, пропонується описати власну систему роботи над задачами), і третій – пізнавальні, які передбачають усвідомлене використання тих чи інших методів при розв’язанні певної проблеми (наприклад, пропонується проаналізувати, чому Джордж Пойа [8, 275] у заголовку “Законы открытия?” поставив знак запитання?).

Спеціальна частина містить третю групу власне математичних методів, до якої включені:

- методи обґрунтування істинності математичного знання;
- методи формування банку задач;
- методи систематизації інформації навколо певного факту;
- методи конструювання нових математичних об’єктів і побудови фрагментів математичних теорій.

Як і в загальній частині предметна, а точніше дисциплінарна і навіть тематична легалізація і технологізація цих методів здійснюється через систему конкретизованих дій і спеціальних навчаючих завдань [11].

Як приклад, розглянемо схему, за якою здійснюється трансформування методів конструювання нових математичних понять у технології навчального конструювання.

Подібно до того, як у техніці під конструюванням розуміють створення оригінальної комбінації різних елементів, при якій виникають нові функціональні властивості машин і механізмів, під конструюванням математичних понять можна розуміти створення оригінальних понять і методів, необхідних для розв’язування певних задач власне математики або ж задач, пов’язаних з моделюванням реальних явищ. Створення математичних понять – це вищий рівень математичної творчості, зразки якої слід шукати насамперед у класиків математичної науки. Однак скільки б разів не було прочитано про те, як саме створювалось нове поняття, як прогнозувалось, а потім обґрунтовувались його властивості, справжнє усвідомлення творчого процесу може бути досягнутим в результаті власної творчості.

Оскільки найбільш ефективно нові поняття в математиці генеруються через узагальнення і через “пересадження” або “перенесення” понять з одного розділу математики в інший, то якраз вони стали основними при навчанні студентів творенню нових понять, причому таке навчання здійснюється у предметному полі, в межах якого вони вільно орієнтуються, наприклад, шкільної геометрії.

Застосувавши відповідні рекомендації [11], студенти приходять до понять  $\varphi$ -перпендикуляра,  $k$ -медіани,  $\varphi$ -тригонометричних функцій,  $P-q$  – комплексних чисел, “еліпса”, “гіперболи”, “параболи” на координатній площині з неевклідовою метрикою, дробового інтегрування та диференціювання.

Підсумовуючи, зауважимо, що систематичне впровадження в навчальний процес розроблених рекомендацій підвищує [12] ефективність оперативного мислення студентів, сприяє формуванню умінь імпровізувати на терені математики.

#### Література:

1. Декарт Р. Сочинения. – Т. 1. – М.: Мысль, 1989.
2. Лейбниц Г.В. Сочинения. – Т. 3. – М.: Мысль, 1984.
3. Мулуд Н. Современный структурализм. Размышление о методе и философии точных наук. – М.: Прогресс, 1973.

4. Пуанкаре А. О науке. – М.: Наука, 1983.
5. Джонс Дж. К. Инженерное и художественное конструирование (современные методы проектного анализа). – М.: Мир, 1976.
6. Гнеденко Б.В. Введение в специальность математика. – М.: Наука, 1991.
7. Кудрявцев Л.Д. Современная математика и её преподавание. – М.: Наука, 1985.
8. Пойа Д. Математическое открытие. – М.: Наука, 1970.
9. Смирнов С. Технологии в образовании / Высшее образование в России. - № 1. – 1999.
10. Томусяк А.А., Шунда Н.М. Идея технологизации получения нового математического знания/ Материалы научно-практической конференции. – Винница, ВПУ, 1989.
11. Томусяк А.А., Шунда Н.М. Математика. Навчально-дослідна робота студентів. – Вінниця: ВДПУ, 1990.
12. Шунда Н.М. Формування знань про елементарні функції у професійній підготовці вчителя математики/ Автореф. дис. д-ра пед. наук. – К., 1997.

Anna Kozłowska  
(Częstochowa, Polska)

### **PRZYGOTOWANIE STUDENTÓW DO WYKORZYSTANIA TECHNOLOGII INFORMATYCZNYCH W ICH PRACY PEDAGOGICZNEJ (na przykładzie WSP w Częstochowie)**

Zreformowana polska szkoła, przygotowująca ucznia w myśl kompetencji młodego Europejczyka, mająca charakter nowoczesnej szkoły europejskiej, nie może nie reagować na możliwości i szanse, które stwarza technologia informatyczna i jej optymalne wykorzystanie. Jest to więc szkoła, której zadaniem jest nie tylko ukazanie szerokiej perspektywy rozmaitych obszarów wiedzy w oparciu o najnowsze zdobycze techniki, ale również szkoła, która ma wyposażać ucznia w podstawowe umiejętności posługiwania się osiągnięciami naukowo-technicznymi i ich wykorzystania. Do nich z całą pewnością należy komputer, który jest narzędziem codziennego użytku prawie w każdej dziedzinie ludzkiej działalności. Ze względu na codzienność narzędzia, jakim jest komputer i ze względu na jego skomplikowanie nie tylko pod względem budowy, ale również oprogramowania, powinien on zajmować w edukacji wszystkich szczebli miejsce szczególne.

W obliczu wyzwań kształcenia przyszłych pedagogów problem upowszechniania technologii informatycznych to zadania szczególnej wagi. Kompetencja osób odpowiedzialnych za przebieg procesu kształcenia, zakres oferty środków dydaktycznych, a zwłaszcza technicznych środków dydaktycznych, są u progu trzeciego tysiąclecia miarą nowoczesności każdej wyższej uczelni.

**Zgodnie z założeniami dydaktyki szkoły wyższej, treść edukacji odpowiada swemu  
przeznaczeniu wówczas, gdy spełnia trzy funkcje:**

1. zapewnia młodzieży akademickiej poznanie świata, głównie jego dziedzin związanych z kierunkami studiów;
2. wdraża młodzież do stosowania metod naukowych;
3. przygotowuje do działalności praktycznej w obrębie wybranej specjalizacji.

Przygotowanie studentów do wykorzystania technologii informatycznych w ich przyszłej pracy pedagogicznej pragnę omówić na przykładzie toku studiów oraz tematyki zajęć w zakresie przedmiotów bloku informatycznego na Wydziale Pedagogicznym WSP w Częstochowie. Studenci Wydziału Pedagogicznego uczą się na jednej z pięciu wybranych przez siebie specjalności. Są one następujące:

- pedagogika opiekuńczo- resocjalizacyjna;
- pedagogika społeczna i terapia pedagogiczna;
- nauczanie początkowe i wychowanie przedszkolne;
- poradnictwo zawodowe i pośrednictwo pracy;
- praca socjalna.

Na każdej z wymienionych specjalności w ramach edukacji informatycznej studenci uczestniczą w zajęciach z przedmiotu **informatyka z elementami statystyki** w następującym wymiarze godzin:

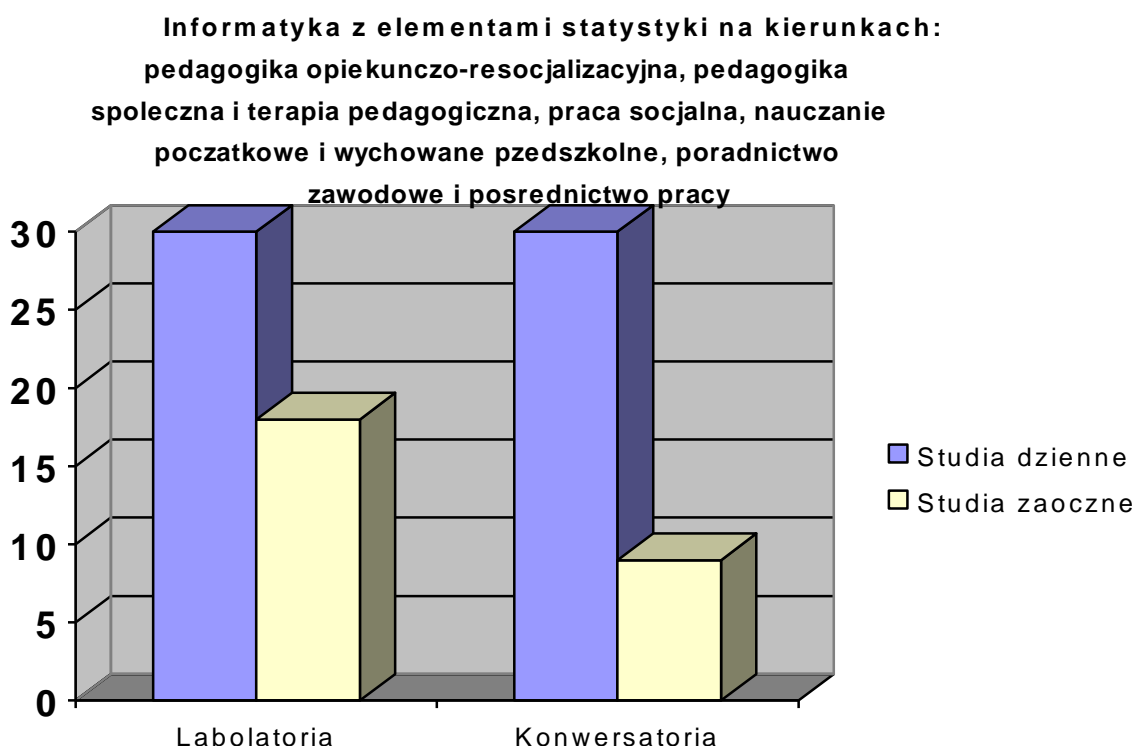
studenci dzienni - II sem. 30 laboratoria

III sem. 30 konwersatoria

studenci zaoczni - I rok 9 konwersatoria

II rok 18 laboratoria

**Ilość godzin z przedmiotu informatyka z elementami statystyki na studiach dziennych i zaocznych ilustruje wykres nr 1.**



**W ramach przedmiotu informatyka z elementami statystyki realizowane są następujące zagadnienia:**

1. Wiadomości elementarne o budowie i zasadzie działania komputera.
2. Pojęcie systemu operacyjnego, sposoby pracy i podstawowe polecenia systemu operacyjnego DOS.
3. Praca z systemem MS Windows i z edytorem tekstu MS Word

4. Interfejs użytkownika i sposób obsługi pakietu statystycznego SPSS PC bądź STATISTICA
5. Przygotowanie i prowadzenie informacji z badań do przetworzenia
6. Tabelaryczna i graficzna prezentacja danych, standaryzacja wyników badań.
7. Opis rozkładu i porównywanie parametrów różnych rozkładów
8. Interpretacja wartości statystyk wyliczonych przez program statystyczny.
9. Rozkład normalny własności i jego znaczenie praktyczne
10. Pojęcie testu statystycznego i jego zastosowanie.

Celem zajęć jest przede wszystkim zapoznanie studentów z budową i zasadami działania oraz pracy komputera, elementarna obsługa systemów operacyjnych, a także przekazanie umiejętności określania jednostki na tle zbiorowości normalnej.

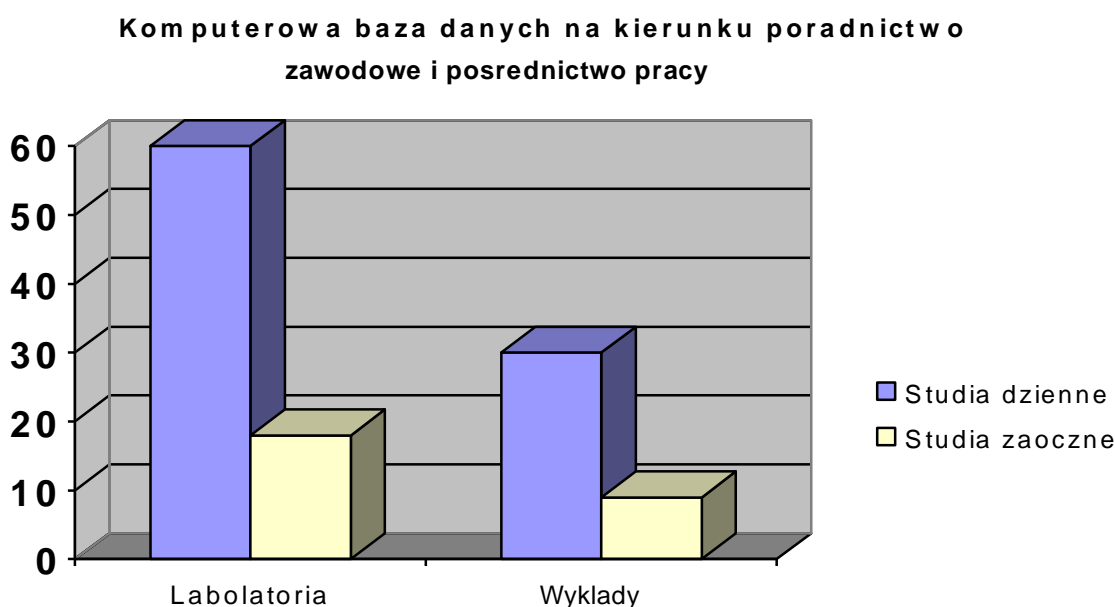
Z uwagi na specyfikę pracy po ukończeniu kierunku: poradnictwo zawodowe i pośrednictwo pracy, wprowadzono na tej specjalności dodatkowe zajęcia z bloku edukacji informatycznej o nazwie **komputerowa baza danych**. Przebiegają one w następującym wymiarze godzin:

studia dzienne - III sem. 30 wykłady i 30 laboratoria

IV sem. 30 laboratoria

studia zaoczne - II rok 9 wykłady i 18 laboratoria

### **Różnice pomiędzy wymiarem godzin na studiach dziennych i zaocznych przedstawia wykres nr 2.**



### **Główne treści programowe z przedmiotu komputerowa baza danych to:**

1. Baza danych jako sposób magazynowania informacji.
2. Podstawowe wiadomości o bazach danych i zastosowanie prostych baz danych.
3. Relacyjne bazy danych
4. Wielodostęp w pracy z baza danych
5. Rozproszenie bazy danych
6. Wykorzystanie informacji uzyskanych z bazy danych.
7. Przegląd zastosowań baz danych na przykładach obecnie funkcjonujących systemów baz danych, dostępnych w praktyce zawodowej.

Celem prowadzonych zajęć jest nabycie i doskonalenie przez studentów umiejętności projektowania i konstruowania prostych baz danych, zaznajomienie z zasadami działania bazy relacyjnej, zastosowania baz danych i możliwości wykorzystania ich dla usprawnienia pracy.

Wprowadzenie technologii informatycznych w edukacji studentów, stwarza niewątpliwie nową jakość kształcenia i umożliwia osiągnięcie oczekiwanych rezultatów w ich przyszłej pracy jako nauczycieli na różnych poziomach i progach nauczania. Realizowane w zakresie edukacji informatycznej przedmioty na Wydziale Pedagogicznym WSP w Częstochowie umożliwiają nabycie przez studentów podstawowych umiejętności i informacji, które umożliwią im w przyszłości wykorzystanie technologii informatycznych w ich przyszłej pracy zawodowej. Nie można przecież nie dostrzegać, że od pracowników zreformowanej oświaty będziemy oczekiwać władania obszernym zasobem wiedzy: przedmiotowej, pedagogicznej, technicznej i społecznej (Meighan 1993). Konieczne umiejętności do prawidłowego funkcjonowania w nowej rzeczywistości oparte są przede wszystkim na sprawnym posługiwaniu się technicznymi środkami nauczania i sprawnym ich wykorzystaniu. Aby mogli to jednak realizować w sposób właściwy, rzetelny i zadowalający, uczelnie przygotowujące ich do wykonywania przyszłego zawodu muszą zadbać o właściwą bazę i przyswojenie podstaw technologii informatycznej, które stworzą właściwe zaplecze do budowania konstruktywnego warsztatu pracy przyszłego pedagoga.

#### Literatura:

1. Arends R., *Uczymy się nauczać*, Warszawa 1995.
2. Król I., Pielachowski J., *Nauczyciel i jego warsztat pracy*, Poznań 1997.
3. Kruszewski K., *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, Warszawa 1992.
4. Meighan R., *Socjologia edukacji*, Toruń 1993.
5. Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1987.
6. Pearson A., *Nauczyciel. Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli*, Warszawa 1994.
7. Strykowski A., *Audiowizualne materiały dydaktyczne*, Warszawa 1996.
8. Witkowski L., *Edukacja wobec sporów o (po)nowoczesność*, Warszawa 1998.
9. *Informator studenta pierwszego roku, WSP, Częstochowa* 1999

*Krzysztof Niewiadomski  
(Częstochowska. Polska)*

## **PSYCHOLOGICZNA ANALIZA ZASTOSOWAŃ KOMPUTERA W EDUKACJI**

### **Wstęp**

W ostatnich dwóch dziesięcioleciach obserwujemy gwałtowny przyrost wiedzy spowodowany głównie dynamicznym rozwojem technologicznym. Tradycyjne metody nauczania, które w swej zasadniczej części opierają się na pamięciowym przyswajaniu wiedzy, nie są w stanie sprostać współczesnym wymogom dydaktycznym. Związane jest to ogromną ilością informacji jak i ograniczeniem czasu potrzebnego do przyswajania określonych partii materiału. W rezultacie następuje:

- ujednolicenie programów nauczania, bez zwracania uwagi na indywidualne zainteresowania,
- uśrednienie czasu realizacji tematów dla wszystkich uczniów,

- mała aktywność uczenia podczas realizacji zadań dydaktycznych spowodowana dużym tempem pracy nauczyciela,
- słaba kontrola postępów w opanowaniu wiedzy przez ucznia.

Te niedostatki tradycyjnej metody nauczania spowodowały poszukiwania alternatywnych rozwiązań. Cywilizacja techniczna otwiera nowe możliwości. Rynek komputerowy na świecie dynamicznie się rozwija. Tak szybki rozwój technologii komputerowej spowodował, że zaczęto interesować się nimi również jako narzędziem pracy dydaktycznej. Okazało się, że komputer można wykorzystać nie tylko w celu błyskawicznego przeprowadzania złożonych obliczeń, lecz także dla gromadzenia, prezentowania, przetwarzania i generowania informacji, bezpośrednio przydatnych w pracy dydaktycznej, zwłaszcza w zakresie oceny wyników oraz przebiegu procesu nauczania – uczenia się. Szczególnie cenna pod względem dydaktycznym jest ostatnia z wyżej wymienionych właściwości, tzn. możliwość określania przebiegu oraz dróg i sposobów uczenia się poszczególnych jednostek.

Do celów dydaktycznych można wykorzystać następujące możliwości komputera:

- zdolność prowadzenia dialogu (w języku polskim lub obcym) z uczniem,
- tworzenie barwnych, animowanych obrazów na ekranie,
- wykonywanie obliczeń lub kontrola obliczeń ucznia,
- przetwarzanie i drukowanie grafiki i tekstu,
- komponowanie i przetwarzanie muzyki.

Na bazie tych możliwości stworzono kilka systemów, w których bierze się pod uwagę możliwości komputera jako nowoczesnego narzędzia kształcenia. Systemy te wykorzystują głębokie przewartościowania dotychczasowych technologii kształcenia, które ewaluują w kierunku wielopoziomowości i zróżnicowania form kształcenia oraz powodują zmiany strukturalne w przekazywanych treściach<sup>2</sup>. Istota tych zmian leży w działaniu samego komputera, jak i zjawisk, które on wywołuje. Tak więc nowoczesny model edukacji musi uwzględniać całe spektrum możliwości wykorzystania komputera w różnych dziedzinach aktywności człowieka. Upowszechnianie się technologii informatycznej wywiera ogromny wpływ na szkoły i przebiegający w nich proces kształcenia. Podstawowym problemem staje się umiejętne wkomponowanie komputera jako narzędzia i metody w treści kształcenia, które uczeń powinien opanować. Nowy model edukacji powinien lepiej przystosować do szybko zmieniającej się rzeczywistości, dlatego pamięciowe opanowanie wiadomości zastąpione powinno być opanowaniem metod wyszukiwania, gromadzenia i analizy informacji<sup>3</sup>. Kompleksowe wykorzystanie komputera w szkole wymaga przyjęcia nowych założeń zarówno organizacyjnych, jak i treściowych. Nie wystarczy, że wyposażymy nauczyciela w wiedzę i umiejętności obsługi programów komputerowych. Znacznie ważniejsze będzie nauczanie go twórczego zastosowania tych programów w procesie kształcenia. Dużego znaczenia nabierają czynności związane z projektowaniem zajęć. Programy prezentacyjne wymagają nie tyle coraz większej wiedzy informatycznej, ile wiedzy z zakresu dydaktyki, psychologii ucznia oraz socjologii wychowania. Ważny stanie się pomysł oparty na twórczym działaniu. Na miejscu tradycyjnego nauczyciela powinien pojawić się kompetentny animator wskazujący drogi do wiedzy<sup>3</sup>. Główne jego działania koncentrować się będą na wykształceniu u uczniów umiejętności poruszania się w gąszczu informacji, wybieraniu wiadomości wartościowych, ukazywaniu struktury i hierarchicznej wiedzy. Szkoła przyszłości musi pomóc uczniom w krytycznym postrzeganiu rzeczywistości, w odkrywaniu, analizowaniu i interpretowaniu pojęć i

<sup>2</sup> W. Skrzydlewski: Technologia kształcenia – przetwarzanie informacji, komunikowanie VAM, Poznań 1990r.

<sup>3</sup> B. Siemieniecki: Nowe możliwości w stosowaniu techniki komputerowej w edukacji. „Kultura i Edukacja”, 1992, nr 2.

<sup>3</sup> S. Juszczyk: Informatyka a twórczy rozwój nauczyciela, Kraków, Impuls 1996



znaczeń. Nauczyciele powinni kształcić uczniów tak, by mogli oni zadawać refleksyjne pytania, prowadzić; samokontrolę, refleksję nad własnym myśleniem, planować przyszłość.

Pojawienie się nowoczesnych technologii informacyjnych powinno spowodować wzrost zainteresowania nimi w edukacji i znaleźć przełożenie w praktycznym przygotowaniu kadry nauczycielskiej do wprowadzenia w życie nowych technologii kształcenia. W wielu polskich uczelniach wprowadzane są nowe treści do medialnego kształcenia humanistów a szczególnie pedagogów. Wprowadzenie technologii informacyjnych do systemu oświatowego wymaga opracowania nowej metodyki nauczania, nowych intelektualnych i koncepcyjnych ujęć problemów kształcenia oraz systemowego traktowania samego procesu kształcenia. Technologie informacyjne stały się jednym ze źródeł procesów transformacji w edukacji światowej; w Polsce zaczynamy już obserwować wyraźne objawy tych procesów<sup>4</sup>.

#### Komputerowe wspomaganie procesu kształcenia

Wiele szkół unowocześnia swe metody nauczania oraz wprowadza nowe media dydaktyczne, wśród których dominuje komputer wraz z układami multimedialnymi. Łączą one wiele różnych sposobów prezentowania informacji, czyli tekstu, grafiki, dźwięku, animacji i filmu wideo<sup>5</sup>. Główną cechą multimediiów jest nie tylko to, że nadają informacjom bardzo atrakcyjną i urozmaiconą formę, ale również to, że uczenie staje się bardziej atrakcyjne, a zwłaszcza dla pokolenia wychowanego na telewizji. Uczniowie stają się przez to bardziej zaangażowani i aktywni na lekcjach. Dzięki wspomagającym programom narzędziowym, wyjaśniającym bieżące wątpliwości ucznia, poprzez odwoływanie się do łatwiejszych ćwiczeń, stawianie pytań pomocniczych, wskazujących drogę do rozwiązania, wiedza i umiejętności ucznia zostają w sposób atrakcyjny uzupełnione i poszerzone. Wybierając programy edukacyjne do konkretnych zajęć dydaktycznych należy wziąć pod uwagę wiek i poziom rozwoju osobowości uczniów. Szkoła powinna posiadać sprzęt w ilości wystarczającej do indywidualnej komunikacji ucznia z komputerem oraz dobrym oprogramowaniem dydaktycznym, pozwalającym na wielokierunkową interakcję w triadzie: nauczyciel, uczeń, komputer.

Istnieją uwarunkowania zakresu i tempa przekazywania wiedzy poszczególnym uczniom, związane z ich indywidualnymi predyspozycjami psychicznymi i intelektualnymi. Zdolność przyswajania i zapamiętywania nowych wiadomości ma określone różne granice u różnych osób. Nieustanny wzrost tempa nauczania może doprowadzić do załamania psychicznego i całkowitego zniechęcenia uczniów. Dlatego komputer jako nowoczesne medium dydaktyczne powinien przynosić także pozytywne wyniki jakościowe. Jeżeli program komputerowy zostanie właściwie skonstruowany i pozwoli na interaktywną pracę z nim uczniowi i nauczycielowi, to można mówić o nowym, jakościowym elemencie programu nauczania.

Korzyści pedagogiczno-psychologiczne wynikające z komputerowego wspomaganie nauczania. Wykorzystanie komputera w szkole powinno zwiększyć efektywność działań edukacyjnych nauczyciela i zapewnić indywidualizację nauczania, gdyż każde dziecko ma inną osobowość i pracuje w innym tempie. Komputer jako medium interaktywne pobudza i zachęca do poszukiwań i odkryć. Działa na uczniów aktywizująco i służy nauczycielom jako środek pobudzający odkrywcze pasje uczniów. Zapewnia użytkownikowi poczucie czynnego udziału w samym procesie kształcenia oraz kontrolę nad przekazywanymi lub możliwymi do uzyskania informacjami. Pozwala na syntezę wizualną, słuchową i dotykową. Umożliwia promowanie myślenia twórczego. Umiejętność pracy z komputerem ćwiczy i rozwija sprawności analizowania, kodowania, abstrahowania i klasyfikowania. Pomaga w doskonaleniu umiejętności czytania i pisanie, które są związane z funkcjami lewej półkuli mózgowej. Różnorodne aplikacje, bazy danych, praca w Internecie wiążą się z umiejętnościami modelowania i organizowania, a

---

<sup>4</sup> S. Juszczak, P. Gruba: Elementy informatyki dla pedagogów. Śląsk, Katowice 1996r

<sup>5</sup> Tamże

przez to stymulują prawą półkulę mózgową<sup>6</sup>. Komputer łączy walory edukacyjne słowa pisanego oraz zalety graficzne video. Umożliwia dokonywanie zróżnicowanych przekazów informacyjnych przy wykorzystaniu tekstu, grafiki i animacji. Oprogramowanie komputerowe maksymalizuje ilość przekazywanych informacji w formie przystępnej dla ucznia. Komputer stanowi znakomity instrument indywidualizacji procesu kształcenia, charakterystycznego dla współczesnej szkoły. Praca z komputerem może mieć pozytywny wpływ na rozwój wyobraźni.

#### Zagrożenia pedagogiczno-psychologiczne wieku informacji

Komputery stały się potężnym „przedłużeniem” ludzkiego umysłu. Uwalniają nas od prac nudnych i żmudnych, ale jednocześnie odpowiedzialnych. Umożliwiają gromadzenie, prezentowanie, przetwarzanie i generowanie informacji oraz dostęp do ogromnej ilości danych. Rozwiązują w krótkim czasie problemy techniczne i naukowe, których wykonanie zabierało przedtem naukowcom niekiedy całe lata życia. Jednocześnie pojawiają się nowe problemy – szybkość i sprawność stały się normą, powtarzanie danych zastępuje ludzką symbolizację, zwiększa się izolacja jednostki, słabości ludzkie ulegają wyolbrzymieniu. Zachodzące w sposób błyskawiczny zmiany w otaczającym nas świecie spowodowane jego informatyzacją powodują konieczność doksztalcania się, co prowadzi do frustracji wśród ludzi starszych. Narastające zagrożenia wymagają znalezienia rozwiązań pedagogicznych, psychologicznych i socjologicznych przeciwdziałającym im<sup>7</sup>.

Trudno jednoznacznie określić wpływ jaki będzie miał świat wirtualny na kształtowanie się młodych osobowości, na ile będzie to czynnik determinujący twórczy rozwój, a gdzie tkwią zagrożenia. Potrzeba ustalania tego wpływu staje się nagłą, bowiem obcowanie z niewłaściwymi programami komputerowymi, z których emanuje brutalność, egoizm i lekceważenie innego człowieka, pornografia wirtualna, prowadzi do niepożądanych zjawisk społecznych, takich jak: wzrost agresji wśród dzieci i młodzieży, kryzys wzorców zachowań oraz powszechnie uznanych wartości. Tymi problemami współczesna pedagogika i psychologia powinna się zająć. Kluczowym problemem tworzonego systemu edukacji powinno być zhumanizowanie procesu kształcenia „nafaszerowanego” nowoczesną techniką. Powszechność dostępu do nowych znaczeń informacji oraz możliwość nadawania innego sensu uznanym wartościom, będzie wymagać od systemu edukacji działań umacniających humanistyczne ideały. Konsekwencją tego powinna być gruntowna reorganizacja programów kształcenia, opracowanie programów naukowych z psychologii i socjologii, badających zjawiska patologiczne oraz odpowiednie przygotowanie nauczycieli do wykonywania zawodu.

Jednak najbardziej narażonymi na ujemne skutki komputeryzacji życia są uczniowie. Jakie są następstwa? Psychologowie twierdzą, że długotrwałe obcowanie z komputerem prowadzi do deformacji struktury osobowości.

#### Wnioski

W ostatnich latach jesteśmy świadkami intensywnego procesu informatyzowania szkoły. Zjawisko to powoduje liczne dyskusje o roli i miejscu komputera w edukacji. Osiągnięcie lepszych efektów kształcenia przy poniesieniu najniższych kosztów jest możliwe tylko przy powszechnym zastosowaniu komputerów w szkole. Jednym słowem, komputer powinien być wtopiony w życie szkoły. W przeciwnym razie koszty ponoszone przez edukację są zbyt wysokie. Dlatego ogromne znaczenie mają inicjatywy, zmierzające do rozwoju różnych form doksztalcania i samokształcenia informatycznego nauczycieli. Analizując cele stawiane współczesnej szkole, w realizacji których istotną rolę odgrywa komputer, na pierwszy plan wysuwają się trzy najważniejsze. Zaliczyć do nich należy:

- wspieranie rozwoju myślenia,
- kształtowanie wartości,

<sup>6</sup> L. K. Logan; Minikomputery w systemie edukacji szkolnej. „Społeczeństwo otwarte”. 1996, nr 11.

<sup>7</sup> B. Siemieniecki; Skutki powszechnego stosowania metod informatycznych w edukacji. „Komputer w Edukacji”, 1995, nr 1.

– wytwarzanie szeregu umiejętności np. informatycznych.

Jakie są więc zalety wykorzystania komputera w nauczaniu?

Otóż lekcje stają się bardziej atrakcyjne, zwłaszcza dla młodszych dzieci. Pracę z komputerem cechuje znacznie większa interaktywność i w porównaniu z nią przegrywa pogadanka, pokaz czy dyskusja. Zajęcia są mniej stresujące, uczniowie mogą bowiem swobodnie wyrażać swoje opinie i samodzielnie je weryfikować nie narażając się na krytykę ze strony nauczyciela czy innych uczniów. Komputer pozwala też często na przedstawienie tego samego zagadnienia w znacznie bogatszej formie. Wszystko to wpływa ostatecznie na poprawę stopnia przyswojenia i rozumienia materiału.

Jakie są wady? Przede wszystkim utrudniona kontrola nad przebiegiem procesu dydaktycznego oraz możliwości przekazywania w takim samym czasie o wiele większej liczby informacji. Biorąc pod uwagę selektywność pamięci długotrwałej, nieudolne próby zastosowania edukacji wspomaganej komputerowo mogą przynieść taki efekt, że uczniowie przyswoją sobie wiele dość luźnych pojęć, których znaczenia nie będą w pełni rozumieć ani też kojarzyć z innymi informacjami.

*Grażyna Rygał*  
(Częstochowa, Polska)

## **KALKULATOR GRAFICZNY W NAUCZANIU MATEMATYKI**

Nowa technologia w postaci kalkulatora graficznego pojawiła się w Polsce masowo dopiero niedawno. Oczywiście wiele osób znało takie kalkulatory wcześniej ale dopiero około 1990 roku rozpoczęto pokazy zastosowania tego sprzętu do nauczania.

W Polsce znane są kalkulatory graficzne firmy CASIO i firmy TEXAS INSTRUMENTS. Jest to sprzęt drogi i wielu uczniów nie może jeszcze sobie go kupić. Sytuacja w oświacie też nie zawsze pozwala na zakup kalkulatorów jako wyposażenia szkół.

Mimo to prowadzone są kursy dla nauczycieli szczególnie matematyki i fizyki aby ta nowa technologia była im już znana i aby posiadali jak największą wiedzę na temat wykorzystania kalkulatora graficznego na lekcjach matematyki i fizyki, na różnych poziomach nauczania: w szkole podstawowej, gimnazjum oraz w szkole średniej.

W Wyższej Szkole Pedagogicznej w Częstochowie w Zakładzie Dydaktyki Matematyki prowadzę zajęcia ze studentami matematyki pokazując im zastosowanie kalkulatora graficznego w nauczaniu matematyki. Demonstruję jak można używać tych kalkulatorów jako cennych pomocy dydaktycznych, pozwalających w matematyce na eksperymentowanie, szybką wizualizację i koncentrację.

### **Eksperymentowanie**

Matematyka liczy sobie około 5000 lat. Przez pierwsze 2500 lat była to nauka eksperymentalna przynależna dziedzictwu kulturowemu Egipcjan i innych starożytnych cywilizacji. Pojawiły się więc dwie fazy eksperymentowanie i zastosowanie.

W późniejszych latach Grecy przyjęli egipskie zdobycze matematyczne i wzbogacili je o metody dedukcyjne. Jeszcze później – system „Bourboki” „definicja – twierdzenie – dowód – wniosek...”, który charakteryzuje również współczesną matematykę. Zastosowanie kalkulatora graficznego pozwala na bardzo szybkie wykonanie wielu eksperymentów. Przykładem takiego wykorzystania kalkulatora może być rysowanie wykresów funkcji liniowej i odkrycie znaczenia współczynnika kierunkowego. Jednorazowo kalkulator TI-83 pozwala narysować na układzie

współrzędnych 10 funkcji. Johan Wolfgang Goethe nawoływał do czynnej nauki poprzez obserwację. Kalkulator graficzny umożliwia to.

### Wizualizacja

Oznacza obrazowe przedstawienie przedmiotu, danych lub procesu. Jej rezultat może występować w postaci graficznej, numerycznej lub algebraicznej. Frank Demana jest czołowym zwolennikiem wizualnego nauczania.

W psychologii uczenia się naukowcy odkryli sposób oddziaływania zwany wzmocnieniem i udowodnili, że jego siła jest największa gdy nastąpi bezpośrednio po wykonaniu jakiejś czynności. W przypadku kalkulatora graficznego, uczeń wprowadza wzór funkcji i natychmiast widzi jej wykres.

### Koncentracja

Uczeń koncentrując się na rozwiązaniu zadania o wyższym stopniu trudności, np. rozwiązuje równanie, robi błąd w prostym obliczeniu i przez to uzyskuje zły wynik. Gdy wykona to na kalkulatorze to w pełni może skoncentrować się na rozwiązywaniu równania. Możemy to porównać do budowania drugiego piętra nad niekompletnym pierwszym piętrzem.

Ważnym jest aby technologia nie doprowadziła do patologii polegającej na tym, że uczeń operację  $5 + 7$  wykonuje na kalkulatorze. Technologia powinna wspierać i zejść do drugorzędnej roli w nauczaniu. Dobre nauczanie powinno doprowadzić do traktowania kalkulatora w taki sposób, w jakim lingwista traktuje słownik.

Austriackie badania przeprowadzone w latach 90-tych wykazały, że jeśli technologia jest wykorzystywana prawidłowo to jej użycie prowadzi do:

- bardziej efektywnego nauczania i uczenia się,
- większej i produktywniej niezależności uczniów,
- większej kreatywności uczniów,
- wzrostu znaczenia nauczyciela.

Nowa technologia nie zmienia sposobu nauczania, lecz może być dla nauczycieli swoistym katalizatorem, który doprowadzi do przyspieszenia zmiany metod nauczania i skoncentrowania się na tematach i umiejętnościach, które mogą doprowadzić do bardziej efektywnego nauczania.

### Bibliografia:

F. Demana, B. Waits: The role of Technology in Teaching Mathematics, The Mathematics Teacher, National Council of Teachers of Mathematics, 1990, t.82 nr 1

B. Kutzler: Improving Mathematics Teaching with DERIVE, Bromley: Chartwell-Bratt, 1995

B. Kutzler: Kalkulator algebraiczny jako pomoc dydaktyczna w nauczaniu matematyki, Informatyka w szkole, Katowice 1999

## **WARSTWA TREŚCIOWA OPROGRAMOWANIA W NAUCZANIU WSPOMAGANYM KOMPUTEROWO NA PRZYKŁADZIE PROGRAMU „RENESANS”**

### **1. Wstęp**

Współczesna technologia informacyjna która wyrosła na komputerach ma obecnie olbrzymi wpływ na życie człowieka i całych społeczeństw. Wspomaga zdobywanie wykształcenia, pogłębia poznawanie i rozumienie świata. Wzbogaca sposoby i umiejętność porozumiewania, oraz służy wszechstronnemu posługiwaniu się informacją. Wzmaga twórczą aktywność i daje nieograniczone możliwości komunikacyjne.

Właściwe korzystanie z bogactw tej technologii wymaga umiejętności posługiwania się komputerem oraz konstruowania warstwy treściowej oprogramowania.

Uświadomienie sobie faktu że proces szeroko pojętej edukacji informatycznej jest złożony i wieloaspektowy oraz uwzględnienie tego przy opracowaniu programów i metodyki nauczania stawia szczególnie trudne zadania przed wieloma nauczycielami.

Publikacje i wyniki wielu badań wskazują na obszary wiedzy i umiejętności, które powinni posiadać nauczyciele, aby efektywnie stosować technologię informacyjną. Ta wiedza jest coraz bogatsza, choć ciągle nie wystarczająca. W wyniku dalszego rozwoju technologii informacyjnej istnieje potrzeba doskonalenia i doksztalcania się w zakresie konstruowania oprogramowania warstwy treściowej w nauczaniu wspomaganym komputerowo.

### **2. Miejsce komputera w nauczaniu.**

Możliwości wykorzystania komputerów w procesie kształcenia jest wiele. Cechą szczególną komputera jest jego funkcjonalność w tzw. wewnętrznej i zewnętrznej możliwości działania nauczyciela i ucznia.

Dla określenia stopnia przydatności komputera w nauczaniu wydaje się zasadne podjęcie analizy jego użyteczności nie tylko w aspekcie edukacyjnym i diagnostycznym, ale także socjologicznym, psychologicznym, pedeutologicznym, metodologicznym i kulturowym.

Zdaniem Wł. P. Zaczyńskiego - optymalne wykorzystanie komputera w procesie kształcenia zależne jest od respektowania zasad nauczania, wiąże się to metodycznie z racjonalnym postępowaniem nauczyciela w trakcie przygotowania i prowadzenia lekcji.

Początki zastosowań komputerów w dydaktyce nie były zbyt imponujące. Komputer został wtedy dostrzeżony jako idealna maszyna do realizowania nauczania programowanego. Ten sposób posługiwania się komputerem w nauczaniu inspirował także dzisiaj wielu twórców oprogramowania edukacyjnego.

Jednak od początku lat osiemdziesiątych ma miejsce rozwój innych koncepcji wykorzystania komputera. Można wyróżnić następujące sposoby wykorzystania komputera w nauczaniu:

- ⇒ komputer jako narzędzie
- ⇒ komputer jako nauczyciel
- ⇒ komputer jako uczeń

Pierwsza koncepcja - wykorzystania komputera jako narzędzia jest podstawą najbardziej efektywnych programów wspomagających dydaktykę. Program komputerowy czyniący z komputera narzędzie nie pretenduje do roli nauczyciela a udostępnia nauczycielowi lub uczniowi skuteczne sposoby realizacji celów dydaktycznych. Programem takim może

posługiwać się zarówno nauczyciel, jak i uczeń. Nauczyciel może konstruować własne oprogramowanie z metodycznie uzasadnioną warstwą treściową materiału nauczania oraz szybciej rozpoznać stopień opanowania materiału nauczania i osiągniętych celów kształcenia.

Druga koncepcja - tradycyjnego spojrzenia inspirowanego nauczaniem programowanym i chęcią wykorzystania komputera jako nauczyciela lub korepetytora nie może być całkowicie odrzucona. Przecież od osoby która opuszcza szkołę, oczekuje się umiejętności poszerzania swojej wiedzy. Odpowiednio przygotowane oprogramowanie warstwy treściowej służące temu celowi może być bardzo pomocne w samokształceniu. Programy tego typu mogłyby być używane również w szkołach, pomagając uczniom w opanowaniu minimum programowego.

Dostępne programy aspirujące do takiej roli stosują zwykle bardzo uproszczone metody często ograniczające się do encyklopedycznego przekazania wiadomości.

Trudność polega na tym, że napisanie programów umiejących sensownie skomentować wszelkie odpowiedzi ucznia jest jeszcze praktycznie nie wykonalne.

Nauczyciel zatem jako koordynator czuwający nad całościową pracą ucznia i w tym przypadku jest nie do zastąpienia.

Trzecia koncepcja - uczeń nauczycielem komputera jest autorstwa Syemoura Paperta

„W wielu szkołach określenie nauczanie wspomagane komputerowo oznacza użycie komputera do uczenia dziecka. Można powiedzieć, że komputer jest używany do programowania dziecka. Według mojej wizji to dziecko programuje komputer, a poprzez to osiąga poczucie kontroli nad jednym z najnowocześniejszych i najpotężniejszych wytworów technologii oraz nawiązuje osobisty kontakt z najgłębszymi ideami nauk ścisłych, matematyki oraz sztuki tworzenia intelektualnych modeli.”

Według tego psychologa i informatyka - to poprzez uczenie (programowanie) komputera uczeń ma opanować określone obszary wiedzy i przyswoić sobie wiele potrzebnych umiejętności. Można powiedzieć że we współczesnym kształceniu jest miejsce dla wszystkich odmian zastosowań komputerów. Komputer daje nauczycielowi szansę wypracowania właściwej pozycji wobec uczniów a odpowiednio wyposażony system komputerowy staje się nie tylko narzędziem do uzyskania potrzebnych informacji, ale przede wszystkim daje nauczycielowi szansę do wypracowania takich metodyk nauczania, aby stając się przewodnikiem po ogromnych obszarach wiedzy realizować założone cele kształcenia.

### **3. Komunikacja i oprogramowanie.**

Komunikacja i wzajemne porozumiewanie nie sprowadzają się wyłącznie do języków i graficznych form postrzegania.

O skuteczności dialogu przygotowanego oprogramowania z odbiorcą decyduje przede wszystkim dostosowanie warstwy treściowej i sposobu prezentacji do jego możliwości percepcyjnych. Ten stosunkowo nowy obszar badań, dotyczących relacji nauczyciel-komputer-uczeń, tworzy teoretyczne podstawy konstruowania całej warstwy treściowej oprogramowania i ma szczególne znaczenie w nauczaniu wspomagany komputerowo.

Z przeprowadzonych badań pomiędzy systemem informatycznym a jego użytkownikami wynikają następujące prawidłowości:

- Użytkownik postrzega system komputerowy zgodnie z utworzonym przez siebie modelem, który jest zbiorem wyobrażeń o działaniu systemu. Użytkownicy tworzą nowe modele wykorzystując metaforę – odwołanie do rzeczy dobrze im znanych. Dlatego przy projektowaniu każdego programu komputerowego najważniejszy jest wybór metafory, według której można by wyjaśnić działanie programu.

- Osobowość ludzka nie jest jednorodna. Jeśli komunikacja pomiędzy uczniem i komputerem ma być skuteczna należy odwołać się co najmniej do trzech warstw osobowości ludzkiej związanych:

- z orientacją przestrzenną i manipulacyjną

- z rozpoznawaniem, porównywaniem i konkretyzowaniem
  - z rozumowaniem i myśleniem abstrakcyjnym
  - Program powinien być prosty, którym może posłużyć się zarówno nauczyciel, jak i uczeń
  - powinien minimalizować wymagania wobec pamięci ludzkiej
  - W programie nie powinno być różnych trybów pracy – każde działanie użytkownika powinno zawsze wywoływać standardową reakcję.
  - Program powinien używać poleceń uniwersalnych tj.: niewielkiej liczby poleceń, które mogą być użyte w każdym kontekście
  - powinien preferować wskazanie i wybieranie zamiast wpisywania z klawiatury
  - musi reagować na wszelkie działania użytkownika w sposób jasny i natychmiastowy
  - powinien wykorzystywać wyobrażenia znane użytkownikowi
- W oprogramowaniu dydaktycznym, w zależności od sposobów wykorzystania wyróżnia się:
- programy wspomagające nauczanie i uczenie się
  - programy zmierzające do zastąpienia nauczyciela w ramach ćwiczenia i utrwalania nowych treści nauczania
  - programy umożliwiające użytkownikom wystąpienie w roli nauczyciela komputera

W każdym z tych przypadków istotne znaczenie ma dobór określonej warstwy treściowej i metodyczne ujęcie materiału nauczania tak, aby osiągnąć założone cele dydaktyczne. Współczesne komputerowe systemy hipermedialne umożliwiają włączenie w program hipertekstowy pełnej prezentacji obrazów i dźwięków. Daje to ogromne możliwości nauczycielom i uczniom konstruowania zestawień informacji zebranych w szeregu odrębnych akapitów tekstu, rysunku, animacji i dźwięku w formie pakietów edukacyjnych przedmiotowych, modułowych i blokowych. Elementy pakietów edukacyjnych – jako materiały dydaktyczne powinny stanowić zintegrowany system wzajemnie powiązany i uzupełniający się.

#### **4. Wnioski i uwagi.**

Przykładem takiego rodzaju pakietu może być program „Renesans” – przygotowany do nauczania wspomagane komputerowo na lekcjach plastyki w kl. VI szkoły podstawowej.

Warstwa treściowa oprogramowania przeznaczona do prezentacji przez nauczyciela składa się z cz. I „Osobowości renesansu” i cz. II „Renesans w malarstwie europejskim”.

Na lekcjach plastyki prezentacja może być dokładnie związana z tematami lekcji lub daje możliwość omówienia wybiórczo w innych przedmiotach najistotniejszych zagadnień związanych z epoką „Renesansu”.

Warstwa treściowa oprogramowania przeznaczonego dla uczniów zawiera hipertekst z narracją dźwiękową do samodzielnego poszukiwania wiadomości zgodnie z zainteresowaniami ucznia w tej dziedzinie.

Do samokontroli samooceny wiedzy i umiejętności ucznia wyposażono program „Renesans” w testy i krzyżówki.

W programie tym przewidziano także możliwość samodzielnej pracy ucznia z komputerem, dzięki której kształci się jego pomysłowość, pogłębia wiedzę i twórcze działanie.

#### **Literatura:**

1. Kwiatkowski S. M.: Komputer w procesie kształcenia i zarządzania szkołą. IBE, Warszawa 1994.
2. Nowakowski Z.: Dydaktyka informatyki w praktyce. MIKOM, Warszawa 1996.
3. Siemieniowski B.: Komputer w edukacji. Wyd. Adam Marszałek, Toruń 1996.
4. Strykowski W. (red.): Media a edukacja, t. 1 Poznań 1997, t. 2 Poznań 1998, eMPI s.c.

5. Sysło M. M.: Nauczyciel – jego rola, miejsce, przygotowanie i doskonalenie w szkole doby technologii informacyjnej. Materiały konferencji „Informatyczne przygotowanie nauczycieli” Kraków 1997, WSP.

6. Sysło M.(red.): Elementy informatyki. Poradnik metodyczny dla nauczycieli. PWN, Warszawa 1997.

7. Zaczyński Wł. P.: Nauczanie wspomagane przez komputer w świetle zasad dydaktycznych. Ruch Pedagogiczny 1982.

*Ireneusz Zawłocki  
(Częstochowska, Polska)*

## **NAUCZANIE ZINTEGROWANE JEDNYM Z PODSTAWOWYCH KIERUNKÓW OPTIMALIZACJI KSZTAŁCENIA W NOWYM SYSTEMIE EDUKACJI W POLSCE**

*Pedagodzy i politycy podkreślają, że zadaniem szkoły i innych ośrodków wychowawczych jest „formowanie wszechstronnie rozwiniętej osobowości” lub „wychowanie człowieka na miarę naszych czasów”. Nie trzeba jednak przeprowadzać szerszych badań empirycznych, aby przekonać się, że są to jedynie ideały, które nie dotknęły jeszcze ziemi.*

(J. Koziński)

### **1. Wprowadzenie**

Zapoczątkowane na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych przemiany społeczno-gospodarcze w Polsce obnażyły wszelkie niedociągnięcia zastanego systemu edukacji. Należą do nich m.in.:

- nastawienie działalności edukacyjnej szkoły na kształcenie tzw. człowieka oświeconego (Koziński 1996). Zgodnie z tą koncepcją podstawowym celem procesu kształcenia jest przekazywanie uczniom gotowej, rozległej wiedzy o świecie, którą mogliby reprodukować we właściwym czasie i która pozwalałaby im przystosować się do zastanej rzeczywistości. Jest to najczęściej wiedza faktograficzna, encyklopedyczna, która bez powiązania z autentycznym przeżyciem, doświadczeniem ucznia nie wpływa na jego działanie. „Jest jak gdyby w oddzielnej szufladce, otwieranej na wyraźne życzenie nauczyciela, następnie odtworzona (wypowiedziana) i stopniowo zapominana. Jest to wszystkim dobrze znana wiedza klasówkowa, wiedza egzaminacyjna... która ulatuje po kilku dniach, a czasem nawet godzinach (Taraszkiewicz 1999)”. Przy czym przyjmuje się bardzo często, że im więcej materiału programowego opanował uczeń, tym lepiej dla niego, dla szkoły i społeczeństwa.

- niewłaściwie prowadzona aktualizacja treści kształcenia, polegająca na dodawaniu do już realizowanych programów nowych haseł, a nawet całych działów tematycznych. Prowadzi to w konsekwencji do przeciążenia uczniów obowiązkami szkolnymi i wywołuje szkodliwy w nauczaniu pośpiech.

- tradycyjny przedmiotowy wzorzec programów nauczania, który zajmuje niemal monopolistyczną pozycję prawie na wszystkich poziomach kształcenia. Przedmiotowy układ treści programowych, zarówno w kształceniu ogólnym jak i zawodowym, choć krytykowany od wielu lat w dalszym ciągu dominuje nie tylko na polskiej scenie edukacyjnej. W tradycyjnych programach szkolnych najistotniejszą rolę odgrywa wciąż materiał nauczania



traktowany jako zbiór wiadomości (gotowych informacji), które należy przekazać uczniom (Jeruszka 1998). Zbiór ten najczęściej nawiązuje do poszczególnych dyscyplin naukowych, w wyniku czego przedmioty w szkole są uproszczoną i skróconą (często nieudolnie) wersją odpowiednich dyscyplin naukowych. Na domiar złego przekazywana uczniom wiedza jest (często chaotycznie) pokawałkowana i poszufladkowana, odtwarzana (wypowiedziana) tylko na wyraźne życzenie nauczyciela i stopniowo zapominana. Przedmioty nauczane w szkole układają wiedzę w sposób linearny, a powiązania z otaczającą rzeczywistością (często skomplikowaną) są dla uczniów nieczytelne. „Pojmują oni jak wygląda świat wg wersji poszczególnych nauczycieli, a nie widzą go nigdy w całości (Taraszkiewicz 1999)”. Zaniedbując uczniowskie potrzeby, zainteresowania i doświadczenia na rzecz treści, programy oparte o wzorzec przedmiotowy skłaniają nauczycieli, by premiowali bierne uczenie się uczniów.

Te i podobne słabości dotychczasowego systemu edukacji w Polsce potwierdzają, że jednym z podstawowych kierunków optymalizacji w zreformowanej polskiej szkole powinno być wprowadzanie nauczania zintegrowanego, ukazującego uczniom świat całościowo, a nie przez fragmentaryczną wiedzę przedmiotową.

## **2. Modele i wzorce programowe nauczania zintegrowanego w zreformowanym systemie edukacji**

Ze względu na sposób zaangażowania różnych dyscyplin nauczanie zintegrowane w procesie kształcenia może być realizowane wg modelu jednopredmiotowego, wielopredmiotowego lub międzyprzedmiotowego.

*Jednopredmiotowy (monodyscyplinary) model* realizacji programu uwzględniającego podejście holistyczne, występuje najczęściej w działalności edukacyjnej szkoły. Najogólniej polega on na wzbogacaniu własnego przedmiotu wiedzą z innych dziedzin edukacji. Realizując w optymalny sposób proces kształcenia, należy w ramach każdego przedmiotu budować holistyczny obraz świata, integrując wiedzę z wielu dziedzin. Wymaga to odpowiedniego przygotowania nauczycieli.

*Wielopredmiotowy (multidyscyplinary) model* realizacji programu. W tym przypadku omawianie jednego zagadnienia dokonuje się na wielu przedmiotach. W nauczaniu zintegrowanym najistotniejsze jest określenie różnych punktów widzenia wybranego problemu edukacyjnego, co pozwoli na zbudowanie obrazu całości. Do jego realizacji niezbędna jest współpraca nauczycieli w zespołach międzyprzedmiotowych.

*Międzyprzedmiotowy (interdyscyplinary) model* realizacji programu pozwala na tworzenie wokół ważnego, wybranego zagadnienia „osi programowych”. Wymaga on korelacji w czasie i stworzenia ścieżki wyjaśniającej związku przyczynowo-skutkowe. Uczeń po przejściu takiej ścieżki nauczania powinien dysponować wszechstronną wiedzą na temat danego zagadnienia.

Wymienione modele zostały szerzej opisane w programie *Nowa Szkoła*.

Ornstein i Hunkins (1998) do konstruowania programów szkolnych proponują zastosowanie m. in. następujących kategorii wzorców preferujących nauczanie zintegrowane:

- wzorzec pól treściowych,
- wzorzec korelacyjny,
- wzorzec proceduralny.

Pierwszy z nich stanowi próbę uporania się z rozdrobnieniem wiedzy w poszczególnych przedmiotach nauczania. Celem jest tutaj zintegrowanie treści, które wydają się logicznie powiązane w określone całości, wyszukując w poszczególnych dziedzinach tego, co zajmuje czołowe pozycje. Dzięki integracji uczeń zyskuje spójny obraz wiedzy i głęboko sięgające

zrozumienie materiału. Najczęściej opracowanym programem w oparciu o omawiany wzorzec jest program nauczania początkowego.

Wzorzec korelacyjny nie posuwa się tak daleko w integracji treści jak wzorzec pól treściowych – będąc w połowie drogi między podziałem na przedmioty a pełną integracją treści, ma na celu znalezienie metod powiązania przedmiotów ze sobą, ale bez utraty przez nie tożsamości. Klasycznym przykładem jest tutaj blokowy lub modułowy układ treści kształcenia.

Wzorzec proceduralny kładzie nacisk na ponadprzedmiotowo traktowane uczenie się procesów myślowych obejmujących wiele dyscyplin nauki. Opiera się na założeniu, że istnieje pewien zbiór umiejętności lub procesów składających się na myślenie w ogóle, niezależnie od materiału i celu. Wśród strategii myślenia wymienia się tu w pierwszej kolejności twórcze rozwiązywanie problemów i optymalne podejmowanie decyzji oraz umiejętności uczenia się. Wzorzec ten można wykorzystać do opracowania programów kształtujących wybrane kompetencje kluczowe.

Zaprezentowane modele i wzorce programowe preferujące nauczanie zintegrowane nie wyczerpują pełnej ich listy. Są tymi (według autora), które mogą ułatwić wprowadzanie nauczania zintegrowanego do reformującego się polskiego systemu edukacji.

### **3. Nauczanie zintegrowane w nowym systemie edukacji w Polsce**

Zaprojektowany w ostatnich latach w Polsce nowy ustrój szkolny wszedł w życie z dniem 1 września 1999 roku. Objął w pierwszej kolejności kształcenie podstawowe sześcioklasowe 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. Natomiast kompleksowe zmiany w oświacie ponadgimnazjalnej, w tym i zawodowej rozpoczną się w 2002 roku.

#### **3.1. Nauczanie zintegrowane w szkolnictwie ogólnym**

W chwili obecnej w pełni nauczanie zintegrowane jest realizowane w nauczaniu początkowym (klasy I – III). Kształcenie na tym etapie jest łagodnym przejściem od wychowania przedszkolnego do edukacji prowadzonej w systemie szkolnym. Zajęcia układane są w taki sposób, aby zachować ciągłość nauczania i doskonalenia podstawowych umiejętności. Przy projektowaniu programu wykorzystywany może być wzorzec pól treściowych.

Na drugim etapie nauczania (klasy IV – VI) docelowo występować będzie nauczanie blokowe. Wprowadzenie bloku przedmiotowego (przedmiotu zintegrowanego) *przyroda* integruje dotychczasowe osobne przedmioty – biologię, chemię, fizykę i geografię. Drugim blokiem jest *blok humanistyczny*, który tworzą: język polski, historia i społeczeństwo oraz sztuka (plastyka i muzyka). Odrębną integrację treści obejmują tzw. *ścieżki edukacyjne (międzyprzedmiotowe)*, tj. zestaw treści i umiejętności o istotnym znaczeniu wychowawczym, których realizacja może odbywać się w ramach nauczania różnych przedmiotów czy bloków przedmiotowych lub w postaci odrębnych zajęć. Na tym etapie kształcenia występują następujące ścieżki edukacyjne: edukacja prozdrowotna, edukacja ekologiczna, edukacja czytelnicza i medialna oraz wychowanie do życia w społeczeństwie.

Również w gimnazjum i liceum profilowanym będą tworzone możliwości do nauczania zintegrowanego. Poza tym na wszystkich etapach kształcenia musi występować integracja międzyprzedmiotowa wokół *umiejętności (kompetencji) kluczowych*. Podstawa programowa charakteryzuje następujące umiejętności kluczowe: uczenie się, porozumiewanie się, praca w zespole, rozwiązywanie problemów, korzystanie z informacji, wykorzystanie wiedzy w praktyce, rozwijanie sprawności umysłowej, rozwiązywanie konfliktów.

### 3.2. Nauczanie zintegrowane w edukacji zawodowej – kształcenie modułowe

W ramach przekształceń systemowych w naszym kraju, został wprowadzony w pierwszej połowie lat dziewięćdziesiątych nowy typ szkoły zawodowej – *liceum techniczne*, w którym realizowane jest nauczanie zintegrowane (Zawłocki 1998, 1999). Obszar kształcenia ogólnozawodowego związany z profilem liceum technicznego rozpoczyna się od klasy trzeciej (po dwóch latach kształcenia ogólnego i kształcenia w zakresie przedsiębiorczości). To kształcenie nie jest prowadzone w ramach przedmiotów. W celu integracji wiedzy i optymalizacji procesu kształtowania umiejętności wynikających z celów kształcenia wprowadzono zamiast przedmiotów bloki tematyczne (w planach kształcenia wyróżniono od 4 do 6 bloków tematycznych dla danego profilu liceum technicznego). Każdy blok tematyczny podzielono na moduły (elementy składowe bloku tematycznego). Kształcenie ogólnozawodowe prowadzone jest w systemie zajęć laboratoryjnych, w formie obozów naukowych oraz warsztatów i zajęć treningowych, a także w formie praktyk prowadzonych w przedsiębiorstwach produkcyjnych lub usługowych.

Liceum techniczne stanowi pierwowzór dla nowego typu szkoły ogólnozawodowej – *liceum profilowanego zawodowo* (Zawłocki i in. 1999-2000). Absolwenci tych szkół, którzy nie podejmą nauki w szkole wyższej będą mieli możliwość zdobycia kwalifikacji zawodowych na poziomie średnim w *szkołach policealnych*. W związku z tym, że w szkołach tych realizowane będzie głównie kształcenie umiejętności zawodowych to optymalnym wydaje się przyjęcie modułowego układu treści kształcenia. Umożliwi to opracowanie programów kształcenia dla młodzieży o różnym przygotowaniu profilowym uzyskanym w liceum (Zawłocki 1998, 1999). Modułowe programy kształcenia cechują się dużą elastycznością, przez co łatwiej je dostosować do zmian i wymagań stawianych absolwentom szkół zawodowych przez pracodawców. Można je ustawicznie modernizować i poddawać dynamicznej optymalizacji w zależności od zmieniających się potrzeb, warunków ekonomicznych i społecznych oraz rozwoju nauki i techniki (Furmanek 1999).

*Kształcenie modułowe* jest kształceniem zintegrowanym. Nie ma w nim najczęściej podziału na zajęcia teoretyczne i praktyczne. Proces kształcenia zostaje oparty na modułach, obejmujących zintegrowane treści kształcenia z różnych przedmiotów. Realizacja programu określonego modułu prowadzi do uzyskania założonych kwalifikacji zawodowych. Moduł stanowi układ powiązanych ze sobą jednostek modułowych. Pełny modułowy program kształcenia jest opracowaniem metodycznym, obejmującym zbiór modułów (złożonych z jednostek modułowych) oraz pakietów dydaktycznych.

Poruszone w niniejszym opracowaniu zagadnienia dotyczące nauczania zintegrowanego tylko w niewielkim stopniu wyczerpują omawianą problematykę. Ale już na tej podstawie można stwierdzić, jak bardzo ważną rolę w reformie programowej należy przypisać nauczaniu zintegrowanemu. Jeżeli nie uda się pokonać izolacji poszczególnych przedmiotów nauczania, jednoprzedmiotowości nauczycieli oraz oddzielenia programu dydaktycznego od wychowawczego, to reforma nie przyniesie oczekiwanych efektów.

#### Literatura:

1. Furmanek W.: *Kształcenie modułowe. Eksplikacja podstawowych zjawisk*. W: *Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia*. T. Lewowicki, J. Wilsz, I. Ziaziun, N. Nyczkało (red.). Częstochowa – Kijów 1999.
2. Jeruszka U.: *Ewolucja programów przedmiotów zawodowych*. IBE, Warszawa 1998.
3. Koziński J.: *Człowiek wielowymiarowy*. Wydawnictwo „Żak”, Warszawa 1996.
4. Kupisiewicz Cz.: *Koncepcje reform szkolnych w wybranych krajach świata na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych*. Wydawnictwo „Żak”, Warszawa 1995.

5. Ornstein A. C., Hunkins F. P.: *Program szkolny. Założenia, zasady, problematyka*. WSiP, Warszawa 1998.
6. Rabczuk W.: Strategiczne cele edukacji w świetle raportu J. Delorsa i Białej Księgi Unii Europejskiej. W: Bogaj A. (red.): *Realia i perspektywy reform oświatowych*. IBE, Warszawa 1997.
7. Tarasiewicz M.: *Jak uczyć lepiej? Czyli refleksyjny praktyk w działaniu*. Wyd. 5. Wydawnictwo CODN, Warszawa 1999.
8. Toffler A.: *Przyszłość już nadeszła. Pytania na XXI wiek*. „Polityka”, nr 2, 2000.
9. Wragg E. C.: *Trzy wymiary programu*. WSiP, Warszawa 1999.
10. Zawłocki I.: *O podejście systemowe w kształceniu zawodowym w dobie reformy polskiego szkolnictwa*. „Szkoła Zawodowa”, nr 3, 1994.
11. Zawłocki I.: *Wyzwania stawiane edukacji zawodowej*. „Szkoła Zawodowa”, nr 9, 1997.
12. Zawłocki I.: *Kierunki modernizacji i optymalizacji kształcenia technicznego – kształcenie modułowe*. Materiały Międzynarodowej Konferencji Naukowej *Modernizace vysokoškolské výuky technických předmětů*. Hradec Králové 1998.
13. Zawłocki I.: *The blok-like approach to the process education as one of the direction of optimizing the system of vocational education*. Materiały Międzynarodowej Konferencji Naukowej *Technické vzdelanie ako súčasť všeobecného vzdelania*. Banská Bystrica 1999.
14. Zawłocki I., Niewiadomski K., Nieroba E.: *Licea techniczne – pierwowzór liceów profilowanych zawodowo*. „Nowe w Szkole”, nr 4, 1999 – 2000.
15. Zawłocki I.: *Kierunki reformowania polskiego systemu edukacji zawodowej*. W: *Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia*. T.Lewowicki, J. Wilsz, I. Ziazun, N. Nyczkało (red.). Częstochowa – Kijów 2000 (w druku).

*В.М. Бабаєв, О.С. Пономарьов, О.Г. Романовський,  
(м. Харків)*

## **ПЕДАГОГІЧНА РОЛЬ АРХІТЕКТУРИ ЯК ВАЖЛИВОЇ СКЛАДОВОЇ НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА**

Радикальні зміни цілей і характеру суспільного виробництва на межі тисячоліть, широка інформатизація суспільного життя поставили світову систему освіти перед необхідністю перегляду змісту і технологій навчання. Тому педагогічна теорія і практика перебувають у пошуку нової філософії освіти, її цілей і пріоритетів. Для вищої школи надзвичайно актуальною стала проблема ефективності навчально-виховного процесу на основі вимог перспективної моделі фахівця, в першу чергу керівника-професіонала. Її вирішення неможливе без максимальної мобілізації не тільки механізмів мислення студента, а і його емоційної сфери. Вивченню окремих аспектів цієї проблеми присвячені праці А.М. Алексюка, Ю.К. Бабанського, В.П. Беспалька, С.У. Гончаренка, І.А. Зязюна, В.Г. Кременя, А.О. Лігоцького, В.І. Лугового, Н.Г. Ничкало, О.М. Пехоти, С.О. Сисоевої та інших [1]. Теоретичну їх основу склали фундаментальні психологічні дослідження Г.О. Балла, Л.С. Виготського, П.Я. Гальперіна, В.В. Давидова, О.Б. Добровича, Д.Б. Ельконіна, Г.С. Костюка, О.І. Кочеткової, А.В. Петровського, В.В. Рибалки, С.Л. Рубінштейна, В.П. Симонова [2].

Успішна підготовка фахівців у рамках гуманістичної парадигми сучасної освітньої системи передбачає системність цілеспрямованого впливу на розум, душі і серця студентів з синергетичною взаємодією таких потужних чинників, як особистість педагога,

зміст і технології освіти, організація навчально-виховного процесу, його матеріальне, а також емоціонально-естетичне забезпечення. У цьому сенсі важливого значення набуває просторова організація навчального середовища, зовнішній вигляд і стан інтер'єру будівель, аудиторій і лабораторій, їх архітектурно-планувальне та художнє рішення.

Здавна відомо, який величезний естетичний та емоційний вплив здійснює на людину мистецтво, що перетворилося в самостійну форму суспільної свідомості, стало своєрідною сферою громадського життя. Особливе місце посідає прикладне мистецтво, твори якого мають не тільки естетичне, а й функціональне призначення. Одним з найдавніших його видів є архітектура. Мільйони туристів притягують пам'ятники архітектури Парижа, Відня, Будапешта, Рима, Києва, Санкт-Петербурга, Москви, міст Середньої Азії і Близького Сходу, Японії і Китаю. Виникла своєрідна філософія архітектури, зміст та методологію якої розробляли О.Е. Гутнов, М.М. Дьомін, В.І. Єжов, О.Ю. Лейбфрейд, І. Пехар, Я. Станькова, В.І. Тимофієнко, І.О. Фомін та інші [3].

Метою цієї статті є розкриття своєрідного і надзвичайно потужного *педагогічного потенціалу архітектури*. На жаль, ця проблема ще не набула загального визнання та належного відображення в дослідженнях ні архітекторів, ні педагогів. Її ж значення для педагогічної теорії і практики не викликає сумніву. Автори вже зверталися до аналізу окремих можливостей цього потенціалу і ввели для його характеристики поняття *педагогіки архітектури* [4].

Чинники впливу просторової організації навчального середовища, зовнішнього вигляду і стану інтер'єрів будівель, аудиторій і лабораторій, взагалі архітектурно-художнього рішення приміщень вищих навчальних закладів на особистість студента мають такі основні складові: зручні матеріальні умови для навчально-пізнавальної діяльності; емоціональний вплив на них і формування особливої атмосфери, що сприяє активізації розумової діяльності із засвоєння й усвідомлення навчального матеріалу; виховний вплив, формування етичних позицій і поведінських стереотипів.

Узагальнена структура цього феномена і характер взаємодії його основних складових наочно проілюстрована на рис. 1.

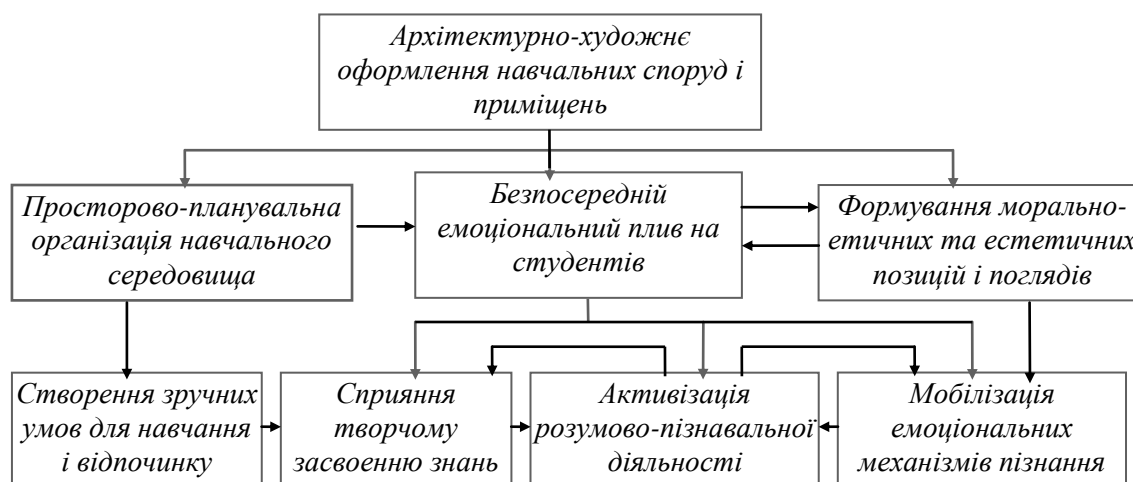


Рис. 1. Місце і значення архітектурно-планувальних рішень у структурі навчально-виховного процесу у вищій школі

Автори прагнуть простежити вплив архітектурно-планувальних рішень і просторової організації навчального середовища на підготовку керівників, лідерів ХХІ сторіччя. Для цього специфічного виду людської діяльності характерні підвищені психоемоціональні навантаження, висока відповідальність за можливі наслідки прийнятих

рішень. Дійсним лідером може стати тільки людина, яка має певні природні дані. І слід виявити, розкрити і забезпечити відповідний розвиток у процесі навчання і виховання. Для цього потрібен увесь арсенал засобів психолого-педагогічного впливу на свідомість, душу і серце студента.

Відомо, що одним із найдієвіших інструментів впливу на почуття віруючих є зовнішня релігійна пишність храмів і вбрання священнослужителів, урочиста музика і співи тощо. Так саме і на емоційний стан студентів істотно впливають архітектура та організація навчального середовища. Розвиток усієї світової архітектури відбувався під значним впливом мистецтва культових споруд. Римські і грецькі храми, християнські собори і церкви, побудовані багато сторіч тому, вражають нас досконалістю і добірністю своїх ліній, пропорцій і прикрас. Їхні проекти створювали і здійснювали кращі архітектори, художники, скульптори, будівельники.

Пізніше принципи їхнього створення покладали в основу будівництва королівських і царських палаців, підкреслюючи, що власники цих споруд є не простими смертними, а намісниками Бога на землі. Багато проектних рішень потім копіювалися при будівництві палаців інших багатих людей. Красота споконвіку супроводжувалася багатством. Як відзначає А. Гутнов, «прикраса завжди дорого цінується, багатство прагнуло затвердити себе красою. І все-таки дороге не завжди є красивим, а краса, художня цінність речі не пропорційні її матеріальній вартості» [5]. Тому заможні люди для проектування і будівництва своїх палаців запрошували кращих майстрів. А нові прекрасні твори не тільки сприяли удосконалюванню майстерності архітекторів, а й збагачували світову скарбницю матеріальної культури.

Поступово склалися не тільки характерні риси того чи іншого архітектурного стилю, притаманного конкретній часовій, культурно-історичній чи територіальній реальності, а й характерні особливості та образотворчі засоби оформлення конкретної споруди, що визначалися її функціональним призначенням. Уже зовнішній вигляд будівлі дозволяв зрозуміти, що це таке - храм, палац, театр чи навчальний заклад. Останні будувалися таким чином, щоб організація навчально-виховного процесу, функціональні, конструктивні та естетичні особливості архітектури і планування навчальних корпусів могли створювати і дійсно створювали у людини ту емоційно-піднесену атмосферу, яка викликала нескориме бажання вчитися. Неможливо також переоцінити роль архітектури у формуванні загальної культури молоді людини.

При розгляді архітектури старих університетських будинків з позицій сьогодення, крім зазначених вище чинників, необхідно врахувати також і потужний загальнокультурний вплив історії їхнього проектування і спорудження як частини історії самого навчального закладу разом з його науковими і педагогічними досягненнями, його видатними випускниками. Це закладає своєрідні традиції і ритуали поваги, основу формування законного почуття гордості випускника за свою alma mater. Вважаємо, що саме ця атмосфера і характеризує незриму педагогіку архітектури. При цьому, крім безпосереднього емоційально-естетичного, духовного і морального впливу на студентів, архітектурно-планувальні рішення та інтер'єр навчальних будинків і приміщень виконують також найважливіші світоглядну і культурологічну функції в загальній структурі виховного процесу і формування гармонійної особистості лідера ХХІ сторіччя.

На жаль, студенти, а часто й викладачі, дуже погано знають або зовсім не знають історії проектування та спорудження навчальних корпусів, що певною мірою збіднює їхню загальну культуру, їхній духовний світ взагалі. При цьому певні втрати несе й безпосередньо виховний процес, втрачаючи з арсеналу своїх засобів достатньо серйозні важелі впливу. Усунути цю ваду й мають на меті наші дослідження. Вони ґрунтуються переважно на матеріалі архітектури навчального містечка Харківського державного політехнічного університету, найстарішого в Україні вищого навчального закладу

інженерно-технічного профілю. Наскільки нам відомо, ці дослідження становлять першу спробу розглянути з єдиних методологічних позицій і в єдиній системі такі, на перший погляд, різнопланові аспекти загальної культурологічної проблеми архітектури, як її історія, філософія і педагогіка. Природно, для кожного конкретного навчального закладу тут є свої особливості, проте запропонована схема дослідження може вважатися досить загальною і виходить далеко за рамки зазначеного вузу. Уявляється радикальною і досить плідною для вітчизняної і світової педагогічної науки сама ідея вивчення емоційного, естетичного та духовно-морального впливу архітектурно-планувальних рішень і просторової організації середовища навчання на ефективність фахового утворення і формування всебічно розвиненої гармонічної особистості спеціаліста.

Зазначимо, що історія створення навчальних корпусів і якоюсь мірою естетична сторона їхньої архітектури та інтер'єру є достатньо дослідженими, з цих питань існує значна бібліографія. Філософський же аспект архітектури звичайно розглядається у спеціальних мистецтвознавчих і філософських виданнях, здебільшого не розрахованих на педагогів. Педагогіка ж архітектури, суцільно педагогічні аспекти просторової організації навчального середовища взагалі не досліджувалися і ніяк не відбиті у відомій авторам літературі. Сама постановка такої проблеми носить інноваційний характер і слугуватиме відправною точкою для подальших плідних досліджень як педагогів, так і філософів і мистецтвознавців.

#### *Література:*

1. Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект / За ред. Н.Г. Ничкало. - Київ, 1999. - 450 с.
2. Симонов П.В. Высшая нервная деятельность человека: Мотивационно-эмоциональные аспекты. - М.: Наука, 1975. - 175 с.
3. Тимофієнко В.І. Зодчі України кінця XVIII- початку XX століть: Біографічний довідник. - Київ: НДІТІАМ, 1998. - 477 с.
4. Романовский А.Г., Пономарев А.С. Архитектура как важнейшая составляющая материального, эстетического и духовного обеспечения учебного процесса // Високі технології в машинобудуванні. Зб. наук. праць ХДПУ. - Харків, 1999. -С. 251 - 254.
5. Гутнов А.Э. Мир архитектуры: Язык архитектуры. - М.: Молодая гвардия, 1985. - 351 с.

*М.Ю. Байло, В.Г. Байло  
(м. Вінниця)*

### **ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ В МАТЕРІАЛОЗНАВСТВІ**

Інтерес до проблемного навчання не є випадковим і визначається пошуком шляхів активізації пізнавальної діяльності студентів.

Створити умови, при яких той, кого навчають, ефективно працює, - значить створити умови для підвищення ефективності навчання.

Психологічною основою проблемного навчання є *проблемні ситуації* - умови, в яких виявляється певне протиріччя. Проте не всяке протиріччя може бути використане як проблемна ситуація. Наприклад, нераціонально ставити проблему, рішення якої невідоме самому викладачеві. У цьому випадку, якщо студенти і пропонують рішення, то викладач не може їх оцінити. Він може тільки критикувати пропозиції студентів.

При викладі матеріалу з використанням проблемних ситуацій, що викликають інтерес до факту протиріччя, у студентів виникає потреба знайти вихід із ситуації, що створилася, і тим самим зняти виявлене протиріччя. Такі постановки сприяють активізації пізнавальної діяльності тих, що навчаються, підтримують бажання працювати.

Використання проблемних ситуацій не обмежується лекціями, а ще більшою мірою може використовуватися на лабораторних і практичних заняттях.

Створення проблемної ситуації полягає у виявленні протиріччя в досліджуваному матеріалі. За допомогою студентів обговорюються шляхи розв'язання даного протиріччя й зняття його (тобто рішення задачі).

Проте не завжди студенти включаються в розв'язання поставленої проблеми. Їхнє негативне відношення виникає в тих випадках, коли:

I. Відсутнє чітке формулювання проблемної ситуації. Не ясні критерії оцінки рішення задачі.

II. Наявна непідготовленість студентів до розв'язання проблеми через недостатність їхніх знань.

III. Студенти знають уже відповідь на запропоновану задачу, тоді в них природно не виникає бажання її вирішувати.

IV. Відсутня особиста зацікавленість (мотивація) у вирішенні проблеми.

V. Тому при створенні проблемної ситуації повинні бути виконані такі умови:

VI. При виборі навчальної проблемної ситуації необхідно враховувати реальну можливість існування даного протиріччя, воно не повинне бути надуманим.

VII. Пізнавальні можливості студентів і їхні знання повинні бути достатніми для вирішення запропонованої проблеми.

VIII. Повинна бути показана значимість вирішення даної проблеми для студентів, що спонукає їх до пошуку рішення.

IX. Викладач повинен знати шляхи зняття виявленого протиріччя.

X. При знятті протиріччя треба бути показати шляхи розвитку, тобто нові протиріччя.

У залежності від цілей і змісту навчання можуть зустрітися протиріччя різного виду:

1. Між існуючим і бажаним.
2. Між потребами та можливостями.
3. Між бажаними і не бажаними наслідками.
4. Між наявними теоріями (знаннями) і новими фактами.
5. Між теоретичними можливостями й доцільністю.
6. Між абстрактними й конкретними знаннями і т.д.

Порядок взаємодії викладачів із тими, кого навчають, при проблемних ситуаціях такий.

I. Створення проблемної ситуації (виконує викладач).

II. Усвідомлення та сприйняття проблеми студентами.

III. Висування гіпотез про можливі шляхи зняття проблеми та їхня корекція (спільна робота викладача зі студентами).

IV. Зіставлення результатів різноманітних гіпотез і вибір найбільш доцільного рішення (спільна робота).

Існує декілька шляхів організації проблемного навчання.

**Проблемне викладання.** Викладач сам формулює проблему, сам розкриває протиріччя, висуває гіпотези, аналізує їх і т.д., а студенти стежать за ходом думки викладача. Проблемний виклад більш цікавий для студентів, ніж звичайна лекція. Проте студенти можуть і не стежити за думкою викладача, а використовувати тільки кінцевий результат.



**Частково пошуковий (евристичний) метод.** Викладач формулює проблему, вислуховує гіпотези, запропоновані студентами, аналізує їх, коректує хід міркування студентів і спрямовує їх при виборі рішення проблеми.

**Дослідницький метод.** Студенти одержують самостійне завдання, розкривають внутрішні протиріччя, самостійно їх вирішують, досягаючи поставленої викладачем мети.

Приклади проблемних ситуацій.

1. Вплив дефектів кристалічної будови на характеристики міцності матеріалів. Протиріччя полягає в тому, що, з одного боку, дефекти зменшують міцність, тому бездефектні кристали найбільш міцні, але, з іншого боку, дефекти гальмують пластичну деформацію, тому велике число дефектів підвищує міцність. Характер кривої залежності міцності від числа дефектів повинні спрогнозувати студенти.

2. Вплив швидкості охолодження аустеніту на процеси розпаду його на ферито-цементитну суміш. Протиріччя полягає в тому, що збільшення швидкості охолодження збільшує різницю вільних енергій аустеніту й перліту, і тому інтенсифікує процес розпаду. Але, з іншого боку, при великій швидкості охолодження знижується температура розпаду аустеніту і сповільнюється дифузія атомів вуглецю, без котрої неможливе утворення ферито-цементитної суміші. Студентам пропонується вирішити питання, як змінюється швидкість розпаду аустеніту в залежності від температури.

3. Деталі типу валів, пальців і т.п. працюють в умовах ударного напруженого стану й зносу і, отже, повинні мати підвищену ударну в'язкість і високу зносостійкість. Ці вимоги є суперечливими. Студентам пропонується знайти засоби (спочатку структури, а потім і технологічні процеси), використання яких забезпечує працездатність деталей даного типу.

Очевидним є те, що з переходом від проблемного викладання до дослідницького методу росте глибина проблемності й активність студентів у пізнавальній діяльності. Проте очевидним є і те, що зі збільшенням глибини проблемності розв'язуваних задач росте і час, необхідний для їхнього рішення. Між збільшенням глибини проблемності і реальними часовими можливостями може виникнути протиріччя. У цьому випадку постає питання про доцільність використання проблемності в навчанні або у планованій глибині проблемності. Зняття цього протиріччя може здійснюватися різноманітними шляхами, як-от:

I. відмовою від проблемності або зниженням її глибини;

II. зберіганням глибини проблемності при збільшенні виділеного на конкретну пізнавальну задачу часу;

III. скороченням другорядного матеріалу або переносом його на самостійну роботу студентів, щоб виділити час на проблемне вивчення найбільш важливого та складного матеріалу.

Неможливо й недоцільно все навчання зробити проблемним. Оскільки поряд із вимогою активізації пізнавальної діяльності існує необхідність засвоєння "готових" знань, виникає протиріччя, розв'язання котрого можливе при використанні такої системи навчання, у якій методи проблемного навчання входять як один із компонентів.

У ході реального навчального процесу викладач варіює методи і засоби навчання в залежності від конкретного змісту навчального матеріалу, проміжних цілей і часу, виділеного для їхнього досягнення. Деся корисна й доцільна проблемність, в іншому випадку ефективні елементи програмованого навчання, у третьому - необхідні простий виклад і засвоєння фактичного матеріалу. У залежності від конкретних умов викладач використовує систему взаємозалежних методів, спрямованих на загальну мету. Успіх у досягненні цієї мети визначається умінням викладача використовувати різноманітні методи в оптимальному їхньому поєднанні.

## ЗАСТОСУВАННЯ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ОРФОЕПІЇ

Нині чимало говориться і пишеться про суржикові елементи українського мовлення, зокрема про акцентні, лексичні, морфологічні, словотвірні, синтаксичні та стилістичні огріхи. Похибки ж у вимові голосних та приголосних звуків, а також звукових комплексів, вочевидь, здаються такими тонкощами, до яких, як мовиться, руки не доходять. Тим часом саме орфоепічні норми слушно вважаються основою культури мовлення, саме й ними започатковується вивчення нормативності рідної мови в курсі “Основи культури мови” на філологічному факультеті педагогічного університету.

### *Вступ*

Українська орфоепія, певна річ, має чимало особливостей, у яких часом нелегко розібратися, нелегко їх засвоїти і запам’ятати. Це й інспірує пошук шляхів для спрощення розуміння цих мовленнєвих явищ, для їх систематизації, тобто алгоритмізації навчального матеріалу з орфоепії. Алгоритмізація, за Словником іншомовних слів — це “побудова алгоритму, що реалізує повний процес” [1, 34]. Алгоритм же (лат. *algorithmus*) — це “сукупність дій (правил) для розв’язування даної задачі” [1, 34].

Мовленнєві особливості, як відомо, згруповані в значному за обсягом масиві правил та винятків з них, вивчення яких, звісно ж, викликає труднощі. До того ж слід мати на увазі, що ці правила мають актуально реалізовуватися в щоденних мовленнєвих процесах. Тож перед мовцями постає завдання систематизувати особливості української вимови. З цією метою і вдаємося до алгоритмізації, тобто “сукупність дій (правил)” подаємо як алгоритм — логічну структуру правил орфоепії.

### *Екскурс*

Зауважимо, що алгоритми будуються за принципами алгебри логіки, яка послуговується двома змінними, а значить вираз може бути істинним (“так”) і хибним (“ні”). На цих принципах і ґрунтується побудова умовних вершин алгоритму.

Для прикладу подаємо блок-схему алгоритму систематизації орфоепічних норм звука [o] (рис. 1).

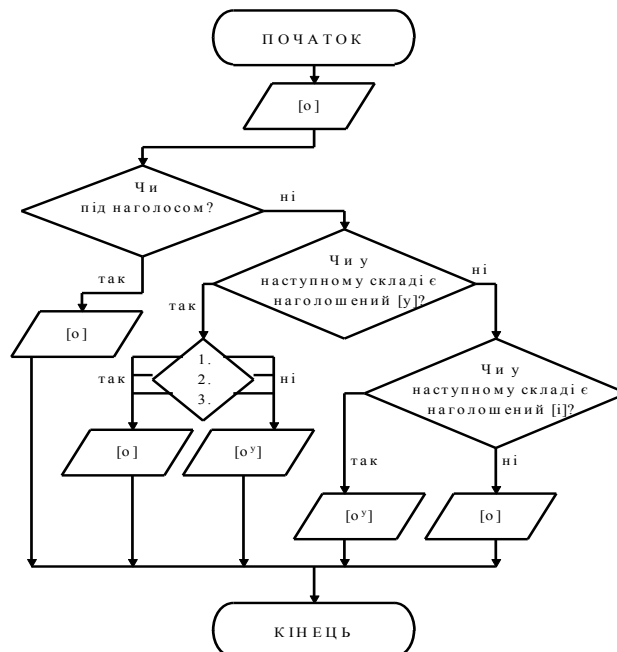


Рис. 1. Блок-схема алгоритму систематизації орфоепічних норм звука [o].

### **Примітка**

1. Чи це префіксальне [o] (об-, о-, до-, про-, роз-)?
2. Чи це [o] виступає інтерфіксом?
3. Чи це слово інонім?

Розглянемо особливості побудови, наприклад, вершини “2”. Твердження, що звук [o] перебуває під наголосом, може бути істинним, — тоді маємо вимову [o] або хибним. Аналогічно формуються й інші вершини алгоритму.

Доцільно зауважити, що алгоритмізація особливостей мовленнєвих процесів виступає не тільки важливою під час їх вивчення, але й необхідною для розробки навчаючих програм вивчення цих процесів, тобто для програмування.

У курсі дисципліни “Основи культури мови”, на наш погляд, необхідне використання лабораторного практикуму вивчення особливостей вимови голосних та приголосних звуків. Лабораторні заняття слід планувати та проводити з використанням комп’ютерної техніки. Звісно ж, опрацювання пакету прикладних програм стосовно вивчення особливостей української орфоєпії є зручним під час засвоєння курсу.

Алгоритмізація особливостей вимови передбачає можливість розробки програм на базі алгоритмів та їх використання в навчальному процесі.

### **Розробка програмних засобів моделювання орфоєпічних норм**

На рис. 2 подана структурна схема пакету прикладних програм (ППП) систематизації орфоєпічних норм.

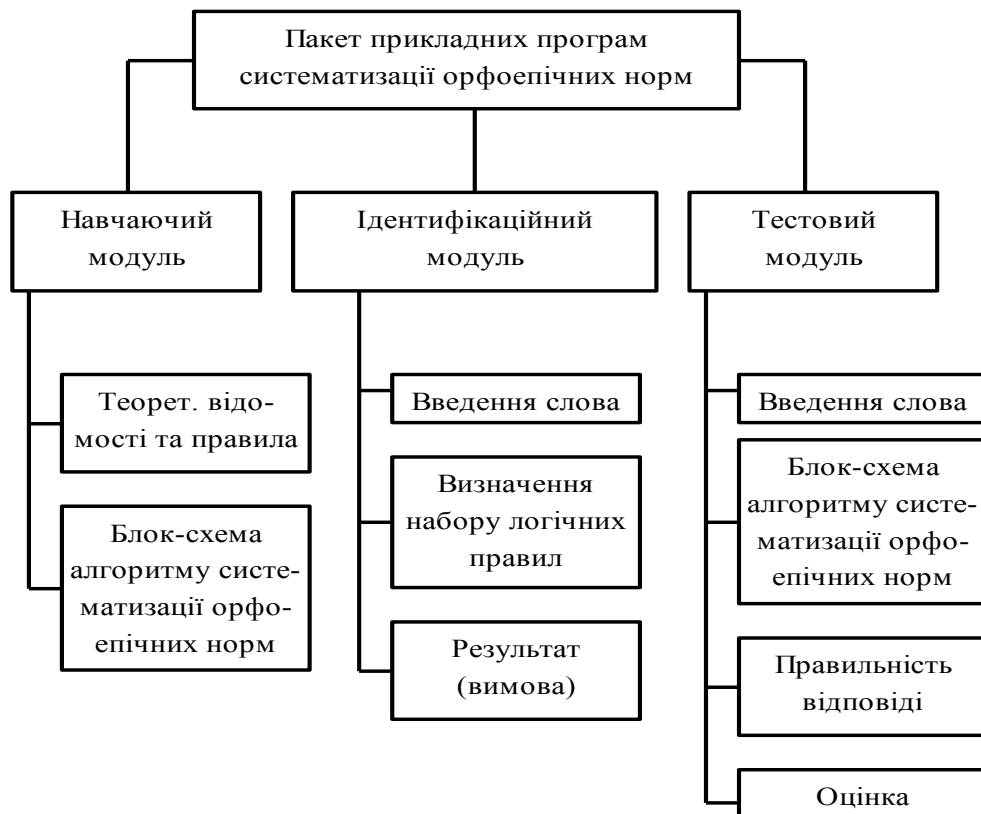


Рис. 2. Структура пакету прикладних програм систематизації орфоєпічних норм

Розроблений ППП охоплює навчаючу, ідентифікаційну і тестову частини. Навчаюча частина утримує теоретичний матеріал стосовно вивчення проблеми, що розглядається, та систематизацію правил у вигляді блок-схеми алгоритму. Навчаючий модуль використовується з метою поглиблення вивчення та систематизації знань студентів у даному напрямку.

Ідентифікаційний модуль виконує функцію визначення особливостей вимови звуку у слові за визначеним набором логічних правил, тобто дає можливість ввести будь-яке слово, ідентифікувати набір логічних правил за можливостями вимови звуку, що вивчається та отримати результат (правильна вимова звуку, наприклад [oʲ]). Визначення набору логічних правил проводиться в діалоговому режимі, тобто на запитання програми «Чи даний звук наголошений?», «Чи в наступному складі маємо наголошений [y] чи наголошений [i]?» — ми відповідаємо логічними змінними «так» або «ні», тобто «істинне твердження» чи «хибне».

У блоці «результат» на базі описаних вище логічних правил програмою формується визначення орфоепічної норми.

Тестовий модуль ППП використовується для оцінки знань студентів за темою, що вивчається. При використанні тестового модуля, робота навчаючого та ідентифікаційного модулів блокується. Уведене слово слід проаналізувати за блок-схемою алгоритму систематизації орфоепічних норм та дати відповідь на запитання, як слід, для прикладу, вимовляти звук [o] в даному слові. Оцінка студентів виставляється ППП автоматично за такими нормами: (91%-100 %) правильних відповідей – «5», (76%-90%) – «4», (66%-75%) – «3», (40%-65%) – допуск до заліку.

Як бачимо, така систематизація полегшує і поглиблює засвоєння орфоепічних норм.

Наведений пакет прикладних програм аналізує орфоепічні норми стосовно звуку [o]. Та, певна річ, такий підхід передбачає узагальнення й алгоритмізацію вимови всіх голосних і приголосних звуків, а також звукових комплексів.

Такий підхід має знайти широке застосування у вивченні гуманітарних дисциплін.

#### Література:

1. Словник іншомовних слів / За ред. О.С. Мельничука. — К, 1974. — 775 с.

*О.Б. Бовть  
(м. Севастополь)*

### **ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПСИХОДІАГНОСТИЧНОЇ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З АГРЕСИВНИМИ ШКОЛЯРАМИ**

Останнім часом серед актуальних проблем, що тривожать педагогів, психологів, батьків, найбільш гостро виокремлюється проблема агресивної поведінки сучасних школярів. Прояви агресивних реакцій все частіше зустрічаються не лише у підлітків, а й у дітей молодшого шкільного і навіть дошкільного віку.

Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що цій проблематиці на сьогодні не приділено достатньої уваги. Якщо проблема агресії і агресивності в цілому є цікавою для науковців, то питання пошуку шляхів корекції агресивної поведінки дітей висвітлені недостатньо. Найголовніша для педагогічної практики проблема підготовки фахівців системи освіти до ефективного здійснення корекційної роботи з агресивними школярами залишається поза увагою дослідників.

Між тим проблема ця сьогодні існує. З агресивними дітьми молодшого шкільного та підліткового віку в межах школи працюють вчителі початкових та старших класів, класні керівники, вихователі груп продовженого дня, психологи, педагоги-організатори, заступники директорів шкіл з виховної роботи, поза школою – керівники гуртків, тренери дитячих спортивних

секцій тощо. Отже, чимало категорій педагогічних працівників так чи інакше стикаються з так званими «важкими» дітьми, серед яких значний відсоток складають агресивні.

Спілкування з агресивними дітьми і підлітками, як свідчить практика, виявляється складним для фахівців не лише в силу специфіки поведінки цих дітей, а й тому, що педагоги починають гостро відчувати дефіцит необхідних їм педагогічних й психологічних знань. Вважаємо, що такі знання слід надавати вже під час навчання, тобто підготовки фахівців.

Наше дослідження було спрямоване на вивчення причин агресивних реакцій дітей молодшого шкільного віку, факторів, що викликають та посилюють агресивні тенденції їх поведінки, характеру впливу індивідуально-психологічних і соціальних чинників на рівень агресивності школярів і на цій підставі визначення шляхів їх корекції. Було з'ясовано, що агресивність молодших школярів знаходиться у тісному взаємозв'язку з їх тривожністю, самооцінкою, рівнем домагань, статусом дитини у класному колективі та деякими іншими характеристиками. Ці особливості нами були враховані під час складання програми психологічних тренінгів корекції агресивної поведінки школярів, які проводились з учнями першого й третього класів ЗОШ № 16 Севастополя.

Досвід нашої роботи свідчить про те, що ефективність психодіагностичної й психокорекційної роботи з агресивними учнями суттєво зростає, якщо вона здійснюється шкільним психологом спільно з класними керівниками, педагогами-організаторами та іншими фахівцями. Вже у навчальному закладі майбутнього педагога необхідно навчати проведенню психодіагностичного дослідження, обчисленню й аналізу одержаних результатів, складанню індивідуальної чи групової корекційних програм. На сьогодні лише навчальні програми підготовки практичних психологів передбачають формування таких навичок. Підготовка педагогів до проведення психодіагностичної, а тим більше корекційної, роботи з дітьми, на жаль, ще не відповідає практичному запиту.

Педагог повинен вміти самостійно здійснювати нескладне тестування, анкетування учнів свого класу. При проведенні діагностичного обстеження учнів щодо рівня їх агресивності основну кількісну інформацію педагог одержує за допомогою спеціальних тестів і методик, про які він повинен мати уявлення. Йому слід також зважати на те, що існує чимало нюансів, дія яких може значно знизити точність та об'єктивність результатів дослідження, особливо щодо такої соціально негативної форми поведінки як агресивна.

Майбутнім фахівцям також необхідно мати уявлення про основні принципи та форми організації корекційної роботи з дітьми. Для цього бажано проведення виховної педагогічної практики та спеціальних практичних занять, на яких вони б мали змогу опановувати прийоми індивідуальної корекційної роботи з агресивними школярами різного віку.

Найбільш ефективною формою корекційної роботи з агресивними дітьми і підлітками є соціально-психологічний тренінг, адже агресивна поведінка швидше проявлюється під час соціальної взаємодії школярів. Для того, щоб студенти мали цілісне уявлення про тренінг та особливості роботи в ньому, доцільно проводити з ними тренінги спілкування та особистісного зростання. Відпрацювання конструктивних форм поведінки під час тренінгів дозволить майбутнім педагогам уникнути чисельних помилок у роботі з агресивними школярами, а також змінити деякі стереотипи своєї поведінки. За даними наших досліджень близько 2/3 працюючих педагогів мають високий рівень агресивності. Отже психодіагностичну та психокорекційну роботу з нівелювання агресивних проявів майбутнім фахівцям слід починати з себе, вже під час навчання у вищому навчальному закладі.

#### Література:

1. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб, 1997.
2. Как работать с агрессивными детьми: Видеокурс практической психологии / Ведущие: Мэри Алворд и Патрисия Бэйкер (США). – М.: ЦПП "Катарсис", 1998.

## **ИННОВАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА «ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ»**

Современный мир требует от высшей школы критического отношения к содержанию педагогического образования, к уровню подготовки будущих специалистов. Общеизвестно, что одним из условий, обеспечивающих успешное обучение студентов, является наличие соответствующих учебно-методических пособий, способных компенсировать недостаток личного общения студента с преподавателем. В связи с этим мы попытались пересмотреть содержание традиционного курса истории педагогики и составить своего рода перечень ключевых слов, опорных понятий этой дисциплины.

Среди учебных дисциплин педагогических учебных заведений история педагогики занимает видное место, поскольку в прямом смысле содействует развитию педагогического мышления, педагогической эрудиции, педагогической культуры студента. Содержание дисциплины весьма объемно. Оно не может быть охвачено тем количеством часов, которое предлагает учебный план; особый упор надо делать на организацию самостоятельной работы студента. И в этом большую помощь наряду с другими средствами обучения должны оказать учебники, учебные пособия. Как известно, учебники по истории педагогики 80-х годов морально устарели. Современных учебных пособий почти нет. Всё вышеуказанное подтолкнуло нас к подготовке необычного учебного пособия.

При составлении содержания пособия мы исходили из того, что для педагога-мастера своего дела одних фактических знаний мало – надо учить будущих специалистов профессионально мыслить, а затем и действовать. Работа с учебной книгой – один из основных путей осуществления этой задачи, и нелегкий познавательный путь студентов в этом направлении должен быть максимально продуктивным.

Для учебников и учебных пособий исключительной важной является форма представления научно-теоретического и методического материала. Главное заключается в том, чтобы дать студенту основные направления по содержанию предмета, опору в виде ключевых слов. В пособии сделана попытка более глубоко, современном уровне выделить по каждой теме ведущие опорные слова, которые подскажут студенту путь освоения содержания материала по истории педагогики.

При составлении перечня ключевых слов по каждой теме мы исходили из минимума фундаментальных понятий и теоретических идей, без овладения которыми труднее будет понять содержание учебного материала.

Аппарат ключевых слов мы строили на следующих фундаментальных идеях:

- отражение различных взглядов, идей, систем;
- мировоззрение;
- отражение политических, экономических, культурных условий исторической эпохи;
- состояние человеческой культуры (идеология, мораль, духовная жизнь);
- цели, задачи, пути, средства, формы воспитания и обучения, а также содержание образования;
- новаторство идей;
- валидность.

Цель данного пособия – облегчить студентам ориентацию при обработке курса истории педагогики. Это позволит повысить эффективность учебного процесса, сделает более успешной коммуникацию между преподавателем и студентом.

Учебное пособие направлено на самообучение, так как помогает студентам успешно

прорабатывать учебный текст без чьей-либо посторонней помощи, осуществлять продуманную дидактизацию научного содержания. В определённой мере мы учли изолированность учебной ситуации, в которой находятся студенты. Однако это не значит, что процесс усвоения материала чрезмерно облегчится.

С целью придания большей логичности и стройности содержанию материала в пособии сохранена структура традиционного курса истории педагогики.

Предложенный нами вариант ключевых слов не бесспорный, может быть, даже дискуссионный. Мы предложили лишь один из вариантов построения опор для студентов. Рукописный вариант данного материала получил их одобрение и из года в год используется нами при изучении курса истории педагогики. Пособие может быть использовано студентами дневного и заочного обучения.

К разработке содержания пособия мы привлекали студентов-членов исследовательских групп.

Другим видом учебного пособия, которое позволяет упражнять студентов и выявлять их знания по истории педагогики, является электрическая программируемая игра (ЭПИ), подготовленная нами совместно со студентами.

Электрическая программируемая игра «Экзаменатор» предназначена для проверки знаний студентов по ряду дисциплин. В данном варианте картотеки проверочные карточки составлены по истории педагогики.

«Экзаменатор» может использоваться как на экзаменах и зачётах, так и в процессе обучения на лекционных и практических занятиях (например, при проверке подготовленности студентов к лекции).

ЭПИ программируется на 27 вариантов ответа, что исключает работу студентов по заранее известному коду. Перед занятием преподаватель отбирает карточки по определенной тематике, вставляет их в ячейки ЭПИ по несколько штук в каждую. После ответа студента достаточно вынуть первые карточки и переставить код, и ЭПИ вновь готова к работе.

Студенту предоставляется возможность выбрать из трёх предложенных вариантов единственно правильный. Всего имеется три вопроса. При правильном ответе на один из них загорается одна лампочка (отметка «три»), при двух правильных ответах – две лампочки (отметка «четыре»), при трёх правильных ответах – три лампочки (отметка «пять»).

Приведем пример использования картотеки. Она включает в себя 250 карточек, систематизированных по 69 сериям. Каждая серия представляет собой несколько вопросов-ответов по деятельности одного определённого педагога. Как правило, первая карточка серии включает в себя Ф.И.О. педагога. Последующие карточки имеют подразделы:

1. Кто он?
2. Автор книги.
3. Мысли данного педагога.

Наличие подразделов позволяет объединить их в варианты ответов. Например, в ячейку вопроса вкладывается карточка «Жан-Жак Руссо», а в ячейку ответов следующие карточки:

1. «Эмиль, или О воспитании».
2. «Линггард и Гертруда».
3. «Опыт о человеческом разуме», «Некоторые мысли о воспитании».

Такой вид поиска условно назовём прямым. Но можно использовать и обратный вид поиска. Например, в ячейку вопроса поместить карточку «Эмиль, или О воспитании», а в ячейку ответов следующие варианты:

1. Жан-Жак Руссо.

2. Джон Локк.

3. Томас Мор.

Использование прямого и обратного видов поиска значительно повышает эффективность использования ЭПИ на занятиях.

В условиях демократизации образования преподавателю ВУЗа предоставлена возможность творческого поиска путей и средств обучения студентов, для её реализации нужно лишь желание, вдохновение и оптимизм.

*Н.В. Веремієнко, Т.В. Дмитрова  
(м. Вінниця)*

### **АКТИВНЕ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

Проблема саморозвитку була актуальною завжди, особливо ж вона актуальна в нашому посттоталітарному суспільстві. Навчання і виховання є справжнім лише тоді, коли вони базуються на самонавчанні і самовихованні, коли виступають як процес творення особистістю свого внутрішнього світу. Особливо це положення актуальне для майбутніх педагогів-творців дитячих душ. Основними шляхами довільного формування психічних механізмів саморозвитку є активне соціально-психологічне навчання.

Психологи, які проводять свої дослідження в рамках різних теоретичних та методологічних парадигм, схильні стверджувати, що індивідуальний позитивний розвиток людини як особистості є стрибкоподібним процесом. Кожний новий ступінь характеризується розширенням поля пізнання і творення себе особистістю.

Саморух до вершин духовності починається з діяльності для задоволення вітальних потреб, але з часом духовний розвиток стає відносно незалежним і проходить сім ступенів. На першому, початковому, психофізіологічному ступені духовність лише зароджується, тут людина виступає як тілесна і водночас соціальна істота; смисл буття на цьому ступені повністю егоцентричний і зводиться до збереження життя свого тіла. Смисловим полем для психофізіологічного індивіда є саме життя конкретного тіла. Смисл життя тут — боротьба за своє виживання, дітей і внуків; врятування тіла від смерті, болю, дискомфорту.

Практична психологія має досить великий набір методик і технік релаксацій, та саморегуляції тілом (тілесний, дихальний, прогресивно-релаксаційний, гіпнотичний, аутогенний і поведінковий тренінг, нейролінгвістичне програмування, біологічний зворотній зв'язок тощо), які відкривають великі можливості саморозвитку. Здоров'я, уміння володіти собою, добрі звички і навички — могутня база усіх ступенів духовності.

У певної частини психофізичних індивідів занурення в первинну цілісність буває не повним. Це веде до відкриття внутрішнього світу і "каналу вгору" в ньому, до появи прагнення саморозвинути. Відбувається суб'єкт-об'єктне роздвоєння психофізіологічного індивіда, роздвоєння людини на "Я - суб'єкта", тобто того, хто усвідомлює, і на "Я - об'єкта", тобто те, що усвідомлюється. При суб'єктооб'єктному роздвоєнні індивід виявляє внутрішнє психічне середовище, повертається всередину себе, починає контролювати внутрішнє смислове поле, отримує владу над ним, відкриває можливості саморозвитку.

Завдяки відкриттю внутрішнього психічного середовища індивід повертає пізнання всередину, починає спостерігати і картографувати внутрішнє поле. "Я - як-об'єкт" включає в себе все те, що індивід може назвати своїм, те, що він може відрізнити, те, з



чим він може розототожнитися. Виникає потреба в удосконаленні тіла і бажання зробити його підконтрольним; релаксація і розвиток внутрішнього світу дають такі можливості.

Суб'єктний дух у своєму розвитку йде від суспільства до окремої людини, перетворюється (інтеріоризується) із соціальних міжособистих утворень у новоутворення особистості. Першою перемогою є реалізація потреби розототожнитися з тілом, зі своїм "фізичним Я".

Другий ступінь духовності, ступінь психічного індивіда або ступінь емоцій, пристрастей і бажань, ступінь натуральної співвідповідності потреб переживається як звільнення від влади та рабства інстинктів.

Смисловим полем цього ступеня духовності є феноменальний світ предметів потреб, який відображується в психіці афективними знаками мотивів. Критичним переживанням цього ступеня духовності є фрустрація, як хронічний суб'єктивний стан прикрості від недосягнення цілі і незадоволення потреби.

Психічним механізмом саморозвитку, який виводить за ступінь психічного індивіда, є антиципація як елементарне адекватне передбачення наслідків дії. Через антиципацію свідомість підкоряє емоції. Цей психічний механізм дає змогу пережити єдність з більш високою сутністю—картиною світу.

Практична психологія має великий вибір ігрових та дискусійних методик і технік (психоаналіз, психодрама, транзактний аналіз, ділові, рольові, операційні та імітаційні ігри), здатних допомогти звичайній людині чи невротичу при цьому непростому переході. Більшість цих технік відноситься до категорії ігрових, які імітують життя, і цим самим вчать передбачати наслідки. Глибинна психологія (фрейдизм і неофрейдизм) зводить людину до ступеня психічного індивіда; її кредо у психотерапії таке: "Де було несвідоме, має бути свідомість".

На ступені дискретного дискурсивного розсудку соціальний індивід раціонально продукує інформацію (думки та дії), які не тільки допомагають вижити та урівноважитися зі світом, але і дають можливість розвивати свої ресурси (резерви) для творення. Досягти цього ступеня важче, ніж перших двох, але суспільство зацікавлене в тому, щоб його члени досягли цього ступеня. Саме цей ступінь буденна свідомість вважає нормою розвитку, так як особистість цього ступеня духовності добре підкоряється причинно-наслідковому консенсусу з картинами світу більшості в суспільстві. Соціальний індивід запрограмований суспільством. Плани і дії соціального індивіда добре підпорядковано внутрішньому самоконтролю, який відповідає соціальному контролю.

Критичним переживанням соціального індивіда є внутріособистісний конфлікт як зіткнення двох несумісних спонук до дії. Психічним механізмом саморозвитку для соціального індивіда є рефлексія як можливість самоаналізу основ і витоків проблем, переживань, знань та дій. Практична психологія має досить великий вибір методик і технік для розвитку рефлексії: дискусійні методики (діалог, дискусія, круглий стіл, рефлексивний тренінг, організаційно-діяльні ігри), гештальттерапія і методи групового творчого прийняття рішень (останнє частково). Людину як свідомого соціального індивіда розглядає когнітивна психологія, яка зводить, редукує його до сфери пізнання, здатності логічно оперувати інформацією.

Відрефлектування свого "Я - образу" дає чітку і ясну "Я - концепцію", дає краще усвідомлення своїх можливостей і свого місця в світі. Рефлексія веде до зростання самоконтролю, відповідальності, індивідуальності. Чітка "Я - концепція" розширює можливості самотворення і є смисловим полем для особи четвертого ступеня духовності, ступеня особистості як суб'єкта вольової дії. Критичним переживанням четвертого ступеня духовності є криза особистості, яка переживається як непосильність, нездійсненність, непотрібність всієї ієрархії мотивів як задуму життя.

Конверсія, як позитивне творче вирішення кризи шляхом перебудови в ієрархії мотивів вказує на наявність цілемотиваційного контролю, на цілеспрямовану роботу по оволодінню своїм нижчим "Я" (егоцентризмом), на підкорення його вищому "Я" (світоцентризмові).

Механізмом психічного саморозвитку для виходу за четвертий ступінь є децентрація як здатність розототожнюватися зі своєю "Я - концепцією", відійти від егоцентризму, своєю волею заново побудувати ієрархію мотивів в напрямку світоцентризму.

Децентрація розвивається екзистенціальними тренінгами (логотерапія Франкла). Особистість як суб'єкт вольової дії, який завжди має свободу вибору і смислу самого себе, розглядається екзистенціальною психологією.

Четвертий, перехідний від егоцентризму до світоцентризму, ступінь ставить на перше місце категорію особистості, децентрацію смислу її буття, що розробляється також у рамках діяльнісного підходу відомими психологами О.М. Леонтьєвим, А.В. Петровським, Ф.Ю. Василюком, в неопрейдизмі Е. Фромом. Серед найбільш видатних представників екзистенціальної психології слід назвати К. Ясперса, Ж.П. Сартра, В. Франкла. Сучасний стан практичної психології відкриває перспективи створення цілеспрямованого тренінгу децентрації у просуванні особистості до наступного ступеня духовності.

Акцент життя у особистості п'ятого ступеня духовності, континуального інтуїтивного розуму, переноситься з внутрішнього психічного простору назовні, де у особистості складаються принципово інші стосунки зі світом, який і є смисловим полем особистості цього ступеня духовності. Внутрішніх критичних переживань (стресів, фрустрації, конфліктів і криз) уже немає, механізми психічного захисту уже розпалися, бо захищати уже немає що, так як особа звільнилася від свого "Его", "Я" уже не центр, оскільки особистість стає цілком відкритою світові. Вона яскраво і об'єктивно сприймає і переживає те, що відбувається в світі, живучи "тут і тепер". Вона адекватна, послідовна і цілеспрямована тому, що вірить в себе.

Суспільна діяльність стає полем творчості, актуалізації здібностей, полем пізнання і виконання себе як особистості. Продовжуючи пізнавати оточуючий світ, особистість картографує його, виділяє в ньому об'єкти точно так, як робила це зі своїм внутрішнім полем. Для того, щоб світ сприймати і переживати безпосередньо таким, яким він є, а не через його описування дискретними символами і знаками, особистості треба зупинити свій внутрішній діалог, зняти суб'єкт-об'єктне протиставлення. Знання і розуміння виступають як єдине ціле, довершене і незамасковане.

Психічним механізмом саморозвитку для п'ятого ступеня духовності виступає медитація як здатність зупинити дискретно-дискурсивне структурування світу свідомістю, як можливість безпосереднього, цілісного і контрольованого контакту зі світом.

Особистість ступеня континуального інтуїтивного розуму, ступеня розуміння, ступеня свободи волі актуально орієнтується не на норми, а на цінності: не на дискретні знання, а на континуальне розуміння; не на володіння сутностями і субстанціями, а на процесуальне буття. Різні аспекти буття особистості п'ятого ступеня духовності розглядають розуміюча, персоналістська, гештальтистська і східна (йога, даосизм) психології. Існує досить багато медитативних технік (в тому числі йогівських, дзенівських, трансцендентальних, аутотренінгових), які напрацьовані людством упродовж тривалої історії.

Шостий ступінь духовності, ступінь співчуття і співпереживання, діаметрально протилежний другому ступеню емоцій і пристрастей. Смисловим полем цього ступеня духовності виступають цінності буття і внутрішній світ іншої людини (як цінності буття). Психічним механізмом саморозвитку для виходу за шостий ступінь є емпатія, яка може

бути відтренована через тренінг сензитивності роджеріанського типу. Людину цього ступеня духовності розглядає гуманістична психологія.

Сьомий ступінь духовності, ступінь трансцендентного, дзеркально протилежний першому ступеню виживання, ступеню психофізіологічного індивіда. Смисловим полем цього ступеня знову є життя, але не у вигляді виживання конкретного тіла, а життя як космічне явище.

Механізмом саморозвитку для сьомого ступеня духовності є інтроекція, як прийняття у свій внутрішній світ вищої сутності, злиття з нею, при якому особисте "Я" розототожнюється з окремими цінностями буття і усвідомлюється смисл життя в самому житті, в якому переживається єдність мікрокосмосу з макрокосмосом, досягається надіндивідуальна космічна свідомість.

В розвитку особистості до сьомого ступеня неабияку роль відіграє засвоєння певної трансперсональної культури. Інтроекція може бути розвинена різними видами трансперсонального тренінгу (в т.ч. психосинтез Асанджолі, трансцендентальна медитація, певною мірою шляхом голотропного дихання). Особистість ступеня трансцендентального розглядається трансперсональною психологією.

Здатність творити існує лише тоді, коли готові способи її реалізації у вигляді згаданих психічних механізмів саморозвитку, які можна розвинути з допомогою активного соціально-психологічного навчання. Процес нарощення механізмів саморозвитку надає волі особистості нові можливості, що зовні виглядає як процес розототожнення зі старими сутностями. Саморозвиток — це шлях від одиничного до загального, від знання до розуміння, від перервного до неперервного, від смислової мотивації володіння до мотивації буття, від егоцентризму до світоцентризму.

Найважливішими відкриттями практичної психологічної культури є методи допомогти тим, хто саморозвивається. Сучасна практична психологія має досить значний вибір таких методів: методи психічної саморегуляції, ігрові та дискусійні методи, методи групового творчого прийняття рішення, комунікативні, медитативні та сензитивні тренінги, трансперсональні техніки. Духовність як напрям саморозвитку, а активне соціально-психологічне навчання як засіб саморозвитку досить універсальні: вони розвивають психічну саморегуляцію. Таким чином, активне соціально-психологічне навчання розвиває тіло і психіку.

#### Література:

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Пер. с англ./Общ. ред. В.Я. Пилиновского.—М.: Прогресс, 1986. — 423 с.
2. Дмитрова Т. В. Образ "Я" як регулятор міжособистісних стосунків у ранній юності. Дис. ...канд. психол. наук, К., 1993.
3. Кон И. С. Категория "Я" в психологии// Психол.журн. 1981 т.2 №3. - С. 25-38.
4. Общая психология/ Под ред. А. В. Петровского. - М., 1986.- 464 с.
5. Berne E. Games People Play.-N. Y., 1964.-152p.
6. Erikson E. U. Identity. Youth and Crisis.-N. Y., 1968. — 336 p.
7. Freud S. Group Psychology and the Analysis of the Ego\\ Standard Edition of the Complete Psychological Works of the S. Freud. L., 1953. Vol. XVIII.
8. Jung K. Modern Man in Search of a Soul.-L., 1970.-282p..
9. Rogers C. R. Client-Centered Therapy. Houghton, Mifflin, — Boston, 1965.- 560p..

## ВПРОВАДЖЕННЯ МОДУЛЬНОГО НАВЧАННЯ ЯК УМОВА ЕМОЦІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ ВИКЛАДАЧЕМ І СТУДЕНТАМИ: МЕТОДОЛОГІЯ ТА ТЕОРІЯ

Традиційна педагогіка з кожним роком піддається критиці. Серйозно стали говорити про нову науку, основним завданням якої є зміна традиційної теорії та реорганізація всієї навчально-виховної системи на основі інноваційних перетворень. Нова педагогіка вимагає заміни парадигми навчання та виховання / парадигма - грецьке *paradigma* зразок, еталон - панівна теорія, що покладена в основу рішення теоретичних та практичних проблем. Серед основних напрямків розвитку педагогічної теорії називають повернення до класичної педагогіки природододільності Я.А.Коменського та до гуманізації педагогічної системи, яка реалізує ідею «філософії серця». Якщо природододільна педагогіка не вимагала пристосування до учня, то гуманістична педагогіка вимагає ставити його в центр шкільних відносин і робити все, щоб він максимально розвинувся. Гуманістична педагогіка є інноваційною тільки для нас: кращі західні системи давно вже еволюціонують в сторону гуманістичної орієнтації і поступово трансформуються в систему нових відносин [1].

З позицій гуманізму кінцева мета виховання полягає в тому, щоб кожний вихованець міг стати повноправним суб'єктом діяльності, пізнання і спілкування, вільною, самодіяльною особистістю. Повинні бути створені всі передумови для самореалізації особистості, розкриття її природних нахилів та здібностей. Сучасна гуманістична педагогіка, за словами І.А.Зязюна, є сплавом ідей вільного розвитку особистості, пристосування системи виховання до людини, а не навпаки, виховання почуттєвості у ставленні людини до світу, до іншої людини, самої себе за біблійським правилом «золотої етики», т.б. «це не просто педагогіка свободи, педоцентризму і людини як цілі. Це педагогіка «золотого січення», в якій сповна враховується діалектика освітньо-виховного процесу, вибудованого на підвалинах необхідності пристосування цілей саморозвитку людини з педагогічним управлінням цим процесом; і на необхідності пристосування цілей змісту, форм і методів освіти до дитини при поєднанні цього з орієнтацією на певні імперативи; і на визнанні самоцінності людини з врахуванням суспільного характеру її буття, що потребує певних ціннісних установок і норм поведінки; і на вихованні розумної особистості, що стає духом та джерелом істини і блага як необхідних складників щастя і доброчесності» [2].

Гуманізацію навчально-виховного процесу пов'язують з відмовленням від авторитарної педагогіки з її педагогічним тиском на особистість, що не дає можливості встановлювати нормальні людські стосунки між викладачами та учнями /студентами/. Це перехід до особистісно-орієнтованої педагогіки, що надає абсолютне значення особистій свободі та діяльності тих, хто навчається. Гуманізація освіти торкнулася насамперед однієї з основних її ланок - вищої школи. Виникла необхідність зміни організаційних основ навчального процесу що забезпечило б істотну його демократизацію та створило умови для зміни ролі і місця студента в навчанні.

Нова освітня політика стимулює нетрадиційні підходи до підготовки фахівців. На відміну від традиційного навчання, що в основному має репродуктивний характер /знання і способи дій передаються студентам у готовому вигляді/, інноваційний підхід до підготовки професіонала передбачає створення для студентів можливостей займати активну позицію в навчальному процесі, освоювати досвід на основі цілеспрямованого формування творчого мислення, набуття власного досвіду та використання інструментарію навчально-дослідної роботи. Сьогодні здійснюється активний пошук

нових технологій підготовки фахівця, що базується на основі формування його особистості, розвитку творчості та самостійності. За традиційною схемою навчання викладач виступає носієм, джерелом інформації, яку споживає рецепієнт - студент. Той, хто навчає, виступає у такому випадку суб'єктом діяльності, а той, хто навчається, підпадає під поняття «об'єкт», яким можна керувати за допомогою зовнішніх впливів. Навчальна ж взаємодія передбачає активність всіх її учасників, яка описується схемою двосторонньої суб'єкт-суб'єктної взаємодії  $S1 \leftrightarrow S2$ , де,  $S1$  - викладач і  $S2$  - студент утворюють сукупний суб'єкт  $SZ$ , який характеризується спільною метою [3]. Тому сьогодні особливої уваги заслуговують технології навчання, що враховують індивідуальні характеристики суб'єктів навчального процесу.

Методологічною основою організації такого навчання є теорії особистісно-орієнтованої освіти /Є.В.Бондаревська/ та особистісно зорієнтованого виховання /І.Д.Бех/, філософські ідеї В.Г.Кременя та І.А.Зязюна щодо забезпечення у вищих навчальних закладах України гуманізації навчально-виховного процесу, неперервного розвитку кожного студента як особистості.

Поняття «технологія» еволюціонувало у світовій педагогічній науці від «технології в навчанні» до «технології навчання» і «педагогічної технології». Немає єдності у трактуванні науковцями цих понять: це і мистецтво використання результатів наукових досліджень у сфері просвітництва; і сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний добір і компанування форм, методів, засобів, прийомів, за допомогою яких забезпечується можливість досягнення ефективного результату в області навчання; і проект педагогічної системи реалізованої на практиці; і комплексний інтегрований процес, який включає людей, засоби та способи організації діяльності для аналізу проблем планування, забезпечення, оцінювання та управління вирішенням проблем, що охоплюють усі аспекти знань; і система педагогічних знань, що необхідні вчителю для вирішення стратегічних, тактичних, а також процедурних завдань в ході організації навчального процесу в школі; і напрямок роботи, в рамках якої об'єднуються теоретичні і практичні пошуки шляхів раціоналізації та оптимізації процесу навчання; і сукупність методів, засобів та форм навчально-виховного процесу, котрі обов'язково приводять до запланованого результату, забезпечують індивідуально-орієнтований підхід до підготовки майбутніх фахівців і сприяють його удосконаленню; і системний метод створення, використання та призначення всього процесу викладання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів у їхній взаємодії, мета якого в оптимізації форм навчання. Як підтверджують варіанти тлумачень педагогічної технології, їх кількість невичерпна, тому що виникає нове тлумачення поняття у зв'язку з потребою удосконалення навчально-виховного процесу. Однак проведений нами аналіз даних понять дозволяє зробити висновки, що одні автори ототожнюють поняття «педагогічна технологія» і «технологія навчання», інші розглядають їх як окремі терміни. На нашу думку, поняття «педагогічні технології» ширше, ніж «технології навчання». Останнє є складовою частиною педагогічної технології. Ми поділяємо точку зору Б.Т.Лихачова, який вказує, що педагогічна технологія реалізується в технологічних процесах, що являють собою визначену систему технологічних одиниць, орієнтованих на конкретний педагогічний результат. При цьому автор вказує на технологічні процеси в теорії виховання та навчання. В літературі існує така класифікація технологічних процесів в освіті: великі технологічні структури, технологічні мікроструктури, технологічні системні формоутворення, технологічні прийоми, технологічні ланки, технологічні ланцюги, технологічні форми урахування результатів, технологічні засоби. До великих технологічних структур відносять: структури цілісного навчально-виховного процесу та ін. До технологічних мікроструктур відносять різноманітні форми педагогічної роботи. Педагогічна технологія не є механічним, раз і назавжди заданим процесом із незмінним

результатом. Вона є організаційно-змістовною структурою, визначальним напрямком взаємодії викладача зі студентами при безкінечній ромайтості підходів та відношень [4].

Вивчення питань позитивної дидактичної взаємодії «викладач-студент» привертає увагу багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених і є однією з актуальних проблем підготовки майбутніх фахівців. На початку 90-х років з'являються наукові розробки, присвячені одній із сучасних технологій навчання - модульному навчанню.

Поняття модульного навчання виникло в 60-ті роки в США, коли С. Постлесвайт висунув «Концепцію одиниць змісту навчання», за якою невелику порцію - одиницю навчального матеріалу можна вважати окремою темою і включати в програму занять. Ці одиниці було названо «мінікурсами». На початку 70-х років з розвитком педагогічного досвіду щодо впровадження «Концепції одиниць змісту навчання» було сформульовано поняття «модульне навчання» і відповідно «модуль».

У сучасних умовах розвитку модульного навчання існує кілька версій створення модульної системи: американська, німецька, литовська, російська, українська.

Теоретичний фундамент у вітчизняній науці заклав А.М.Алексюк, розглядаючи модульне навчання як «цілісну систему навчального процесу, що інтегрує в собі достатню структуру дидактичних засобів, що необхідні для вирішення основних цілей навчання, котрі забезпечують отримання студентами сучасної вищої освіти [5].

Відповідно модуль автор розглядає як «відносно самостійну частину навчального процесу, що складає одне чи кілька близьких за змістом та фундаментальних за значенням понять, законів, принципів». Дослідивши специфіку модульного навчання в різних країнах, А.М.Алексюк розробив та впровадив у вітчизняну практику вищої школи ряд курсів, в основі яких - модульна технологія навчання. Дидакт виділяє поряд з основними базовими категоріями ознаки модульного навчання, що, на нашу думку, найбільш сприяють реалізації дидактичної емоційної взаємодії «викладач-студенти»:

- програма кожного модуля поділена на чотири модулі / в залежності від загальної кількості годин їх може бути менше або ж більше/. Зміст кожного модуля викладач у стислому вигляді викладає на оглядово-установчій лекції на початку кожного курсу. Увага студентів зосереджується на основних цілях, ставляться дискусійні запитання, заохочується увага до самостійної роботи щодо засвоєння модуля, студенти стимулюються до включення в практичну діяльність щодо застосування завсвоєних знань, активізується зусилля кожного студента до формування професійної самостійності;
- оглядово-установча лекція передуює трьома тьюторським заняттям по кожному модулю /співвідношення може бути різним/. Головне завдання кожного тьюторського заняття - організувати колективне обговорення, що нерідко переростає в дискусію за принципом «круглого столу». Важливо також і розмістити студентів за «круглим столом», а не одини за одним, як це прийнято на традиційних семінарських заняттях. Досвід показує, що така процедура виявляє позитивний вплив на психологічний клімат під час дискусії;
- на кожному тьюторському занятті загальній дискусії передуює письмова контрольна робота. Її питання /2-3/ визначаються змістом заняття. Основна їх задача - визначити фактичний рівень знань;
- після письмової контрольної роботи йде вирішення проблемних педагогічних задач, аналіз проблемних, ігрових та інших ситуацій, що мають професійно-педагогічну спрямованість;
- потім проводиться дискусія на задану тему, до якої студенти попередньо готувалися, керуючись рекомендованою літературою до тьюторського заняття;
- знання та уміння студентів оцінюються не за допомогою традиційної для нашої вищої школи чотирибальної оцінки, а у вигляді залікових одиниць. Окремо оцінюється

кожний вид роботи. Кожний модуль має окрему інформаційну карту, котра містить дані про те, скільки залікових одиниць отримав студент окремо по кожному виді роботи;

- студент сам / і тільки сам/ регулює рівень і темп свого просунення в навчанні. Тут діє принцип «вільному воля»;

- екзамен /залік/ обов'язковий для кожного з тих студентів, хто не набрав на протязі семестру необхідної кількості залікових одиниць на рівні «задовільно» [5];

Дослідно-експериментальні роботи /А.М.Алексюк, І.М.Богданова, О.М.Якубовська, Д.Фурман, В.О.Зінкевічус, П.Ф.Стефаненко та ін./ дозволяють стверджувати, що модульне навчання альтернативне традиційному за своєю технологією. Воно забезпечує діяльний, активний, гнучкий погляд на педагогічний процес на противагу дрібній опіці студентів з боку викладача.

Ефективність даної технології організації навчання в тому, що:

- ця технологія дає можливість апробувати прийоми дидактичної емоційної взаємодії між викладачем та студентами, як от: створення ситуацій успіху у навчанні, ситуацій інтелектуального пошуку, заохочення пізнавальної діяльності студентів під час колективних дискусій та обговорення власної позиції під час вільних дискусій; реалізацію ідей педагогіки співробітництва; створення атмосфери взаємної довіри та поваги;

- індивідуальний темп просунення студентів у навчанні реально забезпечується широкими і посильними можливостями включення кожного студента у процес взаємодії тих, хто вчиться, а також з тими, хто вчить. А вчить у такій групі не тільки і не стільки тьютор-педагог, скільки тьютори-студенти, які, по суті, переводять на себе функцію тьюторів. Педагог-тьютор здійснює тільки загальне керівництво;

- На противагу традиційному навчанню модульна система його організації формує у обох сторін активний, творчий погляд на педагогічний процес. Вона потребує діяльнісного підходу до організації навчання, активно працюючи на мотиваційну сферу не тільки учіння, а й викладання.

Таким чином, корінно міняється психологія студента: він працює цілеспрямовано, активно, ініціативно. Міняється місце студента в навчанні: навчання переростає в самонавчання, самоосвіту, перетворюючи студента із об'єкта в суб'єкт цього процесу. Міняється психологія викладача: він перестає бути ретранслятором знань на лекціях, має можливість попрацювати з кожним студентом індивідуально в консультаційні години та на практичному занятті. Студенти та викладачі стають одnodумцями в оцінці нових підходів до організації навчання.

#### Література:

1. И.П.Подласый. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов пед. вузов: В 2 кн. -М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999. -Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. - 576 с. 6 ил. -С. 202
2. Зязюн І.А. Гуманістична парадигма в освіті // Концепція гуманізму в становленні та розвитку професійної освіти./ Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 1-2 жовтня 1997 р. -Т.1. -Одеса: Астропринт, 1998.-С. 6
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. Второе, доп., испр.и переработ.-М.:Изд. Корпорация «Логос», 1999. -384 с. -С. 309.
4. Методичні рекомендації до практичних занять з курсу «Основи педагогіки вищої школи» / Упорядник: Байдан М.А.- Одеса: Астропринт, 1999. -58 с. -С. 18-19.

## ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Формування особистості студента – громадянина незалежної України потребує активізації усіх його творчих сил та здібностей, оволодіння основними досягненнями національної та світової культури.

Художню культуру особистості складають сукупність створених суспільством та засвоєних у процесі художнього оволодіння особистістю художніх цінностей, а також діяльність, спрямована на їх відтворення.

Показником художньої культури особистості є рівень її прилучення до художньої культури народу, що знаходить вияв у певному рівні художніх знань, потреб та інтересів, у непрофесійній художній діяльності.

Формування художньої культури особистості, на нашу думку, є не лише вихованням ерудованого споживача культури, а й означає виховання творчої людини, активна життєва позиція котрої виявляється у сфері праці, дозвілля, у спілкуванні з іншими людьми.

Педагогічна наука розглядає художню творчість як важливий засіб виховання і освіти, прилучення до культурних цінностей. Це має принципове значення для педагогіки і для художньої самодіяльності. Педагогіка розширила свій предмет вивчення, включивши в нього це художнє явище як засіб виховання.

Естетичне виховання майбутніх спеціалістів передбачає обов'язковість самовиховання, активної самостійної участі суб'єкта у різноманітних формах художньої самодіяльності, вивчення теоретичних аспектів та практичного досвіду.

Виховна цінність творчості полягає в тому, що, впливаючи одночасно на розум і почуття, вона організовує емоції, сприяє поглибленню і розвитку емоційно-моральної культури людини, гуманізує процес виховання.

Наголошуючи на неоціненному виховному значенні фольклору для юної душі, впливі музики у передачі найтонших відтінків людського почуття любові, В.Сухомлинський писав: "Перші і найяскравіші сторінки для читання мови почуттів – це народні пісні. ...ми слухали українські пісні. Це про нас писав М.Гоголь: "Покажіть мені народ, у якого було б більше пісень". Велике емоційне багатство в прекрасній українській пісні... Ніжність, ласкавість, сердечність, задушевність – саме ці почуття я намагався пробудити музикою, яка... відкриває найдорожче, що є в людині, - любов до людей, готовність творити й утверджувати красу. Почуття сердечної ніжності, витонченої ласкавості, пестливості пробуджує в юних серцях музика, що розкриває тонку красу природи, кохання, захоплення, подиву, благоговіння перед жінкою" [5, с.555-556].

Завдяки плідному спілкуванню з мистецтвом молоді люди набувають досвіду, що облагороджує важливі напрями їхньої життєдіяльності, відбувається виховання духовної культури студентів, які повинні творчо мислити, оцінювати різні життєві ситуації, відповідально ставитися до себе і результатів своєї праці.

"Мистецтво є універсальним каналом соціалізації людини, зокрема молоді, – зауважує О.Рудницька. – Від того, яким художнім явищам віддають перевагу молоді люди, значною мірою залежить не тільки рівень їхнього розвитку, але й рівень розвитку культури суспільства в цілому. Тому проблема "молодь і мистецтво" завжди актуальна. Преса, радіо, телебачення покликані допомогти молодому читачеві, слухачеві, глядачеві повніше використати широкі можливості мистецтва, навчити правильно орієнтуватися у відборі й оцінці явищ художньої творчості" [4, с.60-66]. Аналіз особливостей способу життя студентів, вивчення структури їх вільного часу свідчать, що значна кількість молоді



виявляє інтерес до мистецтва, причому в структурі художніх переваг молоді одне з перших місць посідає музика.

Сучасна світова і вітчизняна педагогічна думка концентрується навколо проблеми гуманізації процесу всебічного розвитку особистості. Самореалізація естетичних здібностей студентів – один з напрямів їх гармонійного розвитку. Видатний педагог Г.Ващенко, розглядаючи виховання української молоді, зазначав, що гармонійність треба розуміти не як розвиток всіх властивостей людини до однакового рівня, а як певну цілість, при якій кожна здібність посідає в особі те чи інше місце у зв'язку з роллю її в нашому житті і діяльності. "Людину можна визнати за гармонійно розвинену лише при тій умові, коли якась властивість її посідає центральне місце в її психічному житті і відіграє роль стрижня, навколо якого органічно об'єднуються особисті властивості людини" [1, с.183].

Для студентської молоді важливо не лише засвоїти культурні здобутки попередніх поколінь, а й рухати культуру вперед, а це можливо лише, якщо є творчі здібності. Тут особлива роль належить фантазії і логічному мисленню. Без фантазії неможлива творча робота в жодній галузі культури, - писав Г.Ващенко. – Фантазія потрібна не лише для письменника, а для історика, соціолога, географа, математика. Людина без творчої фантазії може діяти лише за певним шаблоном і не здатна до винахідництва.

На думку Г.Ващенка, те, що дала нам природа, треба розвивати до найвищої міри. Школа має розвивати творчі, мистецькі здібності дітей. По-перше, між нашими дітьми є немало талантів, що у добрих умовах виховання можуть дати нашому народові коштовні твори чи то в галузі літератури, чи то в галузі музики або малярства. На цих дітей слід звернути увагу, щоб "таланти їх не загинули, а дали найкращі плоди. Але творчі мистецькі здібності треба розвивати і у дітей, не обдарованих якимись мистецькими талантами. Мистецька творчість, навіть якщо немає великих природних здібностей, дуже важлива у діяльності кожної людини і часто є джерелом моральної втіхи і чистих радостей" [1, с.187].

Практика самодіяльних студентських колективів у вищій школі доводить, що участь у гуртках художньої самодіяльності, клубах за інтересами, творчих об'єднаннях, у конкурсах та змаганнях допомагає у формуванні таких фахових, національних якостей, як високий професіоналізм, комунікативність, незалежність у поглядах, толерантність у взаєминах, милосердя, орієнтація на здоровий спосіб життя.

Проголошення самостійної Української держави і пов'язаний з цим процес національного відродження сприяв досягненню споконвічних українських народних традицій, звичаїв та обрядів у студентських самодіяльних художніх колективах, відновленню історичної пам'яті та поверненню з забуття імен діячів української культури та мистецтва.

Процес демократизації, що охопив усі сфери суспільного буття, передбачає прийняття нової шкали цінностей, у якій найвищою є людина. Останнє означає утвердження принципу гуманізму, ліквідацію технократичних стереотипів, всебічний розвиток творчих сил особистості у процесі безперервної освіти, відродження та захист національної культури. І тому важливо не чекати закінчення університету, а саме в студентські роки набувати професіоналізму. Потрібна щоденна і наполеглива праця над розвитком своїх здібностей до педагогічної (додамо – майбутньої фахової) діяльності, формування професійної позиції, виховуванням уміння спілкуватися з людьми, у процесі органічної взаємодії розв'язувати завдання навчання та виховання [3; с.5].

Серед численних педагогічних проблем оновлення нашого суспільства на особливу увагу заслуговує посилення зв'язків між культурою і освітою, зростання ролі культурологічної підготовки майбутніх спеціалістів.

Виховання цілісної особистості передбачає низку психолого-педагогічних умов, які спричиняють самореалізацію молоді людини у навчально-виховному процесі. З них

варто виділити забезпечення можливості реалізувати свої здібності в клубах і гуртках самодіяльної художньої творчості, в об'єднаннях за інтересами, у конкурсах та змаганнях, громадській діяльності з метою самовизначення, самоствердження й саморегуляції.

Система організаційного забезпечення художньої творчої діяльності у вищій школі, матеріальна база для культурно-просвітницької роботи, кадровий потенціал спрямовується на естетичне виховання студентів, на розвиток особистості майбутнього спеціаліста, випускника вищої школи, на плекання духовної, інтелектуальної еліти України.

Беручи участь у просвітницькій діяльності закладів культури, які працюють у тісному контакті з Товариством української мови імені Тараса Шевченка, культурологічними товариствами та іншими громадськими формуваннями, студентська молодь прилучається до джерел духовності народу, повернення нашої історії забутих імен репресованих діячів музичного та образотворчого мистецтва, літератури, театру, які в різні часи були причетні до розквіту національної культури.

Державна національна програма "Освіта" визначила стратегію розвитку освіти в Україні, пріоритетні напрями та шляхи створення життєздатної системи безперервного виховання та навчання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного вдосконалення особистості, розвитку інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації.

На порозі III тисячоліття людство підходить до розуміння необхідності переходу до якісно нового еволюційного стану – від "людини розумної" до "людини культурної". В умовах відродження національної культури, розбудови національної системи виховання та освіти особливої ролі набуває естетичне виховання як засіб творення духовного світу людини, розуміння нею неперервності світобудови та її розвиток у Гармонії, Красі, Любові. Фундаментом естетичного виховання студентів, зауважує І.А.Зязюн, має стати національна художньо-мистецька спадщина, розчищена від штучних намулів, спотворених впливів, не притаманних українському народові [2, с.20-22].

Нові підходи до національної системи освіти, яка є в епіцентрі відродження духовності, мови, національної культури, вимагають кардинальних, якісних зрушень у системі естетичного виховання студентської молоді як складової національної системи виховання. вирішення соціальних завдань становлення всебічно розвиненої особистості, засвоєння людиною основних законів світобудови, властивостей простору і часу, властивостей структури матерії та поля, вдосконалення своєї психіки, свого тіла та енергетики, задоволення естетичних потреб Гармонії, Краси, Любові в умовах відродження національної культури, народних знань, традицій, звичаїв, обрядів, вірувань.

Досліджуючи проблему національного художнього виховання студентської молоді, залучення студентів до участі в різних сферах художньо-творчої діяльності на основі діагностики природних художніх нахилів, здібностей, інтересів, уподобань, нами було проведено експертне опитування з проблем сучасного естетичного виховання студентів у Львівському національному університеті ім.І.Франка (біологічний, економічний факультети) та у Волинському державному університеті ім.Лесі Українки (історичний факультет).

Зокрема, 72,9% студентів відповіли, що мають інтерес до занять художньою творчістю. Виявлено загальну тенденцію щодо привабливості художньої самодіяльності для студентів. А саме: засобом налагодження емоційних контактів вважають художню самодіяльність 66,3% студентів; засобом самовираження – 42,9%; засобом входження у міжнародні контакти – 33,6%. З них одержали музичну освіту до вступу в університет – 29%. Мають деякий досвід участі в самодіяльній творчості – 77,6% респондентів, проте далі займаються в художній самодіяльності лише 12,1%. В той же час 76,6% респондентів вказали, що потребують спеціальної підготовки до творчої діяльності в галузі культури.

Отже, результати експертного опитування дають змогу прогностично визначити інтереси, нахили студентів, шляхи формування їхньої художньої культури та творчої самореалізації як майбутніх фахівців. Ця проблема набуває особливої актуальності у контексті відродження національної культури.

#### Література:

1. Вашенко Г.Г. Виховний ідеал. – Полтава, 1994. – 191 с
2. Зязюн І.А. Молодь світу і України напередодні ХХІ століття // Трибуна. – 1997. - № 5-6. – С.20-22.
3. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; За ред. І.А.Зязюна. – К., 1997. – 349 с.
4. Рудницька О.П. Теоретичні основи формування музичного сприймання в контексті духовного розвитку особистості // Етика, естетика і теорія культури: Міжвідомчий науковий збірник./ Київ. ун-т. – Вип. 36. – Творчість і самореалізація особи. - К., 1992. – С.46-59.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5-ти т. – К.: Рад.школа, 1976. – Т.1. – 654с.

*О.А. Грищенко  
(м. Київ)*

### **ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

В умовах оновлення змісту національної освіти, коли стоїть завдання досягнення освіченості нації на рівні цивілізованих країн світу та забезпечення інтеграції освіти України в міжнародну систему, характерними стали інтенсивні пошуки нового в педагогічній теорії та практиці під загальною назвою інноваційних процесів. Але пошуки нових шляхів розвитку національної освіти зовні, без внутрішнього прагнення вчителя до інноваційної діяльності, до змін, принципової переорієнтації його на методологічний теоретико-пізнавальний підхід, очікуваних результатів не дадуть.

Потрібен учитель нової генерації, який здатний забезпечити виховання молодого покоління держави, готового до сприйняття ситуації соціальних змін та впливу на них, інтегративного входження в життя.

Виконання складних завдань, що стоять перед педагогом можливе лише при сформованості професійних умінь та навичок, які забезпечують реалізацію як психолого-педагогічних знань про мету, завдання, принципи, сутність інноваційного навчання та виховання, так і знання про способи організації педагогічного процесу в інноваційному режимі.

Підготовка вчителя повинна носити системний характер і здійснюватись у процесі неперервної освіти починаючи з довузівського етапу і продовжуватись протягом усього періоду професійної діяльності. Основою організації підготовки вчителя є виділення рівнів оволодіння професійною діяльністю вчителя, а також спрямованість на підвищення професійної підготовки в процесі реалізації складових етапів неперервної освіти.

Базуючись на традиційних методах, формах і прийомах навчання та виховання учнів, вдало коригуючи та застосовуючи їх у залежності від конкретних соціальних умов, психологічних ситуацій, ґрунтовно поповнюючи свої знання про сучасні технології освіти

та навчання, вдосконалюючи свої вміння та навички, вчитель виходить на вищий рівень своєї педагогічної діяльності – оволодіння інноваційною педагогічною технологією, що передбачає, перш за все, його готовність до інноваційної діяльності.

Такі технології передбачають у тому числі запровадження нових форм контролю та оцінювання знань учнів. Новий підхід до організації навчально-виховного процесу вимагає і дещо іншого підходу до рівня готовності вчителя до інноваційної діяльності.

Інноваційна освітня діяльність передбачає розвиток творчого потенціалу педагога; інновація стосується не лише створення та поширення новизни, а й змін у способі діяльності, стилі мислення особистості. Для педагога інноваційним є формування активної, ініціативної позиції учня; для керівника навчально-виховного закладу – розвиток творчих потенціальних можливостей кожного його учасника.

Отже, важливими етапами підготовки вчителя повинні стати самостійна робота з оволодіння знаннями та підвищення кваліфікації, оволодіння педагогічною технологією, спеціальними знаннями з предмету і творчими методами роботи та наближення навчання до реальної практичної роботи вчителя. При цьому суттєвим моментом є організація підготовки вчителя не тільки на сьогоднішній, але й на майбутній, на ті тенденції в розвитку суспільства, які визначаються на даний час.

Однією з найслабших ланок професійного потенціалу, як свідчить професійне діагностування студентів, та одночасно однією з найгостріших проблем педагогічної підготовки є формування професійних здібностей. У це широке поняття вкладаємо обсяг тих якостей і рис особистості, без яких неможливе виконання майбутнім учителем своїх професійних обов'язків на високому рівні. Професійні здібності – узагальнена якість, що розпадається при аналізі на низку взаємопов'язаних та взаємозалежних компонентів.

Перш за все педагогічний вуз повинен сформулювати головну якість особистості вчителя – здатність професійно та самостійно працювати. Головний шлях формування професійної самостійності педагога пролягає через виховання пізнавальної самостійності майбутнього вчителя.

Показниками професійної самостійності у майбутніх вчителів є такі вміння:

- самостійно аналізувати педагогічні явища та розв'язувати педагогічні завдання;
- використовувати набуті знання та навички у різних галузях педагогічної системи та при вирішенні будь-яких професійних проблем;
- використовувати (трансформувати) досвід педагогів-новаторів у своїй педагогічній діяльності;
- творчо мислити при вирішенні професійних завдань;
- об'єктивно аналізувати свою діяльність з метою її удосконалення.

З метою подолання труднощів, що виникли за останні роки в організації і здійсненні виховного процесу в ПТУ, в нові навчальні плани педвузів країни вводяться нові навчальні дисципліни і спецкурси, такі як “Педагогічна майстерність”, “Індивідуальність вчителя: теорія і практика” (Піхота О.М., м. Миколаїв), “Культура педагогічного спілкування” та інші, на що педагогічна громадськість покладає великі сподівання у підготовці висококваліфікованих фахівців, вихователів.

Молодь, яка навчається у ПТУ, в умовах глобальних і суперечливих перетворень в нашому суспільстві опинилася в зоні ризику і причин цьому немало – економічних, політичних, педагогічних: диктат у вихованні, шаблон і формалізм у навчально-виховному процесі, заходи “для галочки”, байдужість до життя, навчання, суспільної діяльності, соціальної відповідальності за свою поведінку, зневага моральними цінностями, підліткова злочинність. Однією з причин дослідники вважають занепад духовної культури суспільства, девальвацію основних етичних цінностей, деідеологізацію суспільства, невіра в завтрашній день тощо. Вчені-педагоги відзначають слабку

розробленість сучасної теорії виховання: моделі сучасної особистості, мети і завдань виховання, а також основ педагогічної технології навчально-виховного процесу.

Таким чином, “Педагогічна технологія” як невід’ємна частина загальної педагогіки, є тим феноменом, що зосереджує в собі можливість рішення триєдиного завдання: допомогти педагогові оволодіти теоретико-методологічними, методичними, психолого-педагогічними і операційними основами виховного процесу, виховного впливу і взаємодії, передати ці знання і уміння своїм вихованцям, а головне – допомогти в особистісному вдосконаленню самого педагога-вихователя, формування у нього таких якостей, як гуманність, толерантність, відвертість, креативність (творчість), які потрібні сьогодні в діяльності педагога.

Сьогодні термін “технологія” став актуальним і впевнено входить в нашу педагогічну дійсність, і не тільки термін, але й сам операційний процес. Педагогіки-практики і вчені сьогодні продовжують пошук такої побудови навчального процесу, яка б безвідмовно забезпечувала успіх в руках рядового педагога і була ефективною в умовах масової школи, пошук таких дидактичних засобів, що могли б перетворити навчання в свого роду виробничо-технологічний процес з гарантованим результатом. І певні успіхи є. Один із засновників розробки теорії педагогічної технології Кларін М.В. вводить нове розуміння “педагогічної технології” як не просто дослідження в сфері використання ТЗН (технічних засобів навчання або комп’ютерів), а дослідження з метою виявити принципи і розробити прийоми оптимізації освітнього процесу шляхом аналізу чинників, що підвищують освітню ефективність, шляхом конструювання і застосування прийомів і матеріалів, а також шляхом оцінки засобів, що застосовуються. Мова, таким чином, йде про керованість навчального процесу і створення інструментарія для роботи вчителя – про педагогічну технологію в навчальному процесі.

Поняття “Педагогічна технологія” в останній час вживається широко, хоча невизначено і неоднозначно. Як правило, воно означає прийоми роботи викладача в сфері навчання і виховання. В зарубіжній педагогіці значення цього поняття обмежене сферою навчання і переслідує суто дидактичну мету.

Масове застосування педагогічних технологій вчені відносять на початок 60-х років (Дж. Керол, Б. Блум, Д. Брунер, Д. Хамблін, Г. Гейс, В. Коскареллі та інші).

Ключем до розуміння технологічної побудови навчального процесу є послідовна орієнтація на певні цілі, їх максимальне уточнення; строга орієнтація всього ходу навчання на гарантоване досягнення результатів; оцінка поточних результатів, корекція ходу навчання, що спрямована на досягнення поставленої мети; заключна оцінка результатів (М.В. Кларін).

Що стосується педагогічної технології виховного процесу, то дана проблема почала широко обговорюватися, досліджуватися тільки в останні роки, та й та в епізодичному плані.

Пріоритет в цих дослідженнях і розробках, на наш погляд, слід віддати академіку Зязюну І.А., професору Семиченко В.А. і московським колегам академіку Сластьоніну В.А. і професору, доктору педагогічних наук Щурковій Н.Є., які розробили програму нового навчального курсу “Педагогічна технологія” (М., 1991), і почали його засвоєння, апробування і викладання.

Які ж спонукальні причини породжують виникнення і практичне використання педагогічних технологій в сучасних умовах?

- необхідність впровадження в педагогіку системно-діяльнісного підходу, систематизація засобів навчання;
- потреба в здійсненні особистісно-орієнтованого навчання в усіх ланках освітньої системи, заміни малоефективного вербального засобу передачі знань;

- можливість експертного проектування технологічного ланцюжка процедур, засобів, організаційних форм взаємодії студентів і викладачів, що забезпечує гарантовані результати навчання.

Головне в динаміці функціонування педагога-вихователя сьогодні є не тільки засвоєння певних прийомів і засобів педагогічного впливу, але й використання свого особистісного, культуротворчого потенціалу як системостворюючого чинника авторської педагогічної системи, сходження від окремих педагогічних функцій (дій, ситуацій) до їх системи, від типових технологій до креативних, особистісноорієнтованих, в основу яких повинен бути покладений діалогічний підхід, педагогічний тренінг, сюжетно-рольові ігри, аналіз педситуації, створення “ситуації успіху”, співтворчість у підготовці і проведенні творчих, колективних виховних справ.

Як ніколи сьогодні стають актуальними такі особисті якості педагога як професійна майстерність, мистецтво спілкування, відкритість, щирість, доброзичливість, ерудиція, світогляд, артистизм, емпатія, імпровізація, рефлексія, уміння вчасно виявити “новостворення”, переміни у взаємостосунках юнаків, їх настроях, реакціях.

Ми вважаємо, що педтехнології мають бути засвоєні викладачами в процесі практично-тренінгової роботи. Для цього пропонуємо апробовану схему:

а) актуалізація теоретичних знань вчителів по темі з використанням матеріалів нових публікацій у педжурналах і газетах “Освіта”, “Шлях освіти” та ін.;

б) ділова гра з розподілом ролей, “вживанням” в них; вибором експертів для аналізу результатів заняття;

в) педагогічний тренінг – відпрацювання системи вправ (організаційних, “комунікативних”, гностичних та ін.).

Викладачі моделюють виховні справи в повному обсязі або їхні окремі фрагменти. Їм надане право вибору форм проведення виховних дій, створення творчих груп на основі симпатії, інтересів, що благотворно відбивається на результативності практикумів і на формуванні особистості педагога-вихователя.

*Г. Дегтярьова  
(м. Львів)*

## **ФАКТОРНА ОБУМОВЛЕНІСТЬ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТА**

Основу моделі освіти ХХІ століття становить ідея культурного розвитку людини. Ця думка простежується у сучасному дослідженні філософів, культурологів, психологів, педагогів, істориків, економістів (Г. Балл, Г. Бутківська, Г. Васянович, І. Зязюн, М. Дробноход, В. Кремень, А. Левчук, В. Луговий, В. Моляко, О. Рудницька, О. Романовський, В. Семиченко, В. Шинкарук та ін.).

На всесвітній конференції ЮНЕСКО, яка відбулася у Мексиці у 1982 році, культура розглядалась як важливий чинник гуманізації суспільного розвитку, як глобальний фактор розвитку особистості, здатної до творчості, до постійного самовдосконалення. “У найширшому розумінні культуру можна розглядати як сукупність яскраво виражених ознак, духовних і матеріальних, інтелектуальних і емоційних, які характеризують суспільство або соціальну групу. Культура охоплює не тільки мистецтво, літературу але й спосіб життя, основні права людини, системи, цінностей, традицій та вірувань. Саме культура дає здатність мислити, аналізувати себе і своє оточення. Саме культура робить з нас гуманних, розумних, критично мислячих істот із почуттям

моральних зобов'язань. Саме через культуру розрізняємо цінності, робимо свій вибір. Саме завдяки культурі людина виражає себе, визнає свою незавершеність, піддає сумніву свої власні досягнення, безупинно шукає новий смисл буття і народжує творіння, в яких долає свою недосконалість" [3, с.29-30].

Потреби культурологічної підготовки спеціаліста детерміновані соціально-економічними, політичними, духовними і педагогічними факторами. Серед них найбільш характерними, на наш погляд, є фактори пов'язані з державотворчими процесами, переходом до ринкової економіки. Вони зумовлюють, зокрема, потребу формування політичної культури.

Василь Кремень розглядає необхідність розвитку політичної культури українського суспільства у двох аспектах, "один з яких зорієнтований "на минуле", а другий – на "майбутнє" ("історичний" і "цивілізаційний" підходи). Перший аспект, на його думку, "обумовлений традиціями общинності", які мали місце у радянський період, коли були "абсолютизовані певні форми колективності, доведені до абсолюту цінності колективізму". "Внаслідок цього" відбувалися процеси деіндивідуалізації особистості в усіх сферах життя", а відповідно "не було можливостей, не склалися сприятливі умови для розвитку політичної культури і політичної свідомості на індивідуальному рівні". Другий аспект автор пов'язує з тим, що "в другій половині ХХ ст., а тим більше – в ХХІ ст. буде створено найбільш сприятливі умови для самопізнання, саморозвитку і самореалізації особистості", що є основним показником і водночас чинником цивілізаційного розвитку. З одного боку, основним показником прогресу, розвитку того чи іншого суспільства, а з другого боку це і є основний важіль прогресу, розвитку того чи іншого суспільства. "Тому, з огляду на цей цивілізаційний аспект, Україна не зможе посісти гідне місце у світовій цивілізації, у співдружності європейських держав, якщо не будуть зроблені рішучі кроки для підвищення культури" [2, 4-6].

До цієї групи факторів слід віднести, на нашу думку, і такі:

- необхідність підготовки конкурентоздатного в умовах ринку спеціаліста з високим рівнем професійної компетентності, здатності до творчості, умінням орієнтуватися у культурному середовищі, спілкуватися з представниками різних культур;
- формування нових соціальних груп (бізнесменів, підприємців, фермерів та ін.), і виникнення різноманітних партій, рухів, організацій, які мають власні специфічні інтереси, в тому числі і в галузі освіти, культури;
- суспільна невизначеність, зростання безробіття, соціальна незахищеність значної частини молоді у перехідний період до ринку спричиняє їх духовне збіднення, нівелювання таких цінностей як людяність, доброта, милосердя та породжує у значної частини молоді невпевненість, розгубленість, байдужість, нігілізм, жорстокість.
- розширення спектру духовних орієнтацій, цінностей, варіантів індивідуального способу і стилю життя, можливість для кожної людини здійснювати свій вибір самостійно. Адаптована до цих соціально-економічних, духовних змін освіта повинна враховувати зростаючу багатоманітність культурноосвітніх потреб і запитів, виступити одним із гарантів розвитку соціального структурування, основою громадського миру і злагоди в суспільстві;

Друга група факторів пов'язана з подоланням негативних рис професійної освіти колишньої тоталітарної системи, зокрема таких як:

- підготовка функціонально орієнтованих спеціалістів, світогляд яких формувався, в основному, суспільствознавчими дисциплінами з їх авторитарними ідеологічними і методологічними установками на пріоритети політичних цінностей, підпорядкованості особистісних цінностей, інтересів і потреб – партійно-ідеологічним;

- панування в освіті, в тому числі, і професійній “знаннєвої культури”, установок на трансляцію певного комплексу знань, умінь і навичок вузькоутилітарного характеру, спрямованих на розв’язання локальних завдань;

- переважання авторитарності у педагогіці і обмеження можливостей для демократичних гуманних засад. Авторитаризм проявлявся як на рівні методології (орієнтація на авторитети окремих "видатних особистостей" і документальні джерела, а не на закономірності навчання і виховання дітей і молоді), так і рівні організації педагогічної взаємодії і управління (авторитарно-наказовий стиль, стиль диктату, при якому виконавцю практично було відмовлено в праві на самостійність та ініціативу. Свідченням міцності позицій авторитаризму у нашій освіті є хоч би той факт, що не зважаючи на проголошений державою курс на демократизацію ще й до нині студенти та учні утруднюються назвати педагогів з демократичним стилем спілкування.

- ізоляція не лише від міжнародного досвіду, але й від вітчизняних традицій демократизації, гуманізації та гуманітаризації освіти, навчання і виховання.

По-третє, фактори пов’язані світовими тенденціями змін в освіті, спрямовані на піднесення ролі освіти у забезпеченні в наступному столітті "особистісного суверенітету людини", здатності здійснювати власний вибір, на подолання бездуховності, морального нігілізму, відчуження людини від суспільного прогресу.

Академік І.А.Зязюн виділяє три основних тенденції змін у сфері сучасної освіти.

Перша тенденція змін полягає в кризі класичної моделі і системи освіти, розробці нових фундаментальних ідей у філософії і соціології освіти, гуманітарній науці, створенні експериментальних і альтернативних шкіл. Цю тенденцію вчений називає світовою тенденцією змін основної парадигми освіти. Друга – світова тенденція інтеграції і гуманізації освіти, що полягає у поступі освіти, усіх її типів закладів до інтеграції у світову культуру – демократизація освіти; у створенні системи безперервної освіти; у гуманітаризації освіти; у комп’ютеризації освіти; у вільному виборі програм навчання; у виникненні на основі самостійності навчальних закладів спільнот викладачів та учнів. Третя – це тенденція повернення до традицій вітчизняної освіти і культури, в яких, за оцінкою вченого, спостерігається потужна “методологія і методика”, добре організована гуманітарна освіта на єдності вітчизняної і світової культур [1, 7].

Названі фактори об’єктивізують науково-методологічні підходи щодо культурологічної підготовки спеціаліста. Стосовно класичного університету вони бачаться наступними:

За основу теоретико-методологічне обґрунтування змісту культурологічної підготовки в класичному університеті взяті наступні науково-теоретичні положення:

1. Сприйняття і засвоєння набутої людством культури для кожної окремої людини є необхідною умовою становлення (генезису) її як людини, її, так би мовити, другого народження. Бути освіченим і бути культурним – одно й те ж. Освіта ж це не лише набуття знань і "просвітлення духу", усвідомлення свого єства, своїх прав і обов’язків, але і формотворення людського в людині, її здатності бути вільною (Гегель, Гердер).

2. Головним призначенням культури в житті людини і суспільства є творчість. Творчість – це створення нового, але такого нового, котре не забуває, не знищує старе, а пам’ятає про нього, зберігаючи його в собі, як момент своєї власної історії, як свою передумову (Гегель).

На стику XX-XXI століття започатковується “культуротворча освіта з уявленнями про гуманістичний тип особистості, яка не лише споживає культурні цінності а й примножує їх, особистості як самоцінності й цілі, а не засобу суспільного розвитку” (І.А.Зязюн).

3. Університети традиційно виконували місію культурних центрів. Вони виростали на основі прагнення до консолідації культур, створення і пошуку спільних цінностей,



котрі стали фундаментом духовної єдності в Європі. Університети опиралися на невидиму, але відчутно могутню силу культури і зростаючу моральну зрілість людей, а тому важливе їх призначення не лише зберігати, але й збагачувати, очищати і відроджувати культуру (Хартія Європейських університетів).

4. Класична університетська освіта вирізняється цілісністю наукового знання, свободою викладання і учіння, самоуправлінням і самовдосконаленням, а також єдністю викладання і дослідження, методики наукового курсу, методології відповідної науки та сприйнятливостю до найновіших наукових здобутків (навіть суперечливих і спірних) (С.І.Гессен).

5. Зміст підготовки спеціаліста понятійно включає в себе зміст освіти (професійної, спеціальної і загальної) і зміст навчання, сутнісні характеристики яких окреслені Положенням про ступеневу освіту в Україні (Постанова Кабінету Міністрів України, січень 1998 р.).

Зміст освіти визначається як обумовлені цілями та потребами суспільства вимоги до системи знань, умінь та навичок, світогляду та громадських і професійних якостей майбутнього фахівця, що формуються у процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку науки, техніки, технологій та культури, зміст навчання – як науково обґрунтований методичний та дидактичний навчальний матеріал, засвоєння якого забезпечує здобуття освіти і кваліфікації згідно з освітньо-кваліфікаційним рівнем.

6. Гуманістичне розуміння культури, корені якого сягають часів античності полягає у єдності понять "виховання", "освіта", "обробіток", "культивування", "культ", а тому змістова частина культурологічної підготовки має передбачати не лише відповідь на питання "чому навчати?", але і "яким чином навчати?" та "що культивувати?" у майбутніх спеціалістів незалежної, демократичної України, яка прагне інтегруватись у світ розвинутих країн.

7. Замість функціонально орієнтованої підготовки спеціаліста з пріоритетністю політичних цінностей цілепокладаючими є демократизація і гуманітаризація цього процесу, що дає можливість молоді оволодіти досягненням світової і національної культури, вільно визначити свої світоглядні позиції, обирати духовні цінності і розвивати здібності. Оскільки учителю належить головна роль у підготовці творчої особистості, від його педагогічної творчої діяльності залежить творчий розвиток учнів у навчально-виховному процесі, то найбільша увага приділяється в науково-дослідній діяльності саме різним аспектам педагогічної творчості. Культурологічна підготовка педагогів потребує перенесення акцентів з традиційної "константно-заданої кількості інформації" на розвиток культури мислення, поведінки особистості, що дозволить утворити той центр, навколо якого об'єднуються знання, вміння, навички – константа діяльності суб'єкта як неповторної індивідуальності (О.П.Рудницька).

#### Література:

1. Зязюн І.А. Філософські проєкції освіти й освітніх технологій. / Шлях освіти, 1998 - № 1.
2. Кремень В. Становлення і розвиток політичної культури українського суспільства. // Вісник української Академії державного управління при Президентові України. – 1998. - №2.
3. Культурология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Ростов-на-Дону: Издательство "Феникс" – 1998.

## **ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

Впровадження сучасної комп'ютерної техніки і засобів передачі інформації в різні сфери людської діяльності з метою підвищення її ефективності привело до появи принципово нових способів здійснення цієї діяльності. Вони засновані на широкому використанні унікальних можливостей комп'ютерної техніки по обробці, збереженню і подачі інформації, об'єднані в поняття "нові інформаційні технології". Широкі перспективи для їх використання відкриваються і в педагогічній діяльності.

Використання нових інформаційних технологій у навчально-педагогічному процесі становить якісно новий етап в теорії та практиці педагогіки. Передача знань є складовою частиною педагогічного процесу, тому застосування новітніх технологій у галузі освіти зумовлене двома чинниками. По-перше, необхідністю підготувати студента до самостійної роботи, по-друге, необхідністю ефективної передачі знань від викладача до студента.

Серед головних видів комп'ютерних технологій визначено такі: гіпертекст, мультимедіа-технології, комп'ютерна графіка тощо.

Комп'ютерна енциклопедія – різновид гіпертексту, паперова версія якої займає 26 томів. Інформацію, що містить енциклопедія, можна згрупувати за тематичними розділами. Крім пошуку за темами, можливий пошук за змістом. Використовується також апарат перехресних посилань після того, як знайдено потрібну інформацію, можна отримати список ілюстрацій. Застосування гіпертексту дає широкі можливості для студента. Ті, які вивчають мову знають, скільки часу витрачається на пошуки необхідного слова в словнику, його значення, граматичної форми у довіднику, необхідної вправи для закріплення знань. У комп'ютерних телекомунікаційних мережах, створених на основі гіпертексту, роль підказки бере на себе комп'ютер.

Спеціальні пошукові програмні системи роблять пошук інформації простим і зручним. Однією з таких найбільш популярних пошукових програмних мереж є WWW (World Wide Web), яка функціонує в міжнародній мережі Internet. Робота системи ґрунтується на дуже гнучкій гіпертекстовій моделі доступу до інформаційних ресурсів мережі. Організація системи WWW за своїм характером схожа на організацію статей в енциклопедії, де широко використовується прийом перехресних посилань з однієї статті в інш. Текстова інформація, яка надається WWW на екрані комп'ютера, включає слова виділені шрифтом або кольором. Якщо вказати на таке виділене слово, то на екрані комп'ютера з'явиться більш детальна інформація, що асоціюється з цим словом. Гіпертекст як один із інструментів доступу до інформації в мережі може розглядатися і як інструмент оволодіння знанням при умові професійно-педагогічного підходу до такого виду інформації.

На практичних заняттях з мови можна застосовувати також медіатеку. Цей термін вживається для того, щоб підкреслити нові форми послуг з використанням засобів інформації та сучасної апаратури. Медіатека зберігає різноманітну інформацію: аудіо- та відеослайди, комп'ютерні програми, текстову інформацію. За допомогою медіатеки можна знайти інформацію за декілька секунд, вводячи в комп'ютер лише один-два ключових слова. Викладач може організовувати самостійну роботу студентів у вигляді індивідуальних завдань та завдань самопідготовки. У результаті такої роботи студент отримує не тільки предметну або професійну підготовку, а й навички самостійної роботи з новими інформаційними засобами на базі комп'ютерних технологій.

Під час опрацювання й використання програмного засобу навчального призначення

виникає потреба у створенні навчально-методичних та інструктивних матеріалів для його застосування, що визначено у формуванні так званого програмно-методичного забезпечення педагогічної системи. Це забезпечення містить:

- програмний засіб або пакет програмних засобів навчального призначення;
- опис методики із застосуванням програмного засобу або пакету програмних засобів навчального призначення.

Викладачами кафедри української мови Миколаївського державного педагогічного університету розроблено пакет завдань з дисципліни “Практикум з української мови”. Ці завдання використовуються під час практичних занять, а також при складанні студентами заліку з даної дисципліни. Широко застосовується пакет завдань “Шкільного мінімуму”, який дозволяє перевірити теоретичні знання з шкільної програми у студентів, що йдуть на активну педагогічну практику в школи.

Зрозуміло, що із збільшенням комп’ютерів у нашій країні зростає інтерес до мультимедійних програмних засобів навчання, але всі вони вимагають адаптації до вітчизняної системи навчання.

#### Література:

1. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: Дис. ... доктора педагогічних наук. –К., 1999.

*О.М. Джеджула  
(м. Вінниця)*

### **ІНФОРМАЦІЙНО-СЕМІОТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ГРАФІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ**

Графічна діяльність розглядається нами як засіб пізнання світу, в процесі якого студент сприймає і передає інформацію, подану у графічній формі. Уміння оперувати графічними зображеннями в процесі навчання у вищих закладах освіти є необхідною умовою успішного оволодіння знаннями зі спеціальних дисциплін та у майбутній професійній діяльності.

Аналіз досліджень щодо проблем формування графічних знань та умінь студентів показує, що серед найбільш поширених підходів, що покладаються в методологічну основу їх проведення слід відзначити діяльнісний, структурний, функціональний підходи. Кожний з цих підходів дозволяє розглядати графічну підготовку студентів у різних аспектах.

Визначаючи методологічні основи дослідження графічної діяльності ми враховували її специфіку, яка на нашу думку, полягає у предметі, з яким людина оперує в процесі цього виду людської діяльності.

Предмет графічної діяльності - графічне зображення; воно становить не що інше, як візуальний засіб, що обслуговує пізнання. При цьому слід підкреслити, якщо на певному етапі розвитку суспільства графічна культура людини визначалась умінням оперувати переважно образними графічними моделями об’єктів, то сьогодні все частіше доводиться звертатись до схематичних знакових моделей, що дозволяють в абстрактній, символічній формі виражати не тільки взаємну однозначну відповідність об’єктів та їх графічних зображень, але й принципово змінювати способи розв’язання просторових та взагалі будь-яких інженерних задач. Графічну діяльність слід розглядати як складову

частину знаково-символічної діяльності людини, що зароджується у предметно-практичній діяльності, виявляється і фіксується в історично-складених формах духовної культури і, розвиваючись, набуває різні види.

Зауважимо, що дослідження графічної діяльності лише з позицій семіотики (науки про знакові системи) буде дещо одностороннім, оскільки семіотичний підхід обмежується лише однією, знаковою стороною складних багатоаспектних понять реальності, а це накладає занадто вузький і небажаний відтінок на дослідження. Можливо, саме тому креслення у графічних дисциплінах розглядаються лише як засіб відображення певного об'єкта за допомогою усталених правил. При цьому для студента важливим буде питання "Як?" побудувати те чи інше зображення, а не "Чому?" слід вибирати для побудови саме це зображення. Таким чином, звужуються функції графічної діяльності як засобу пізнання світу та розвитку людини.

Розширити цей підхід дозволяє розгляд графічних зображень як одного із шляхів кодування інформації. Прогнозуючи зміст графічної діяльності слід враховувати два можливих шляхи системи кодування.

Перший з шляхів передбачає створення системи знаків або інших засобів індикації, що у максимальному ступені за своїм відображенням відповідали б об'єктам, що досліджуються. Другий шлях - це створення системи знаків, що взагалі за своїм виглядом не були б пов'язаними з об'єктами, що відображаються. Як такі знаки можуть застосовуватись літери, цифри, умовні знаки. Прикладом використання умовних знаків та символів на кресленнях є знаки, що позначають шорсткості поверхонь, зварні шви, шви з'єднань за допомогою паяння, склеювання і т. ін.

Означені вище тенденції знаходять свій прояв у перегляді стандартів, які регламентують правила оформлення креслень і технологічної документації, що узгоджуються у міжнародному масштабі. У деяких галузях промисловості спрощуються і вводяться умовні позначення на кресленнях типових деталей, пристроїв, вузлів (наприклад, це є характерним для електротехнічної галузі при користуванні електричними схемами). Сьогодні ідея заміни опису типових технологічних операцій умовними знаками або позначеннями розглядається для технологічної документації.

Отже доцільність використання основних положень теорії інформації та семіотики визначається тенденціями у графічній діяльності щодо спрощення та розширення її комунікативних функцій: схематизацією, "формалізацією" зображень з метою надання їм більш універсального значення, можливості відображати більшу кількість об'єктів, які відрізняються значною різноманітністю форми.

*Т.В. Дмитрова, М.І. Дмитрів  
(м. Вінниця)*

## **ДО ПИТАННЯ ПРО ПСИХОДІАГНОСТИКУ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ**

Характерною рисою психологічних досліджень у вузі є орієнтація на модель спеціаліста вищої кваліфікації, на педагогічну практику майбутніх учителів.

Від сучасного спеціаліста з вищою освітою вимагають уміння приймати розумні рішення в умовах відсутності досвіду. З цього положення доречно зробити два висновки: по-перше, вища школа зобов'язана формувати здатність до ангипіпації, уміння приймати рішення з урахуванням тенденцій розвитку науки, техніки, культури, по-друге, потрібно повніше використовувати потенційні можливості психіки людини - її здатність пе-

редбачати ситуації, будувати моделі майбутнього результату, попередньо планувати свою поведінку і діяльність, діяти у відповідності з моделлю майбутнього.

Оскільки об'єктом управління в навчально-виховному процесі є академічні групи і окремі особистості, то для оптимального управління потрібна вихідна і поточна інформація про міжособистісні стосунки в академгрупах та їх динаміку, про особливості кожної особистості у інтелектуальній діяльності, про психічні стани студентів в умовах напруженої розумової роботи.

Індивідуальні особливості студентів цікавлять викладачів, котрим потрібні ці дані для диференційованого підходу до управління процесом виховання і навчання. Звісно, кожен викладач може отримати уявлення про індивідуальні особливості студентів методом спостережень. Однак спостереження - довготривалий процес і поки воно триває, може бути упущеним той важливий момент, коли навчання дає найбільший ефект. Тому психологічне обстеження повинно розглядатись як елемент управління і прогнозування процесу навчання і виховання в вузі.

Поряд з тим наявність достатньо великої кількості психо-діагностичних методик відкриває широкі перспективи їх використання і дозволяє розв'язати досить складні і актуальні завдання.

Основним завданням психодіагностичної діяльності педагогів і психологів у вузі повинна бути не тільки і не стільки констатація рівня розвитку студентів, скільки отримання психологічної інформації про студента і колектив студентів, з котрої можна зробити висновки про можливі педагогічні заходи що стимулюватимуть розвиток.

Оскільки одним із завдань психодіагностики є також виявлення і правильна оцінка здатності особистості до певного спектра професій, то це і стало предметом наших експериментальних досліджень.

Досліджуваними виступали студенти філологічного факультету Вінницького педуніверситету. Всього 114 студентів, 64 п'яти-курсники та 50 першокурсників.

По-перше, було проведено психодіагностичне обстеження професійно-значущих /оптимальних для успішної професійної педагогічної діяльності/ особистісних характеристик студентів українсько-англійського та російсько-англійського відділень філологічного факультету. Результати цього дослідження можуть бути використані для диференційованого підходу до студентів як об'єктів навчально-виховного процесу.

По-друге, була зроблена спроба показати, що певному рівню професійної готовності повинен відповідати певний набір професійно-значущих якостей особистості, що зумовлює ефективність педагогічної діяльності майбутніх учителів-філологів.

Для досягнення поставленої мети були визначені такі завдання:

- виявити певні групи студентів 5 курсу щодо ступеню професійної готовності за допомогою методу заданої експертної оцінки;
- використовуючи ряд методик, експериментальне визначити рівень професійно-значущих якостей особистості у кожній експериментальній групі;
- порівняти рівень розвитку професійно-значущих якостей особистості у виділених експертним способом групах студентів з різним рівнем професійної готовності;
- використовуючи ці самі експериментальні методики, провести діагностичне обстеження студентів-першокурсників;
- порівняти отримані результати діагностичного обстеження студентів п'ятого та першого курсів філологічного факультету і виявити серед першокурсників групи з різним рівнем професійно-значущих якостей особистості.

В експериментальному дослідженні використовувались методики:

- контент-аналіз студентських творів на тему "Я-молодий (молода) і це...;
- методика дослідження мовного аналізу;
- методика дослідження емпатичних тенденцій;

- методика діагностики рівня егоцентричної спрямованості;
- методика діагностики творчих здібностей;
- методика діагностики тривожності, екстра - та інтроверсії,
- методика успішності виявлення вербальних закономірностей, вербальних асоціацій;

- методика діагностики уявлень про себе та інших з метою виявлення особистісного профілю.

У результаті проведених експериментальних досліджень ми виявили показники, що характеризують деякі професійні якості і особистісні характеристики тих студентів, котрі у відповідності з експертною оцінкою були віднесені експертами (у їх ролі виступали учителі-методисти з тих шкіл, у яких п'ятикурсники проходили педагогічну практику) у різні групи щодо рівня професійної готовності.

Провівши дослідження, ми переконались у тому, що ефективність педагогічної діяльності, а у нашому випадку вона співвідноситься з рівнем професійної готовності, залежить від певного співвідношення професійно-значущих якостей особистості.

Співставляючи результати експериментального дослідження у трьох групах студентів, можна відмітити, що в залежності від рівня професійної готовності у кожній експериментальній групі набір якостей відрізняється за ступенем їх розвитку. Цей набір якостей найбільш виражений у групі студентів, котра за експертною оцінкою вирізняється найвищим рівнем професійної готовності. Для цієї групи характерно: значущо вищий рівень когнітивної складності образу "Я", вищий рівень розуміння і використання образних засобів мови (розуміння і використання епітетів, розуміння метафор); більш розвинена здатність до мовного аналізу (як показник мовних здібностей); вища емпатія; адекватний рівень егоцентричної спрямованості; вищий рівень розвитку креативності, більша стійкість у стресових ситуаціях; більш висока екстериоризація діяльності (тобто вища комунікативність, гнучкість поведінки, соціальна адаптивність); більш високий рівень оперування вербальним матеріалом; вищий розвиток таких особливостей мислення, як здатність до утворення понять, легкість у утворенні асоціативних зв'язків, визначення тотожності і відмінностей, уміння робити логічні висновки; перевага лідерської позиції у системі міжособистісних стосунків, котра відмічається доброзичливим характером стосунків до суб'єктів спілкування.

Провівши діагностичне обстеження студентів-першокурсників з аналізуючи отримані дані, ми відмітили наявність у окремих студентів першого курсу такого рівня розвитку професійно-значущих якостей, котрі близькі показникам групи випускників з високим рівнем професійної готовності. Ці результати свідчать про хороші перспективи професійно-педагогічної підготовки даних студентів. У той же час експериментальні показники, що їх було виявлено у представників інших студентів першого курсу, свідчать про два можливих шляхи розвитку ситуації: або ці студенти потребують негайного проведення корекційних навчально-виховних впливів, або мова може йти про недостатню профпридатність і професійну спрямованість (що має вірогідніший характер і вимагає більш детального обстеження).

Усе це відкриває досить широкі перспективи для удосконалення професійної підготовки і педагогічної майстерності.

#### Література:

1. Ермолаев Е.П., Пейсахов Н.М. Психологическая служба университета Вестник высшей школы. - 1979, - № 10.
2. Пейсахов Н.М. Теоретические и прикладные исследования по психологии. - Казань, 1977.

3. Петренко В.Ф. Психосемантика сознания. - М., 1988.
4. Психологические проблемы формирования специалиста в вузе. - Саранск, 1989.

*З.Д. Дробчак, Г.Р. Мазур  
(м. Дрогобич)*

## **ВЗАЄМОДІЯ МОДЕЛЕЙ СВІТУ – ОСНОВА ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ**

Сучасні освітні системи [1,3,5, 7...], хоч і в різній ступені, орієнтовані в основному на формування "всестороннього розвинутої особистості", виховання освіченої людини, яка відповідала б вимогам сьогодення. Однак – це досить віддалені ідеали, які мало пов'язані з дійсністю. Справа в тому, що домінуючою метою навчально-виховного процесу в школі є закріплення в довготривалій пам'яті знань про об'єкти вивчення. Причому вважається, чим більший за обсягом матеріал засвоїть учень, тим краще для нього, школи, суспільства (енциклопедичний принцип). Але така сумнівна теза, власне, заміняє особистість лише її пам'яттю. В таких освітніх системах до певної міри пригнічуються спроби самостійного пошуку розв'язків, завдань, натуральний метод набуття знань замінюється вербальним, нерелективним засвоєнням, що досить рідко «будить» уяву учнів, їх фантазію, інтуїцію та емоції: школа по суті розвиває, в основному, функції лівої півкулі мозку, нехтуючи при цьому правою (образно-інтуїтивною), що досить добре підходить для передачі традиційного стереотипного змісту. А завдання полягає в тому, щоб виховати особистість, яка розуміє нинішні реалії світу і здатна розвивати цивілізацію завтра.

Тому й не дивно, що концепція освіченої особистості стає мало ефективною, особливо в динамічних умовах розвитку суспільства. Людина, яка не знає принципів і правил формування гіпотез та їх верифікації, яка не оволоділа методами і евристичними мислення, перестає бути творчою особистістю: вона розглядає реальність як повністю завершену структуру, до якої можна пристосуватись, а не як набір завдань, як простір пізнавальної невизначеності – послідовність проблем і дилем. Ми вважаємо, що принциповою домінантою в житті особистості є її власна індивідуальна модель світу (ІМС), де певним чином структуровані її знання та емпіричний досвід. Це пов'язано з тим, що на основі ІМС особистість будує стратегію і тактику своєї поведінки, оцінює перспективи з урахуванням можливих варіантів розвитку подій. І, оскільки навчання – організована передача молодому поколінню сукупності узагальненого досвіду, то весь навчально-виховний процес – це взаємодія двох моделей світу ІМС і НКС, в результаті якої здійснюється реорганізація ІМС. Це викликано тим, що зустріч людини з фактом не співвідноситься з її ІМС, оскільки в ній відсутні відповідні схеми сприйняття, неминуче приводить до перегляду окремих структур ІМС. А реорганізація ІМС йде не шляхом надбудови її структур, а одночасною диференціацією і реінтеграцією правої і лівої півкуль мозку всієї системи уявлень. Ось з цих причин нам видається, що центральною метою навчально-виховного процесу в школі (особливо в спеціалізованій фізико-математичній та вищій) повинно стати формування особистості зі певною стійкою тенденцією до системного пошуку.

При розгляді цієї проблеми стосовно фізичної освіти, ми виходимо з того, що на сьогоденному етапі розвитку науково-технічного процесу фізики з її потужним арсеналом принципів, ідей та теорій стає важливим елементом загальної структури сучасної цивілізації. І якщо суспільство не хоче "пасти задніх" в світовому масштабі, то воно неминуче повинно надати належну увагу рівню фізичної освіти молоді, яка в

недалекому майбутньому буде складати основну частину продуктивних сил суспільства. Проблема відбору наукових знань, що формують зміст фізичної освіти, зараз гостро актуальна ще й тим, що знання з фізики подвоюються кожні 5-10 років, а в предметному змісті загальної середньої освіти й далі відсутня сучасна система цілісності "предметних" знань, оскільки вибір необхідних інформаційно й особистісно розвиваючих знань приводиться не на основі сучасної парадигми фізичної освіти – ієрархії фундаментальних взаємодій. Спостерігається чітко виражений дисбаланс між занадто раціоналізованою інформацією (логос), призначеною для засвоєння, та її недостатністю наповнення деякими образними формами, що розвивають творчість, фантазію, інтуїцію, що врешті-решт веде до "однопівкульного" розвитку особистості та втрати цілісного власного сприйняття реалій світу. Все це стимулює пошуки методик навчання фізики, які задовольняли б сучасні вимоги науково-технічного прогресу. Очевидно, що розробка перспективних методик повинна проводитись не тільки на досягненнях фізичної науки та загальнодидактичних принципах навчання, але й на досягненнях загальної методології науки, сугестології та логіки наукових досліджень.

Власний досвід та теоретичний аналіз та узагальнення з проблем відбору наукової інформації для формування змісту фізичної освіти в загальноосвітніх та спеціалізованих середніх навчальних закладах дає авторам право стверджувати, що вивчення основ фізичної науки повинно починатися із засвоєння учнями знань, що мають узагальнений теоретичний характер. Окремі локальні закони емпірики повинні дедуктивно виводитись із узагальненого теоретичного знання, які зафіксовані в сучасній науковій картині світу (НКС), як з єдиної генетичної основи. Звідси конструювання змісту фізичної освіти на рівні навчального предмету в школах (особливо спеціалізованих та вищих) повинно здійснюватись на провідній компоненті – системі знань, що складають сьогodнішню ФКС, окремі ієрархічні модулі якої суть галузями реальності з домінантним проявом певного типу взаємодії. Сучасна ФКС включає ряд ієрархічних модулів, серед яких найбільш значним є концепція Всесвіту, простору і часу, структурних рівнів матерії, еволюції і коеволюції. Концепція взаємодії фізичних об'єктів особливо важлива, оскільки стійкість структурних елементів Всесвіту – вкрай критична по відношенню до числових значень констант фундаментальних взаємодій. Відносно незначні зміни в силах взаємодії могли б призвести до формування якісно іншого світу, в якому було б, зокрема, неможливим утворення відомих нам матеріальних макроструктур та розумного життя.

Окрім того, концепція взаємодії моделей світу (індивідуальної та наукової) в повній мірі забезпечує розвиток фізичного стилю мислення, оскільки як показує аналіз генезису наукових знань, дедукція – не тільки метод одержання знань (суб'єктивна новизна), але й метод організації для ефективної передачі, зберігання та відтворення. Із зростанням знань, розвитком теоретичного пізнання виробляються форми компактнішого представлення інформації, що, відповідно, вимагає і збільшення відповідних засобів дедукції для адекватного кодування та розшифровування. Причому, чим простіша теоретична схема, тим абстрактніші вихідні поняття та пізнавальні процедури, тим більше вони відділяються від індивідуального досвіду. Для одержання з неї фактів, що верифікуються, потрібна навіть багатоетапна і розгалужена дедукція.

В цьому аспекті фундаментальна сутність взаємодії – глибоко діалектична, оскільки кожен об'єкт пізнання має не тільки свою історію вивчення, але й допускає еволюцію знань, не спрощує категоріальні апарати окремих фізичних теорій, а швидше оптимізує їх, надає їм структурної цілісності, розширюючись до рівня міжпредметного переносу знань, оскільки дозволяє особистості реалізувати пізнавальні функції як на рівні фізичних абстракцій, так і на рівні вищого ступеня наочності – моделях. Така узагальнена модель (ФКС) синтезує знання в зручну (дедуктивну) форму, що глибоко перебудовує всю динаміку психічної діяльності особистості, характерної особливістю якої є домінування



вищих психічних процесів над нижчими, скажімо, мислення над пам'яттю. Якраз модулі ФКС з їх конкретним наповненням демонструють особистості приклади розвинутої науки з повним арсеналом пізнавальних засобів, видами пояснень, різновидами взаємозв'язків.

Оскільки мова йде про передачу знань, то ефективність навчального процесу визначається не стільки навчальною інформацією, скільки характером, формою модельного представлення. Досвід роботи дає право стверджувати, що наповнення окремих ієрархічних структур ФКС парадоксами та софізмами, які мають місце в історії становлення фізичної науки, хоч і дещо понижують рівень абстракції представлення фрагменту реальності, що вивчається, але значно підвищують в учнів до нього інтерес. Підкреслимо, що коли ми говоримо про алогізми в фізичній науці, то маємо на увазі не елементарні промахи в судженнях, а психолого-гносеологічні проблеми, що виникали в результаті взаємодії методів та принципів науки, ідей та теорій побудованих на основі різних парадигм. Розгляд таких проблем дозволяє проаналізувати на конкретному матеріалі чому і як створена раніше ситема знань перебудовується, яким чином система асимілює нову інформацію. Такі ситуації – "гарячі точки" науки – викликають в учнів підвищений інтерес, оскільки увага до несподіваного, незвичного – особлива риса людської психіки. Це досить важливий компонент наповнення фундаментального каркасу ФКС, який не тільки не применшує значимість теорії, а навпаки допомагає повніше її засвоїти, оскільки загальне ми краще розуміємо через окремі приклади – яскраві та незвичні. Тому, наповнюючи ієрархічні модулі ФКС певною дозою "алогічного", вчитель створює сприятливі умови для активного включення учнів у пізнавальний процес, адже "...ми уважні до всього того, що нове для нас, але не настільки нове, щоб бути зовсім незнайомим і тому незрозумілим; нове повинно доповнювати, розвивати чи суперечити старому, словом бути цікавим, завдяки чому воно може увійти в будь-яку асоціацію з тим, що вже нам відомо..." [6, 298].

Підкреслимо, що розгляд алогізмів при відомих фрагментах ФКС, сприяє глибинному розумінню фізики процесів та явищ. "... Є два ступені розуміння. Перший, коли ви вивчили будь-яке питання і ніби знаєте все, що потрібно, але ви ще не можете самостійно відповісти на нове запитання, яке належить до сфери вивчення. І другий ступінь розуміння, коли виникає загальна картина, чітке розуміння всіх зв'язків. Такі питання, на які не можна відповісти доти, доки нема цього другого ступеня розуміння, ми називаємо парадоксами. Розбір подібних парадоксів дуже корисний для досягнення певного розуміння..." [4, 8].

Отже, зазначимо, що таке концентроване і випереджуюче введення фундаментальних понять, принципів та уявлень в структурах ФКС, ще не призводить до їх повноцінного засвоєння. Але педагогічна цінність такої інновації зумовлена тим, що в учнів з'являються цілісні принципово правильні уявлення про сутність об'єкта та його місце в системі ФКС, закладається міцна теоретична орієнтуючо-мотиваційна основа наступних етапів формування і наповнення змісту НКС. В результаті чого в індивідуальній моделі світу особистості утворюється своєрідна координатна сітка, на якій і будуть диференційовано накладатись теоретичні та емпіричні знання.

#### Література:

1. Абрамов Н.Т. Ценности образования, новые технологии и наявные формы знания //Вопр.филос.– 1998.– №6.– С.58-65.
2. Добронравов И.С. Синергетика, становление нелинейного мышления. – К.: Либідь, 1990.–152 с.
3. Козелецкий Ю. Человек многомерный.–К.: Лыбидь, 1991.– 288 с.

4. Мандельштам Л.И. Лекции по оптике, теории относительности и квантовой механике. – М.: Наука, 1972. – 438 с.
5. Якиманская Н.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения //Вопр. психол. – 1995. – №2. – С.31-42.
6. Ушинский К.Д. Избр. пед. соч. – М.: Педагогика, 1974. – 584 с.
7. Философия, культура и образование (материалы "круглого стола") //Вопр. филос. – 1999. – №3. – С. 3-54.

*І.М. Дуб*  
(м. Вінниця)

### **ВИКОРИСТАННЯ НОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ СТУДЕНТІВ**

Зміцнення здоров'я, підвищення рівня фізичної підготовленості молодих людей, залучення їх до здорового способу життя сьогодні є однією з найбільш гострих проблем соціальної політики. Особливого значення це набуває для молоді - найбільш критичної групи населення, в якій закріплюються основи майбутнього здоров'я і процвітання нації.

Прискорення темпів науково-технічного прогресу і викликане цим збільшення негативних емоцій поряд із забрудненням навколишнього середовища і зниженням рухової активності стали головними причинами, що ведуть до виснаження захисних механізмів організму, зриву імунного захисту, росту клінічної патології.

Це зумовлює подальше удосконалення методики фізичного виховання у ВНЗ, підвищення якості і інтенсифікації занять фізичною культурою на основі впровадження новітніх технологій навчання і виховання.

У педагогічній майстерності, як і в будь-якій іншій творчості, не може бути шаблонів. Творчий підхід потрібен і в побудові, і в методиці проведення занять. Чим більше різноманітних способів, форм організації навчальної роботи і методичних прийомів зуміє застосувати викладач з метою забезпечення високої ефективності занять фізичної культури, - тим кращим буде результат.

Нами зроблена спроба поєднати використання карткової технології методом колового тренування з застосуванням інструментальних методик.

Колове тренування отримало широке застосування в спортивній практиці і фізичному вихованні не тільки у нас в країні, а й за її межами. Підготовлений методичний посібник з використання колового тренування і рекомендації із застосування інструментальних методик має завдання ознайомити викладачів фізичної культури з методикою застосування колового тренування при вирішенні головного завдання фізичного виховання - підвищення рівня всебічного фізичного розвитку і підготовленості студентів, зміцнення їх здоров'я.

Приступаючи до застосування методу колового тренування, викладачу слід уважно вивчити відомі рекомендації. Це допоможе краще уявити значення і місце колового тренування в процесі занять фізичною культурою, правильно підібрати вправи і скласти з них комплекси, що відповідають різним його варіантам.

У посібнику повідомляється про значення і місце колового тренування в навчальному процесі, неводиться характеристика основних його варіантів, даються рекомендації для найбільш повноцінного їх використання, а також із здійснення медико-педагогічного контролю в процесі застосування колового тренування. Включено практичний матеріал, який допоможе викладачу скласти певні комплекси (програми) для колового тренування. Враховуючи методичні вимоги, що ставляться до складання

комплексів, і особливості занять фізичною культурою, викладач може скласти такі комплекси самостійно.

Однією з важливих проблем теорії і практики фізичного виховання є пошук ефективних засобів і методів розвитку та удосконалення рухових якостей. Разом з цим необхідний інструментарій для здійснення контролю за їх рівнем розвитку. Методики, що існують, у своїй більшості пов'язані з біговими засобами, які потребують спеціальних умов і спортивних споруд.

Важливим кроком до вирішення цієї проблеми можуть бути прилади і пристрої, які в умовах відсутності спортивних споруд є ефективними засобами для вирішення не тільки завдань спортивного характеру, а й профілактики різного роду серцево-судинних захворювань.

Однак, на даний момент, існуючі тренажери (типу велотренажерів) не відображають специфіки і характеру бігових вправ, не дають термінової інформації про динаміку тренувального ефекту в розвитку чи удосконаленні швидкості.

Для проведення педагогічних досліджень з вивчення рівня розвитку швидкості був розроблений і апробований в природних умовах прилад для визначення частоти роботи рук, ніг і швидкісної реакції на сигнал (УПЧРНР-2). Прилад має широкий спектр вимірювань, зручний у використанні, невеликий за розмірами. Вимірювальний прилад УПЧРНР-2 і тренажерний пристрій "Спринтер" - комплект багатоцільового призначення. Він вирішує задачі спортивного характеру: розвиток і удосконалення швидкості, а також може бути використаний для профілактики гіподинамії й у вирішенні проблеми реабілітації при серцево-судинних захворюваннях, яка стала за останні 20 років глобальною.

Частота руху ніг вимірювалась при виконанні бігу на місці з високим підніманням стегна, а частота руху рук - при переміщенні руки між двома диференційовано розміщеними контрольними пунктами. Варіанти вправ можуть бути різними (відповідно змінюється положення фотоелектричного датчика).

Принцип роботи приладу УПЧРНР-2 при реєстрації частоти рухів побудовано на роботі фотоелектричного датчика, встановленого на тренажерному пристрої. При збудженні електричного імпульсу спрацьовують лічильники, побудовані на мікросхіпах.

Запропонований вимірювальний прилад УПЧРНР-2 разом з тренажерним пристроєм "Спринтер" проходив експериментальні випробування з 1996 року на базі Овруцької ЗОШ №1, що знаходиться в зоні гарантованого добровільного відселення після аварії на ЧАЕС, а з 1998 року - у Вінницькій ЗОШ № 32, Вінницькому педагогічному університеті.

Програма використання запропонованої методики передбачала виконання фізичних вправ, зображених на картках з короткими рекомендаціями щодо їх виконання, методом колового тренування по станціям, на яких розподілялись студенти. При цьому через кожні п'ять станцій проводився контроль за морфо-функціональним станом організму з використанням розробленого приладу.

Апробація розробленої технології використання карток коловим методом разом з інструментальною методикою підтвердила гіпотезу про її ефективність і показала надійну роботу приладу.

## РОЗВИВАЮЧА ФУНКЦІЯ СИСТЕМИ ЗАВДАНЬ ВИПЕРЕДЖАЮЧОГО ХАРАКТЕРУ З ПРОФЕСІЙНОЮ СПРЯМОВАНІСТЮ

Формування професійно-значущих якостей, які визначені професіограмами різних юридичних професій повинно починатись у відповідних навчальних закладах професійної освіти. Таким чином, деякі особистісні якості майбутнього працівника УВС, скажімо, концентрація уваги на професійно-значущих об'єктах, емоційна стійкість, такт, витривалість, наполегливість, енергійність, організованість, відповідальність, вимогливість, критичність, здатність висувати гіпотези, вміння аналізувати ситуацію і передбачати подальший розвиток подій, можуть бути сформованими шляхом розвитку в курсантів пізнавальної самостійності завдяки організації навчально-пізнавальної діяльності за допомогою системи завдань випереджаючого характеру, що мають професійну спрямованість.

Застосування системи задач і завдань випереджаючого характеру становить поступове введення в навчально-пізнавальну діяльність курсантів змістових або процесуальних елементів, які випереджають зміст чи процесуальні дії, і є орієнтирами для планування наступної діяльності. Психологічним обґрунтуванням концепції використання пізнавальних задач і завдань випереджаючого характеру є фізіологічний механізм процесу випередження, який було розглянуто П.К.Анохіним, Н.О.Бернштейном, В.М.Грищенком, Л.В. Крушинським, В.Ф.Ломовим, В.М.Русаковим та іншими. "Пізнавальна задача" розуміється нами як "завдання, виконання якого потребує здійснення будь-якого пізнавального акту". "Пізнавальне завдання" є видом доручення вчителя курсантам виконати будь-які пізнавальні дії. Система пізнавальних завдань (задачі і завдання) випереджаючого характеру становить сукупність пізнавальних проблемних та неproblemних завдань (їх співвідношення має бути критерієм розвитку знань та сформованості засобів дій), створення проблемних ситуацій. Елемент випередження є системотвірним й зумовлює змістову і процесуальну сторони навчально-пізнавальної діяльності, сприяє більш якісній у порівнянні з традиційною, організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх працівників УВС.

Нижче наведені результати проведеного нами протягом останніх років в Університеті внутрішніх справ (м. Харків) формуючого експерименту. Експеримент було здійснено на матеріалі дисциплін "Іноземна мова" і "Адміністративне право України". Всього в експерименті брало участь 305 курсантів.

Таблиця 1

Рівень сформованості пізнавальної самостійності курсантів 1 року навчання  
(англійська мова)

Рівні	Е <sup>1</sup> (33 ч.)			К <sup>1</sup> (31 ч.)		
	поч.	кін.	приріст	поч.	кін.	приріст
Творчий	9	18	+9	6,4	-	-
Рек.- вариат.	36	45	+18 -9	22,5	45,5	+16,1
Репрод.	45	36	+9 -18	58	48,3	+6,45 -16,1
Нульовий	9	-	-9	12,9	6,4	-6,45

Таблиця 2

Рівень сформованості пізнавальної самостійності курсантів 1 року навчання  
(французька мова)

Рівні	E <sup>2</sup> (28ч)			E <sup>3</sup> (31ч)			K <sup>2</sup> (29ч)		
	поч.	кін.	пр.	поч.	кін.	пр.	поч.	кін.	пр.
Творч.	-	14	+14	6,4	19,2	+12,8	6,8	-	-6,8
Рек.- Вар.	24,5	35	+24,5 -14	38,4	48	+22,4 -12,8	13,7	31	+17,2
Репрод	52,5	42	+14 -24,5	28,8	32	+25,4 -22,4	62	55	+3,4 -10,3
Нульов	21	7	-14	25,6	-	-25,6	17,2	13,7	-3,4

Таблиця 3

Рівень сформованості пізнавальної самостійності курсантів 2 року навчання  
(англійська мова)

Рівні	E <sup>1</sup> (33ч.)			K <sup>1</sup> (31ч.)		
	поч.	кін.	приріст	поч.	кін.	приріст
Творчий	18	33	+15	6,6	3,3	-3,3
Рек.- Вариат.	45	48	+18 -15	36	66	+26,6
Репрод.	36	18	-18	49,5	33	+6,6 -23,1
Нульовий	-	-	-	6,6	-	-6,6

Таблиця 4

Рівень сформованості пізнавальної самостійності курсантів 2 року навчання  
(французька мова)

Рівні	E <sup>2</sup> (28ч)			E <sup>3</sup> (31ч)			K <sup>2</sup> (29ч)		
	поч.	кін.	пр.	поч.	кін.	пр.	поч.	кін.	пр.
Творч.	14	31,5	+17,5	19,2	28,8	+9,6	-	-	-
Рек.- Вар.	35	38,5	+21 -17,5	48	54,4	+16 -9,6	29,7	23,1	-6,6
Репрод	42	28	+7 -21	32	16	-16	52,8	66	+13,2
Нульов	7	-	-7	-	-	-	13,2	6,6	-6,6

Таблиця 5

Порівняльна таблиця сформованості рівней пізнавальної самостійності курсантів  
експериментальних груп 1 року навчання

Рівні	E <sup>1</sup> (33ч)			E <sup>2</sup> (30ч)			E <sup>3</sup> (30ч)		
	поч.	кін.	пр.	поч.	кін.	пр.	поч.	кін.	пр.
Творч.	9	18	+9	-	14	+14	6,4	19,2	+12,8
Рек.- Вар.	36	45	+18 -9	24,5	35	+24,5 -14	38,4	48	+22,4 -12,8
Репрод	45	36	+9 -18	52,5	42	+14 -24,5	28,8	32	+25,4 -22,4
Нульов	9	-	-9	21	7	-14	25,6	-	-25,6

Таблиця 6

Порівняльна таблиця сформованості рівней пізнавальної самостійності курсантів експериментальних груп 2 року навчання

Рівні	Э¹(33ч)			Э²(28ч)			Э³(31ч)		
	поч.	кін.	пр.	поч.	кін.	пр.	поч.	кін.	пр.
Творч.	18	33	+15	14	31,5	+17,5	19,2	28,8	+9,6
Рек.- Вар.	45	48	+18 -15	35	38,5	+21 -17,5	48	54,4	+16 -9,6
Репрод	36	18	-18	42	28	+7 -21	32	16	-16
Нульов	-	-	-	7	-	-7	-	-	-

Таблиця 7

Рівень сформованості пізнавальної самостійності курсантів експериментальних груп 3 року навчання. (експеримент здійснено на матеріалі дисципліни «Адміністративне право України»)

Рівні	Е4 (33ч)			Е5 (34ч)			Е6 (30ч)			К3 (56ч)		
	поч.	кін.	прир	Поч.	кін.	прир	поч.	кін.	прир	поч.	кін.	прир
Тв.	-	12	+12	-	14,7	+14,7	-	16,5	+16,5	10,7	3,56	+10,6 -17,8
Рек.- вар.	39	48	+21 -12	34,8	46,4	+26,1 -14,7	52,8	59,4	+23,1 -16,5	24,9	48,0 6	+33,8 -10,68
Репр.	36	30	+15 -21	49,3	37,7	+14,7 -26,1	46,2	23,1	-23,1	42,7	26,7	+17,8 -33,8
Нул.	24	9	-20	14,7	-	-14,7	-	-	-	21,3	3,56	-17,8

Експеримент підтвердив залежність ефективності формування пізнавальної самостійності від організації навчально-пізнавальної діяльності. Таким чином, ефективність розвитку пізнавальної самостійності може бути збільшена завдяки удосконаленню організації навчально-пізнавальної діяльності курсантів, що досягається шляхом застосування в процесі професійної підготовки майбутніх працівників УВС системи завдань випереджаючого характеру з професійною спрямованістю.

*Ю.Ц. Жидецький  
(м. Львів)*

### **САМОСТІЙНА НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ В СИСТЕМІ СТУПЕНЕВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

Основна тенденція сьогоденного суспільства — стрімка зміна навколишнього нас світу, значний ріст інформації і непрогнозувальність подій. Глобальні зміни в суспільстві характеризуються реформою освіти. Соціокультурний аналіз трансформації сучасної освіти вказує на загальну тенденцію переходу освітньої теорії і практики від парадигми учіння, в рамках якої людина виступає як "об'єкт дії навчання", до парадигми неперервної ступеневої освіти, що передбачає гуманістичний тип відношення учасників освітнього процесу, саморозвитку учнів. Система ступеневої освіти передбачає відмову від жорсткої орієнтації особистості на лише обслуговування потреб держави і направлена

до формування творчих здібностей і духовно-розумового потенціалу особистості. Вона передбачає відмову від жорстколінійної структури ступеневої освіти, а переходу навчальних закладів у більш відкрите освітнє середовище, що базується на концепції самоорганізації світу.

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 [3, 15].

Орієнтація ступеневої професійної освіти на особистість має чіткий соціальний аспект. Сучасні вимоги виробництва вимагають від фахівця постійного підвищення особистісно-професійного рівня світогляду. В цьому проявляється соціокультурна риса ступеневої освіти – інноваційність. Це означає її перехід у засіб творчого зростання особистості, конструктивного подолання ситуації соціальної і професійної життєвої кризи.

Тенденції розвитку сучасного суспільства вимагають від фахівця вміння самостійно вносити в систему своєї діяльності наростаючий потік інформації, при чому не лише пов'язаною з професією, але корисною і цікавою для збагачення власного світогляду. Звичайно, що всю інформацію такого типу ніякі навчальні плани охопити не встані. Вихід з такої ситуації один: інтеграція знань, виділення методологічних принципів формування їх в системи, розвиток творчих здібностей, самостійної освітньої діяльності.

Пізнавальній потребі і допитливості як опосередкованим процесом мотивації самостійної діяльності відповідає емоційна реакція – радість пізнання [5, 82]. Але базуючись лише на цих факторах може сформуватися дилетантизм, поверхневність, якщо якість знань не ведуть безпосередньо до досягнення мети.

Дидактикою встановлено необхідність спеціального навчання прийомом використання знань в багатоаспектних конкретних ситуаціях. Для того щоб відповідні знання усвідомилися, треба щоб людина їх сприйняла як необхідність для досягнення особистої цілі. Відповідно з принципа цілепокладання [2, 35] повинні чітко задані цілі навчання, що передбачають можливість однозначної перевірки самого факту їх досягнення. Зазвичай, такі цілі повинні бути виражені через кінцеві дії навчаємого і мати для нього особисте значення, тобто торкатися його розуму і душі, стимулювати за допомогою мотивів інтерес і обов'язок. Відомо, що напруження в людини зростає коли вона стикається з перешкодою, що має для неї особисте значення. Діяльність особи буде тим ефективнішою, чим сильніше вона спрямовано на реалізацію цілі. Жагуче бажання вчитися може бути у людини лише тоді, коли вона чітко уявляє ціль навчання, а основним стимулом поведінки є орієнтація на корисний для неї результат.

В цілому на початку професійного навчання провідним підходом є зовнішнє управління. Під час спільної навчальної діяльності викладачі і навчаємого зовнішнє управління повільно трансформується в управління, що містить ініціативу навчаємого (під керівництвом викладача), а в перспективі – самоуправління. Відповідно, справа не у формальному розділенні навчального матеріалу і об'ємі годин на аудиторну і самостійну роботу (як це відображено в навчальних планах), а у відповідності функції викладача в цих видах роботи. В умінні визначити момент і об'єм необхідної допомоги і проявляє себе кваліфікація викладача [2, 36].

В цьому плані цікава інформація про зміни, що відбулися в змісті, формах і методах організації навчального процесу в американській професійній школі за останні роки [4, 62]. Сучасні підходи професійної освіти США відображають проведення студента з об'єкта впливу на нього викладача в активного суб'єкта навчання. В коледжах традиційні форми навчання (лекції, практичні заняття, семінари) підпорядковані основній

меті, дати студентам орієнтир у самостійній їх роботі. Викладач лише направляє та організовує роботу студентів. У державних документах відзначається, що головна мета американської професійної освіти полягає у розвитку у студентів здібностей до творчої діяльності. У зв'язку з цим навчальні заклади намагаються розвинути критичне мислення, вміння імпровізувати, вирішувати складні питання, займатися самокритичною діяльністю.

Розрізняють поняття "самостійна робота" і "самостійна діяльність". Самостійна робота – це форма індивідуальної роботи, самостійна діяльність – це форма пізнавальної активності: ініціативна позиція народження власної ідеї, душою. Стратегічна перспектива ступеневої професійної освіти є в перенесенні в акцентів – від створення умов для самостійної роботи до створення психолого-дидактичних умов для інтелектуальної ініціативи. Самостійна робота відбувається без викладача, а самостійна діяльність не лише допускає його присутність, але й передбачає його консультативну допомогу. Самостійна діяльність виступає попереду самостійної роботи у вузькому розумінні цього слова, а в ширшому розумінні самостійна діяльність містить самостійну роботу [1, 141].

У процесі ступеневої професійної освіти важливе значення має співвідношення понять самостійності і творчості. Вони ніби автономні, але їх характеризує глибинний взаємозв'язок. Творчою ми називаємо людину, яка вміє самостійно діяти в нестабільних умовах. Не має значення, чи він діє сам чи його діяльність пов'язана на базі досвіду інших. Важливо, що спонукає його до неї: непотурання старшого, не сліпе наслідування попередників, а активний, живий пошук, що базується на цікавості, яка народжується з власної ініціативи. Важливо щоб пошук відбувався не шляхом проб і помилок, а більш раціонально, з точки зору витрат часу і зусиль. Це досягається дозовано у вигляді питань і відповідей які самостійно формуються викладачем щоб навчаний постійно знаходився в стані проблемної ситуації. Інтерактивний режим взаємодії викладача і навчаємого, що являє самостійну діяльність, забезпечує підключення емоційної сфери особистості.

Неабиякі можливості здійснення самостійного навчання в системі ступеневої професійної освіти охоплюється шляхом широкого використання інформаційних технологій в системі дистанційної освіти. Розвиток дистанційної освіти передбачає демократизацію процесу навчання та зменшення витрат на професійну підготовку. Перспектива лібералізації в сфері освіти є приваблива багатьом комерційним структурам, щоб забезпечити вигідні прибутки від продажу обладнання і програмного забезпечення. Для створення сприятливих умов для дистанційної освіти з 1994 р. європейська комісія реалізовує програму з розвитку системи неперервної освіти, яку можна отримати в дома. На це витрачено понад десять мільярдів франків. З 1996 р. у Великобританії реалізується довгостроковий проект T.I.L.T, що призначений допомогти самостійному навчанню у системі ступеневої професійної освіти.

Проблема самостійного навчання з кожним роком стає актуальною у всьому світі. Тому, нині набуває особливого значення теоретично-методологічні дослідження самостійного навчання в системі ступеневої професійної освіти.

#### Література:

1. Вербицкий А., Попов Ю., Подлесков В., Андросюк Е. Самостоятельная работа студентов: проблемы и ответы. // Высшее образование России. – 1995. – № 2. – С. 137–145.
2. Горбунов В., Ефремов Л. Гуманитаризация инженерного образования: методологические аспекты самостоятельной учебной деятельности // Вестник высшей школы. – 1999. – № 9. – С. 34–38.
3. 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.



4. Пуховська Л. П. Активізація навчання в системі самостійної роботи у вищій школі США. // Вища середня педагогічна освіта./ Науково-методичний збірник. 16 випуск. К.: Вища школа, 1993. – с. 62–68.
5. Симонов П. В., Ершов П. М. Темперамент. Характер. Личность. М.: Наука, 1984.
6. Selys G. de L'ecole, grand marche du XXI e sibel // <http://www.monde.diplomatique/Fr>.– Juin 1998.

*С.В. Завацький, Л.М. Завацька, В.П. Сиченков  
(м. Чернігів)*

### **ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Професійна готовність вчителя до виконання своїх функцій в навчально-виховному процесі – це явище багатоаспектне, в якому поряд з психолого-педагогічною ерудицією, педагогічними здібностями і уміннями визначне місце займає і психологічна готовність.

Проблема психологічної готовності започаткувала фундаментальне наукове обґрунтування специфічних ситуацій, спричинених психологічною напругою. Найбільш характерними напруженими ситуаціями є небезпека, ризик, раптовість, зростання відповідальності, невпевненість, нездатність проявити вольове зусилля, нестача професійних якостей і досвіду. Негативний вплив напруженості виявляється у погіршенні уваги, пам'яті, у скованості дій і нерозмірності рухів. В стані напруженості порушуються перш за все інтелектуальні процеси і складні професійні дії.

Сформована психологічна готовність є фундаментальною умовою ефективності і надійності діяльності фахівця. Вона допомагає людині виконувати свої професійні обов'язки, ефективно і вірно застосовувати знання, особистісні якості, зберігати емоційно-вольову стійкість при появі непередбачених перешкод і ситуацій. Психологічна готовність включає такі компоненти:

- а) мотиваційні – потребу успішно виконувати поставлену задачу, інтерес до діяльності, прагнення домогтися успіху і показати себе з кращої сторони;
- б) пізнавальні – розуміння обов'язків, задачі, оцінку її значущості, визначення засобів досягнення мети, уявлення ймовірних змін обставин;
- в) емоційні – почуття відповідальності, впевненість в успіху, натхнення;
- г) вольові – управління собою і мобілізація сил, зосередження на задачі, відволікання від перешкоджаючих впливів, переборення сумнівів, фобій.

Проведене дослідження впливу психологічної напруженості на професійну діяльність педагогів виявило, що проблема формування психологічної готовності вчителя є дуже актуальною. Це пояснюється надвисокою емоційно-вольовою напруженістю педагогічної праці, особливо для молодих вчителів, на етапі початкової професійної адаптації. Основними психологічними труднощами для молодих вчителів є:

- невпевненість у можливості організації соціально-педагогічного спілкування з учнями;
- сумніви у можливості застосування експресивних умінь відповідно до ситуації;
- психологічні перевантаження, пов'язані з інтенсивністю навчально-виховного процесу;
- невміння “бачити” цілісну структуру уроку і в зв'язку з цим порушення логіки та динаміки викладу навчального матеріалу;

- невміння належно поводитися в конфліктній ситуації, стримуватися, аналізувати і улагоджувати протиріччя, які виникають у взаємовідносинах з учнями і колегами по роботі;
- очікування зауважень з боку присутніх на занятті керівників навчального закладу щодо методичних недоліків уроку.

Під впливом означених надмірних переживань у молодих учителів виникає психологічна напруженість, яка негативно впливає на інтелектуальну працездатність, сповільнює мислительну діяльність і творчу активність. Зовні напруженість учителя проявляється як скованість рухів, в'ялість, зрив голосу, погана дикція, монотонність, прив'язаність до конспекту уроку.

Проведена дослідно-експериментальна робота показала, що завдяки спеціальній психологічній підготовці до уроку можна значно знизити рівень напруженості у молодих вчителів. А за деяких обставин напруженість можна перевести в стан активної робочої напруги, яка забезпечуватиме максимальну ефективність інтелектуальних і емоційно-вольових якостей особистості педагога.

В основу психологічної підготовки молодих вчителів були покладені такі методичні прийоми: а) ознайомлення з причинами психологічної напруженості; б) навчання саморегуляції емоційних станів; в) ділові ігри з використанням психотехнічних вправ.

Виходячи зі змісту і психологічної складності педагогічної діяльності можна виділити такі види психологічної готовності:

- загальну психологічну готовність до професійно-педагогічної діяльності;
- індивідуальну психологічну готовність особистості вчителя до організації і керівництва навчально-виховною діяльністю учнів.

Формування загальної психологічної готовності здійснюється під час навчання у вузі шляхом передачі знань з профільного предмету і умінь, пов'язаних з методикою його викладання, а також вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Особистісна психологічна готовність вимагає більш тривалого терміну формування. Цей процес продовжується в період професійної адаптації молодого вчителя і залежить від рівня його загальної психологічної готовності, реальних умов педагогічної діяльності, а також своєчасної психологічної допомоги з боку досвідчених фахівців.

*Л.Н. Задорожная  
(г. Екатеринбург, Россия)*

## **ОПЫТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОТБОРА АБИТУРИЕНТОВ В ВЫСШИЕ УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ**

Качественная подготовка будущих специалистов в различных сферах профессиональной деятельности является одним из приоритетов Российского государства. В Законе Российской Федерации «Об образовании» (в редакции от 15 января 1996 г.) четко определено, что образование, как целенаправленный процесс воспитания и обучения в первую очередь решает триединую задачу – удовлетворение интересов человека, общества и государства.

Право на образование – одно из основных и неотъемлемых конституционных прав личности. Согласно приоритетности образования в законе закреплены и основные принципы государственной политики в области образования. Один из ведущих принципов провозглашает гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности.

Исходя из задач воспитания гражданственности, уважения к правам и свободам человека, любви к природе, Родине, семье, сегодняшняя высшая школа четко ориентирована на личность, на необходимость обеспечения наиболее эффективных условий подготовки специалистов к будущей профессиональной деятельности. Поэтому, не случайно, что сегодняшняя высшая школа, ориентируясь на легализованный в законе принцип адаптивности системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников<sup>4</sup>, активно использует новые формы, способы и методы, инновационные технологии.

Одним из таких нововведений для российской высшей школы является психологический отбор абитуриентов института прокуратуры Уральской Государственной Юридической Академии.

Опыт четырехлетней работы в этой области позволяет сделать некоторые выводы, обобщения, поделиться своими наблюдениями и результатами.

Основой концептуального обоснования профотбора абитуриентов является заключение о том, что для обеспечения наиболее успешной самореализации личности в профессиональной деятельности необходимо, чтобы система специальных знаний приобрела личностно значимый смысл. Что возможно при соответствии личностных, эмоционально-волевых, интеллектуальных характеристик субъекта требованиям профессии, функциональным особенностям деятельности. Исходя из сказанного, первоначальный этап работы состоял из трех направлений:

- изучение профессиональной деятельности прокурорских работников с учетом специфики должностных обязанностей;
- определение круга профессионально значимых качеств личности, необходимых для успешности достижений в деятельности и соответственно изучение психологических свойств, являющихся показателями профессиональной непригодности.
- Подбор батареи психологических тестовых методик, способных наиболее эффективно диагностировать значимые личностные, интеллектуальные и эмоционально-волевые качества личности.

Основываясь на анализе деятельности прокурорских работников, проделанным московскими психологами Генеральной прокуратуры РФ Романовым В.В. и Крозом М.В.<sup>5</sup>, психологами Прокуратуры Свердловской области, были сделаны заключения о том, что для данного вида профессиональной деятельности характерны повышенные требования к личности, включенной в сложные социально-правовые отношения. Данная деятельность требует сведения к минимуму профессиональных ошибок, что особенно актуально в сфере правосудия, так как результатом подобных ошибок могут стать ущемление прав личности, жизнь, здоровье и судьба человека.

Прикладной интерес очертил область психологических показателей, которые вполне обоснованно, выступили косвенными критериями профессиональной надежности. К их числу относятся:

- интеллектуальная сфера личности;
- нервно-психическая устойчивость и стрессоустойчивость;
- мотивационная направленность профессионального выбора.

При определении конкордантной нормы мы исходили из значимости ведущих подструктур деятельности работников прокуратуры, а именно:

1. Когнитивной подструктуры (познавательно-прогностической);
2. Коммуникативной;
3. Управленческой;

---

1. Закон РФ «Об образовании» в ред. От 15. 01. 96., ст. 2. / Российская газета №3 1996г.

2. Романов В.В. Кроз М.В. Руководство по профессиональному психологическому отбору кандидатов на службу в органы прокуратуры РФ /М. 1994.

#### 4. Воспитательной.

Специфика деятельности определяется жесткими рамками соблюдения закона, что предполагает необходимость оперирования большим объемом информации, как в сфере правовых отношений, так и в экономике, политике, межличностных отношениях. Поэтому, наиболее значимыми когнитивными аспектами профессиональной пригодности необходимо назвать следующие особенности:

- общая эрудиция и глубокие профессиональные знания;
- высокая умственная работоспособность, развитый интеллект,
- аналитический склад ума, гибкость мыслительных процессов, интуиция;
- устойчивое внимание, репродуктивное воображение, точность запоминания.

Коммуникативная деятельность специфична для данной профессии, так как обусловлена процессуальными рамками. Непроцессуальное общение также имеет отличительные черты, предполагающие соответствующую коммуникативную компетентность. Черты, обеспечивающие высокую продуктивность профессиональных обязанностей прокурорского работника, представляют собой группу социально значимых характерологических особенностей. К ним относятся:

- когнитивная эмпатийность и способность к идентификации;
- социальная рефлексия;
- умение налаживать эмоциональный контакт с различными участниками общения, обеспечивать необходимый уровень доверительности контактов.
- Доброжелательность, сдержанность, благородство, воспитанность.
- Коммуникативная гибкость стратегии поведения в конфликтных ситуациях, способность к сотрудничеству.

Управленческая подструктура предполагает умения и навыки организаторской деятельности. Особо значима для прокурорских работников, выполняющих по своим должностным обязанностям руководящие функции. В специфике этой деятельности прослеживается необходимость четкой координации действий своего отдела с действиями государственных органов, различного рода предприятий, умение обеспечить эффективность работы за счет внутренней координации отношений между своими сотрудниками. В принятии решений требуются умения четко соотносить оптимальность тактических и организационных мер, прогнозируя их последствия. Поэтому в данной подструктуре особое место занимают такие качества как:

- активность, инициативность, самостоятельность;
- уверенность, компетентность, требовательность;
- принципиальность, ответственность, аккуратность в работе;
- мотивация достижений.
- коммуникативная компетентность.

Воспитательная подструктура деятельности прокурорского работника связана с особыми правовыми и правоохранительными функциями, которые на него возложены. Это и решение задач правосудия, участие в профилактических мероприятиях в ходе борьбы с правонарушениями и т. д. Поэтому предъявляются и особые требования к моральным, эмоционально-волевым и мотивационным характерологическим чертам работника прокуратуры. Особое значение приобретают такие черты как:

- честность, искренность, доброжелательность, чуткость, благородство;
- высокая образованность, глубина понимания людей, гуманность;
- биофильная направленность, стремление к достижениям, ораторские способности;
- уважение других и самоуважение.

Все эти черты легли в основу профессиограммы деятельности работника прокуратуры и послужили нам некоторой «моделью» прогнозирования профессиональной

успешности абитуриентов Института прокуратуры УрГЮА. В ходе вступительных компаний на протяжении четырех лет нами было протестировано около 2500 человек в возрасте от 16 до 25 лет и сделаны следующие наблюдения, касающиеся характера организации процедуры обследования; необходимых источников информации о личности обследуемого для более точного прогноза; эффективности психологических критериев в процессе обучения обследуемых абитуриентов, ставших студентами УрГЮА.

**Наиболее важными моментами на наш взгляд являются:**

**1. Организация поэтапного обследования абитуриентов. Мы, с некоторой долей условности (во времени могут совпадать) выделили три этапа.**

**Во-первых, предварительный отбор, целью которого является сбор первичных данных о личности обследуемого. Такой отбор проводится в форме анкетирования. Анкеты составлены так, чтобы максимально включить в себя вопросы, касающиеся особенностей социализации личности, структуры мотивационной сферы обследуемого (интересов, мотивов, установок, потребностей, убеждений, целей и т. п.), уровня знаний, информированности абитуриента о специфике будущей профессии. Такая информация дает возможность на последующих этапах психодиагностического обследования работать с более персонифицированным материалом, оценивать результаты тестовых методик с учетом данных о личности, ее жизненном опыте, адаптивных особенностях и мотивационных тенденциях.**

**Во-вторых, этап проведения процедуры тестирования. Для эффективности обработки результатов одновременно возможно тестировать не более 30-40-ка человек. Размер группы тестируемых обусловлен психологическими требованиями к продуктивному групповому обследованию.**

Так как информация об используемых при обследовании тестах распространяется согласно закономерностям социально- психологических механизмов функционирования коммуникации, с целью предупреждения научения (натаскивания) на ряд тестов, к примеру, по тесту Равена, необходимо варьировать **набор тестовых методик.**

**В-третьих, несмотря на достаточно высокий порог валидности тестовых методик, от экспертной оценки скрыты такие независимые переменные как реакция на ситуацию тестирования, особенности эмоционального состояния в экстремальной личностно значимой ситуации, и др. Поэтому, необходим и третий этап обследования. Он может с учетом временного фактора проходить в день тестирования или в другое время (день подачи документов). Основной целью данного этапа - окончательное заключение специалиста по данной кандидатуре. По форме – это краткая беседа или, что более целесообразно, интервью с четко фиксированными вопросами.**

Поэтапное психодиагностическое обследование дает ряд преимуществ, обеспечивает большую надежность психологического заключения, устраняет некоторые неточности в оценке, помогает избежать ряда ошибок в прогнозе адаптивных возможностей обследуемого.

Результаты психодиагностического обследования требуют четкой и полной фиксации. Для этого эксперт-исследователь дает психологический портрет личности через вербальное описание присущих обследуемому профессионально значимых качеств, мотивировав оценку профпригодности по той или иной группе (таких групп четыре: 1 – высокая степень профессиональной пригодности; 2-абитуриент профессионально пригоден, 3-пригоден, но рекомендуется к принятию на работу в случаях острого кадрового вопроса, 4-профнепригоден), основываясь на конкретных показателях тестирования, результатах беседы, профессионального «диагноза». В ряде случаев требуется коллегиальное решение. Для этой цели на каждого обследуемого заводится **матрица личностных результатов**, в которой задаются основные профессионально значимые качества, анализ показателей которых фиксируется психологом. С этими материалами возможно работать в дальнейшем

при психологическом сопровождении студентов для внесения определенных корректив и дополнений, они могут быть использованы отделами кадров, психологами прокуратуры при поступлении обследуемого на работу.

2. Проводимое при профессиональном отборе психодиагностическое обследование является аналитическим, и выполняется на уровне оценочного характера. Мы можем говорить только об определенном диапазоне возможностей, способностей, индивидуальных особенностей человека на момент обследования и можем дать оценку психологической дееспособности личности, что важно для дальнейшего воспитания, обучения и управления. Поэтому, подбор тестового материала требовал более четкой ориентации на профессионально значимые личностные качества и особенности. Основываясь на требованиях к обработке результатов при решении задачи - дать заключение о пригодности человека к определенной деятельности, нам необходимо было проанализировать следующие характеристики и предпосылки:

- **Субъективная «квалификация».** В нашем случае сюда включаются такие показатели как знания о специальности, социальная ориентация на деятельность, особые способности.

- **Интеллектуальные возможности, т. е. уровень и особенности общих умственных и специальных способностей.** Здесь мы использовали (в различные годы разные) тест Равена и КОТ. Первый из них имел ряд существенных недостатков в отношении стоящей перед обследованием цели. Во-первых, он, определяя общий показатель IQ, ориентирован лишь на определенный тип интеллекта, характеризуя пространственное мышление, образную память, общие способности абстрактного плана. Во-вторых, из-за доступности стимульного материала и популярности его использования, результаты, показываемые обследуемым, могли быть необъективными. Более продуктивной оказалась тестовая методика КОТ, в которой основными диагностируемыми качествами являются: способность к обобщению и анализу информации; отсутствие эмоциональной деструкции; гибкость мыслительных процессов; внимание.

Наиболее валидной методикой здесь может послужить тест Амхтауэра. Данный тест направлен на измерение различных функций интеллекта, большинство из которых являются, на наш взгляд, профессионально значимыми: особенности индуктивного мышления (субтесты на вербальный интеллект и цифровой материал); способность к абстрагированию; комбинаторные способности; способности выносить суждения; сосредоточенность внимания; особенности сохранения информации, и т. п.

- **Работоспособность (производительность).** Здесь речь идет о таких субъективных факторах как индивидуальный темп интеллектуальных и физических операций, нервно- психическая устойчивость, преодоление усталости, уровень саморегуляции и т. п. Здесь предиктором (видом психологического испытания) является тестовая методика или элементы батареи тестов, основанные на критерии эффективности. Для целей нашего обследования использовался критерий школьной успеваемости и методика «Способности к обучению». Ориентироваться на результаты школьной успеваемости недостаточно, т.к., зачастую они не соответствуют объективным данным и в основу оценки берут конечный результат, продуктивность которого зависит от большой группы факторов. Поэтому соответствующие данные мы извлекали из тестового материала,

- **Личностные характеристики,** обуславливающие индивидуальные особенности и поведение человека. Здесь достаточно информативные показатели дает тест СМЛ. При этом для создания нескольких вариантов батарей тестов, возможно использовать тест СРІ, дающий личностный профиль социально значимых личностных качеств, необходимых для успешности профессиональной деятельности. При этом качества, описывающие профиль личности сориентированы на социально значимую норму адаптивного поведения, а не на присутствие определенной акцентуации качества в сторону патологии.

- **Социально-интерактивные возможности личности** (способность оценивать различные социальные отношения, управлять ими и т. п.). Данный аспект, на наш взгляд, является существенным показателем для профотбора в органы прокуратуры, однако, в используемой батарее тестов представлен менее всего. Эта особенность учитывалась при дополнительном собеседовании.

- **Мотивационные особенности**, которые определяют отношение к деятельности и ее значению, влияют на понимание поставленной цели. Учитывая тот факт, что мотивация способна оказать сильное влияние на различие в продуктивности деятельности у людей с одинаковыми способностями и компетентностью в профессии, необходимость исследования данной составляющей является одной из наиболее актуальных и профессионально значимых диагностических показателей. Здесь использовалось относительно постоянное различие мотивационных тенденций к позитивной мотивации (что наблюдается в условиях неопределенности места работы и т.п.) и мотивации на неуспех (что является профессионально непригодным показателем).

Результаты проделанной нами работы дают основание сделать следующие выводы:

1. Психологический отбор является достаточно эффективным методом подбора абитуриентов. В среднем каждый год около 15% обследуемых отсеивалось по показателям профнепригодности и низкой способности к обучению. Что изначально повышало общий интеллектуальный и личностный уровень поступающих в юридическую академию по данному профилю.

2. Психодиагностическое обследование способно обеспечить более высокий уровень надежности кадровой политики уже на этапе профессиональной подготовки в вузах.

3. Основные методологические принципы и подходы психологической диагностики абитуриентов могут быть использованы и в других направлениях профессионального образования в качестве надежной методики отбора обучающихся.

*М.И. Зубрицкий  
(г. Мозыр, Беларусь)*

## **ИЗУЧЕНИЕ ИСХОДНОГО УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ И СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В НАЧАЛЕ ОБУЧЕНИЯ**

Успех подготовки специалиста к профессиональной деятельности обуславливается, прежде всего тем, как относится к ней личность, то есть от профессиональной ориентации будущего специалиста, от его установок на эту деятельность, от его сознания общественной и личностной значимости, понимания ее жизненной необходимости для себя.

С целью выявления уровня профессионального самоопределения был проведен опрос студентов-первокурсников инженерно-педагогического факультета МГПИ. Нас интересовали вопросы, касающиеся особенностей проявления субъективного отношения студентов к своей будущей профессиональной деятельности. Программные вопросы диагностировали мотивы поступления в ВУЗ, представления студентов о характере будущей профессиональной педагогической деятельности, профессиональные и личностные качества, необходимые, по мнению студентов, инженеру-педагогу, представления о профессиональной педагогической компетентности. Анкетирование проводилось на протяжении трех лет на первом курсе ИПФ, обучающихся по

специальностям «П03.01.00 – машиностроение», «П03.01.04 – строительство». Всего опрошено было 187 студентов. Анкетный опрос проводился на занятиях по курсу «Введение в специальность». Среди основных факторов выбора студентами педагогической профессии в первую очередь отмечается: интерес к работе с детьми (17%), получение высшего образования (62%), советы родителей, преподавателей профтехучилищ, учителей школы (15%), желание подражать педагогу (6%). Факторы, определяющие профессиональные намерения опрошенных студентов, можно разделить на 3 группы. К первой группе мы отнесли студентов, профессиональные намерения которых формировались вследствие воздействия позитивного опыта обучения в профессионально-техническом училище и общеобразовательной школе. У этих студентов интерес к будущей педагогической деятельности совмещается с интересом к технике, а показатели по анкете ДДО в большинстве случаев показывают одновременное расположение к профессиям типа «человек – человек», «человек – техника». Изначально эта группа студентов в большей степени предрасположена к осмысленному восприятию учебного плана инженерно-педагогических специальностей. Как показывает анализ успеваемости в 1-м семестре, студенты из этой группы имеют успеваемость на 0,2 – 0,3 балла выше средней. Несколько выше у этих студентов степень участия в студенческих научных кружках, а также показатели дисциплинарного характера – посещение занятий, участие в общественной жизни и т.д.

Вторая группа студентов – проявляющие интерес к педагогической деятельности, но не в профессионально-техническом училище, имеет невысокие ценностные показатели в отношении к системе профессионально-технического образования вообще, несколько более низкие показатели интереса к технике (около 20% по результатам измерений при помощи карты интересов). Данные ДДО по этой группе студентов свидетельствуют о значительном преобладании к профессии типа «человек – человек». Показатели успеваемости в первом семестре у этой группы студентов приближены к средним по курсу, основные факторы возникновения интересов к педагогической профессии – интерес работы с детьми (до 90%).

Третья достаточно значительная группа студентов в качестве мотивов профессиональных намерений избрала необходимость получения высшего образования. Ввиду того, что Мозырский государственный педагогический институт выполняет функции регионального вуза (регион Мозырского Полесья, Юго-восточный промышленный узел), ввиду отсутствия технических вузов в регионе, выпускники общеобразовательных школ, сориентированные на получение высшего образования, реализуют свои намерения либо на инженерно-педагогическом факультете, либо на факультете общетехнических дисциплин и физики. В качестве факторов выбора профессии у этой группы студентов преобладают советы родителей (75%), собственное желание получения высшего образования (22%).

Таким образом, анализируя профессиональные намерения студентов первокурсников инженерно-педагогического факультета, можно говорить об относительном преобладании ориентации на инженерно-педагогическую деятельность. В то же время значительная группа студентов ориентирована на получение высшего образования и требует определенной целенаправленной работы по переориентации на инженерно-педагогическую деятельность.

Факторы, определяющие выбор профессии, не дают полного представления о том, как студенты первокурсники представляют себе желательную профессиональную компетентность. Если проанализировать представления студентов о том, какими профессиональными и личностными качествами должен обладать инженер-педагог и что такое профессиональная компетентность инженера-педагога, то можно сделать определенные выводы о том, какие представления о профессиональной педагогической



компетентности имеют студенты. Такая информация позволит внести определенные коррективы в программу формирования профессиональной компетентности инженера-педагога.

Структура опросника включила в себя три группы вопросов (программных вопросов). Первый программный вопрос предполагает измерение представлений студентов-первокурсников о том, какие знания, умения, опыт необходимы в педагогической деятельности инженера-педагога. Второй программный вопрос предполагает изучение представлений студентов-первокурсников о личностных качествах, которыми должен обладать инженер-педагог. Третий программный вопрос представляет попытку выделить профессионально-значимые черты личности инженера-педагога.

Далее в ходе констатирующего эксперимента нами было проведено изучение начального уровня сформированности профессиональной педагогической компетентности студентов первого курса инженерно-педагогического факультета.

На основе представлений о дискретности сложного комплекса свойств и состояний личности, каким является профессиональная компетентность, мы провели анализ структуры профессиональной компетентности инженера-педагога. Частные показатели, характеризующие уровень развития тех или иных профессионально-важных качеств личности, профессиональных навыков и умений инженера-педагога мы объединили по родовым признакам (тип деятельности) в три блока: специальный, включающий в себя качества, знания, умения и навыки, обеспечивающие понимание технических закономерностей, освоение инженерных дисциплин, а в дальнейшем освоение содержательного компонента преподаваемых предметов; коммуникативный, включающий в себя вопросы общения и воспитания, обеспечивающие установление правильных взаимоотношений с учениками, которые содействуют быстрейшему и наиболее эффективному решению задач обучения и воспитания; организаторский, включающий в себя подготовку и проведение, как деятельности учащихся, так и своей собственной.

Таким образом, изучение проводилось по трем блокам: специальному, коммуникативному и организаторскому. Содержание блоков определялось методом экспертной оценки. Экспертный опрос более 100 специалистов разного профиля, проведенный по единому алгоритму, позволил раскрыть социально-профессиональную структуру педагогической компетентности, выполнить общее и особенное в отдельных видах деятельности преподавателя профессионально-технического училища и мастера производственного обучения и на этой основе разработать программу формирования профессиональной педагогической компетентности инженеров-педагогов в процессе изучения специальных дисциплин. В ходе констатирующего эксперимента нами было выявлено существенное противоречие профессиональной ориентации студентов, заключается в подмене педагогической ориентации на общеучебную (получение высшего образования). Результаты исследования в сфере высшего педагогического образования (Павлютенков Е.М., Шумский П.П.), анализ постановки учебно-воспитательной работы на инженерно-педагогическом факультете, а также собственный многолетний опыт работы со студентами, указывает на то, что некоторая часть студентов – до 37% связывает поступление в институт только с желанием получить высшее образование. Впрочем, такая же тенденция просматривается и на других факультетах Мозырского государственного педагогического института.

Представляет интерес мнение первокурсников о первоочередных факторах, обуславливающих профессиональную компетентность. Так 32% студентов полагают, что главным фактором в формировании компетентности является соответствие склонностей и способностей требованиям профессиональной деятельности; 23% считают, что ведущим фактором является уровень педагогической квалификации инженера-педагога и уровень материально-технической базы.

Знание исходных представлений и мотивации студентов первого курса относительно предстоящей профессиональной педагогической компетентности позволяет дифференцированно осуществлять педагогическое руководство этими студентами с максимальной результативностью.

Изучение начального уровня сформированности профессиональной педагогической компетентности студентов 1-го курса показало, что лучшие показатели они имеют по организаторскому блоку (1,28 бала), связанному с компетентностью педагога в организации своей деятельности и деятельности своих учащихся. Это обстоятельство можно объяснить наличием определенного опыта организаторской деятельности, который студенты обрели в общеобразовательной школе и профессионально-техническом учебном заведении в процессе участия в органах ученического самоуправления, в общественной работе. Наименьшие показатели сформированности студенты имеют по коммуникативному блоку компетентности (0,36 балла) и специальному блоку, связанному с освоением инженерных знаний (0,92 балла).

Осведомленность студентов 1-го курса при поступлении в институт о профессии инженера-педагога, мастера производственного обучения явно недостаточная. В основном студенты знают, чем занят инженер-педагог только в плане учебной работы. Они не осведомлены о структуре педагогической деятельности инженера-педагога, о знаниях, которыми должен владеть будущий инженер-педагога, о содержании профессиональной педагогической компетентности. Возможность практического опробования своих сил в педагогической профессии, связь теоретических вопросов с реальной практической деятельностью будет способствовать повышению профессиональной ориентации и мотивации к обучению.

#### **Структура показателей профессиональной педагогической компетентности студентов**

Специальный блок	Коммуникативный блок	Организаторский блок
1. Развитие у учащихся устойчивого интереса к науке, технике, использованию их достижений на производстве.	1. Установление правильных взаимоотношений с учениками, педколлективом училища, родителями.	1. Организация обучения, поведения и деятельности учащихся.
2. Воспитание у учащихся морально-психологической готовности к творческой трудовой деятельности.	2. Выявление и регулирование внутриколлективных, межколлективных и межличностных отношений, возникающих в процессе обучения и воспитания учащихся.	2. Планирование и использование в работе организационных форм и методов, приемов обеспечивающих целенаправленность учебно-воспитательного процесса.
3. Расширение политехнического кругозора учащихся.	3. Максимальный учет склонностей и желаний учеников в проведении профориентационной работы	3. Включение учащихся в различные виды учебно-производственной деятельности, организация внеклассной деятельности.
4. Эффективное использование материально-технической базы трудового и производственного обучения.	4. Применение методов стимулирования и наказания.	4. Систематический учет и оценка полученных результатов, определение новых педагогических задач.
5. Выполнение расчетов, графических построений.	5. Повышение мотивации учения посредством разъяснения степени	5. Дидактически обоснованное осуществление отбора

	значимости конкретных заданий.	объектов производственного труда учащихся.
6. Осуществление ручной и механической обработки различных материалов.		6. Построение содержания учебного материала в соответствии с возможностями учащихся.
7. Руководство процессом конструирования и моделирования		7. Отбор и дидактическая переработка научно-технической и другой информации в материал для учебно-воспитательной работы.
8. Осуществление технико-экономической оценки результатов трудовой деятельности учащихся.		8. Организация деловых контактов и совместной деятельности с семьей, педколлективом училища, общественностью.
9. Систематическое пополнение научно-технических, экологических, экономических и других знаний в соответствии с научно-техническим прогрессом		
10. Постоянное совершенствование своей практической и методической подготовленности		

Учет преподавателями мотивации и исходных оценок их профессиональной педагогической компетентности позволяют осуществлять дифференцированный подход к студентам в процессе обучения.

Следующим этапом на пути формирования профессиональной педагогической компетентности студентов первого курса является организация познания студентами профессиональной действительности, чтобы ее проблемы необходимостью своего решения активизировали студентов в изучении теории.

*А.В. Иванчук  
(м. Вінниця)*

### **АКТИВІЗАЦІЯ ТЕХНІЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ КОНСТРУКТОРСЬКОЇ ПРАКТИКИ**

Актуальність ролі технічного мислення в забезпеченні ефективної педагогічної діяльності вчителя трудового навчання очевидна. Визначення, структура і особливості формування технічного мислення були предметом досліджень багатьох науковців, але найбільш помітний внесок у вивченні цих питань зробили Т.В. Кудрявцев, І.С. Якиманська, П.М. Якобсон. Зокрема, трьохкомпонентна понятійно-образно-практична

структура технічного мислення формується переважно за допомогою проблемного методу навчання. С.Л. Рубінштейн підкреслював, що мислення починається там, де виникає проблемна ситуація.

Під час проходження студентами конструкторської практики на базі заводських конструкторських бюро цілком реально змінити характер навчання з пояснювально-ілюстративного на проблемний. В основі проблемного методу навчання лежать конкретні виробничо-технічні задачі, виконання яких активізує технічне мислення.

Пошукова діяльність студентів спрямовується на виконання двох категорій задач: конструктивно-технічних, що характеризуються елементами творчості і технічних, пов'язаних з читанням технічної документації. Отримані результати оформляють у вигляді звіту з конструкторської практики.

Традиційно, на початку конструкторської практики з метою психологічної підготовки студентів проводять екскурсії до музею заводу, до виробничих цехів, до структурних підрозділів відділів головного конструктора і технолога. У цей час активно формуються перцептивні образи, що впливають на мотивацію студентів до виконання виробничо-технічних задач. На даному етапі керівник практики від вузу повинен виявити виняткову активність з метою педагогічного впливу на формування адекватних перцептивних образів об'єкту праці.

На наступному етапі академічна група трансформується на ланки чисельністю 3-4 студенти, ланкові яких призначаються з числа студентів, які успішно навчаються або неформальних лідерів референтних груп. Кожній ланці видаються індивідуальні виробничо-технічні задачі і стислі письмові інструкції орієнтаційно-комунікативного змісту. У даному випадку виробничо-технічна задача – це завдання, що виконується шляхом послідовного вирішення проблемних ситуацій.

Перша проблемна ситуація виникає перед ланкою студентів під час аналізу конструкторської документації складальної одиниці, в ході якого актуалізуються просторова уява, навички читання креслень і різноманітної технічної документації. Наступна проблемна ситуація виникає під час аналізу технологічної документації (маршрутних і операційних карт), коли актуалізуються знання дисциплін «Технологія конструкційних матеріалів» та «Різання матеріалів». Далі, відповідно до дидактичного принципу наочності студенти вивчають реалізацію технологічного процесу виготовлення деталей складальної одиниці безпосередньо у заводських цехах, вирішуючи проблемну ситуацію, пов'язану з ідентифікацією ділянок цеху, що актуалізує знання будівельного креслення.

Після всебічного аналізу будови, принципу дії, геометричної форми деталей складальної одиниці, обґрунтованості технологічних операцій та елементів режимів різання, особливостей реалізації технологічного процесу в заводських цехах студенти намічають шляхи вдосконалення конструкції складальної одиниці або її конструкторсько-технологічної документації, з врахуванням яких виконують власний комплект конструкторської і технологічної документації.

Таким чином, послідовно вирішуючи проблемні ситуації в реальних виробничих умовах, студенти актуалізують опорні знання з технічних дисциплін, проявляють елементи творчості, що стимулює технічне мислення. Також слід наголосити, що виконання виробничо-технічних задач сприяє розвитку самостійності та ініціативності студента, його вольових та комунікативних якостей.

## **РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ**

Про педагогічну творчість сьогодні говорять і пишуть багато, але сама професійно-педагогічна діяльність як творчий процес досліджувана мало. Сучасна система підготовки спеціалістів поки що мало орієнтує на розвиток їхньої професійно-педагогічної творчості. Процес теоретичного навчання сприймається як певна сума знань і слабо розвиває творче мислення, а система практичної підготовки формує відповідні профілі підготовки спеціаліста, фахові навички й уміння. Таким чином, у сучасних умовах виникла гостра необхідність вивчення і наукового обґрунтування психолого-педагогічних, дидактичних, методичних закономірностей розвитку професійно-педагогічної творчості майбутніх фахівців.

Без вирішення цієї актуальної проблеми важко допомогти майбутньому фахівцю засвоїти логіку, закономірності професійно-педагогічної творчості. Така потреба особливо велика в системі професійного підготування сучасних професій: менеджерів і ін. Саме зараз, здійснюючи підготовку нових професій для ринкової економіки, ми повинні вийти на новий рівень аналізу процесу професійно-педагогічної творчості. Відомо, що історично склався погляд на педагогіку як на науку і мистецтво. Погляд як на науку і мистецтво припускає, що професійна педагогіка – наука, яка вивчається і наслідуються, тому що має певні категорії, закономірності тощо; а педагогіка - мистецтво - це насамперед натхнення, талант особистості, майстерність тощо, які не вивчаються і не досліджуються. Цей складний і значний аспект професійної діяльності майбутнього спеціаліста випадає з поля зору, а отже, і практичних завдань його підготовки у вузі.

Творчий характер носить не тільки вирішення майбутнім спеціалістом (наприклад, менеджером і ін.) професійно-педагогічних завдань, але і втілення цих рішень в спілкуванні з підлеглими.

Для підготовки майбутнього менеджера до професійно-педагогічної творчості можна виділити три його основних компоненти: методичну творчість, комунікативну творчість, творчість самовиховання. Розглянемо їх.

Методичну творчість припускає здатність майбутнього менеджера осмислювати професійно-педагогічні ситуації і створювати адекватні їм педагогічні моделі, на основі яких приймається те або інше рішення. Воно включає спроможність до конструювання змісту професійно-педагогічної підготовки відповідно до конкретної професійно-педагогічної ситуації й особливостей майбутньої діяльності. Методична творчість припускає також здатність приміряти навчальний матеріал і систему його побудови на собі, на свою творчу індивідуальність. Тут важливі аспекти, пов'язані як із знанням психолого-педагогічної теорії і методики, так і з творчим самопізнанням, без цього важко домогтися єдності обраного прийому впливу й особистості викладача, необхідного для гармонії педагогічного процесу.

Комунікативна творчість припускає вміння налагоджувати взаємовідносини і спілкування з підлеглими й управляти ними, пізнавати їх у процесі спілкування, використовувати педагогічний взаємовплив і педагогічну саморегуляцію, пов'язану з професійно-особистісним самопізнанням.

Творче самовиховання припускає усвідомлення майбутнім менеджером самого себе як конкретної творчої індивідуальності, визначення своїх професійно-особистісних якостей, що вимагають подальшого удосконалювання і коректування.

На рівні взаємодії цих напрямків нами ведеться дослідження на прикладі

підготовки менеджерів організацій. Отримані результати дозволяють зробити ряд науково-методичних рекомендацій, що можуть бути використані вузами для підготовки менеджерів до професійно-педагогічної творчості. У процесі освоєння психолого-педагогічних дисциплін майбутніми менеджерами необхідно:

1. На етапі початкового навчання озброювати студентів педагогічної «технологією» як прикладною евристичною системою професійно-педагогічних навиків і умінь, вчити їхній безпосередній взаємодії з колегами як творчому процесу.

2. Формувати в студентів здібність виявляти, формулювати, аналізувати і вирішувати професійно-педагогічні завдання, а також втілювати ці рішення в спілкуванні з колегами. Розкривати закономірності і логіку даного процесу необхідно насамперед через призму нестандартних, змінних творчих професійно-технічних завдань.

3. Створити систему професійно-педагогічного самопізнання, що допоможе майбутньому менеджерів усвідомити власну індивідуальність. Передбачається формування спільної евристичної спрямованості майбутнього менеджера в підході до конкретних професійно-педагогічних явищ, осмислення наявного досвіду, досягнень науки у виборі і застосуванні певних методів навчально-виховної взаємодії.

Оволодіння майстерністю, успішне освоєння теоретичних і прикладних основ професійно-педагогічної діяльності можливо лише на творчому рівні.

Численні дослідження показують, що випускники вузів не завжди усвідомлять себе як творчу індивідуальність, а тому і не можуть співвіднести систему професійно-педагогічної взаємодії з власною особистістю, адекватно розпорядитися своїм педагогічним арсеналом. Своєрідність професійно-педагогічної творчості полягає в тому, що особистість випускника вузу й інструмент його творчості збігаються, але самі специфічні творчі можливості він пізнає у вузі недостатньо.

Структуру творчого професійно-педагогічного процесу доцільно будувати наступним чином: процес усвідомлення і розв'язання професійно-педагогічного завдання; система методів взаємодії, обраних для її розв'язання; система комунікативних завдань, розв'язання яких необхідне для реалізації методики впливу; професійно-педагогічну взаємодію.

Розглянемо їх. Професійно-педагогічне завдання - евристичне ядро педагогічного процесу. Вирішення завдання починається з її усвідомлення. Аналіз показує, що на початку навчання студенти, минаючи цю стадію, відразу приймають рішення. Тут діють і сформовані стереотипи сприйняття, і звичність ситуацій, і квапливість. У результаті саме завдання не сприймається до кінця або сприймається лише його верхній зріз. Таким чином, важливою стороною навчання творчості є формування в майбутніх менеджерів вмінь бачити професійно-педагогічне завдання в його цілісності і нерозчленованості. Такий етап вирішення професійно-педагогічного завдання - аналіз вихідних даних. Його вірогідність визначає точність самого професійно-педагогічного розв'язання. Труднощі у тому, що професійно-педагогічні завдання повинні нерідко вирішуватися в ситуації дефіциту часу й інформації про явище. Але й у цих умовах аналіз повинен привести до відповіді на запитання: які складові (елементи) професійно-педагогічного завдання. Наступний етап - висування гіпотези. Менеджер повинен мати добре розвинене професійно-педагогічне мислення, здатність до прогнозування. Тут виникає складна єдність теоретичного аналізу й оперативного мислення, що доповнюють один одного. Далі впливає апробація гіпотези. Перевірка гіпотези на даному етапі - це уявний експеримент, проведений без реального втілення. Коли усі фази вирішення професійно-педагогічного завдання пройдено, обирається система методів вирішення завдання. Що важливо на даному етапі? Насамперед системність, гармонійність обраних прийомів, їх погодженість, співзвучність. Практика показує, що основні педагогічні помилки

трапляються в тому випадку, якщо викладач, навчаючи студентів:

1) намагається вирішити завдання тільки одним прийомом, не пов'язуючи його з усім комплексом можливих засобів розв'язання даного завдання; 2) обирає декілька правильних прийомів, але не усвідомлює, чому і як їхнє поєднання повинно створювати систему взаємодій; 3) не враховує ступінь відповідності логічно правильно обраних методів і прийомів навчання реальному людському фактору особистості і колективу; 4) не усвідомлює, якою мірою обрана система методів навчання відповідає його творчій індивідуальності. Таким чином, система обраних методів педагогічної взаємодії, отриманих у результаті вирішення професійно-педагогічного завдання, повинна бути цілісною, гармонічною, відповідати особистості студента.

Після розв'язання професійно-педагогічного завдання викладач повинен вирішити комунікативне завдання. Комунікативне завдання - похідна від професійно-педагогічного, впливає з нього і визначається ним. При побудові комунікативного завдання викладач повинен враховувати: а) професійно-педагогічне завдання; б) рівень професійно-педагогічного спілкування зі студентами; в) індивідуальні особливості студентів; г) особливості стилю спілкування.

Адекватність комунікативної і професійно-педагогічних завдань, організація їхньої єдності забезпечують продуктивність професійно-педагогічної творчості в майбутніх менеджерів.

Засобом формування індивідуальності, гармонізації теоретичної і практичної підготовки майбутніх менеджерів є організація професійно-особистісного самовиховання студентів. Професіональне самовиховання (проведене при керівній ролі викладача) припускає пізнання майбутнім менеджером своєї особистості в контексті діяльності, визначення позитивних і негативних професійно-педагогічних значущих якостей. Будь-яка педагогічна взаємодія припускає єдність професійно-педагогічного прийому й особистості менеджера, як спеціаліста, у їхньому збігу виникає те, що ми називаємо творчістю.

Таким чином, якщо у творчому професійно-педагогічному процесі виділяються два важливих блоки професійної діяльності менеджера - професійно-педагогічне мислення і спілкування, необхідна така побудова системи професійно-творчої підготовки студентів у вузі, яка забезпечувала б направлене формування цих компонентів їхньої професійної праці. У висновку слід зазначити, що рівень професійної майстерності менеджера, як правило, залежить від ступеня розвитку їхньої професійно-педагогічної творчості.

### **Висновки**

Підготовка майбутнього менеджера до професійно-педагогічної творчості в сучасних умовах є актуальною і повинна розглядатися складовою частиною його професійної діяльності. Структура підготовки майбутнього менеджера до професійно-педагогічної творчості повинна утримувати компоненти: методичний, комунікативний і самовиховання.

Педагогічний процес розвитку професійно-педагогічної творчості в майбутніх менеджерів доцільно будувати таким способом: процес усвідомлення і вирішення завдань; вибір ефективних методів для їх вирішення; вибір системи комунікативних завдань і професійно-педагогічну взаємодію.

### **Література:**

1. Дороніна М.С. Культура спілкування ділових людей. – К., 1997 – С.218.
2. Искусство управленческой деятельности. – К.: Либра, 1996 – С.416.
3. Маляко В.А. Стратегии решения новых задач в процессе регуляции творческой деятельности. //Психологический журнал, - 1995, № 1 – С.84-90.

4. Никитина Г.В., Романенко В.Н. Формирование творческих умений в процессе профессионального обучения / - СПб: Изд-во С.-Петербург, ун-та, 1992 – 166 с.

5. Пономарев Я.А. О понятии «психологический механизм решения творческих задач». //Психологический журнал. – 1996 – Т.17 - № 6. - С.19-29.

6. Щекин Г.В. Как эффективно управлять людьми: психология кадрового менеджмента. //Научно-практическое пособие. Межрегиональная Академия управления персоналом, 1999 г. – С.399.

*Ю.Г. Ковальов  
(м. Вінниця)*

## **ВИЗНАЧЕННЯ ІНТЕРЕСУ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**

Привабливість навчального процесу є важливою умовою результативності навчання і фактором пізнавальної активності студентів. Все починається з інтересу студентів до вивчення окремої дисципліни.

В основі методів, які спрямовані на розвиток інтересу студентів до навчальної дисципліни лежить безперечний факт – студенти по різному засвоюють матеріал що вивчається, мають неоднаковий рівень практичної і теоретичної підготовки, різний світогляд, індивідуальні фізичні та психологічні данні. Тому розвиток інтересу студентів до навчальної дисципліни можливий тільки на основі індивідуального підходу.

Як показали наші дослідження, можна виділити (умовно) чотири рівня інтересу студентів до навчальної дисципліни.

Перший рівень. Має місце у студентів сприймаючих тільки зовнішні чи окремі сторони змісту дисципліни; інтерес має епізодичний характер; проявляється в позадовільній увазі до змісту дисципліни; цікавить кінцевий результат вивчення дисципліни (здача екзамену чи заліку).

Другий рівень. Виникає у студентів при потребі до окремих видів діяльності пов'язаних з вивченням дисципліни (навчитись працювати на комп'ютері, виготовити якийсь об'єкт і т.д.); студенти недооцінюють теоретичні знання і особисті можливості по вивченню дисципліни; мотиви навчальної діяльності можуть мати процесуальний і цільовий характер.

Третій рівень. Проявляється при усвідомленні значимості теоретичних знань і бажанні їх придбати; у студентів спостерігається підвищена увага до змісту дисципліни, бажання підвищити свій рівень, якісно виконувати і здавати лабораторні роботи та інше.

Четвертий рівень. Це найвищий рівень. Студенти з ентузіазмом відносяться до вивчення дисципліни, творчо виконують завдання, на заняттях завжди займають активну позицію; органічно поєднують високі теоретичні знання з практичними навичками по дисципліні, можуть трансформувати знання в інші галузі.

Виявлення сутності чотирьох рівнів інтересу студентів до навчальної дисципліни дало можливість провести операційний аналіз, в процесі якого були визначені основні ознаки інтересу: 1) пізнавальна активність; 2) рівень знань (вмінь); 3) відношення до дисципліни; 4) подолання труднощів в навчанні; 5) самостійність в навчанні; 6) відвідування занять; 7) професійна спрямованість; 8) якість виконання завдань; 9) емоційний зміст інтересу до дисципліни. Ці дев'ять ознак можна класифікувати по трьом рівням: високий (+), середній (0), низький (-). Ознаки і рівні інтересу розміщуються у вигляді таблиці (таблиця № 1).



## РІВНІ ІНТЕРЕСУ СТУДЕНТІВ

№ п/п	ОЗНАКИ	РІВНІ ОЗНАК ІНТЕРЕСУ		
		Високий (+)	Середній (0)	Низький (-)
1.	Пізнавальна активність	На заняттях завжди займає активну позицію	Потребує стимулювання	На заняттях інертний
2.	Рівень знань (вмінь)	Достатній для самостійної роботи	Відсутні окремі знання (вміння)	Знання (вміння) нижче необхідних
3.	Відношення до дисципліни	З ентузіазмом відноситься до вивчення дисципліни	Подобається більшість змісту дисципліни	Приваблюють окремі види діяльності чи розділи дисципліни
4.	Подолання труднощів у навчанні	Бажає подолати	Епізодично прагне подолати	Байдужий до навчання
5.	Самостійність у навчанні	Віддає перевагу самостійному виконанню завдання	Потребує окрему підтримку	Завдання виконує не самостійно
6.	Відвідування занять	Без поважних причин заняття не пропускає	Окремі пропуски занять	Заняття відвідує не систематично
7.	Професійна спрямованість	Орієнтовані на педагогічну діяльність	Майбутня діяльність потребує вищої освіти	Не визначився
8.	Якість виконання завдань з навчальної дисципліни	Виконує самостійно і з високою якістю	Якість залежить від стимулу, настрою і т.і.	Низька якість виконання завдань
9.	Емоційний зміст інтересу до дисципліни	Хвилювання пов'язані з творчим пошуком	Стримане задоволення від вивчення дисципліни	Інтерес відсутній або ситуативний

Для безпосереднього визначення інтересів студентів до дисципліни що вивчається необхідно в таблицю (таблиця 2), занести прізвища студентів і в графах №№ 1-9 викладач визначає рівень тієї чи іншої ознаки інтересу у кожного студента як: високий (+), середній (0), низький (-). Підраховуючи кількість плюсів, мінусів і нулів в горизонтальному рядку напроти прізвища, ми визначаємо рівень інтересу. При цьому однакову кількість плюсів і мінусів скорочуємо. Першому рівню інтересу відповідає кількість набраних знаків від -6 до -2; другому від -1 до +4; третьому від +5 до +7; четвертому рівню від +8 до +9. Таблицю доцільно заповнювати на академічну групу.

Для правильного заповнення таблиці і визначення рівня інтересу студентів до дисципліни що вивчається викладачу необхідно провести спостереження за студентами, бесіди, опитування, проаналізувати: пропуски занять, рівень знань (вмінь), якість виконання завдань студентами.

Таблиця 2.

№ п/п	ПРИЗВИЩЕ	ОЗНАКИ ІНТЕРЕСУ									Рівень
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
	Базюк І.	0	+	0	0	+	+	+	0	0	+4
	Висідалко С.	0	+	+	0	+	+	+	0	+	+6
	Гненний О.	0	-	-	0	+	-	-	0	-	-4
	.....										
	.....										
	.....										
	Всього	0	+1	0	0	+3	+1	+1	0	0	

Визначення рівнів інтересу студентів до навчальної дисципліни дає можливість викладачу зробити і для себе деякі висновки щодо якості викладання. Наприклад, після заповнення таблиці інтересів на академічну групу спостерігається низький рівень пізнавальної активності у всіх чи більшості студентів (стовпець № 1, таблиці 2). Відповідно цьому, викладач повинен звернути увагу і розробити методи активізації пізнавальної діяльності студентів на заняттях. Це стосується всіх ознак інтересу: рівень знань, відвідування занять і т.д.

Слід підкреслити, що інтерес – найважливіше утворення особистості, яке складається в процесі життєдіяльності людини, формується в соціальних умовах його існування і носить досить суб'єктивний характер. Тому запропонований метод визначення інтересу студентів до навчальної дисципліни може бути об'єктивним тільки відносно.

*А.М. Коломісць  
(м. Вінниця)*

## ПРОЦЕС НАВЧАННЯ ЯК ДОПОМОГА В САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ СТУДЕНТА

Поряд з проблемами екології, енергетики, харчування і т.п. освіта увійшла до складу глобальних проблем сучасності. Специфіка нинішнього етапу розвитку вищої освіти полягає в тому, що її функціонування пов'язане з постійним пошуком удосконалення її системи. Кілька десятиків років тому людина з вищою освітою могла довгий час розраховувати на знання, що отримані в стінах вищих навчальних закладів (ВНЗ). Тривалий час метою навчання була підготовка людей, які здатні репродукувати готові знання. Традиційна система освіти орієнтувалась на стійку систему знань, умінь та навиків. Нині соціологічні дослідження показують, що набутих знань стає недостатньо вже через 5-6 років після закінчення ВНЗ.

Характерна риса нового тисячоліття – необхідність, як ніколи, уміння самостійно отримувати потрібну інформацію. Тому спеціаліст повинен володіти методологією сучасного наукового мислення, принципами пошуку нових знань. А звідси головне завдання вищої школи, насамперед педагогічних закладів, – прищеплювати студентам уміння самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватись у стрімкому потоці наукової інформації. Оскільки суспільство постійно розвивається і до того ж, швидкими темпами, то майбутній вчитель повинен уміти орієнтуватись у нових обставинах, самоудосконалюватись, рости професійно.

Досвід багатьох ВНЗ України показує, що розв'язання проблеми активізації навчання у вищій школі слід починати з підвищення ефективності науково-методичної роботи. Для удосконалення та активізації навчального процесу у вищій школі велике

значення має знання та врахування тих особливостей вузівського навчання, які обумовлюють необхідність перебудови стереотипів навчальної діяльності, які склалися в школі, а також озброєння студентів новими вміннями та навичками навчально-пізнавальної діяльності. Робота з озброєння студентів технологією пізнавальної діяльності повинна будуватись з врахуванням і на основі набутих в школі засобів та методів навчальної праці. Але, оскільки навчання у вищому закладі освіти має ряд суттєвих відмінностей і багато в чому специфічне за методикою, то шкільні навички вимагають корекції та удосконалення.

Серед шляхів підвищення ефективності навчання багато уваги приділялось підсиленню вимог до студентів і мало – необхідності розвитку їх самостійності, активності, творчості, формування та виховання почуття відповідальності за своє майбутнє.

Процес засвоєння навчального матеріалу у різних студентів відбувається з різною швидкістю. Проте, лекції, як основний метод викладу матеріалу, читаються незалежно від того, що частина студентів може дечого не зрозуміти, практичні заняття проводяться незалежно від того, добре чи погано до них підготовлені студенти. В результаті для певної частини студентів такі методи навчання стають малоефективними, відставання від програми лавиноподібно зростає, швидко втрачається інтерес до навчання [2, 188].

Індивідуальні особливості студентів, ступінь їх готовності до сприймання даної системи знань та умінь, ступінь мотивації, інтересу до навчання, загальні інтелектуальні вміння можуть в значній мірі трансформуватись під впливом різних організаційних прийомів, змісту та результатів активної, свідомої, цілеспрямованої та адекватної пізнавальної діяльності. Організувати такий пізнавальний процес кожного студента, допомогти йому критично осмислити свої помилки і невміння, внести корекцію в систему самоорганізації студента при вивченні даної дисципліни зобов'язаний викладач, який використовує для цього години, виділені на проведення консультацій. Нами така консультативно-корегуюча робота проводиться щотижня, в чітко означений день після занять. Результат контрольних робіт з математики за 1 семестр, що були проведені в 4 групах 1-го курсу показав, що студенти, які спочатку повільно і важко сприймали навчальний матеріал, але інтенсивно працювали самостійно в позааудиторний час під керівництвом викладача, різко підвищили рівень і результативність своєї роботи.

Серед умов, наявність яких необхідна для організації самостійної пізнавальної діяльності студентів, слід виділити володіння раціональними методами навчання, самоорганізацією і самоконтролем. Здебільшого цих якостей студенти набувають після того, як пройде певний час адаптації в лавиноподібному потоці різноманітної інформації, яку треба проаналізувати, систематизувати, синтезувати. На такий процес звикання до великого розумового навантаження витрачається не менше року а з іншого боку за цей час студенти встигають звикнути до репродуктивного методу отримання та відтворення інформації, втрачають самостійність і здатність до самоорганізації, покірно законспектовуючи на лекціях матеріал, який можна було б опрацювати самостійно з підручника. В результаті такого замкненого кола студенти втрачають здатність до самоосвіти, маса часу викладачем витрачається даремно, сам викладач припиняє свій професійний ріст, читаючи з року в рік одну і ту ж лекцію.

На зміну традиційно – виконавчій повинна прийти діяльність вузу, якій на всіх її рівнях буде притаманний проблемно – пошуковий характер. Для цього викладач відбирає, систематизує, забезпечує усвідомлення кожним студентом обсягу та змісту роботи, яку потрібно виконати самостійно, пропонує кожному студенту методику самоуправління та самоконтролю в процесі самостійного опрацювання матеріалу, проводить своєчасний контроль за якістю навчання та відповідні коректуючі втручання [1, 23]. За допомогою навчально-методичних посібників здійснюється допомога і

адаптивно-диференційоване управління самостійним вивченням кожним студентом відібраного, структурованого та цілеспрямованого, мотивованого викладачем навчального матеріалу та способів адекватної діяльності в рамках даної навчальної дисципліни.

Таким чином, якщо проаналізувати діяльність викладача, то вона покликана виконувати такі функції



В сучасну епоху автоматизації інтелектуальної діяльності знання вже не можуть виступати метою навчання. В зв'язку з цим спеціаліст будь-якої галузі людської діяльності повинен бути здатним до творчої діяльності, нестандартного мислення. Підготовка спеціаліста повинна проводитись таким чином, щоб максимально розкривати та розвивати творчий потенціал кожного студента, враховувати його індивідуальні запити та особисті можливості. В першу чергу це стосується підготовки вчителя, оскільки за останні роки падає рівень і якість навчання в школах.

Розвивати здатність до самоосвіти та самовдосконалення у майбутнього вчителя можна лише за умови ефективної організації його самостійної пізнавальної діяльності, яку потрібно запроваджувати, починаючи з першого курсу.

#### Література:

1. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение. – К.: Вища шк., 1990. – 248 с.
2. Чернилевский Д.В., Филатов О.К. Технология обучения в высшей школе. Уч. издание/ Под.ред. Д.В.Чернилевского. – М.: Экспедитор, 1996. – 288с.

*І.Л. Коломієць  
(м. Кіровоград)*

### **ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАНЯТТЯХ КЛУБНОГО ТИПУ ТА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

Сучасна педагогічна наука і практика наполегливо шукають шляхів не лише оновлення і реформування системи освіти і виховання, а й нові підходи до збереження і розвитку культури. Закономірно, що Державною національною програмою “Освіта” (“Україна ХХІ століття”) одним із стратегічних завдань освіти в Україні визначено створення і трансляція культури і духовності в усій різноманітності вітчизняних і світових зразків. Невід’ємним компонентом загальної культури особистості є естетична культура як здатність і вміння людини емоційно-чуттєво сприймати і оцінювати явища життя і

мистецтва, творити прекрасне в навколишньому середовищі. Естетична культура розглядається нами як єдність трьох її компонентів: інтелектуального, емоційно-чуттєвого, діяльнісно-практичного.

Формування естетичної культури дитини проходить як взаємодія трьох сил: цілеспрямованої виховної діяльності вчителів, батьків та інших дорослих; стихійної і неусвідомленої діяльності однолітків; самовиховання як свідомої орієнтації на освоєння певних пластів культурної спадщини, на наслідування поведінки певних людей. У молодшому шкільному віці найбільш важливою є цілеспрямована виховна діяльність дорослих. Тому саме вчитель початкових класів покликаний закласти основи естетичної вихованості дітей. Могутнім засобом естетичного виховання молодших школярів є мистецтво, оскільки цей вік є сприйнятливим до образного пізнання світу.

Інтереси молодших школярів нестійкі, ситуативні, тому в нашій експериментальній роботі ми використовували елементи інтеграції мистецтв, літератури, що спрямовувалося на цілісне пізнання світу учнями і розвиток їх творчих здібностей. При цьому вирішувались такі завдання: опанування загальноестетичними поняттями, спільними для багатьох видів мистецтва, з яких складається його мова; формування установок і стійкого інтересу до спілкування з мистецтвом; засвоєння засобів художньої виразності; розвиток художнього сприймання на основі порівняння елементів естетичної інформації; розвиток емоційно-чуттєвої сфери; формування пізнавального інтересу до творчої діяльності, до мистецтва; розвиток творчого потенціалу учнів початкової школи. Важливо, щоб учні опановували естетичні поняття на художньо-естетичному матеріалі, що поєднує національні культурні традиції й здобутки світової спадщини, що всебічно збагачує їхні уявлення, в результаті чого створюються цілісні художні образи, формуються початкові уявлення про художню картину світу.

Формування естетичної культури як неперервний процес повинно здійснюватись передусім у діяльності. Найбільш оптимальною формою включення молодших школярів у естетичну діяльність є заняття клубного типу, які дозволяють кожній дитині в умовах одновікового чи різновікового об'єднання відчувати себе не стільки учнем, скільки особистістю.

Експериментальна програма з формування естетичної культури у процесі організації клубної роботи передбачала три етапи: спонукально-орієнтаційний, інформаційний і діяльнісний.

Завданням першого етапу було створення естетичного середовища, що повинне виступати умовою для подальшого спілкування з мистецтвом, літературою, а також для розвитку міжособистісних стосунків, виявлення рівня естетичної культури школярів. Реалізація цих завдань здійснювалась у процесі мистецько-ігрової програми “Прекрасне навколо нас”, яка передбачала знайомство з комплексом мистецтв, показ того, як за допомогою різних виражальних засобів створюється певний художній образ. Програма включала ігри творчого характеру, кожна з яких супроводжувалася питаннями, комплексними завданнями, метою яких було фіксування вражень від побаченого у різноманітних формах.

Другий, інформаційний етап реалізував завдання поступового переходу від загального знайомства з мистецтвом до більш глибокого проникнення у специфіку мови, жанрову структуру мистецтва, подальшої активізації творчої діяльності. Цикл взаємопов'язаних занять “Мандрівка у країну мистецтва” допомагав дітям оволодіти основами мистецтва, дати уявлення про взаємозв'язок явищ, предметів, про існування його багатогранного світу. На нашу думку, доцільно не обмежуватися використанням видів мистецтва, з якими учні знайомляться на уроках (музика, образотворче мистецтво, література), а й включати декоративно-прикладне мистецтво, архітектуру, дизайн, хореографію, театр тощо. Програма цього етапу передбачала різноманітні бесіди, під час

яких діти дізнавались, ким і як створюються твори мистецтва, знайомились з творчістю окремих митців, визначали виразальні засоби, що створюють цілісний художній образ, а також ігрові завдання, що сприяють осмисленню дітьми мистецтва як форми відтворення дійсності. Декілька видів мистецтва, поєднані однією тематикою, зокрема тематикою природи, створювали цілісне уявлення про прекрасне у навколишньому житті.

На діяльнісному етапі відбувалось поширення художньо-естетичної інформованості школярів, формування інтересу до безпосереднього спілкування із творами мистецтва, а головне – стимулювання до самостійної творчої діяльності, оволодіння уміннями створювати красиве. Розпочинали програму третього етапу з включення дітей в ігри-імітації. При цьому враховували характерні ознаки рольової гри: умовна ситуація, яку дитина моделює сама; абстрагування від реального призначення предметів, їх ігрове використання; роль, що її довільно вибирає собі дитина і з якою вона ототожнює себе під час гри; ігрові дії, через які реалізуються вибрані ролі та реальні стосунки між партнерами по грі, що, з одного боку, визначаються умовною ігровою ситуацією, а з другого – умовами тієї дійсної ситуації, яку вони програють. Спроба виразити свій внутрішній світ за допомогою певних засобів з метою повторення тієї насолоди, що її одержала дитина під час фантазування, при спогляданні свого твору робить головним в ігровій діяльності сам її результат. Тією мірою, якою вона для дитини залишається лише побічним результатом її фантазії, ігрова діяльність виступає як гра. Але як тільки продукт набуває у її свідомості самоцінної значущості, гра закінчується і починається власне творчість. З цього погляду завдання третього етапу досягались у ході залучення дітей до мистецько-ігрової програми “Ми готуємо виставу”. При реалізації цієї програми діти виступали у певних соціальних ролях (письменника, драматурга, художника, композитора, музиканта, режисера, актора, декоратора тощо). Таким чином, значно посилювалась їх відповідальність. Інші діти виконували роль слухачів і критиків: висловлювали свої думки, бачення художнього образу, оцінювали підготовку своїх друзів. Завершувався цей етап спільним обговоренням: чи вдалося створити цілісний художній образ, завдяки яким засобам, чи була узгодженість між цими засобами. Отже, підготовлена вистава є вищим проявом активності і самостійності художньої діяльності дітей.

У ході експериментальної роботи поступово ускладнювалися творчі завдання, урізноманітнювалися виразальні засоби, залучалися нові для дітей види мистецтва.

Дослідна перевірка запропонованої програми свідчила, що самостійне творення учнями художніх образів при наявності знань про засоби мистецтва та розвитку емоційно-чуттєвої сфери стимулює учнів до самовдосконалення, формує високий рівень естетичної культури.

Ефективність запропонованої програми формування естетичної культури молодших школярів значною мірою залежить від особистості вчителя, сформованості у нього естетичної культури в цілому, знання різних видів мистецтва зокрема, а також від володіння умінням впливати на інтелектуальний, емоційно-чуттєвий, діяльнісний компоненти естетичної культури. Аналіз навчального плану педагогічного факультету свідчить про те, що передбачається вивчення окремо кожного виду мистецтва та методики їх викладання, тому у студентів недостатньо формується цілісне уявлення про прекрасне у навколишньому житті. Подоланню цього недоліку може сприяти введення елементів інтеграції мистецтв у процес загальнопедагогічної підготовки. Найбільше можливостей з цього погляду мають курси “Основи педагогічної майстерності” і “Методика виховної роботи”.

Перший етап включав роботу на заняттях з педагогічними ситуаціями, як фрагментами педагогічної діяльності, які містять суперечності між досягнутим і бажаним рівнями розвитку учнів, що їх враховує вчитель у виборі способів впливу на учнів. З

метою підготовки студентів до формування естетичної культури молодших школярів пропонувались педагогічні ситуації, в одних з яких вихователь використовував один вид мистецтва, а в інших – елементи інтеграції мистецтв. Завершувався аналіз запропонованих ситуацій самостійним моделюванням майбутніми учителями подібних педагогічних ситуацій, у яких можливе використання запропонованих способів впливу на інтелектуальний, емоційно-чуттєвий, діяльнісний компоненти естетичної культури.

Обов'язковим елементом усіх занять з “Основ педагогічної майстерності” є включення студентів у виконання творчих завдань, які за змістом і методикою виконання аналогічні завданням, що пропонуються дітям з метою формування естетичної культури з елементами інтеграції мистецтв, а за змістом відповідають рівню розвитку юнаків. У ході виконання таких завдань передбачався не лише аналіз отриманих результатів, а й проектування естетичної діяльності на роботу з молодшими школярами.

Надзвичайно важливого значення для формування естетичної культури молодших школярів має мовлення вчителя – його живе, образне, хвилююче слово. Тому значну увагу на заняттях з “Основ педагогічної майстерності” ми приділяли формуванню у студентів уміння розповідати, спочатку готові художні твори, а потім – і самостійно складені. Одним із завдань, що сприяло розвитку образного мовлення майбутніх учителів, на нашу думку, є порівняння наукових і художніх текстів і складання художніх текстів на основі наукових.

Активність учителя з формування естетичної культури невіддільна від уміння швидко і чітко приймати рішення, адекватні педагогічним ситуаціям для досягнення конкретної мети. Розв'язанню цього завдання сприяє використання педагогічних ігор, які дозволяють навчити студента вмінню практично використовувати знання, розробляти стратегію і тактику різних форм та методів педагогічного впливу, обґрунтовувати та реалізовувати те чи інше рішення. Тому на заняттях з “Методики виховної роботи” і “Основ педагогічної майстерності” ми використовували педагогічні ігри з метою підготовки студентів до естетичного виховання в ході занять клубного типу. Спочатку майбутні вчителі включались в репродуктивні педагогічні ігри, які вимагали відтворення запланованих умов, наприклад, проведення запропонованих творчих ігор з елементами інтеграції мистецтв. Другий етап передбачав репродуктивно-перетворюючі педагогічні ігри, що включали використання відомих методів, прийомів, форм учнями, в ході яких у дітей створюється цілісне уявлення про прекрасне в довкіллі на основі залучення видів мистецтва. Завершальними були продуктивні педагогічні ігри, що зумовлювали діяльність учасників лише загальним описом ситуації; прикладом такої гри є підготовка і проведення мистецько-ігрової програми “Ми готуємо виставу”, яка запропонована на діяльнісному етапі формування естетичної культури молодших школярів.

Описані та цілий ряд інших методів роботи сприяють ефективній підготовці майбутніх учителів до формування естетичної культури молодших школярів.

## ВИХОВУЄМО КУЛЬТУРУ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

Особливе місце в структурі складових педагогічної культури, а отже й педагогічної майстерності, належить культурі педагогічного спілкування вчителя. Адже саме від мистецтва володіння усним словом, здатності налагоджувати у спілкуванні з учнями теплі, відверті, доброзичливі стосунки залежить виховний потенціал педагога, чутливість вихованців до його впливів, – у кінцевому рахунку – його самореалізація як вихователя. У зв'язку з цим особливого значення набуває проблема формування культури спілкування педагога в період його професійної підготовки.

Культура педагогічного спілкування - об'ємне, багатоаспектне поняття, що охоплює різні сторони особистісних проявів та спілкування вчителя. Хоча це поняття досить часто зустрічається в педагогічній літературі, поки що залишається недостатньо з'ясованою структура, фактори та умови розвитку цього компонента професійної готовності вчителя.

Як відомо, зміст педагогічного спілкування полягає у передачі учням навчальної інформації, здійсненні виховного впливу, організації взаємостосунків, а також сприйманні вчителем учнів і "трансляції" їм своєї особистості. Відповідно до прийнятої у соціальній психології диференціації перцептивного, комунікативного та інтерактивного аспектів спілкування, ми виділяємо у структурі культури педагогічного спілкування три компоненти: перцептивний, комунікативний та інтерактивний. *Перцептивний* аспект культури педагогічного спілкування характеризує здатність учителя адекватно, неупереджено і точно сприймати особистісні властивості і конкретні вчинки учнів, тонко відчувати їх мотиви і емоційні переживання, розуміти індивідуальні й вікові особливості школярів, орієнтуватися в педагогічних ситуаціях. Соціально-перцептивний аспект, як неодноразово підкреслювалося у психолого-педагогічній літературі, відіграє визначальну роль у спілкуванні вчителя.

*Інтерактивна* складова комунікативної культури вчителя проявляється у способах і прийомах виховного впливу на учнів, тактиках і стратегіях самопрезентації та організації педагогічної взаємодії. Характеризуючи інтерактивний аспект культури педагогічного спілкування, ми звертаємо увагу на такі особливості вчителя, як доброзичливість у стосунках з учнями, здатність поєднувати вимогливість з наданням учням можливостей для прояву своєї ініціативи і самостійності, здатність встановлювати між собою і учнями оптимальну соціально-психологічну дистанцію, забезпечувати необхідний рівень особистісної відкритості і статусної субординації.

*Комунікативний* аспект культури педагогічного спілкування характеризує інформаційно-смыслову сторону педагогічної взаємодії, здатність учителя чітко, зрозуміло і переконливо висловлювати свої думки і почуття, володіння лексичним багатством мови, вербальними і невербальними засобами інформаційного впливу на учнів. Культура мовлення учителя виявляється в умінні варіативно залежно від стилю мовлення та ситуації логічно, зрозуміло, доречно, виразно, різноманітно й естетично висловлювати думки.

Отже, культуру педагогічного спілкування ми розглядаємо в єдності її перцептивного, інтерактивного і комунікативного аспектів, які визначають здатність учителя адекватно сприймати і розуміти особистісні риси і поведінку учнів, налагоджувати продуктивні міжособистісні стосунки з ними, формувати сприятливий емоційний мікроклімат у класному колективі, майстерно використовувати мовленнєві засоби виховного впливу.



Цілеспрямоване формування культури педагогічного спілкування майбутніх учителів здійснювалося у нашому дослідженні поетапно: підготовчий етап, етап самооцінювання, етап цілепокладання, конструктивний етап і підсумковий. Кожен етап передбачав реалізацію специфічних завдань і використання відповідних форм, методів і прийомів професійної підготовки студентів до педагогічного спілкування.

Основне завдання *підготовчого* етапу полягало в стимулюванні мотивації участі студентів у заняттях з формування культури педагогічного спілкування. На цьому етапі студенти знайомилися з теоретичними основами педагогічного спілкування, здобували знання про структуру, ознаки культури педагогічного спілкування, основні критерії продуктивності педагогічної взаємодії.

Оскільки необхідною передумовою самовдосконалення є усвідомлення особливостей власного спілкування, перетворення їх в об'єкт цілеспрямованого аналізу, то основне завдання *самооцінювального* етапу формуючого експерименту полягало в забезпеченні усвідомлення студентами продуктивних і непродуктивних особливостей власного професійно-педагогічного спілкування. На цьому етапі студенти намагалися оцінити сформованість у себе основних компонентів культури педагогічного спілкування, визначити характерні для себе способи і прийоми педагогічної взаємодії, типові проблеми і бар'єри, що виникають у спілкуванні з учнями.

Після того, як студенти усвідомили продуктивні і непродуктивні особливості власного професійного спілкування, визначили рівень сформованості в себе основних елементів культури педагогічного спілкування, вони за допомогою викладача розробляли індивідуальні плани, програми самовдосконалення комунікативного аспекту майбутньої професійної діяльності, розвитку в себе якостей, необхідних для успішної педагогічної взаємодії. Це складало основний зміст третього етапу формуючого експерименту – етапу *цілепокладання*.

На *конструктивному* етапі створювалися умови для випробування студентами нових способів, прийомів і моделей педагогічного спілкування шляхом розігрування педагогічних ситуацій, участі в рольових іграх, групових дискусіях, виконання практичних вправ. На цьому етапі кожен студент отримував можливість випробувати різноманітні способи, стратегії і прийоми педагогічного спілкування, розширити індивідуальний репертуар перцептивних, комунікативних та інтерактивних умінь, скорегувати свої професійно-ціннісні орієнтації і установки.

Експериментування з різними способами, моделями і прийомами спілкування дозволяє майбутнім учителям збагатити свій досвід комунікативної поведінки, реконструювати уявлення про власні комунікативні можливості, змінити власні очікування щодо успішності та доцільності різних способів професійного спілкування. Значна увага на цьому етапі приділялася розвитку у студентів вербальних та невербальних комунікативних умінь, корекції педагогічно неадекватних особливостей професійного спілкування. Реалізація цих завдань забезпечувалася шляхом використання низки спеціальних методів і прийомів, основними серед яких були групова дискусія і рольова гра. Ці методи характеризуються, по-перше, орієнтацією на широке використання навчального ефекту групової взаємодії; по-друге, реалізацією принципу активності студентів за рахунок включення в навчання елементів пошуку.

З метою формування у студентів способів і прийомів іншомовного спілкування з учнями на практичних заняттях проводилася ділова гра «Урок». У грі бере участь одна навчальна група (12-14 студентів). Вибір теми гри зумовлювався типовими проблемами студентів факультету іноземних мов у ході педпрактики (невідповідністю вербальних і невербальних компонентів іншомовного спілкування, невмінням конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації тощо). Під час підготовки до гри методист знайомив студентів з основним змістом теми, практичними завданнями, граматичним і лексичним

матеріалом. Наприкінці бесіди викладач звертав увагу студентів на те, що в ході даного уроку в школі нерідко виникають утруднення, пов'язані з порушенням дисципліни, відсутністю уваги, нерозумінням учнями навчального матеріалу і т.п. Тому в майбутній грі будуть моделюватися подібні перешкоди.

Власне ділова гра проводилася в класі і тривала 60 хв. Реквізитом слугувало устаткування кабінету іноземних мов і дидактичний матеріал, підготовлений студентами до гри. Студенту, що підготував перший фрагмент (етап уроку), пропонувалося вийти на хвилину з класу - «зібратися з думками». У його відсутності викладач розподіляв серед студентів ролі учнів, що створюють перешкоди. Двом - трьом студентам пропонувалися картки із заданими перешкодами різноманітної складності. Наведемо деякі з них: 1) учень, що звичайно не спізнюється, спізнився на 2 хв і на іноземній мові просить дозволу ввійти в клас; 2) учень, що часто спізнюється, спізнився на 4 хв, входить із шумом, просить дозволу ввійти на рідній мові, сідаючи за парту, відволікає сусіда запитаннями, з шумом дістає речі з портфеля; 3) учень задає запитання, не дослухавши вчителя; 4) викликаний учень стоїть мовчки, не знає, як відповісти.

Після розподілу ролей «учителя» запрошували до класу, і він розпочинав проведення свого фрагменту уроку. Процедура повторювалася з кожним наступним студентом.

У ході гри група експертів оцінювала учасників гри за такими параметрами: а) адекватність обраних методів і засобів завданням уроку, а також індивідуально-психологічним особливостям студента-вчителя; б) ефективність подолання перешкод; в) дотримання норм культури педагогічного спілкування; г) ефективність використання на іноземній мові вербальних прийомів для подолання перешкод і розв'язання методичних завдань; д) взаємовідповідність вербального і невербального компонентів спілкування, виразність міміки, жестів, інтонації, зорового контакту з учнями.

Після закінчення гри її учасникам пропонувалося зробити самоаналіз і відповісти на питання: Чи ефективні були обрані методи і прийоми педагогічного спілкування? Чи оптимальними були способи подолання перешкод і розв'язання конфліктів? Після цього викладач оцінював гру в цілому і давав конкретні рекомендації студентам щодо вдосконалення культури педагогічного спілкування.

На **заключному** етапі підводилися підсумки та перевірялося досягнення індивідуальних цілей і загальної мети формуючого експерименту.

Слід зазначити, що становлення культури педагогічного спілкування не обмежується періодом професійної підготовки студентів у вищих педагогічних навчальних закладах. Процес трансформації, розвитку і корекції особливостей педагогічного спілкування продовжується й після закінчення навчання і триває протягом усього періоду професійної діяльності педагога. Тому значна увага в процесі занять з іноземної мови приділялася навчанню студентів практичних умінь і навичок самодіагностики, рефлексивного аналізу та вдосконалення особливостей власного спілкування, розвитку в них установки на оптимізацію комунікативного аспекту своєї діяльності.

## **ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ**

Перехід України до ринку супроводжується значними суспільними витратами, неспіврозмірними з одержуваними результатами, зростанням кризи неплатежів і стагнації виробництва. Ринковій економіці України бракує розвиненої інституціональної та правової інфраструктури, їй притаманні високий рівень невизначеності та ризику, механізм фінансового управління підприємствами лише починає формуватися. Певну роль у розвитку цих явищ відіграє фактор недостатньої компетентності керівників підприємств.

На подолання кризи непрофесіоналізму спрямована система економічної освіти, що побудована на засадах сучасних інформаційних і навчальних технологій, які відповідають світовому рівню.

Удосконалення організації та змісту освіти у Вінницькому торговельно-економічному інституті КДТЕУ ґрунтується на таких принципах:

- забезпечення ступеневої підготовки фахівців;
- поєднання гуманітарної освіти з якісною професійною підготовкою;
- реалізація дуальної системи підготовки фахівців, що припускає поєднання теоретичної підготовки з практичною;
- забезпеченість логічної структури підготовки фахівців;
- комплексний підхід до кадрового, науково-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення навчального процесу;
- максимально ефективного використання навчального часу шляхом впровадження активних форм навчання та інноваційних технологій;
- створення чіткої системи контролю за рівнем засвоєння знань та якості знань;
- наскрізна комп'ютеризація навчального процесу.

Поряд з традиційними методами навчання в формі лекцій, семінарських та практичних занять викладачами кафедри бухгалтерії та аудиту в навчальний процес широко впроваджуються такі активні методи і форми навчання як опорні конспекти лекцій, семінари – дискусії, семінари – брифінги, ділові ігри, навчальні та контролюючі тести, ситуаційні завдання. Активні форми навчання спрямовані на активізацію самостійної роботи студентів і сприяють переходу від інформаційної методики та простої репродукції знань до їх глибокого осмислення та творчого використання.

З 1999 року в інституті започатковано роботу за створення комп'ютерних версій курсів окремих дисциплін випускаючих кафедр та банків візуального супроводження навчального процесу.

Засоби візуального супроводження лекцій успішно виконують пізнавальну функцію і вплив їх на процес засвоєння навчального матеріалу значно розширюється у зв'язку з можливістю поєднання образу і слова. Наочний матеріал сприяє безпосередньому запам'ятовуванню, виділенню найбільш суттєвого та підвищує увагу й інтерес студентів. Як правило, у візуальному супроводженні лекцій переважають умовно схематичні матеріали, але вони поєднуються з художніми, які показують предмети і явища в їх реальному вигляді (фотографії, картини та ін.). Таке поєднання матеріалу успішно застосовується в опорних конспектах, де образно і компактно подається матеріал лекції.

Опорні конспекти лекцій дають змогу студентам успішніше і найбільш повно, ніж традиційними методами, опанувати змістам навчальної дисципліни. Основний матеріал відображається в опорному конспекті в проблемних інформаційних блоках, метою яких є

розвиток творчих здібностей студента. Ключові слова і поняття, важливі цифри, показники, формули, стрілки, рамки, колір та шрифт показують рух думки, ідей і логічного взаємозв'язку окремих положень лекції.

Опорні конспекти з успіхом застосовуються не тільки на лекціях, а й при усних відповідях на семінарських та практичних заняттях, під час самостійної роботи.

Викладачі інституту на заняттях використовують різні методи візуального супроводження: з паралельним поєднанням візуальної інформації та лекторського тексту, з підпорядкуванням цієї інформації і тексту лекції один одному. При цьому забезпечується єдність інформації, яка викладається на лекції. Висвічування плану лекції, списку літератури, позначення ключових моментів у вигляді схем, а також виділення організаційних моментів лекції допомагають студентові орієнтуватися в навчальному матеріалі і часі. Існують багато видів візуальних засобів як традиційних, так і сучасних із застосуванням кіно, телебачення, комп'ютерної графіки, проєкційних апаратів. Викладачі Вінницького торговельно-економічного інституту КДТЕУ широко застосовують такі візуальні засоби як статичні відеозасоби, зокрема, кодоскопи, комп'ютерна графіка, а також комп'ютерний і друкований варіант опорних конспектів лекцій. Це дозволяє сформувати інтерес у студентів до вибраного фаху, навчає розібратися у його тонкощах, накопичити знання, бачити невирішені проблеми та шляхи їх розв'язання.

*А.Г. Корнілова  
(м. Київ)*

## **МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВУЗАХ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ НІМЕЧЧИНИ**

Згідно з тлумаченням енциклопедії “модернізація” означає зміни відповідно до новітніх сучасних вимог і норм, оновлення устаткування, виробничих процесів і т.д.

Що стосується освітньої підготовки випускників вузів, то вони повинні бути добре підготовленими до вимог глобально зорієнтованої економіки, особливо в такій “ключовій індустрії”, як будівельна професія.

У час, коли об'єднана Європа стає реальністю, коли навістіж розчинені двері у європейський та світовий ринок, виникає суттєва необхідність у висококваліфікованих інженерах-будівельниках з блискучими знаннями техніки ЕОМ, так званих будівельних інформатиків.

Це добре зрозуміли наші колеги з вищих освітніх закладів Німеччини, зокрема з тих вузів, де навчають професії інженера-будівельника.

І якщо в недалекому минулому в Німеччині з деякою нерішучістю відносились до застосування служби електронного інформаційного зв'язку, то в наш час вже неможливо уявити собі навчання в німецьких вузах без впровадження в навчальний процес найновітнішої комп'ютерної техніки.

Вступивши до вузу, студенти-першокурсники отримують власний номер користувача мережею вузівського обчислювального центру, адресу електронної пошти (E-mail) і (за бажанням) власну сторінку в Internet.

Обчислювальні центри вузів Німеччини, маючи в своєму розпорядженні дороговартісне технічне устаткування, надають широкі можливості в модернізації процесу професійної підготовки. Студенти всіх факультетів можуть навчатися в класах з персональними комп'ютерами та автоматизованими робочими місцями, через комп'ютерні пункти зв'язку отримувати чи пересилати інформацію на великі відстані як в

Європу, так і за її межі, опрацьовувати програми, які знаходяться в зарубіжних пристроях і передавати результати до вузу. Останні мають найсучасніші пристрої обробки даних, зокрема, PENTIUM – PC, IBM RISC (6000, комп'ютер HEWLETT – Packard, кольоровий лазерний друкарський пристрій та кольоровий скануючий пристрій, плоттер графічного зображення DIN A 1.

Вузівські обчислювальні центри пропонують навчальні курси з різних тем та надають до послуг користувача актуальні засоби програмного забезпечення з різних галузей.

Сучасні процеси розподілу праці в будівельній економіці вимагають все більше кваліфікованих спеціалістів для обробки інформації, що постійно зростає. З цією метою у вузах будівельного профілю розробляються спеціальні курси з будівельної інформатики.

Прикладом може бути вивчення інформатики в навчальному курсі з інженерно-будівельної справи в університеті міста Веймара.

Можливість спеціалізуватись з будівельної інформатики студентам надається на початку п'ятого семестру. Для профілю цього навчального напрямку характерне поєднання класичного інженерного будівництва з новими технологіями та подвійної кваліфікації з розширеною професійною підготовкою.

Освітня підготовка тут здійснюється за такою моделлю:

1. Вивчення основних дисциплін (Grundstudium) включає в себе освітню підготовку, зорієнтовану на користувача (три семестрові години на тиждень) з основ будівельної інформатики.

2. Вивчення основних фахових дисциплін (Grundfachstudium) передбачає специфічну освітню підготовку (36 семестрових годин на тиждень) з техніки будівельної інформатики, методів будівельної інформатики.

3. Поглиблене вивчення (Vertiefungsstudium) передбачає інтегративне (зорієнтоване на проект) навчання (20 семестрових годин на тиждень) за темою: "Процеси будівельної інформатики".

Предметом поглибленого вивчення можуть бути комп'ютеризоване планування будівель, планування навколишнього середовища і регіональне планування, планування і управління проектом, планування і контроль виробництва, управління спорудою і менеджмент будівлі.

На стадії поглибленого вивчення в 9 семестрі студенти займаються розробкою проекту, а в 10 семестрі – працюють над дипломним завданням. При цьому вони намагаються мати подвійне керівництво: як від кафедри інформатики, так і від прикладної кафедри за обраним фахом.

Отримана після закінчення даного вузу професійна підготовка надає можливість працювати у фірмі чи в управлінні інженером-будівельником з додатковою функцією інформатика; в технічному бюро – інженером з технічної інформації чи розробником програмного забезпечення у будівництві, а широкий спектр професійної діяльності таких фахівців дає шанси на успіх у конкурентному змаганні в безмежному світі праці.

## **ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО ФОРМУВАННЯ СПРИЯТЛИВОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ**

Стрімке зростання відхилень у поведінці та особистісному розвитку дітей та підлітків, наявність в їх поведінці тенденцій до вираженого негативізму, прогресуючого відчуження, егоїзму, цинізму неодмінно відбивається на характері міжособистісних стосунків сучасних школярів. Допомогти учням оволодіти засобами конструктивного спілкування з оточуючими, створити здоровий психологічний клімат у класному колективі школярів в змозі лише кваліфікований фахівець – педагог (класний керівник) і практичний психолог.

Підготовка педагогів і психологів у вищих закладах освіти має передбачати не лише формування у майбутніх фахівців певних знань і умінь у галузі педагогічної та психологічної наук, а й формування умінь та розвиток тих особистісних якостей, які стануть необхідними їм у роботі із забезпечення здорового психологічного клімату як у педагогічному колективі навчально-виховного закладу, так і в класних колективах школярів.

Велика кількість підходів, що існує сьогодні, до визначення поняття соціально-психологічного клімату колективу, розробка останнім часом різнопланових методик його вивчення, свідчать про актуальність досліджень у цій галузі та про складність його структури. Цим пояснюється й те, що як педагогам, так і практичним психологам вкрай необхідно у своїй практичній діяльності добре володіти різноманітними формами та методами роботи з оптимізації соціально-психологічного клімату в шкільному педагогічному колективі та учнівських колективах дітей та підлітків, які є надзвичайно складними, багатограними та різноплановими.

Підготовка майбутніх фахівців має передбачати в цьому плані такі головні етапи роботи:

1. Вивчення та аналіз взаємозв'язку проблем педагогів та учнів; психологічного клімату в колективі викладачів і їхніх стосунків з батьками; психологічного клімату в колективах учнів та їх стосунків з батьками; характеру взаємин адміністрації навчально-виховного закладу з педагогічними працівниками, учнями та їхніми батьками.

2. Вивчення впливу головної діяльності учнів (тобто навчальної) на стан і характер психологічного клімату в шкільних учнівських колективах.

3. Розробка питань практичного використання позитивного емоційного потенціалу психологічного клімату шкільного колективу в вирішенні виховних та інших завдань, які виникають перед учнівським і викладацьким колективами в процесі їхньої життєдіяльності.

4. Розробка та уточнення комплексу пропозицій та рекомендацій, що спрямовані на вирішення тих чи інших завдань у шкільному колективі.

Одним із головних завдань шкільного практичного психолога в навчально-виховному закладі освіти є допомога класним керівникам п'ятих класів у школах з диференційованим навчанням у формуванні здорового учнівського колективу та благоприємного психологічного клімату в ньому. У пошуках шляхів вирішення цієї проблеми класні керівники дуже часто звертаються до шкільних практичних психологів. Проте практика педагогічної діяльності свідчить, що і педагоги в змозі ефективно формувати позитивний психологічний клімат у класах, якими вони керують, за умов достатньої психологічної компетенції.

Робота педагога та практичного психолога в напрямі формування позитивного психологічного клімату в учнівському колективі є надзвичайно важливою, тому що від його характеру залежить виховання та гармонійний розвиток особистості кожного члена колективу, особливості кожного учня в процесі його розвитку. Організацію психологічного клімату в колективі школярів, яка стимулювала б всебічний розвиток кожної особистості та високу працездатність в учнівському колективі, слід розпочинати з регуляції стосунків між учнями класу.

Педагоги та практичні психологи мають добре опанувати засоби підвищення ефективності колективної діяльності (наприклад, “метод групового вирішення”, методи дискусії, метод протилежних суджень та інші). Вже під час навчання у вищому закладі освіти слід орієнтувати майбутнього фахівця на враховування в своїй роботі емоційного аспекту, адже психологічний клімат колективу розглядається в контексті таких понять, як духовна атмосфера, емоційний настрій, емоційний стиль, емоційне забарвлення і т. ін.

Формування психологічного клімату колектива – це розкриття творчого потенціалу особистості, створення повноцінного та щасливого способу життя кожного члена шкільного колективу. Адже характер психологічного клімату є показником не лише діяльності кожної особистості окремо, а й характеризує її спрямованість на загальну ефективність діяльності колективу. Наявність благоприємного психологічного клімату в учнівському колективі є орієнтиром діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу (адміністрації школи, педагогів, психолога, батьків), а також показником його зрілості, результат великої та копіткої роботи класного керівника і практичного психолога навчально-виховного закладу.

*Г.В. Красильникова, О.Г. Кустова, О.В. Пащенко  
(м. Хмельницький)*

## **ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН**

Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття) намітила основні шляхи реалізації стратегічних напрямків розвитку освіти в Україні [1]. Сукупність вимог, які висуває державна програма розвитку освіти з урахуванням особливостей науково-технічного прогресу, можна задовольнити, створивши в державному масштабі єдину систему безперервної освіти, яка б охоплювала найширші кола населення та діяла так, щоб завершення одного етапу навчання обумовлювало подальше навчання на наступному етапі [2].

Аналіз основних ступенів системи професійної підготовки майбутніх викладачів спеціальних дисциплін для закладів I та II рівнів акредитації показав, що вона має свою структуру і особливості. Так, освітньому рівню молодший спеціаліст відповідає кваліфікація майстер виробничого навчання, підготовку яких здійснюють професійно-педагогічні технікуми та коледжі. У вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації (інститутах, академіях, університетах), здійснюється підготовка за рівнями бакалавр та спеціаліст, що відповідає кваліфікаціям викладача виробничого навчання та викладача спеціальних дисциплін. На стадії розробки знаходиться сьогодні механізм переходу на п'ятий ступінь професійної освіти на здобуття кваліфікації магістр.

У сучасних умовах стрімкого розвитку науково-технічного прогресу, постійної зміни економічних, соціальних умов та відповідно системи попиту на професії, руйнування та знищення цілих систем професій, які в зв'язку з цим втратили свою

актуальність, підготовка та перепідготовка фахівців має носити неперервний характер і бути гнучкою. Аналіз мережі професійно-технічних закладів освіти Західного регіону України та Хмельницької області показав, що існує тенденція постійного росту кількості закладів професійно-технічної освіти спеціалізацій “Легка промисловість” та “Сфера побуту”, які включають в себе підготовку фахівців швейного виробництва. І тому, в Технологічному університеті Поділля з 1998 року розпочато підготовку викладачів спеціальних дисциплін спеціальності “Професійне навчання” спеціалізації “Моделювання, конструювання і технологія виготовлення швейних виробів”. Реалізація системи безперервної освіти відбувається на базі кафедри теорії і методики трудового та професійного навчання. Невід’ємною частиною успішної реалізації цієї системи є співпраця з навчальними закладами різних рівнів акредитації: Калинівським технологічним технікумом, Київським професійно-педагогічним коледжем ім. Макаренка, Київським державним інститутом декоративно-ужиткового мистецтва і дизайну, Львівським та Чернівецьким технікумами легкої промисловості, Львівським професійно-технічним училищем №31, тощо. Головним напрямком роботи з вище переліченими навчальними закладами є узгодження навчальних планів та робочих програм з дисциплін різних циклів підготовки.

Співставлення дисциплін циклів підготовки проводилось з метою виключення одноіменних предметів, якщо загальна кількість годин їх не була менша, ніж в плані підготовки навчального закладу вищого рівня. При цьому перевірялося змістовне наповнення робочих програм на відповідність вимогам компоненті державного стандарту – освітньо-кваліфікаційній характеристиці.

В результаті такого аналізу з навчального плану Університету спеціальності 7.010104 “Професійне навчання” спеціалізації “Моделювання, конструювання і технологія виготовлення швейних виробів” було вилучено ряд дисциплін, наприклад: “Історія України”, “Основи економічних теорій”, “Електротехніка і основи електроніки”, тощо. Вони перераховуються студентам за результатами навчання в закладах нижчого рівня акредитації. Цілий ряд дисциплін, у тому числі такі, що забезпечують професійно-практичну підготовку фахівців, потребували якісного перегляду змісту робочих програм з їх подальшим переопрацюванням. Так, наприклад з робочої програми навчальної дисципліни “Технологія швейних виробів” було виключено ряд тем:

- “Початкова обробка деталей швейних виробів”;
- “Обробка кишень”;
- “Обробка застібок легкого одягу”;
- “Кінцева обробка швейних виробів” та інші.

Вилучений аудиторний час було використано для поглиблення теоретичних частин курсів шляхом введення нових тем. Наприклад, для цього курсу такими темами стали:

- “Теоретичні основи волого-теплого оброблення та клейового з’єднання деталей швейних виробів”;
- “Безнитковий метод з’єднання деталей швейних виробів”;
- “Малоопераційна технологія виготовлення одягу”, тощо.

В курсі “Конструювання швейних виробів” проведена заміна тем, пов’язаних з анатомічною будовою тіла людини, та методикою вимірювання розмірних ознак жіночих фігур та інші. Наприклад, “Будова державного галузевого стандарту розмірних ознак для проектування одягу на типові фігури жінок, чоловіків, дітей”, “Порівняльний аналіз проектування конструкцій плечового і поясного одягу за різними методиками”, тощо.

Поряд з тим, така дисципліна як “Матеріалознавство”, обсяг якої в навчальному плані Університету майже однаковий з обсягом в навчальних планах технікумів, була залишена з докорінною зміною її змістовного наповнення. При збереженні основних розділів робочої програми цього курсу були змінені методи проведення теоретичного та



практичного подання матеріалу з використанням елементів пошукового характеру та проблемного навчання.

Таким чином, деструктуризація навчального плану призвела до скорочення загальної кількості годин навчання, та зменшення терміну підготовки фахівців даного профілю на три навчальних семестри. Набутий досвід показує, що, безперервна професійна освіта забезпечує підготовку висококваліфікованих фахівців з поглибленою теоретичною та професійно-практичною підготовкою в значно скорочені терміни при відповідному зменшенні вартості навчання.

#### Література:

1. Державна національна програма “Освіта” (Україна XXI століття).-К.: Видавництво “Райдуга”.-1994.-61.
2. Гребенюк Г.Є. Безперервна професійна освіта будівельного профілю: навчальний посібник для учнів ПТНЗ та інженерно-педагогічних працівників. -К.: Техніка, 1996.-144.
3. Збірник законодавчих актів і нормативних документів системи професійно-технічної освіти. ТОМ I. / Упорядники Зайчук В.О., Гуржій А.М., Томашенко В.В. та інші. -К.: Асоціація “Укркомункваліфрадо”.-285.

*Ю.М. Красюк  
(м. Ірпінь, Київська обл.)*

### **УМОВИ ТА ЕТАПИ ВПРОВАДЖЕННЯ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕС НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Переваги нових інформаційних технологій навчання (НІТН), які базуються на комп’ютерній підтримці навчально-пізнавальної діяльності, загальновідомі. Це - гуманізація та інтенсифікація навчального процесу, активізація когнітивної діяльності тих, хто навчається, диференціація та індивідуалізація навчання згідно здібностей та запитів студентів, збільшення питомої ваги самостійної пізнавальної діяльності дослідницького характеру і т. ін.

Водночас, як зазначає В. Адольф, НІТН надають практично необмежені можливості для спільної творчої діяльності студентів та викладачів, але є малоефективними при традиційному інформаційно-пояснювальному підході до навчання. Адже, під час використання НІТН викладач із “носія істини” перетворюється у співучасника продуктивної діяльності. У відношеннях між педагогами та тими, хто навчається, з’являється новий партнер - комп’ютер. Він надає нові можливості викладачам і студентам, та вимагає зміни тих відношень, які склалися між ними.

Тому під час впровадження нових інформаційних технологій (НІТ) у навчальний процес постає досить багато як дидактичних, так і методичних проблем, вирішення яких потребує комплексного підходу та вимагає обов’язкового залучення фахівців з педагогіки, психології та інформатики.

Розглянемо ці проблеми на прикладі дисципліни “Інформатика та обчислювальна техніка” (ІОТ), яка зараз викладається першокурсникам практично кожного вищого навчального закладу. Виділимо серед них ті завдання, які на нашу думку, потребують першочергового вирішення:

- роль та дії керівництва кафедри по впровадженню НІТ у навчальний процес;
- підготовка викладацького складу до впровадження НІТН;

- визначення навчальних цілей використання НІТН;
- технічне оснащення лабораторій відповідної кафедри;
- розробка або вибір необхідних педагогічних програмних засобів (ППЗ);
- дидактична та методична підтримка процесу впровадження НІТН.

Перераховані завдання складають комплекс взаємопов'язаних складових, лише спільним вирішенням яких можна досягти поставленої мети.

*Роль та дії керівництва кафедри по впровадженню НІТ у навчальний процес*

Прийнявши рішення щодо використання в процесі навчання інформатики НІТ, керівництву кафедри необхідно:

- враховуючи матеріальну базу лабораторій кафедри, підготовку викладачів, наявність необхідних програмно- та навчально-методичних засобів, визначити близькі та далекі перспективи й плани по впровадженню НІТ у процес навчання інформатики;
- створити навчально-методичний підрозділ кафедри, який би відповідав за впровадження даних технологій у процес навчання та координував роботу викладачів у даному напрямку (до його складу обов'язково необхідно запросити фахівців з педагогіки та психології);
- для оволодіння методиками використання НІТ у навчальному процесі скласти графік підготовки викладачів з курсу "Нові інформаційні технології навчання";
- систематично проводити на кафедрі науково-практичні семінари для обміну досвідом та обговорення проблем, що виникають під час впровадження НІТН.

*Підготовка викладацького складу до впровадження НІТН*

Значна частина викладачів інформатики, розглядаючи комп'ютер як об'єкт вивчення, не акцентують своєї уваги на тому, що ПК може виступати також і повноправним суб'єктом навчального процесу, який надає можливість організувати навчання на новому технологічному рівні. Дана ситуація не може залишатися без змін, оскільки вона не відповідає дидактичному принципу "випереджаючого навчання".

Оволодіваючи комп'ютерними технологіями навчання, викладачі повинні не тільки ознайомитися з засобами та методами НІТН, але й усвідомити ті зміни, які повинні бути внесені в навчальний процес. Після цього, спираючись на набутий особистий досвід, викладачі інформатики, можуть розробляти дидактичні засоби, які надавали б змогу ефективно та творчо, згідно вибраних навчальних цілей, впроваджувати новітні інформаційні технології в навчальний процес.

*Визначення навчальних цілей використання НІТН*

Сьогоднішні можливості НІТН розширилися від фрагментарного використання комп'ютера на заняттях з метою демонстрації до можливостей методики дистанційного навчання. Тому робота кожного викладача повинна розпочинатися з того, що будуть визначені конкретні цілі використання НІТН. При цьому необхідно пам'ятати, що саме дані цілі визначатимуть подальший вибір необхідних апаратних та програмно-педагогічних засобів, а також розробку відповідної навчально-методичної документації.

При визначенні навчальних цілей використання НІТ у процесі навчання інформатики можна виділити два основних напрями:

- "Забезпечення розв'язання проблем гуманітаризації та гуманізації навчального процесу через його диференціацію та індивідуалізацію;
- Підвищення ефективності навчального процесу за рахунок його інтенсифікації та активізації навчально-пізнавальної діяльності, надання їй творчого, дослідницького спрямування, розкриття творчого потенціалу студентів та викладачів, з якомога повним врахуванням їх запитів та здібностей" [3].

*Технічне оснащення лабораторій відповідної кафедри*

Адміністрація вузу та керівництво кафедри повинні прийняти рішення відносно технічного забезпечення програми по впровадженню НІТН. Адже, визначення навчальних

цілей, встановлення близьких та далеких перспектив їх досягнення знаходяться у прямій залежності від:

- кількості комп'ютерів у навчальній лабораторії (бажано, щоб за персональним комп'ютером (ПК) працював лише один студент);
- типів та характеристик наявних ПК-рів;
- можливості роботи з обладнанням Multimedia;
- об'єднання ПК-рів лабораторії у локальну мережу;
- можливості доступу до глобальної комп'ютерної мережі Internet.

Однак, на сучасному етапі розвитку переважна більшість вищих навчальних закладів, унаслідок об'єктивних причин, немає можливості систематично збільшувати та поновлювати парк комп'ютерів. Тому сьогодні викладачі, визначаючи навчальні цілі, виходять з наявної матеріальної бази свого навчального закладу. Це приводить до того, що навчальні цілі використання НІТ в процесі навчання інформатики у різних вузах можуть різнитися між собою.

#### *Вибір необхідних педагогічних програмних засобів (ППЗ)*

Якість наявних сьогодні ППЗ досить різноманітна. Вибираючи необхідний ППЗ для конкретної навчальної ситуації викладач повинен врахувати досить багато чинників. Перерахуємо основні з них:

- рівень технічного забезпечення комп'ютерних лабораторій вузу;
- початковий рівень підготовки першокурсників з теми, яка буде розглядатися;
- особливості навчальної програми з інформатики для студентів конкретної спеціальності;
- потреби фахової підготовки в розвитку різних видів діяльності студентів, які характерні для даного профілю;
- ступінь зацікавленості до форми та змісту заняття;
- наявність у ППЗ вбудованої системи поточного та підсумкового контролю.

#### *Дидактична та методична підтримка процесу впровадження НІТН*

Оснащення комп'ютерних лабораторій необхідною технікою, встановлення відповідних програмно-педагогічних засобів, проведення підготовки викладачів є лише необхідними, але ніяк не достатніми передумовами впровадження НІТН. Попередньо обов'язково повинна бути розроблена дидактична та методична підтримка даного процесу, яка б спрямовувала діяльність викладача на кожному етапі його реалізації.

Визначаючи дидактичні цілі впровадження в навчальний процес конкретного ППЗ, необхідно чітко сформулювати мету використання даного ППЗ, його функції, форми та методи роботи з ним.

Методична підтримка повинна включати:

- методику підготовки ППЗ до використання в навчальному процесі;
- методику підготовки викладачів до використання ППЗ;
- методику підготовки студентів до роботи з ППЗ;
- методику використання ППЗ у навчальному процесі;
- методику реалізації процедури оцінювання результатів навчальної діяльності студентів.

#### Література:

Адольф В. Профессионально-педагогические проблемы компьютерной подготовки специалистов // Высшее образование в России.-1997.- №4.-С. 107-109.

Жалдак М. І. Яким бути шкільному курсу "Основи інформатики" // Комп'ютер у школі та сім'ї. 1998.-№1.-С. 3-8.

М. Жалдак, Ю. Дорошенко, А. Пилипчук, І. Костюк Типізація програмно-технічних засобів інформатизації загальноосвітніх шкіл // Педагогічна газета.-1999.-№3.-С. 4-5.

*О. П. Крупський  
(м. Дніпропетровськ)*

### **МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРИЗОВАНОЇ МЕТОДИКИ ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ МНЕМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ АБІТУРІЄНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Одним із найважливіших завдань розвитку українського суспільства є удосконалення системи вищої освіти відповідно до економічних і соціальних умов сьогодення. Вирішити це завдання можна тільки після прийняття "комплексу адміністративних, економічних, організаційних та методичних заходів, спрямованих на підвищення якості загальнонаукової та професійної підготовки фахівців у вузах" [1]. Проте вирішення цієї проблеми залежить від тих, хто буде навчатися у вищих навчальних закладах — від абітурієнтів.

Кількість бажаючих вступити у будь-який вуз завжди обмежена: нижня межа визначається запланованим набором, верхня — привабливістю спеціальності, іміджем і авторитетом вузу, реальним конкурсом та іншими факторами. Вибір з усіх, хто бажає стати студентами, найбільш гідних і /або тих, що відповідають певним вимогам, — завдання неначе просте. Тести, екзаменаційні завдання, диктанти, урахування шкільних заслуг забезпечують необхідний і, як передбачається, достатній первинний відсів абітурієнтів. Виходить, що абітурієнт, який зарекомендував себе у школі як успіваючий учень, має більше шансів для вступу (наприклад, при прийманні у вузи за результатами шкільних випускних іспитів або за результатами співбесіди для медалістів). Але успішність шкільної діяльності, коли від учня вимагалось запам'ятати чітко намічений обсяг учбової інформації, відтворити його, використовуючи в стандартних (дуже часто надуманих) навчаючих ситуаціях, тільки підвищує ймовірність успішності навчання у вузі, але не гарантує її. Більшість випускників середніх шкіл "не володіють узагальненими способами учбових дій, оскільки у них не сформовані знання про їх структуру та операції, спрямовані на їх засвоєння" [4]. Якщо для засвоєння шкільної програми досить мати здібності та бажання, то для оволодіння вузівською програмою як мінімум необхідно мати уміння та навички для оволодіння і використання професійно необхідних знань, тобто творчий підхід. Тезис "усі діти талановиті" не спрацьовує при традиційному навчанні, яке призводить у більшості випадків до зниження рівня креативності.

Зараз вже не виникає сумніву той факт, "що здібності людей неоднакові, їх здібності мають природжений характер" [5]. Не всі успішні школярі можуть, по замовчанню, стати успішними студентами [6]. Проте теперішня система прийняття у вузи також практично цілком виключає творчий підхід з боку абітурієнтів, а перевіряє вміння використовувати запам'ятований (заучений) матеріал у стандартних екзаменаційних завданнях, які з року в рік повторюються з різними варіаціями. Завдяки чому деякі люди вступають у вузи потенційно нездібними до подальшого оволодіння і застосування майбутніх знань.

Для вирішення цієї проблеми, на наш погляд, необхідно ввести в оціночний комплекс знань абітурієнтів методики, що дозволяють зафіксувати крім класичних знань (традиційні загальноосвітні завдання) і психологічні особливості дітей — характеристики

мислення, пам'яті, когнітивного стилю, адаптаційних можливостей, рівень домагань, рівень суб'єктивного контролю і т. п.

Нами розроблена комп'ютеризована методика, що дозволяє фіксувати можливості оперативної пам'яті (час запам'ятовування, кількість помилок при відтворенні), продемонстровані людьми в екстремальній ситуації (наприклад, екзаменаційного відбору або тестування на професійну придатність) [3, 7].

Абітурієнту було запропоновано для запам'ятовування і наступного відтворення як стимульного матеріалу виведені на екран комп'ютера стимульні ланцюжки, що складаються з "0" або "1". Якісні характеристики послідовності були вибрані з міркувань емоційного забарвлення стимульного матеріалу. Імовірність появи "0" або "1" в стимульному ланцюжку дорівнювала 0,5 і була забезпечена за допомогою умовного генератора випадкових чисел. Довжина стимульного ланцюжка змінювалася від 3 до 11 символів (знаків) з кроком зміни довжини — 2 символи. Тричі пропонувався ланцюжок однієї і тієї ж довжини — стимульний блок. Всього 15 пред'явлень, 105 символів.

Час, який був необхідний для запам'ятовування стимульного ланцюжка, кожний досліджуваний обирав сам (на відміну від традиційних методик [2]). Після чого у відповідності зі своїми відчуттями приймав рішення: запам'ятував чи не запам'ятував наведений ланцюжок символів. Потім, використовуючи клавіатуру, відтворював запам'ятований матеріал.

Абітурієнт отримує інструкцію: "На екрані монітора буде наведений ланцюжок символів, який складається з двох цифр. Вам необхідно запам'ятати запропоновану послідовність цифр. Як тільки ви вирішите, що запам'ятали інформацію, вам необхідно натиснути клавішу «ПРОБІЛ» і відтворити символи, натискаючи відповідні клавіші на клавіатурі. Після чого вам буде запропонована для запам'ятовування наступна послідовність цифр".

У процесі досліджування за допомогою IBM сумісного комп'ютера фіксувався час запам'ятовування і відтворення стимульного матеріалу, кількість помилок при відтворенні. В результаті тесту по кожному досліджуваному отримували вектор даних, який складався з двадцяти показників. А саме, час виконання завдання, час запам'ятовування стимульного блоку (5 показників), час запам'ятовування 1 символу у процесі дослідження із стимульного блоку (5 показників), загальна кількість помилок при відтворенні. Помилки, що були допущені при відтворенні початку, середини і кінця стимульних ланцюжків, помилки при відтворенні стимульного блоку (5 показників).

Для забезпечення конструктивної валідності і надійності дослідження усі тимчасові характеристики необхідно знімати з персональних комп'ютерів однієї лінії зборки з метою запобігання збурень, пов'язаних з мікропроцесорами, ОЗП та моніторами і т. д.

Специфіка набору в будь-який вуз полягає в тому, що кількість абітурієнтів завжди має свої межі, у зв'язку з чим з'являються можливості достатньо об'єктивно за допомогою даної програми і зовнішнього спостереження оцінити потенціал майбутнього студента.

Процедура оцінки характеристик оперативної пам'яті проходить у декілька етапів:

1. Всі абітурієнти проходять запропоновану методику;
2. Збирається банк даних, в який заносяться результати, отримані після проходження методики всіма абітурієнтами;
3. Виявляється абітурієнт, який допустив найменшу кількість помилок у відповідній категорії (найкращий результат "0");
4. Виявляється абітурієнт, що пройшов тест за мінімальний час (найкращі із зафіксованих результатів у виборці з 500 чоловік: тест пройдений за 93 секунди без помилок; 90 секунд з 2 помилками);
5. Експериментальні дані (по всім абітурієнтам) нормуються діленням їх на максимальне відповідне значення, визначене в пунктах 3 та 4;

6. Отримані значення множимо на 10 і відкидаємо цифри після коми (отримали ціле число). У результаті цієї дії дані, що описують кількість помилок і час, преобразуються до ординальної шкали.

Максимальне значення для часу проходження методики і для кількості помилок, які можна допустити, 10 — найгірший результат;

7. Обчислюється коефіцієнт мнемічної діяльності як сума наведеного часу і наведеної кількості помилок по відповідним позиціям (наприклад для стимульних ланцюжків різної довжини або по всій методиці);

8. Визначається група абітурієнтів, яким відповідає мінімальне значення пункту 7, з усієї можливої вибірки — люди, що мають найкращі з розглянутої групи (наприклад медалістів) показники мнемічної діяльності.

Отримані в результаті тесту дані можуть враховуватися при відборі абітурієнтів, що вступають за співбесідою, тих, хто має пільги і всіх тих, у кого професійна пригодність (ефективність оперативної пам'яті) може стати вирішальною у порівнянні з базовими знаннями, які має абітурієнт на момент вступу в вуз.

Подальші дослідження дозволять вивчити зв'язок між ефективністю мнемічної діяльності та індивідуально-психологічними характеристиками абітурієнта як невід'ємними складовими успішного складання іспитів, тобто адаптивністю психофізіологічних функцій в екстремальних умовах відбору кандидатів (що актуально для відбору абітурієнтів у будь-які вузи), і подальшої професійної діяльності.

Тільки комплексна оцінка /облік знань та індивідуально-психологічних характеристик абітурієнтів дозволяє "покращити" контингент студентів і підвищити рівень загальнонаукової і професійної підготовки випускників вузів.

#### Література:

1. Верхола А. П. Аспекты оптимизации процесса обучения в высшей школе. // Шляхи та проблеми входження освіти України у світовий освітянський простір. Збірник доповідей міжнародної науково-методичної конференції. Том 1. — Вінниця: "УНІВЕРСУМ-Вінниця", 1999. — С. 151-155.

2. Заика Е. В. Экспериментальная психология памяти: Основные методики и результаты исследований. — Харьков: ХГУ, 1992. — 364 с.

3. Крупский А. П. К вопросу о психометрических исследованиях процесса накопления информации // Математичне моделювання в психологічних і педагогічних дослідженнях та навчанні: Тези доповідей Міжнародної наукової конференції. — Дніпропетровськ: ДДУ, 1996. — С. 30.

4. Максименко С. Д. Новые парадигмы в современных условиях образования // Математичне моделювання в психологічних і педагогічних дослідженнях та навчанні: Тези доповідей Міжнародної наукової конференції. — Дніпропетровськ: ДДУ, 1996. — С. 64-66.

5. Настасенко В. А. Новый подход к пониманию творческих способностей и их развитию в техническом университете. // Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті: методологія, досвід, перспективи: Матеріали Першої міжнародної науково-методичної конференції. — К.: НТУУ-КПІ, 1999. — С. 52-55.

6. Питер Л. Дж. Принцип Питера, или Почему дела всегда идут вкривь и вкось // Закон Мерфи: мерфология — общая и частная. — Мн.: ООО «Попурри», 1997. — 352 с.

7. Тюрина В. А., Крупский А. П. Исследование особенностей оперативной памяти с помощью компьютеризированной методики // Вісник Харківського ун-ту. — 1999. — №460. — С. 127-129.

## **КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ МЕНЕДЖЕРА В КОНФЛІКТНІЙ СИТУАЦІЇ**

Термін "конфлікт" у буквальному перекладі з латинської означає "зіткнення" і визначається вченими, здебільшого, через поняття "протиріччя". Проте суперечності існують у будь-якому колективі, але не всяке протиріччя викликає конфлікт. Люди можуть не погоджуватися один з одним в оцінці тих чи інших явищ, мати різні погляди і водночас дружно й узгоджено працювати. Незгода не завжди спричинює конфлікт. Перешкоди на шляху до досягнення цілей можна усунути і мирним шляхом, не допускаючи конфлікту. Протиріччя призводять до конфліктів тоді, коли зачіпають соціальний статус групи або особистості, матеріальні чи духовні інтереси людей, їхній престиж, особисту гідність. Таким чином, конфлікт – це порушення нормальної міжособистісної або групової взаємодії, що виражається у формі активного зіткнення тенденцій, оцінок, принципів, думок, характерів, еталонів поведінки.

У практичній діяльності керівника конфлікт часто розглядається як вкрай небажане явище, пов'язане з суперечками, ворожістю співробітників, агресією, руйнацією нормальних взаємовідносин у колективі. У теорії керування поняття "конфлікт" довгий час теж застосовувалося з негативною оцінкою, сприймалося як перешкода нормальній роботі, що заважає формуванню оптимального соціально-психологічного клімату в колективі. У зв'язку з цим утвердилась думка, що конфліктів слід по можливості уникати або розв'язувати їх негайно, як тільки вони виникають. Такий підхід був характерний для жорсткої системи адміністрування, в умовах якої, як відомо, не буває сутичок і видимих конфліктів, оскільки приймається лише керівна концепція.

Сучасні дослідження з усією переконливістю доводять, що навіть ефективне керування не дозволяє повністю позбутися конфліктів [1]. Конфлікти – практично невід'ємна сторона діяльності керівника. Очевидно, це зумовлюється неможливістю ідеального співпадання інтересів усіх співробітників. Оскільки існують розбіжності в інтересах, то неминучі й конфліктні ситуації, коли ці інтереси вступають у суперечність між собою. Нерідко конфлікт дійсно має негативний характер. Він може заважати задоволенню потреб окремої особистості і досягненню цілей організації в цілому. Причому, як правило, негативним буває не стільки сам конфлікт, скільки поведінка його учасників у конфліктній ситуації. Однак у багатьох ситуаціях конфлікт допомагає з'ясувати різні точки зору, отримати додаткову інформацію, виявити більше число альтернатив або проблем. Обговорення різноманітних точок зору і вибір оптимальної призводить до більш ефективного виконання професійної діяльності. Відкритий конфлікт, у якому ділові розбіжності відображають різноманітні шляхи досягнення однієї мети, може сприяти успішному розв'язанню проблем.

Таким чином, конфлікт може бути конструктивним, підвищувати ефективність спільної діяльності, і деструктивним, що знижує особисту задоволеність, погіршує взаємостосунки в колективі і результативність діяльності в цілому. Отже, проблема полягає в тому, щоб визначити точне співвідношення між конструктивними і руйнівними ситуаціями для прогнозування виникаючих конфліктів і вироблення заходів їх регулювання.

Завдання оптимізації соціально-психологічного клімату в колективах диктує нагальну потребу виявлення причин виникнення конфліктів між їхніми членами. Один із перших кроків на шляху розв'язання цього завдання – розробка соціально-психологічної

типології конфліктів. В. Зігерт і Л. Ланг [1] виділяють такі види конфліктів у залежності від причин їхнього виникнення:

*мотиваційні*, що виникають через недооцінку психологічних потреб особистості (обмеження почуття людської гідності, низький соціальний статус роботи і т. п.);

*комунікаційні*, що виникають через хибну інтерпретацію інформації, відсутність налагодженого "зворотного зв'язку" між керівником і підлеглими;

*рольові*, викликані дисгармонією декількох "ролей", що доводиться "грати" тому або іншому співробітнику (наприклад як члену профспілкового комітету й одночасно працівнику відділу);

*владні*, коли керівнику, навіть у кращих його починаннях протистоїть опозиція;

*конфлікти-фантоми*, які не мають реальних підстав і спричинюються неадекватними уявленнями людей (помилковою інтерпретацією дій, невідповідністю отриманої інформації дійсним фактам і т.п.);

*конфлікти в особистому житті співробітників*, які впливають на їхню професійну діяльність: погіршують настрій, обмежують спілкування, підвищують критичність сприйняття і т.п.

Усі перераховані конфлікти повністю вкладаються в чотири основні типи: особистісний конфлікт, міжособистісний конфлікт, конфлікт між особистістю і групою і міжгруповий конфлікт. Особистісний конфлікт виявляється в різноманітних формах. Одна з них – "рольовий конфлікт", коли людині доводиться виконувати суперечливі функції. Особистісні конфлікти виникають, як правило, внаслідок нестабільності в професійній діяльності колективу, відсутності перспектив у просуванні по службі, непевності і незадоволеності. У таких умовах до співробітника можуть ставитися суперечливі вимоги. До виникнення особистісного конфлікту може призводити також неузгодженість службових і особистих потреб.

Найпоширенішим вважається другий тип конфліктів – міжособистісний. Часто трапляється, що молодий, тільки що призначений керівник "не помічає" літнього, заслуженого працівника, вважаючи його ретроградом, не спроможним сприйняти сучасні ідеї. Міжособистісні конфлікти нерідко виникають тоді, коли керівники різних структурних підрозділів вступають у суперечку з приводу прийняття своєї програми або виділення своєму відділу додаткових ресурсів: кадрів, устаткування, премій і т.п. Міжособистісні конфлікти мають стійкий, інерційний характер. Виникнувши в діловій сфері як наслідок тих чи інших розбіжностей, вони можуть перетворитися у взаємну особисту ворожнечу. Варто враховувати і те, що навіть коли конфліктують два керівники, на з'ясування причин і подолання протиріч відволікається чимало інших співробітників.

Конфлікт між особистістю і групою може виникнути, якщо особистість займає позицію, яка відрізняється від позиції колективу. Наприклад, хтось залишається після роботи, бажаючи більше зробити. Колектив же сприймає це лише як прагнення "вислужитися" перед начальством. Конфлікт такого типу виникає й у тому випадку, коли керівник раптом починає "зміцнювати дисципліну", необгрунтовано скорочуючи обідню перерву, щохвилини контролюючи присутність працівників на роботі і приймаючи інші непопулярні дисциплінарні заходи.

Міжгрупові конфлікти виникають через розбіжність інтересів численних формальних і неформальних груп, що існують в організації. Джерело конфлікту іноді криється в протистоянні неформальних груп, що сформувалися за віковою ознакою. Наприклад, ветеранів дуже дратує галаслива молодь, їх зовні недбале ставлення до роботи, навіть одяг і зачіски.

Наведена типологія конфліктів чітко виявляє їхні потенційні причини: розходження в сприйнятті, інтересах, позиціях, манері поведінки, життєвому досвіді; погана інформаційна і комунікаційна структура організації; взаємозалежність завдань;



розходження цілей; обмеженість ресурсів. Причому, важливо пам'ятати, що моноказуальні конфлікти, тобто такі, які мають лише одну причину, – рідкість. З самого початку керівнику варто привчити себе не обмежуватися тим, що лежить на поверхні, аналізувати глибше, шукати приховані причини, мотиви поведінки підлеглих.

Можливість успішного розв'язання конфлікту значною мірою залежить від уміння керівника аналізувати і прогнозувати його наслідки – позитивні або негативні. При ефективному втручанні конфлікт може мати такі позитивні (функціональні) наслідки, як врахування різних думок, більш поглиблена робота над пошуком рішень, поліпшення згуртованості і співробітництва. Проте очевидні і негативні (дисфункціональні) наслідки, що полягають у незадоволеності роботою, погіршенні морального стану, появи ворожості, зниженні взаємодії і, звичайно, у поганій роботі.

Для попередження негативних наслідків можливих конфліктів менеджер повинен володіти високою культурою професійного спілкування: поважати власну гідність опонента, його погляди і бажання; слухати, не перебиваючи, усіяко демонструючи увагу до партнера; з'ясовувати, як протилежна сторона сприймає конфлікт, як себе при цьому почуває; чітко формулювати предмет обговорення, визначаючи спільні погляди і розбіжності; шукати спільне рішення, яке задовольняє обидві сторони і дає можливість розв'язати проблему.

Ефективні способи розв'язання конфліктів можна розділити на дві категорії: структурні і міжособистісні. До структурних методів належить насамперед чітке роз'яснення вимог до діяльності та її результатів, щоб підлеглі добре розуміли, що від них вимагається у тій чи тій ситуації. Крім того, дуже важливе налагодження координаційних і інтеграційних зв'язків, створення різного роду колегіальних органів (рад, комісій). Ще один структурний метод керування конфліктною ситуацією – постановка комплексних цілей, що потребують спільних зусиль різних людей, груп, відділів. Такі цілі виступають істотним чинником згуртованості. Нарешті, щоб уникнути дисфункціональних наслідків конфлікту, потрібно розробити ефективну систему заохочень (подяка, премія, підвищення по службі) для тих співробітників, які вносять суттєвий внесок у досягнення комплексних цілей, допомагають іншим.

Оскільки чимало конфліктів виникає внаслідок порушення міжособистісних стосунків між підлеглими, керівник повинен володіти міжособистісними стилями, методами і прийомами розв'язання конфліктів. Найбільш поширені такі стилі поведінки менеджера в конфліктній ситуації, як ухилення, згладжування, примус, компроміс, розв'язання проблеми. Стель ухилення полягає у втечі від конфлікту. Він виявляється в прагненні менеджера уникнути конфлікту, не потрапляти в ситуації, що провокують виникнення протиріч, не приступати до обговорення питань, які загрожують перерости у сутичку, зіткнення різних поглядів. Іноді конфлікт можна згладити шляхом умовляння підлеглих не озлоблятися, бути солідарними із спільною думкою. Проте при цьому конфлікт може перейти в приховану фазу, стати глибшим і більш серйозним. Інший спосіб – примус – полягає в спробі змусити прийняти свою точку зору за будь-яку ціну, використовуючи свою владу і вплив. Це тактика прямолінійного нав'язування рішення, що влаштовує керівника. Менеджер, який притримується цього стилю, не цікавиться думкою підлеглих, нерідко поводить агресивно, вдається до диктату. Такий стиль, на перший погляд, справді швидко усуває конфлікт. Але він несприятливо позначається на психологічній атмосфері в колективі, посилює напруженість стосунків між менеджером і підлеглими.

Високо цінується в менеджменті здатність до компромісу, тобто прийняття точки зору іншої сторони, оскільки це зводить до мінімуму недоброзичливість і часто дає можливість швидко розв'язати конфлікт. Проте, використання компромісів на ранній стадії конфлікту, що виник з приводу важливої проблеми, може обмежити пошук

альтернативних варіантів її розв'язання.

Найбільш конструктивний спосіб керування конфліктом – розв'язання проблеми, що лежить в його основі. Менеджер, який використовує такий стиль, не прагне за будь-яку ціну утвердити свою перевагу над іншими, а шукає найкращий варіант розв'язання проблеми.

Таким чином, конфлікти в колективі неминучі. Уміння розв'язувати конфлікти є одним із важливих елементів культури професійного спілкування менеджера. Конструктивний підхід до конфліктів означає, що варто запобігати переростанню виникаючих протиріч у міжособистісні, уникати зайвої напруженості у взаємовідносинах, усувати або зменшувати негативні наслідки конфліктів. При цьому необхідно враховувати характер конфлікту, рівень розвитку колективу, норми і традиції, особисті якості підлеглих. Показником високого рівня культури професійного спілкування менеджера є здатність передбачити виникнення конфліктної ситуації, спрогнозувати, хто або що може стати джерелом конфлікту, і заздалегідь ужити заходів для розрядки напруженості.

#### Література:

1. Зигерт В., Ланг Л. Руководить без конфликтов. - М.: Экономика, 1990.

*М.В. Мельник  
(м. Вінниця)*

### **ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ У ПРОЦЕСІ ПОЗАУРОЧНОЇ РОБОТИ З ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН З УЧНЯМИ ПТУ**

Попередження про наближення екологічної кризи досить часто з'являються на сторінках науково-популярної преси.

Почастішали випадки екологічних катастроф природного (землетруси в Туреччині, на Тайвані) та техногенного (отруєння Дунаю) характерів. Екологічну кризу можна розглядати як побічний результат діяльності людини, який призводить до зростання споживання природних ресурсів, знищення рослинного та тваринного світу, ерозії ґрунтів та погіршення їх родючості, а також до викидів у навколишнє середовище великої кількості рідких, твердих і газоподібних відходів. Як наслідок, виникає ряд негативних змін в навколишньому середовищі, що приводять до його деградації, негативно впливають на здоров'я людей і життєздатність їх нащадків, а в кінцевому рахунку ставлять під загрозу існування людства як біологічного виду.

В наш час екологічна освіта повинна стати елементом масової культури. Важливо вияснити реальне положення речей, охарактеризувати масштаби небезпеки, яка нам загрожує, і шляхи її попередження.

Екологія є міждисциплінарною наукою і вимагає об'єднання зусиль широкого кола спеціалістів: медиків і метеорологів, географів і технологів, економістів і кліматологів, біологів і математиків, архітекторів, фізиків і юристів. В цьому переліку чомусь не згадують учнів ЗОШ і ПТУ, але саме вони і будуть володіти цими спеціальностями, очолять, в майбутньому, керівні посади різних виробництв і фірм. Тому, на нашу думку, екологічну освіту потрібно здійснювати з учнями. Широкий спектр для цього дають позаурочні заняття з природничо-математичних дисциплін.

Бажано підготувати повідомлення про початок виробництва у Вінниці на заводі "Форт" приладів для визначення забруднення повітря від дизельних двигунів. Викладачі повинні допомогти учням уявити страшні цифри, які наведені вище і ще:

- за один рік на Землі виникає (зафіксовано) 5 млн. пожеж в яких гине біля 60 тис. осіб, 100 тис. гроз, землетруси, урагани і т.ін.;

- за останні 20 років загинуло 3 млн. жителів і біля 1 млрд. травмовано, а це кожен п'ятий житель планети;

- порівняно з 1980 в 1990 році кількість катастроф різного характеру збільшилась удвічі і ця цифра зростає;

- катастрофа в Чорнобилі забруднила територію більше 28 тис. км<sup>2</sup>, на якій проживає біля 1 млн. осіб;

- щороку тепловими електростанціями викидається в атмосферу 200-250 млн. тон попелу, 60 млн. т. сірчастого ангідриду (кислотні дощі), а до 2100 ці цифри зростуть відповідно до 1,5 млрд. т і 400 млн. т!!! (Бажано учням підготувати реферат "Парниковий ефект");

- в Україні знаходяться 877 хімічно-небезпечних об'єктів та 287000 об'єктів які використовують сильно діючі отруйні речовини!? (Кожна проблема заслуговує на обговорення учнів).

Діяльність людини стає все більш несумісною з природою. Природа неспроможна відновлюватися після екстенсивної діяльності людини:

- нагромадження CO<sub>2</sub> в атмосфері відбувається інтенсивніше ніж його поглинання рослинністю та водами морів і океанів;

- зменшується об'єм атмосферного кисню;

- зменшується вміст озону, який захищає все живе від згубного впливу, космічної радіації (реферат "Озонові дірки");

- скидання нафти в моря і океани;

- людина забруднює усе: повітря, ґрунт, воду.

За останні декілька десятиліть людина змінила карту рослинного і тваринного світу яка складалась протягом 70 млн. років. Тільки за останнє століття вимерло 70 видів тварин і стільки ж птахів. Зникають комахи, рослини.

Окремий позакласний захід слід присвятити воді.

Людство забуло вислів стародавніх греків: "Найкраще - це вода; краще ніж олімпійські ігри, краще ніж золото". Три чверті поверхні Землі покрито водою загальним об'ємом 1,4 млрд. м<sup>3</sup>. Із них:

- 92,2% – солоня морська вода;

- 2,4 % – лід полюсів і гір;

- прісна вода річок, озер, підземна - лише 0,6%!

Людині на особисті потреби, для підтримки життя, потрібно 2 літри води на добу. Крім того вода необхідна для гігієнічних потреб, приготування їжі, для відпочинку, спорту і т.д.

Окремою темою можна розглянути чистоту повітря. Слід навести такі факти:

- за одну добу людина, що живе у центрі міста, вдихає стільки отруйних речовин, скільки їх міститься у двох пачках цигарок;

- основні джерела забруднення це ТЕЦ, ТЕС, печі, автотранспорт.

Один автомобіль за один рік викидає:

297 кг окису вуглецю CO <sub>2</sub> ;	Помножте ці значення на кількість автомобілів!?
39 кг вуглеводів – CH <sub>x</sub>	
10 кг окисів азоту NO <sub>x</sub>	
2 кг пилу	
1 кг двоокису сірки SO <sub>2</sub>	
0,5 кг з'єднань свинцю	

ТЕЦ потужністю 100 МВт споживає за рік 1 млн. тон вугілля, а за 1 годину викидає в повітря:

500 тон CO <sub>2</sub>	Помножте ці значення на кількість ТЕЦ!?
7 тон двоокису сірки	
0,7 тон окисів азоту	
0,05 тон вуглеводнів	
0,7 тон пилу	

Зв'язок між забрудненням повітря та захворюваністю в цілому підтверджується даними медичинської статистики. Відомо, що в Англії за останні 50 років число захворювань раком легенів виросло майже у 40 разів, при цьому в містах таких хворих більше ніж в сільській місцевості, серед тих, які не палять цигарки у 2 рази, а серед тих, що палять майже у 10 разів.

На превеликий жаль ряд аварійних об'єктів розміщені порівняно близько від жилих районів, залізничних та автомобільних магістралей.

Зрозуміло, що при існуючому економічному положенні небезпека аварій з часом старіння технологічного обладнання, зниження дисципліни і падіння класифікації обслуговуючого персоналу все збільшується! Мабуть, прийшов час розробити загальнодержавну програму попередження аварій та катастроф не тільки для атомної енергетики, але й других сфер промисловості. Суспільна активність кожного, і учнів ПТУ зокрема, могла б зіграти позитивну роль у розв'язанні цієї задачі.

#### Література:

1. Бедрій Я.І. Безпека життєдіяльності. - Львів., Афіша, 1998.
2. Берлянд М.Е. Прогнозы и регулирование загрязнения атмосферы. - Л.: Гидрометиздат, 1985.
3. Комминар Б. Замкнутый круг. - Л.: Гидрометиздат, 1974.
4. Лавров С.Б., Стасюк Г.В. Этот контрастный мир. - М.: Мысль, 1985.
5. Федоров Е.К. Экологический кризис и социальный прогресс. - Л.: Гидрометиздат, 1977.

*М.О. Мосьондз  
(м. Вінниця)*

### **ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ПРАКТИКУМУ В НАВЧАЛЬНИХ МАЙСТЕРНЯХ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

У зв'язку з поставленими перед сучасними навчальними закладами завданнями, виникла дуже актуальна проблема переорієнтації навчального процесу на методи, які максимально стимулюють самостійність і нешаблонність мислення студентів.

Вже недостатньо орієнтуватись на необхідність передачі і засвоєння досвіду, нагромадженого людством. Важливим стає вміння самостійно здобувати знання, працювати з інформацією, аналізувати її, бачити і вирішувати проблеми, що виникають в різних областях знань. Непросто засвоєння матеріалу, а вміння його творчо застосувати для набуття нових знань, розвиток самостійного творчого мислення студента – ось проблема реалізація якої потребує принципово іншого погляду на технологію навчання.

Викладач набуває нову роль – роль організатора самостійної пізнавальної дослідницької, творчої діяльності студента. При такому підході до навчання одного тільки матеріалу підручника та пояснень викладача виявляється абсолютно недостатнім.

Студентам необхідно дати не тільки певну суму знань, а й спонукати їх працювати енергійно, ініціативно, підвищити не тільки теоретичну і практичну підготовку, але й озброїти їх новими творчими підходами до справи навчання. Сформувати у студентів важливу якість майбутнього педагога, а саме - пізнавальну активність.

Так, при викладенні курсу "Практикум у навчальних майстернях" (ПНМ) (розділ "Обробка деревини") досягається розв'язання принаймні двох завдань:

- а) оволодіння системою технологічних знань;
- б) набуття необхідних майбутньому спеціалісту практичних вмінь та навичок.

Студенти повинні чітко уявити, що саме і як необхідно робити, щоб засвоїти мету та завдання з ПНМ. Тому важливим є своєчасна постановка чітких вимог щодо навчальної самостійної роботи, самооцінка рівня підготовки, можливостей, систематичне здійснення студентом самоконтролю.

Навчально-пізнавальна діяльність студентів реалізується за допомогою системи методів, прийомів, засобів. Ефективність їх проведення значною мірою залежить від уміння викладача забезпечити активну діяльність студентів.

Виходячи з цього можна виділити компоненти навчальної діяльності студентів на практикумі: визначається мета, організація практичних дій, контроль за ними. При цьому використовуємо відновлювальний, відновлювально-продуктивний, продуктивно-творчий характер навчальної діяльності. Форми організації роботи, під час занять, вибираємо такими: фронтальна, групова, індивідуальна, диференційовано-групова.

Усі ці елементи перебувають у тісному взаємозв'язку. Проводячи дослідження передбачаємо, що вибір оптимальних форм організації студентів на практикумі та використання диференційованого завдання з урахуванням характеру навчальної діяльності сприятиме підвищенню самостійності та продуктивності навчальної роботи студентів. Для проведення лабораторно-практичних занять були розроблені диференційовані завдання: низького, середнього і високого рівня навчальних і практичних можливостей студентів.

Як свідчать дослідження, викладачу, який систематично проводить лабораторні та практичні заняття, необхідно мати чіткий перелік понять і положень, які потрібно опрацювати з студентами. Тільки на цій теоретичній основі бажано розробляти завдання. Практика довела перевагу друкування завдань на картках. Картки, підготовлені у достатній кількості, дають студентам змогу відразу починати теоретичну роботу, не гаячи часу на переписування завдань.

Спостереження за студентами на різних етапах лабораторно-практичних занять допомогло зробити ряд висновків. По-перше, чітке визначення часу, відведеного на підготовчий етап, мобілізує студентів на продуктивну діяльність. По-друге, викладач повинен пам'ятати, що активність студентів певною мірою залежить від його особистого стилю роботи. Більш енергійна та чітка постановка запитання при обговоренні, відмова від тривалого очікування відповідей викликає більшу зібраність та "реактивність" студентів, готовність до відповіді у будь-який час. Теж саме відноситься і до показу прийомів роботи.

Основними показниками ефективності занять були самостійність та продуктивність навчальної діяльності студентів. Перша визначалась спостереженням за навчальною діяльністю студентів на різних етапах заняття і модульно-рейтинговим оцінюванням відповідей. При цьому враховується складність завдань, ступінь допомоги, що надавалась студентові, своєчасність його виконання.

Враховуючи важливість розвитку пізнавальної активності студентів-першокурсників на перших заняттях, ми проводимо анкетування, тестування, контрольні роботи та інше.

Виходячи з цього, доцільно здійснювати навчання практикуму за розробленими модулями. Нами підготовлено й опубліковано 9 модулів, які охоплюють весь програмний матеріал “Практикуму у навчальних майстернях”. Кожний модуль розкриває зміст певного розділу програми і включає в себе методичні рекомендації, лабораторні і самостійні роботи, основні поняття (ключові терміни) теми, набір практичних завдань для самостійного опрацювання різного рівня складності, до кожної теми розроблені цікаві ситуаційні практичні задачі творчого характеру, складання технологічних карт на вироби, перелік основної і додаткової літератури. Обов'язковим елементом в кожному модулі є контрольні завдання і питання для самоперевірки з відповідями, тренувальні вправи.

Готуючи матеріал до занять в лабораторних роботах враховуємо набуті студентами знання з обробки деревини, але подаємо його на більш високому рівні. Це породжує асоціативні зв'язки і дозволяє кожному студентові активно працювати.

Ефективність такого підходу до формування пізнавальної активності студентів на заняттях з ПНМ оцінюється впливом здобутих студентами теоретичних і практичних знань та вмінь на успішність, освоєння ними ряду технічних дисциплін та розвиток їх конструкторсько-технологічних здібностей. Це дозволяє їм виконувати курсові та дипломні роботи на достатньо високому науково-практичному рівні. Студенти здатні аналізувати, доводити гіпотези, виявляти та вирішувати протиріччя, переборювати інертність мислення.

*М.В. Мошель, Г.Ю. Цибко  
(м. Чернігів)*

## **СИСТЕМА НЕПЕРЕРВНОЇ КОМП'ЮТЕРНОЇ ОСВІТИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ВУЗІ**

Підготовка молодих фахівців – випускників вузів, яка відповідає сучасному рівню вимог, неможлива без цілісної системи знань з інформатики та комп'ютерних інформаційних технологій. В особливій мірі це стосується студентів вищих педагогічних навчальних закладів – майбутніх вчителів загальноосвітніх шкіл, ліцеїв, коледжів та гімназій, викладачів вузів різних рівнів акредитації.

На основі системного підходу до викладання фундаментальних та професійно-орієнтованих дисциплін запропоновані навчальний план та відповідні програми викладання інформатики (та супутніх дисциплін) на фізико-математичному факультеті педагогічного навчального закладу III-IV рівнів акредитації зі спеціалізацією “інформатика”. Відповідно до принципу неперервності освіти вивчення предметів інформаційного циклу відбувається протягом усього періоду навчання (5 років). Базовою дисципліною є курс інформатики, що вивчається починаючи з першого семестру. Основою для початку вивчення інформатики є знання, набуті в середній школі. Викладання інформатики неможливе без відповідних знань з вищої математики, фізики, тому навчальні плани з математичного аналізу, алгебри і теорії чисел, загальної фізики та інформатики взаємоузгоджені.

Курс інформатики розрахований на 8 семестрів і включає в себе розгляд таких питань:

<p><u>1-2 семестри.</u> Загальні поняття інформатики. Операційна система MS-DOS та DOS-додатки</p>	<p>Інформатика як наука. Інформація, інформаційні процеси, інформаційні технології. Поняття про інформаційне моделювання. Інформаційна система. Апаратна складова інформаційної системи. Історія розвитку засобів обчислювальної техніки. Класифікації комп'ютерів. Будова персонального комп'ютера. Програмна складова інформаційної системи. Системне програмне забезпечення. Операційні системи. Операційна система MS-DOS: склад, функції. Зовнішні і внутрішні команди MS-DOS, командні файли, налагодження системи. Програми-оболонки. Програма Norton Commander: функції, використання, налагодження. Теоретичні основи архівації даних. Програми-архіватори. Поняття про комп'ютерні віруси. Антивірусні програми. Прикладне програмне забезпечення. Системи опрацювання текстів. Текстовий процесор Лексикон: створення, форматування і друк документів. Поняття про електронні таблиці. Табличні процесори. Табличний процесор SuperCalc: створення і редагування електронних таблиць, виконання розрахунків. Графічне опрацювання даних засобами SuperCalc. Поняття про бази даних та СУБД. Реляційна модель даних. СУБД Paradox: створення і модифікація таблиць, виконання запитів до баз даних, розробка форм і звітів по базам даних. Поняття обміну даними між програмними продуктами. Створення комбінованих документів.</p>
<p><u>3–4 семестри</u> Основи алгоритмізації та програмування</p>	<p>Алгоритми і їх властивості. Способи подання алгоритмів. Алгоритмічні мови і мови програмування. Системи програмування. Компіляція і інтерпретація. Система програмування Turbo-Pascal 7.0. Мова програмування Turbo-Pascal: основні елементи мови, структура програми. Типізація у мові Turbo-Pascal. Базові алгоритмічні конструкції і їх реалізація в операторах мови. Структури даних і їх реалізація в системі типів мови. Процедури і функції, модулі у Turbo-Pascal. Робота з графікою. Вказівники і динамічні структури даних. Поняття про об'єктно-орієнтоване програмування.</p>
<p><u>5 семестр</u> Математичні програми</p>	<p>Основи математичного моделювання. Програми Gran1, Eureka, Derive, їх використання для розв'язування різних класів математичних задач.</p>
<p><u>6 – 7 семестри</u> Операційна система Windows і Windows-додатки</p>	<p>Операційна система Windows 95/98: принципи інтерфейсу, основи роботи, налагодження. Стандартні додатки Windows. Інтеграція функцій додатків Windows. Буфер обміну, зв'язування і включення об'єктів. Офісні додатки Windows. Основи редагування документів. Текстовий процесор MS Word. Шаблони і стилі. Опрацювання текстової інформації у MS Word. Використання об'єктів. Створення комплексних документів. Табличний процесор MS Excel. Створення електронних таблиць, робота з даними електронних таблиць, графічне опрацювання інформації. Поняття презентації. MS PowerPoint. Створення і демонстрація презентацій. СУБД MS Access. Створення і модифікація об'єктів бази даних Access: таблиць, форм, запитів, звітів.</p>
<p><u>8 семестр</u> Комп'ютерні мережі</p>	<p>Локальні і глобальні комп'ютерні мережі. Інтернет: основні поняття, підключення, поняття комп'ютерної безпеки. Отримання інформації з Інтернету: основні поняття World Wide Web, робота з</p>

	програмою Internet Explorer, пошук інформації у WWW, відправлення і отримання повідомлень. Мова HTML. Створення і публікація Web-документів.
Спецпрактикум	Удосконалення прийомів і методів роботи в середовищі MS Office. Розробка індивідуальних проектів професійно спрямованого характеру. Розробка проекту звітнього документа у MS Binder. Розробка бази даних проекту у MS Access. Розробка електронних таблиць проекту у MS Excel. Розробка документа проекту у MS Word. Розробка презентації проекту у MS PowerPoint. Робота з сервісним додатком MS Outlook. Створення Web-документів.

Закінчується вивчення базового курсу інформатики обчислювальним практикумом (8 і 9 семестри), метою якого є узагальнення знань і вмінь студентів, отриманих під час вивчення MS Office.

Паралельно, починаючи з третього курсу, у навчальний план включені дисципліни для поглиблення теоретичної підготовки студентів з інформатики: інтелектуальні системи, бази даних та інформаційні системи. У шостому-восьмому семестрах студенти вивчають шкільний курс інформатики і методику його викладання. Закінчується вивчення інформатики дисципліною, встановленою вузом, – “Використання обчислювальної техніки в навчальному процесі” (9-10 семестри). Навантаження сплановане таким чином, що протягом усього періоду навчання студенти працюють в комп’ютерних класах 4-5 годин на тиждень під керівництвом викладача (не враховуючи самостійної роботи студентів).

Крім того як вибіркові дисципліни студентам пропонуються спецкурси: з методики викладання інформатики; сучасні офісні додатки; нові інформаційні технології.

Система комп’ютерної освіти орієнтована на швидке входження випускників сучасне суспільство, його активну участь в модернізації освітнього процесу із використанням новітніх педагогічних технологій.

*А.Ф. Недибалюк, В.В. Атаманюк  
(м. Вінниця)*

### **ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ФІЗИКИ ПРИ ПІДГОТОВЦІ УЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

При підготовці учителя трудового навчання вивчення фізики повинно мати яскраво виражену професійну спрямованість, здійснення якої дозволяє формувати в студентів глибокі знання про принципи дії машин і механізмів, суть природних процесів, що лежать в основі технологій, фундаментальні властивості предметів праці. Одночасно в студентів формується здатність і готовність використовувати теоретичні знання в майбутній професійній діяльності, що, безумовно, вимагає ретельної спільної роботи викладачів загальноосвітніх і загальнотехнічних дисциплін.

Часто під професійною спрямованістю вивчення фізики розуміють обмежене коло методичних прийомів: використання ілюстрацій виробничого характеру; розв’язання задач і виконання лабораторних робіт з технічним змістом і т.п. Таке вузьке розуміння



приховує в собі небезпеку перетворення загальноосвітнього курсу фізики в “фізико-техніку”. Разом з тим вивчення фізики має більш широке значення. Зокрема, вона вносить суттєвий вклад у формування в студентів наукової картини світу, здатності орієнтуватися в системі суспільного виробництва, виробляє загальнотрудові уміння, розвиває політехнічний світогляд. Фізика – політехнічна наука по своїй суті, в силу єдності законів і теорій; вона практично застосовується у всіх галузях виробництва. Отже професійна спрямованість у викладанні може здійснюватися тільки у зв’язку з її політехнічною направленістю. Крім того, професійна спрямованість при навчанні у вищих навчальних закладах реалізується не як односторонній, а як складний багатосторонній процес синтезу загальнонаукових і техніко-технологічних знань, як процес формування у студентів умінь комплексно застосовувати ці знання в розв’язанні практичних задач.

У вищих навчальних закладах фізика розв’язує і деякі специфічні задачі, які можна сформулювати так: 1) створення теоретичної бази для наступного вивчення ряду загальнотехнічних і спеціальних дисциплін; 2) створення теоретичної і психологічної бази для освоєння нової техніки в умовах неперервної модернізації виробництва.

Такі самі задачі поряд з фізикою вирішуються загальнотехнічними дисциплінами. Так, при підготовці учителя трудового навчання дисципліни “Технологія конструкційних матеріалів”, “Електротехніка”, “Опір матеріалів” є загальнотехнічними, що базуються на знанні законів фізики. Цей цикл дисциплін виявляється тим містком, через який здійснюється зв’язок між узагальненими, фундаментальними законами, якими оперує фізика, і конкретними конструктивними і технологічними проблемами, що складають зміст спеціальних дисциплін.

Принципу професійної спрямованості потрібно дотримуватися не тільки при вивченні загальноосвітніх дисциплін, але й загальнотехнічних, оскільки як вони відіграють виключно важливу роль в професійній підготовці студентів, зв’язані з нею побічно через спеціальні предмети. Саме це і наближає загальнотехнічні дисципліни до загальноосвітніх і дозволяє поширити принцип професійної спрямованості на загальнотехнічну підготовку.

Отже, реалізуючи принцип професійної спрямованості курсу фізики, ми повинні при цьому орієнтуватися не тільки на спецпредмети, але і на загальнотехнічні дисципліни.

Таким чином, вивчення загальнотехнічних дисциплін повинно базуватися на фізиці, яка забезпечить для них необхідну теоретичну базу. Загальнотехнічні дисципліни, базуючись на відповідних фізичних фундаментальних законах і теоріях, розвивають це коло відомостей стосовно до комплексу технічних об’єктів, складають їх основу, предмет їх дослідження.

На нашу думку тільки така система дозволить студентам одержати свідомі, міцні і глибокі знання. Природно, що реалізація такої форми організації навчального процесу повинна спиратися на дійову систему міжпредметних зв’язків, закладених в структуру навчального плану, програм і підручників, а не таких, що реалізуються від випадку до випадку, як це фактично практикується на даному етапі підготовки учителя трудового навчання.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ В ЗОНЕ РАДИОАКТИВНОГО ЗАГРЯЗНЕНИЯ**

Ежегодно значительное количество выпускников педагогических вузов Беларуси начинают свою деятельность в условиях чернобыльской зоны. Одной из важнейших задач, стоящих перед ними, является преодоление посткатастрофической ситуации на территории республики. Потребность школ в учителях, умеющих квалифицированно проводить психолого-педагогическую работу в специфических условиях, обязывает высшие педагогические учебные заведения оперативно, действенно решать существующую проблему.

При нетрадиционном подходе к учебно-воспитательному процессу в высших учебных заведениях педагогического профиля преподавание учебных дисциплин должно быть ориентировано на формирование у подростков здорового, не отягощенного чернобыльской трагедией, взгляда на жизнь, умения оказывать им квалифицированную педагогическую, социологическую и психологическую помощь. В связи с этим, в систему преподавания необходимо ввести знания о радиации и ее пагубном влиянии на человека, его психику, особенно в числе тех предметов, которые формируют стиль жизни и культуру среды обитания (бытовую, психологическую, привычный жизненный уклад). Так, например, корректировка учебных программ по физиологии и биологии позволила студентам расширить знания о природе человека, органической взаимосвязи его духовного и физического состояния, об особенностях развития подростка и влиянии радиации на его физическое и психологическое развитие. Курс социальной психологии раскрывает глубинные пласты внутреннего мира человека и формирует у студентов позитивное отношение к себе и к другому, как высочайшей жизненной ценности, обладающей огромными возможностями саморазвития.

Дополнительные занятия по профессиональной физической культуре необходимы для физического развития, поддержания работоспособности и здоровья студента. Как показывает практика, учитель, грамотно использующий знания по физической культуре, добивается более высоких результатов сохранения и укреплении здоровья своих учащихся.

Выявленные отклонения в развитии и поведении подростков, проживающих на загрязненных территориях, позволяют выдвинуть основные требования к работе с ними будущих учителей. Среди этих требований: оценка и собственная причастность к событиям, высокая квалификация, комплексный характер помощи и ее развивающая направленность, учет личностных и возрастных особенностей. Учитель должен владеть социально-психологической ситуацией, законами и нормативными актами о социальной защите подростков, пострадавших вследствие Чернобыльской катастрофы; активно искать тех кому нужна помощь, создавать атмосферу гуманности, активного творческого поиска выхода из сложных ситуаций.

Изучение опыта работы педагогов, которые работают в условиях чернобыльской зоны, свидетельствует о том, что большинство из них нуждается в усовершенствовании личностных и профессиональных качеств. Нередко проблемы самих учителей становятся причиной раздражительности, агрессивности по отношению к учащимся. Поэтому важным является обучение будущих педагогов навыкам саморегуляции поведения в тяжелых ситуациях, способности к объективной самооценке, умению эффективно использовать собственные ресурсы в конфликтных и стрессовых ситуациях.

Для педагогов, проживающих на загрязненных территориях, характерна также тенденция к усилению авторитарного стиля педагогического руководства. Авторитарный стиль педагогического руководства отрицательно влияет на развитие и формирование личности подростка, является дополнительным стрессором для учащихся: повышает их тревожность, фрустрированность, агрессивность и т.п., то есть усиливает процесс психической дезинтеграции подростков, вызванный травмирующими факторами аварии на Чернобыльской АЭС.

В качестве коррекционных техник авторитарного стиля педагогического руководства в нашем вузе используются индивидуальные беседы, консультации, различные виды социально-психологического тренинга, в частности, тренинг общения и др.

Для подготовки будущих учителей к работе в чернобыльской зоне преподавателями Мозырского педагогического института им. Н.К. Крупской разработан спецкурс "Основы социальной педагогики", изучение которого позволяет студентам получить определенные научные представления о виктимологии как о целенаправленном психолого-педагогическом процессе. В ходе спецкурса изучается типология жертв неблагоприятных условий социализации, их правовой статус, санкции и преференции по отношению к ним. Он рассматривает социально-психологические механизмы социализации личности, восприятие личностью социальных и воспитательных влияний: через семью, возрастную субкультуру, значимых лиц, рефлекссию.

Интересной формой работы являются сочинения студентов, в которых они моделируют различные ситуации и предполагают пути оказания конкретной социально-психологической помощи.

С мая 1999 г. в Мозырском пединституте работает центр психолого-педагогического консультирования по проблемам, связанным с аварией на ЧАЭС. Специфика расположения вуза и подготовки специалистов давно требовала открытия такого центра. В нем работают опытные педагоги, психологи, социологи и социальные педагоги, которые оказывают практическую социально-психологическую и педагогическую помощь студентам. Модель работы центра заключается в психолого-педагогическом сопровождении студентов и осуществляется по следующим направлениям:

- диагностическое;
- просветительное;
- развивающее;
- коррекционное.

Основными методами работы центра являются:

- обучение современным методикам преподавания и воспитания подростков в пострадавших районах;
- проведение психолого-педагогических тренингов;
- компьютерная диагностика (восьмицветный тест Люшера, методика Т. Лири, тест на темперамент и др.);
- овладение навыками саморегуляции и самоконтроля, снятие стресса.

Определенный интерес для студентов представляет компьютерное тестирование, которое направлено на:

- формирование положительной эмоциональной сферы (оптимизм, помощь в определении смысла жизни, формирование самосознания, ценностного отношения к собственной жизни, потребности в ее проектировании и реализации);
- формирование здорового образа жизни;

– формування якостей, необхідних для розвитку в відповідній соціокультурній середі (гуманізм, взаєморозуміння, толерантність по відношенню до людей, віра в можливості навчаючись, індивідуальність, педагогічна підтримка);

– формування екологічної культури.

Таким чином, для підготовки майбутнього вчителя, працюючого в специфічних умовах, необхідно розробити цілісний підхід, що складається з трьох основних напрямків:

а) **наукового**, що вивчає закономірності психічного розвитку і формування особистості підлітка в несприятливих умовах, з метою розробки способів, засобів і методів професійного застосування психолого-педагогічних знань в умовах школи;

б) **прикладного**, що здійснює психологічне забезпечення процесу навчання складання навчальних програм, створення підручників, розробка дидактичних і методичних матеріалів і др.;

в) **практичного**, що забезпечує спільну роботу педагога, психолога, соціолога і соціального педагога як в навчально-виховному процесі школи, так і в спеціальних кабінетах і центрах, що надають допомогу підліткам.

#### Література:

1. Соціально-психологічна реабілітація населення, постраждалого від екологічних і техногенних катастроф Тез докл. міжнарод. конф. Гомель, 27-28 червня 1994. - Мінськ, 1994. – 68 с.

2. Теорія і практика підготовки спеціалістів початкової школи і дошкільних закладів Матеріали міжнародного симпозиуму. – Мозирь: Мозирський державний педагогічний інститут, 1995. - 73 с.

3. Соціально-психологічна реабілітація населення, постраждалого від екологічних і техногенних катастроф Матеріали міжнарод. конф. Мінськ, 27-30 травня 1996. - Мінськ, 1996. –136 с

*М.І. Пащенко  
(м. Умань)*

### ВПЛИВ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ

Головний ціннісний орієнтир в діяльності ВУЗу – особистість студента, її конкретні й помітні досягнення в процесі індивідуальної діяльності з розвитку і формуванню власного потенціалу: інтелектуального, творчого, соціального, морального, духовного, естетичного, фізичного. Новітні технології навчання надають можливість вивести студентів на більш високий рівень компетентності, підготовленості і професіоналізму.

Відповідно підготовлений вчитель буде здатний переносити логіку власного становлення на становлення і формування майбутнього учня.

В межах існуючої системи є різні моделі навчання.

Трансляційна – модель традиційного навчання побудована на передбаченні, що зміст навчальних впливів трансформується в систему знань, умінь студентів. Його

індивідуальні якості орієнтуються на досягнення кінцевого навчального результату, а не на розвиток особистості.

Формуюча модель – за допомогою укріплення навчальної діяльності можна гарантувати формування знань і вмінь з наперед заданими властивостями. Навчання при цьому вибудовується як поетапне формування розумових дій. Той, хто навчається, засвоює еталонні зразки означеної діяльності – чим правильніше, точніше він їх засвоїть, тим ефективніше вважається навчання.

Розвивальна - спрямована в першу чергу на розвиток теоретичного мислення за рахунок спеціальної організації навчання і не передбачає звернення до емоцій і почуттів.

Активізуюча – спрямована на стимуляцію пізнавальної діяльності за рахунок впровадження проблемного навчання і розвитку навчальних задач.

Вільна модель орієнтована на спонтанність в саморозвитку особистості, а навчання розглядається як супровід її природного розвитку. Їх об'єднує те, що творчість з боку студента або відсутня зовсім, або ж зведена до мінімуму. Творча активність студента залишається поза увагою педагогів.

Студент сприймає лише те, що може і хоче, запам'ятовуючи навчальні впливи крізь призму своєї індивідуальності, тобто як суб'єкт. Багато залежить від сформованості мотиваційної сфери, наявних знань, ціннісних орієнтацій і установок.

Педагогічна технологія означає ланцюжок логічно впорядкованих навчальних кроків, активів і циклів, які здійснюються від вступу до випуску. Необхідно перетворити навчання у своєрідні технологічні процеси з гарантованим результатом. Крім того, педагогічна технологія передбачає формування цілей через результати навчання, які виражаються в діях тих, хто навчається, усвідомлює, визначає і перевіряє.

Для педагогічних технологій характерним є систематичний підхід врахування досягнень не тільки педагогіки, психології, а й соціології, теорії управління тощо.

Педагогічна технологія виступає як система розробки і здійснення відповідно до обраних цілей всього процесу навчання із врахуванням людських і технологічних ресурсів їх взаємодії. Метою педагогічних технологій є не накопичення знань та вмінь, а постійно збагачення досвідом творчості і формування механізму самоорганізації і самореалізації особистості. Реалізація такого завдання вимагає іншого підходу до навчання до виділення і моделювання видів діяльності, допомагають виробити в учня активне ставлення до довкілля. Світовий досвід свідчить, що ХХІ століття – епоха інформації, змагання за інтелект, тому майбутні вчителі повинні розуміти проблему взаємозв'язку навчання і розвитку особистості. При цьому треба враховувати, що сучасна модель освіти включає: предметні знання, способи діяльності, досвід творчої діяльності, емоційно-ціннісне ставлення до світу, що передбачає взаємозалежність рівня розвитку та успіху в навчанні.

Тому від майбутніх вчителів вимагають самоорганізації, організації навчальної діяльності, розвитку аналітичних здібностей, умінь пізнавальної діяльності самостійність творче ставлення до завдань.

Для розвитку особистості відкривається можливість процесу самореалізації себе як особистість. Студенти досягають надійних засобів саморегулювання, самооцінки і внутрішнього стимулювання, що веде до комфортної душевної рівноваги. Таким чином педагогічна технологія - втілення певного бачення світу, певного розуміння особистості, її спроможності самореалізуватись в динамічному житті за нових ринкових умов.

## **ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ**

Школа незалежної України переживає болісний процес становлення, відходу від тотальної уніфікації та стандартизації навчально-виховного процесу. В зв'язку з цим переосмислюються цінності, додаються консерватизм і стереотипи педагогічного мислення.

Сучасні соціальні умови підвищують вимоги до професійного рівня спеціаліста, націлюють на формування особистості ініціативної, самостійної, наділеної творчим мисленням. Гостро стоїть проблема розвитку творчих здібностей особистості, творчої уяви, інтуїтивного мислення, оригінальних способів дії, відходу від шаблонів та ін.

Водночас відомо, що до процесів творчості належить несвідомі дії, зокрема, інтуїція, свідомі діяльність і натхнення як своєрідне “перекладання” з несвідомої сфери у свідомість уже готового висновку. Тобто, творча діяльність включає гіпотезу, план, дію. Заданий алгоритм надає мінімальну можливість для самостійного пошуку нетривіальних способів засвоєння знань. Це зовсім неприпустимо у відношенні до способів формування педагогічних умінь у майбутніх учителів.

Специфіка навчання за допомогою методів активного навчання (МАН) полягає в тому, що мислення і поведінка студентів примусово активізуються, спілкування студентів з викладачем і один з одним відбувається на високому рівні мотивації, емоційності і творчості, формування в студентів педагогічних умінь відбувається в обмежені строки. МАН підтримують у студентів творче напруження, діловий азарт, позитивне збудження, емоційність, зацікавленість. Таке навчання нікого не залишає байдужим, значно підвищується культура спілкування, поглиблюється потяг до взаємодії з людьми в різних ситуаціях, інтенсивно формуються організаційні навички.

Проблемному викладу матеріалу сприяють лекція-дискусія, лекція з використанням елементів мозкової атаки (особливо на етапі формування нових понять), лекція з програванням конкретних педагогічних ситуацій, лекція з використанням ТЗН для зворотнього зв'язку, лекція-провокація, лекція з запланованими помилками, лекція-візуалізація, лекція “у двох” і ін.

Для активізації творчої діяльності студентів можна використовувати імітаційні заняття, зокрема, аналіз конкретних педагогічних ситуацій, рольові ігри, мозкову атаку, рейтингову систему контролю, круглі столи і ін.

Рольові ігри найбільш ефективно можна використовувати при засвоєнні таких тем, де виникає багато дискусійних питань, при розв'язанні яких з'являється можливість співставляти альтернативні думки.

Включення студентів у рольові та ділові ігри, імітаційне моделювання педагогічних ситуацій, дає змогу шляхом активної взаємодії між студентами приймати рішення, засвоювання конкретні професійні уміння. Крім того, ділова гра сприяє створенню невимушеної, неформальної обстановки на заняттях, відвертих, доброзичливих стосунків між студентами та викладачами. Це в певній мірі формує в майбутніх вчителів вміння спілкуватись з учнями.

Курси педагогіки, історії педагогіки мають значні можливості для застосування навчальної ділової гри. Адже в історії розвитку педагогічної думки досить багато теорій і течій, які можна імітувати, застосовуючи різні змістові позиції учасників. Неоднозначність рішень, наявність елементу невизначеності в ситуації гри забезпечує її

проблемний характер та особистісний прояв кожного учасника. Найбільш цікавими серед ділових ігор, які ми застосовуємо в процесі вивчення історії педагогіки є “Суперечки сучасників”, “Діалог з сучасністю”, “Суди” – над школою 20-х років, сучасною школою, пошуками нових шляхів оновлення школи.

Методичне забезпечення гри (структурна схема, об’єкт імітацій, комплект ролей, правила гри, система оцінювання, адаптування) сприяє чіткому її проведенню, активізує пізнавальну діяльність студентів, формує необхідні для педагогів професійні якості.

Можна організувати обговорення фахового підручника, яке проводиться у формі імпровізованого засідання конкурсної комісії.

Студентська група поділяється на бригади, кожна з яких виконує роль авторського колективу окремого шкільного підручника, наприклад, географії. Під час обговорення “авторський колектив” ознайомлює присутніх з структурою “свого” підручника, демонструє прийоми роботи з ним на різних етапах уроку, показує можливість його використання в складі різних методів навчання. Решта студентів в цей час виконують роль опонентів. Після презентації підручника вони пропонують “авторам” запитання, оцінюють методичний апарат, систему орієнтування підручника, висловлюють зауваження і пропозиції щодо його поліпшення.

Атмосфера актуалізації і переосмислення життя в Україні вимагає нового педагогічного бачення і зміни парадигми у напрямі виховання і самовиховання творчої, конкурентноздатної особистості.

*О.В. Пащенко, О.Г. Кустова, Г.В. Красильникова  
(м. Хмельницький)*

### **РІВНЕВА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 7.010104 “ПРОФЕСІЙНЕ НАВЧАННЯ”**

Система підготовки фахівця в умовах ступеневої освіти в сучасному вищому навчальному закладі повинна відрізнятися гнучкістю, індивідуальністю – враховувати індивідуальні здібності студента; гарантувати високий рівень підготовки; оптимально поєднувати інформаційні та інноваційно-творчі функції навчання.

Традиційна педагогічна технологія підготовки викладачів для системи професійно-технічної освіти забезпечує необхідний рівень професійно-практичної підготовки лише за умов однакової практичної підготовки першокурсників. В реальних умовах така ситуація не можлива, тому що абітурієнтами є випускники з різних закладів освіти і відповідно з різними рівнями практичної підготовки. Програма професійно-практичної підготовки, яка розрахована на “середнього” студента, забезпечує підготовку лише частини студентів. Отже, стає очевидним необхідність впровадження рівневої диференціації професійно-практичної підготовки.

При підготовці викладачів спеціальних дисциплін для навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації на кафедрі теорії і методики трудового та професійного навчання впроваджена система вхідного контролю для виявлення рівня професійно практичної підготовки студентів першого курсу спеціальності 7.010104 “Професійне навчання” спеціалізації “Моделювання, конструювання та технологія швейних виробів” денної і заочної форми навчання. Вхідний контроль здійснювався за допомогою спеціально розробленої анкети, зміст якої приведений нижче.

#### Анкета

З метою визначення Вашого професійно-практичного рівня підготовки дайте відповіді на такі питання:

1. Які навчальні заклади Ви закінчили до вступу у ВУЗ?
2. Чи маєте Ви кваліфікаційний розряд згідно з обраною спеціалізацією? Який?
3. Чи володієте Ви термінологією виконання ручних, машинних робіт, волого-теплого оброблення та клейового з'єднання згідно ДСТУ 2162-93?
4. Чи вмієте Ви працювати за швейною машиною, якщо працюєте, то вкажіть привод?
5. Чи володієте Ви технікою виконання ручних стібків, строчок та машинних швів?
6. Чи володієте Ви технікою вимірювання основних розмірних ознак жіночих, чоловічих та дитячих фігур?
7. Чи володієте Ви технікою побудови креслень конструкцій плечових та поясних швейних виробів, якщо володієте, вкажіть методику?
8. Чи маєте Ви практичні навички пошиття швейних виробів, якщо маєте, то вкажіть асортимент?

Аналіз результатів анкетування дозволив виділити три групи студентів. До першої ввійшли студенти, які закінчили заклади професійно-технічної освіти та навчально-виробничі комбінати за фахом і отримали кваліфікаційний розряд. Випускники загальноосвітніх шкіл, які отримали професійно-практичні знання та уміння згідно вимог Державного стандарту освіти галузі “Технологія” згідно програми, були віднесені до другої групи. Третю групу склали студенти, які не вивчали “Технологію обробки тканин” взагалі і мають лише певне уявлення про неї на побутовому рівні.

Враховуючи кількісне співвідношення студентів у вище перелікованих групах були розроблені робочі програми з спеціальних дисциплін “Конструювання одягу”, “Матеріалознавство швейного виробництва”, “Технологія швейних виробів”, “Практикум з моделювання, конструювання і технології швейних виробів” з диференційованим підходом проведення лабораторних робіт і практичних занять.

На прикладі робочої програми “Практикуму з моделювання, конструювання і технології швейних виробів” розглянемо основні принципи та шляхи реалізації диференційованого підходу до формування професійно-практичних умінь та навичок. При формуванні змісту робочої програми використовувався модульний принцип її структури. Вона складається з декількох модулів, які забезпечують зміст навчання згідно вимог державного стандарту освіти. Так, студентам першої та другої груп сформованості професійної підготовки пропонується підтвердити знання і уміння цілого ряду модулів:

- “Термінологія ручних, машинних робіт та волого-теплого оброблення і клейового з'єднання згідно ДСТУ 2162-93”.
- Виконання ручних стібків та строчок.
- Виконання машинних швів.
- Методика вимірювання основних розмірних ознак для конструювання одягу.
- Виготовлення основних вузлів швейних виробів та інше.

У випадку зарахування відповідних модулів студенти звільняються від практичних занять або виконують індивідуальні творчі завдання. Як правило, зі студентами першої та другої груп працює викладач. Студенти третьої групи проходять професійно-практичну підготовку за всіма модулями програми, з ними працюють викладач та майстер виробничого навчання.

В результаті запропонованої методики проведення лабораторних робіт і практичних занять відбувається вирівнювання професійно-практичної підготовки



студентів всіх груп. При подальшому вивченні спеціальних дисциплін здійснюється поглиблення теоретичного і практичного рівня всього контингенту студентів.

Як показує досвід використання такого підходу до практичної підготовки майбутніх викладачів на перших етапах навчання є доцільним. Він сприяє позитивній мотивації всіх студентів до подальшого вивчення спеціальних дисциплін, поглибленню попередньо набутих практичних умінь, надає впевненості у своїх професійних здібностях, і в той же час дозволяє удосконалити методику викладання фахових предметів.

#### Література:

1. Педагогика и психология высшей школы. Серия «Учебники, учебные пособия. Ростов-на-Дону.: «Феникс», 1998-544.

2. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття)-К.: Видавництво “Райдуга”.-1994. – 61 с.

*Н.А. Петрушевич  
(м. Монреаль, Канада)*

### ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ В КАНАДІ

Процес вступу до коледжу чи університету в Канаді зводиться до подання документів та оплати певної суми за їх розгляд. У Канаді немає вступних іспитів. Долю абітурієнта вирішують на основі поданих документів, які часто не відображають реальних здібностей та знань. Документи можна подавати одночасно до кількох навчальних закладів, збільшуючи свої шанси на вступ.

Заява становить стандартний бланк, що видається навчальним закладам. В ній необхідно вказати свою адресу, соціальне забезпечення, сімейний стан та інше. Крім того, абітурієнт повинен пред'явити документи, що засвідчують його успішність в навчальних закладах, які він закінчив. Для багатьох вступників - це шкільний атестат чи документ про закінчення коледжу. Варто наголосити, що дуже часто випускники університетів вступають і до коледжів. Більшість навчальних закладів вимагає від абітурієнтів дві-три рекомендації від колишніх вчителів, викладачів, співробітників, роботодавців та інше. Родичі та друзі не мають права давати рекомендації. Абітурієнт також повинен письмово викласти мотиви свого вступу до даного навчального закладу, засвідчити свій інтелектуальний потенціал, розкрити бачення своєї діяльності після закінчення навчального закладу. Деякі університети та коледжі вимагають також від абітурієнтів разом з заявою про вступ представити свої твори, проекти.

В окремих випадках абітурієнти проходять відповідне тестування. Воно проводиться не викладачами навчального закладу, а незалежними експертами. Коледжі та університети одержують лише результати тестування. В Північній Америці існує близько двадцяти найбільш авторитетних стандартних тестів. Вартість тестування складає 100-180 американських доларів. Більшість абітурієнтів-іноземців повинні пред'явити результати тестування з англійської мови. Широкою популярністю користується також тест на загальну ерудицію. При вступі до аспірантури в студентів, як правило, перевіряють словниковий запас, математичні знання та логічне мислення.

Заяви абітурієнтів про вступ у коледж чи університет не розглядаються викладачами, для цього існує спеціальна група професійних працівників, які вирішують

питання зарахування до навчального закладу на основі всіх поданих документів. Таким чином, знімається проблема вступу "по благу", хоча в деяких випадках професори можуть вплинути на рішення приймальної комісії. Виключенням є вступ до аспірантури, коли заяви розглядаються кафедрами. Навчальні заклади є державні і приватні. В державних навчатися значно дешевше. В той же час навчальні плани там сприяють більш широкій ерудиції студентів. У приватних коледжах дають досить вузькі знання суто з певної спеціальності в стислі терміни (від 6 місяців до 2-х років). У державних навчальних закладах крім спеціальних дисциплін вивчають також загальноосвітні. В усіх коледжах система навчання спрямована на оволодіння конкретною професією, і студенти практично не мають права вибирати для вивчення той чи інший предмет на власний розсуд.

Університети, на відміну від коледжів, як правило, не дають студентам професію, виключенням є професійні школи, які створені при багатьох університетах, і в яких вивчають медицину, соціологію, педагогіку, юриспруденцію, бізнес та інше. В решті випадків студенти обирають головну спеціалізацію, наприклад, історію, іноземні мови, біологію та інше. Університетський диплом з тієї чи іншої спеціальності, як правило, є лише початком у виборі професії. Більшість випускників університетів знаходять роботу в галузях, які не відповідають спеціальності за дипломом. Гуманітарії, наприклад, часто працюють в страхових компаніях чи в рекламних агентствах. Університети в Канаді розвивають навички до навчання та кругозір. Одержавши ступінь бакалавра в університеті, студент може продовжити здобуття академічної освіти або йти в професійну школу при університеті чи в коледж для набуття практичних навичок. Звичайно, частина випускників включається безпосередньо в трудову діяльність.

Випускник коледжу часто продовжує навчання в університеті, щоб отримати підвищення по службі. В той же час випускник університету з дипломом математика нерідко вступає в коледж, щоб знайти в майбутньому хоч яку-небудь роботу. В коледжах існують програми спеціально для випускників університетів. В той же час випускники університетів можуть також навчатися в коледжах за програмами для випускників шкіл. Випускники коледжів та шкіл можуть вступати в університети для одержання ступені бакалавра. На відміну від випускників університетів вони не можуть вступати в професійні школи при університетах. Студенти можуть переводитися з одного університету в інший, але в залежності від статусу університетів, при цьому можна загубити кілька кредитів і таке інше. Таким чином, досить складно порівнювати освітні системи в Канаді і в країнах СНД. Простіше розглянути шляхи оволодіння певною професією, а таких шляхів в Канаді чимало.

*О.Ю. Плахотник  
(м. Харків)*

## **ІННОВАЦІЯ ТА ІННОВАЦІЙНИЙ ПРОЦЕС ЯК ПЕДАГОГІЧНІ КАТЕГОРІЇ**

Незважаючи на широке розповсюдження понять "педагогічна інновація", "інноваційний процес" та багатьох близьких за значенням термінів, таких, як "новація", "новизна", "нововведення", "нове", "новаторство", а також на глобальні перетворення всієї системи освіти взагалі та її компонентів зокрема, єдиних, загальновизнаних визначень цих понять немає. Аналіз спеціальної літератури показав, що на сьогодні існує понад сорок визначень поняття "педагогічна інновація" та більше двох десятків визначень "інноваційного процесу", що сформульовані різними авторами (К. Ангеловські, Н.П. Борецька, М.С. Бургін, В. Загвязинський, В.Г. Золотогоров, Е.Д. Дніпров, Л.І. Максименко, В. Онищенко,

І. Підласий, А. Підласий, В.Ф. Паламарчук, М. Поташник, О. В. Химинець, В. В. Химинець, О. Шиян, Н.Р. Юсуфбекова та ін.).

Зокрема, педагогічні інновації розуміють:

- **як процес:** “Педагогічні інновації — це процеси оновлення (або вдосконалення) теорії та практики освіти” (Л.І. Максименко); “Педагогічні інновації — це творчі заміни тих чи інших застарілих форм, методів, принципів, структур новими (В. Онищенко);

- **як результат:** “Педагогічні інновації — це результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем” (О.В. Химинець);

- **як продукт:** “прямий” або “побічний” (В.Ф. Паламарчук);

- **як фактор:** “Інновації виступають провідним фактором розвитку освіти” (Е.Д.Дніпров);

- **як синонім творчості:** “...творчество и инновация вообще синонимичны” (М. Поташник, В. Загвязинский);

- **як форми організації і види технологій:** “Інновації — ... нові форми організації праці та управління, нові види технологій (В. Золотогоров);

- **як ідеї і процеси, і засоби, і результати взяті в єдності:** “Інновації не можуть бути зведені до створення засобів. Інновації — це й ідеї, і процеси, і засоби, і результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи” (І. Підласий, А. Підласий);

Немає також єдиного загальноприйнятого розуміння самого терміну “інновація”.

Під терміном “інновація” часто розуміють “нове”, “новизну”, “новину” (новшество), “нововведення”, “новаторство”.

Поряд з терміном “інновація” в літературі зустрічається термін “новація”, який також не має чіткого визначення і багатьма авторами розглядається як синонім терміну “інновація”.

Однак, незважаючи на різноманітність формулювань визначень поняття “інновація”, можна виділити його певний інваріант — “нове”, “новизна”, “якісно нове”.

На наш погляд “інновація” виступає у двох іпостасях:

1) як стале, статичне поняття і 2) як процес.

Інновація як поняття — віддзеркалює у вигляді сталого зрізу суть якісно нової зміни.

Інновація як соціально-педагогічне явище, що взяте в динаміці (русі), становлять цілісний процес якісно нового перетворення всієї педагогічної системи (глобальні інновації), або окремих її елементів (локальні інновації).

Наведемо декілька дефініцій поняття “інноваційний процес”:

“...инновационные процессы...процессы введения новшеств в теорию и практику.”(Н.Р.Юсуфбекова);

“...інноваційні процеси є механізмом інтенсивного розвитку школи і педагогіки.”(Паламарчук);

“К инновационным процессам относятся всё связанное с передовым педагогическим опытом, многочисленные организационные преобразования в сфере народного образования, достижения научной мысли и их внедрение в практику. Учебно-воспитательный процесс, занимающий центральное место в педагогике, можно рассматривать как инновационный, так как его цель заключается в передаче учащимся новых для них знаний, формировании новых свойств личности” (М.С.Бургин);

“Инновационные процессы, объединяющие создание, освоение и применение педагогических новшеств, ускорить процессы обновления школы и системы образования в целом”.(Н.Р.Юсуфбекова).

Н.Р.Юсуфбекова висловила про інноваційний процес, “как ведущую и необходимую тенденцию развития образования в современном мире”.

Інноваційні процеси складаються з декількох етапів. Одні автори (М. Бургін) вважають, що кількість етапів повина становити п'ять:

1. Розробку (створення або пошук та адаптування) нововведення;
2. Вивчення створеного: оцінювання експертами, експериментальна дослідна перевірка, науково-педагогічна експертиза;
3. Доробку фахівцями;
4. Втілення в практику (наприклад, у діяльність вчителя або керівника школи): теоретичне вивчення нового, його практичне засвоєння вчителями, вихователями, організаціями народної освіти;
5. Подальший розвиток предмета інновації [2].

Інші (В.Ф.Живодьор, О.Г.Козлова, М.В.Свириденко) зазначають, що нині в науковій літературі склалася така схема розчленування інноваційного процесу на етапи:

1. Етап зародження нової ідеї (старт) або виникнення нової концепції нововведення, умовно його можна назвати етапом відкриття, який є, як правило, результатом фундаментальних і прикладних наукових досліджень (або життєвого “осяяння”).

2. Етап винаходу, тобто створення нововведення, втіленого в деякий об'єкт, матеріальний чи духовний проект-зразок.

3. Етап реалізації нововведення (швидке зростання), на якому відбувається практичне застосовування отриманого нововведення, його доопрацювання. Завершується цей етап отриманням стійкого ефекту від нововведення. Після цього починається самостійне існування нововведення, процес реалізації вступає до наступної стадії, яка може відбутися, за думкою вчених, лише за умови сприйнятливості до нововведення й тоді починається фаза його використання.

4. Етап розповсюдження нововведень (зрілість) полягає в його широкому впровадженні, дифузії нововведення в новій галузі.

5. Етап насичення в конкретній галузі, коли власне нововведення перестає бути як таким втрачаючи свою новизну. Завершується цей етап появою ефективної альтернативи, або зміною даного нововведення більш ефективним.

6. Етап спаду (занепад, фініш, криза) скорочення масштабів застосування нововведення, пов'язується з його заміною.

Але загальною думкою вчених є те, що розглянута лінійна структура послідовно змінюваних один за одним часових етапів інноваційного процесу становить собою спрощену схему його розгортання. Іноді інноваційний процес може не мати того чи іншого етапу або етапів. Тому не можна розглядати кожен інноваційний процес як послідовність і нерозривність вище зазначених етапів.

Інновації виступають провідним фактором розвитку освіти, а їх впровадження – предметом систематичної і цілеспрямованої діяльності. Інноваційною в системі освіти прийнято вважати діяльність з удосконалення чи оновлення освітньої практики шляхом створення, розповсюдження та освоєння нових ефективних способів і засобів досягнення встановлених цілей освіти [4].

Освітні нововведення (новоутворення, новації) є продуктами інноваційної діяльності, які за мету мають позитивно змінити як систему освіти взагалі, так і її компоненти зокрема.

Л.І.Даниленко розкрила умови, які потрібно створити в навчально-виховних закладах освіти для системної реалізації експериментально-дослідницької діяльності.

Ці умови Л.І.Даниленко класифікувала на:

- соціально-педагогічні;

- організаційно-педагогічні;
- психолого-педагогічні.

Л.І.Максименко разом з вище переліченими умовами виділяє ще чисто психологічні умови впровадження педагогічних інновацій в практику роботи закладів освіти.

Цілісне уявлення про інноваційні процеси потребує розкриття провідних тенденцій та протиріч у їхньому розвитку. Спираючись на свої дослідження в сфері педагогічної інноватики, Н.Р.Юсуфбекова сформулювала наступні тенденції та протиріччя, розуміючи під тенденціями закономірну та стратегічну спрямованість розвитку сучасних інноваційних процесів в системі освіти, а протиріччя розцінюючи як джерело такого розвитку.

Тенденція №1 розвитку освіти у сучасному світі – самі інноваційні процеси. Вищезазначена тенденція містить у собі безліч протиріч.

Перше протиріччя між старим і новим зумовлено як соціальними, так і педагогічними потребами змінити систему освіти та її складових частин.

Друге протиріччя між збільшенням кількості знань, фактів та межами навчально-виховного процесу стає джерелом однієї з найважливіших проблем сучасної дидактики і проблему базової освіти та її ядра – необхідного мінімуму знань.

В свою чергу вищезазначені протиріччя потребують пошуку більш економних і ефективних методів навчання порівняно з сучасними, а це призводить до появи третього протиріччя: розвиток суспільства потребує творчої особистості; для цього необхідне творче засвоєння знань. Але проблемне навчання, яке відповідає цьому процесу, потребує більшої витрати часу, ані ж пояснювально-ілюстративні методи, які передають знання у готовому вигляді.

Тенденція до безперервності в освіті, зазначає Н.Р.Юсуфбекова, потребує як структурного, так і змістовного його оновлення.

Третя тенденція означена автором як необхідність у новому педагогічному знанні серед вчителів та інших практичних працівників [6].

Тенденції та протиріччя обумовлюють створення законів інноваційних процесів. Н.Р.Юсуфбекова сформулювала такі закони:

- Закон необратимой дестабилизации педагогической инновационной среды;
- Закон финальной реализации инновационного процесса;
- Закон стереотипизации педагогических инноваций;
- Закон цикловой повторяемости, возвращаемости педагогических инноваций [6].

#### Література:

1. Ангеловски К. Учителя и инновации: Кн. Для учителя: Пер. с макед. – М.: Просвещение, 1991. – 159с.
2. Бургин М.С. Инновации и новизна в педагогике // Педагогика. 1993. №2.
3. Максименко Л.І. Психолого-педагогічні умови забезпечення педагогічних інновацій в сучасній школі // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції 20-21 жовтня 1998р. / Ред. кол. В.М. Мадзігон, В.П. Корнєєв, В.О. Цикін, Л.І. Даниленко та ін.– Суми: ВВГ “Мрія-1” ЛТД, 1998.– 228 с.
4. Паламарчук В.Ф. Інноваційні процеси в педагогіці // Педагогічні інновації у сучасній школі / Відповід. редактор І. Г. Єрмаков. К., 1994. – 88 с.
5. Підласий І., Підласий А. Педагогічні інновації // Рідна школа. 1998 №12.

6. Юсуфбекова Н.Р. К проблеме разработки основ педагогической инноватики // Новые исследования в педагогических науках. Вып. 1 (55) / Сост. И.К. Журавлёв, В.С. Шубинский. – М.: Педагогика, 1990. – 80с.

О.О. Погонець  
(м. Вінниця)

## ДО ПИТАННЯ ТЕРМІЧНОГО РОЗКЛАДУ СУЛЬФАТІВ НАТРІЮ І КАЛЬЦІЮ В ПРИСУТНОСТІ КРЕМНЕЗЕМУ

Досліджувався процес термічного розкладу сульфатів натрію і кальцію в присутності кремнезему в залежності від складу шихти, температури і часу.

Аналіз літературних даних дає підставу стверджувати, що кремнезем досить знижує температуру розкладу сульфатів.

Суміш сульфату і кремнезему готувалась в певних співвідношеннях, старанно перемішувалась, нагрівалась протягом 2...3 хв до 200 °С, загрузалась у ніч, попередньо нагріту до заданої температури. Перед початком дослідів система промивалась азотом. Суміш витримувалась в печі певний проміжок часу. Швидкість розкладу сульфату досліджувалась в процесі стікання суміші в печі і методом поглинання диоксиду сірки, який виділявся, титрованим розчином йоду.

Результати досліджень приведені в таблиці

Таблиця 1

Час дослідів, хв	Температура, °С		
	1100	1150	1200
	Na <sub>2</sub> SO <sub>4</sub> : SiO <sub>2</sub> = 1:1		
10	1,32	1,80	4,10
20	1,40	2,10	5,76
40	1,48	2,64	7,20
60	1,66	3,16	8,42
	CaSO <sub>4</sub> : SiO <sub>2</sub> = 1:1		
10	3,14	9,12	16,76
20	7,64	12,64	20,12
40	13,52	18,78	27,64
60	15,86	22,30	32,81

Взаємодія Na<sub>2</sub>SO<sub>4</sub> із SiO<sub>2</sub> має місце вже при співвідношенні 1:1, але реакція протікає дуже повільно. Причому швидкість розкладу Na<sub>2</sub>SO<sub>4</sub> значно нижча ніж швидкість розкладу CaSO<sub>4</sub> в суміші такого ж складу (Na<sub>2</sub>SO<sub>4</sub> являється досить термічно стійкою сполукою).

Досліджувалось співвідношення сульфатів і кремнезему на швидкість їх розкладу (час дослідів 1 год). Деякі дані приведені в таблиці 2.

При збільшенні числа молей в шихті розклад сульфатів різко зростає, особливо інтенсифікується розклад сульфату кальцію. Розклад сульфатів підвищується також із збільшенням температури.

Таблиця 2

Співвідношення в молях			Ступінь розкладу сульфатів (%) при температурі, °C	
Na <sub>2</sub> SO <sub>4</sub>	CaSO <sub>4</sub>	SiO <sub>2</sub>	1100	1200
1	-	1	1,66	8,42
1	-	3	1,98	10,90
1	-	6	5,86	35,80
-	1	1	15,86	32,81
-	1	3	27,04	51,12
-	1	6	48,35	77,46

В зв'язку з цим представляло інтерес дослідити розклад CaSO<sub>4</sub> в суміші з кремнеземом при співвідношенні CaSO<sub>4</sub>:SiO<sub>2</sub> = 1:1 з добавкою Na<sub>2</sub>SO<sub>4</sub>. Досліджувалась дія добавки Na<sub>2</sub>SO<sub>4</sub> в кількості 1, 2, 3 % від маси шихти.

Результати приведені в таблиці 3.

Таблиця 3

Час досліду, хв	CaSO <sub>4</sub> : SiO <sub>2</sub> = 1:1 (без добавки)	Добавка Na <sub>2</sub> SO <sub>4</sub> , %		
		1,0	2,0	3,0
Температура 1100 °C				
10	3,14	6,80	11,00	12,22
20	7,64	11,42	17,34	19,64
40	13,52	20,32	27,14	29,82
60	15,86	28,80	36,82	40,44
90	18,62	38,68	44,22	48,82
120	20,84	42,36	48,90	53,28
150	22,62	46,28	51,80	56,44
Температура 1200 °C				
10	16,76	27,62	33,12	50,84
20	20,13	31,81	41,65	57,43
40	27,62	39,10	54,33	69,80
60	32,81	46,60	66,41	78,20
90	40,12	56,81	78,64	86,21
120	45,93	64,40	86,12	93,40
150	51,80	76,52	92,16	96,56

Із даних видно, що добавка Na<sub>2</sub>SO<sub>4</sub> в шихту значно прискорює термічний розклад CaSO<sub>4</sub>, особливо різко зростає його розклад при добавці 3% Na<sub>2</sub>SO<sub>4</sub>. Вважаємо, що таке прискорення розкладу пов'язане з утворенням мікроскопічних осередків CaSO<sub>4</sub> (в системі CaSO<sub>4</sub>-Na<sub>2</sub>SO<sub>4</sub> евтектична точка знаходиться приблизно при температурі 900 °C).

Для перевірки цього припущення були проведені досліди по дослідженню електропровідності CaSO<sub>4</sub> без добавки і з добавкою Na<sub>2</sub>SO<sub>4</sub> при нагріванні. Поява рідкої фази навіть в незначній кількості повинна значно змінити електропровідність шихти. Температура і електропровідність автоматично записувалась відповідними приладами.

Таблиця 4

Температура, °C	CaSO <sub>4</sub> без добавки (а×10 <sup>5</sup> Ом <sup>-1</sup> )	CaSO <sub>4</sub> з добавкою 0,5% Na <sub>2</sub> SO <sub>4</sub> (а×10 <sup>5</sup> Ом <sup>-1</sup> )
850	-	80
900	1,6	90
950	2,1	164
1000	2,7	233
1050	2,7	40
1100	2,7	45
1150	2,9	100
1200	4,6	600

Із таблиці видно, що електропровідність чистого CaSO<sub>4</sub> дуже низька і з підвищенням температури зростає повільно. Добавка Na<sub>2</sub> SO<sub>4</sub> різко збільшує електропровідність і в межах приблизно 950 °C видно різкий екзотермічний стрибок. Отже, прискорююча дія Na<sub>2</sub> SO<sub>4</sub> на термічний розклад CaSO<sub>4</sub> в шихті пояснюється утворенням осередків рідкої мікрофази, що підтверджується механізмом масопередачі, який характерний для рідких і газоподібних речовин. Дослідження в цьому напрямку продовжуються.

*С.В. Подолянчук  
(м. Вінниця)  
Р.Д. Венгреневич  
(м. Чернівці)*

### **ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПЕРСОНАЛЬНИХ КОМП'ЮТЕРІВ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ**

Сучасні засоби обчислювальної техніки використовуються в педагогічній практиці порівняно давно. Фактично з самого початку появи на небосхилі цивілізації перших електронно-обчислювальних машин, їх почали активно застосовувати в навчальному процесі. Розробка і виробництво персональних комп'ютерів (ПК), які за короткий проміжок часу стали доступними широкому колу користувачів, суттєво змінили не лише методи і форми навчання, а й в багатьох випадках - організацію всього навчального процесу.

Природно, що перші спроби використання ПК в закладах освіти були зосереджені на розв'язанні в основному навчальних задач. Цей період характеризується появою перших навчальних програм, які були достатньо прості за своєю структурою і в більшості випадків включали в себе тексти окремих тем з нескладними елементами контролю.

Вдосконалення програмного забезпечення призвело до створення більш складних (перш за все - з графічної точки зору) демонстраційних програм. Вони на високому рівні наочності демонстрували студентам та учням складні фізичні та технологічні процеси, принципи дії сучасних механізмів та машин тощо. Паралельно йшов процес створення різноманітних моделюючих та навчальних програм, що характеризувались розгалуженим алгоритмом. В цьому випадку студент ставав активним учасником процесу навчання, отримуючи змогу моделювати конкретні технологічні процеси та фізичні явища. Високий рівень теоретичних досліджень, великі функціональні можливості сучасних засобів



обчислювальної техніки зробили цілком реальним створення складних і порівняно досконалих навчальних комплексів, в багатьох випадках - з елементами штучного інтелекту.

Науковці, а згодом і педагогічні працівники, належним чином оцінили розрахункові можливості персональних комп'ютерів, а саме - здатність здійснювати математичні розрахунки з метою проведення математичного моделювання чи обробки великої кількості експериментальних даних. І хоча комп'ютерна обробка результатів лабораторних робіт є порівняно нескладним завданням, проте звільнення студентів від кропітких і довготривалих розрахунків в більшості випадків розцінюється викладачами як позитивне явище.

Аналізуючи функціональні можливості сучасних ПК, педагогічні працівники не могли їх не використати для комп'ютерного контролю якості знань учнів. Розробка комп'ютерних тестів хоч і є достатньо тривалим процесом, проте очевидні переваги (висока об'єктивність, оперативність та сучасна форма подачі матеріалу) поступово перетворюють їх в невід'ємну частину навчального процесу. Крім того, значно спрощується процес обробки результатів тестування.

Розвиваючи цей напрямок, сучасні ПК почали з успіхом використовувати для організаційних та адміністративних потреб як невід'ємної частини всього навчально-виховного процесу. Велика роль подібного компоненту і при впровадженні нових технологій навчання, які передбачають широке використання сучасних засобів обчислювальної техніки.

Безумовно, наведені приклади лише окреслюють основні напрямки застосування персональних комп'ютерів в навчальному процесі. Практична реалізація цих напрямків до цього часу базувалась на розробці спеціальних програм, що вирішували цілком конкретні навчальні завдання. Проте сам процес їх створення вимагав досить високого рівня фахової підготовки програмістів. До того ж в програму закладався жорсткий алгоритм, який практично унеможлилював в майбутньому (без серйозного коригування програми) внесення будь-яких змін.

Після появи принципово нового апаратного та програмного забезпечення ситуація з використанням ПК суттєво змінилась. Ці зміни пов'язані перш за все з розробкою операційної оболонки Windows та численних прикладних програм, що працюють на її основі. Вони мають чимало переваг перед своїми попередниками. І хоча багато з них можуть належним чином оцінити лише кваліфіковані спеціалісти, проте для більшості користувачів загальний прогрес є очевидним.

Цей прогрес пов'язаний перш за все з уніфікацією інтерфейсу користувача (основні операції в різних програмних продуктах виконуються за практично однаковою методикою з використанням подібних інструментальних засобів). Така уніфікація не лише підвищує ефективність використання можливостей конкретного додатку, а й значно спрощує процес опанування новими програмами. До переваг прикладних програм нового покоління можна також віднести їх широке розповсюдження та взаємну сумісність створюваних об'єктів.

Поява численних текстових та графічних редакторів, електронних таблиць, програм-перекладачів, баз даних тощо спонукало педагогічних працівників шукати шляхи їх використання в навчальному процесі. Чималим науково-педагогічним потенціалом володіє сама операційна оболонка Windows, особливо при роботі в міжнародній комп'ютерній мережі Internet чи у випадку створення локальних комп'ютерних мереж. Останні, дозволяючи здійснювати керування з одного основного комп'ютера (серверу), мають великі потенційні можливості при реалізації нових педагогічних технологій.

Найбільш розповсюдженими програмами на сьогодні є, без сумніву, текстові редактори, серед яких позиція лідера належить універсальному текстовому редактору Microsoft Word. Призначений для обробки текстової інформації Microsoft Word спільно з

будь-яким графічним редактором може бути використаний не лише для підготовки навчально-методичної літератури, але й для створення банку даних з різних навчальних дисциплін. При наявності в навчальному закладі внутрішньої комп'ютерної мережі стає цілком реальним забезпечення широкого доступу користувачів до подібного банку даних.

Проте найбільшими педагогічними можливостями, без сумніву, володіють електронні таблиці, зокрема Microsoft Excel. Їх широкі розрахункові можливості можна використати не лише для полегшення процесу обробки експериментальних даних, а й для контролю за правильністю виконання різноманітних робіт розрахункового характеру. В цьому випадку необхідною умовою є розробка відповідного алгоритму. Причому, розробка такого алгоритму під силу користувачам персональних комп'ютерів, а знання однієї з мов програмування як умови створення комп'ютерних програм не є обов'язковим. Використання завершеного програмного продукту на практиці зводиться лише до введення незначної кількості початкових даних, при цьому всі розрахунки здійснюються автоматично.

Електронні таблиці дозволяють також здійснювати цілий ряд логічних операцій. Це робить можливим розробку засобами Microsoft Excel нескладних тестових завдань. Подібні комп'ютерні тести не мають таких широких можливостей у порівнянні із спеціально розробленими кваліфікованими фахівцями програмами. Проте вони виграють з точки зору відносної простоти створення, зручності в користуванні та можливості адаптації тестових завдань до змісту конкретних навчальних дисциплін.

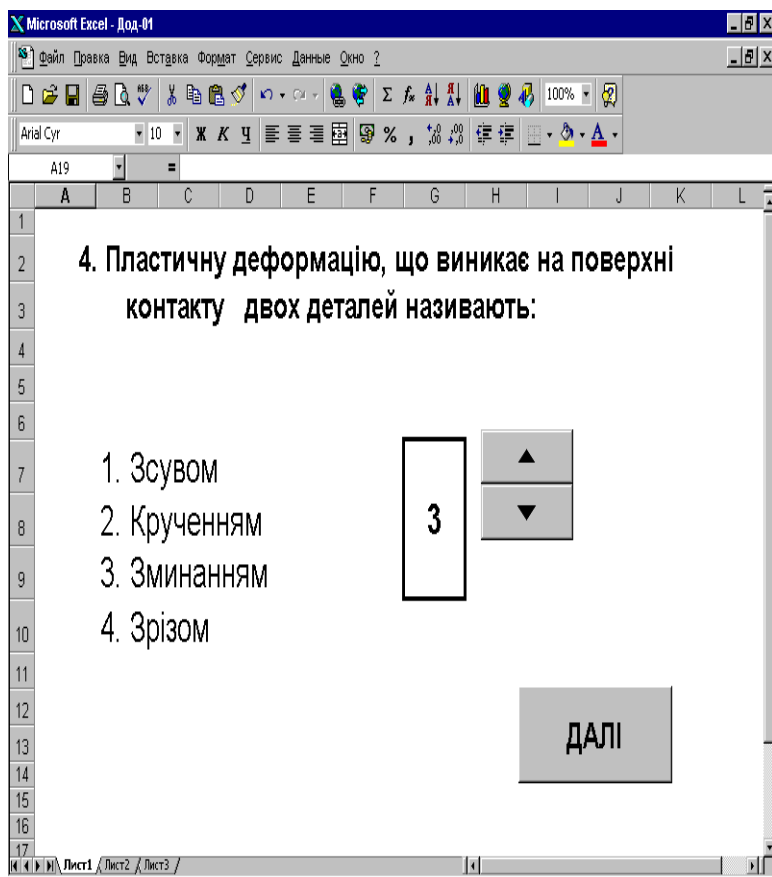


Рис. 1. Створення комп'ютерних тестів засобами Microsoft Excel

На рис. 1 зображене одне із запитань комп'ютерного тесту з курсу "Опір матеріалів". Прочитавши завдання, студент за допомогою лічильника вибирає номер правильної на його думку відповіді і натискає кнопку <ДАЛІ>. Після цього здійснюється автоматичний перехід до наступного запитання. В кінці тесту програма підраховує кількість правильних відповідей і виставляє оцінку.

З описаних правил користування комп'ютерним тестом випливає, що від студента вимагаються лише мінімальні навички володіння ПК. Основна ж перевага створених засобами Microsoft Excel тестів полягає в тому, що розрахунково-логічний алгоритм практично не зв'язаний зі способом відображення запитань та відповідей на екрані. Це означає, що подібні тести придатні для використання при вивченні інших тем чи навіть дисциплін. Єдине, що вимагається від викладача - вміння змінювати в алгоритмі номер правильної

відповіді.

Необхідно також відзначити, що створені в спеціалізованих програмах складні графічні об'єкти (рисунок, схеми, графіки тощо) легко імпортуються до електронних таблиць. Це значно підвищує рівень їх оформлення. В перспективі, створивши алгоритми для тестів з різною кількістю запитань, можна задовольнити будь-які вимоги викладачів.

Подібний підхід з успіхом реалізується за допомогою баз даних, зокрема таких, як Microsoft Access. На жаль, в цьому випадку використання тестів буде ускладнене тим, що Microsoft Access (на відміну від Microsoft Excel) є більш спеціалізованою та менш вивченою широкими колами користувачів програмою. Тому її практичне застосування в навчальному процесі пов'язане з цілим рядом додаткових проблем.

В той же час, при наявності достатньої кількості кваліфікованих спеціалістів, можна ефективно використати великі переваги Microsoft Access, що полягають в можливості обробки великих масивів різної за своєю природою інформації. Відкривається реальна перспектива створення потужних контролюючо-облікових комплексів, які могли б автоматично обробляти результати всіх тестів по кожному студенту, певним чином класифікувати отримані дані, визначати рейтинг тощо.

Безумовно, використання широкорозповсюджених прикладних програм в навчальному процесі має свої обмеження, пов'язані перш за все з їх відповідним призначенням. Проте найсуттєвішою перевагою в цьому випадку є широке розповсюдження таких програм, відносна простота їх експлуатації та наявність значного досвіду роботи достатньо широкого кола користувачів. Все це може стати передумовою для повномасштабного використання сучасного програмного забезпечення персональних комп'ютерів в навчальному процесі.

*Т.Б. Поясок,  
(м. Кременчук)*

## **НОМЕНКЛАТУРА ТА ЗМІСТ ГРУПОВИХ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ**

Серед категорій дидактики до цього часу найменш визначеним є поняття “організаційної форми навчання”. Так М.А. Сорокін визначає їх як зовнішнє відображення узгодженої діяльності вчителя і учнів, що здійснюється в установленому порядку і певному режимі [13]. Подібну позицію займає Ю.К. Бабанський [10, 211]. В іншому навчальному посібнику [5, 347] організаційна форма визначається як “спеціально організована діяльність вчителя і учнів, що протікає за встановленим порядком і режимом. У деяких підручниках визначення організаційної форми замінюється характеристикою класно-урочної форми. В “Українському педагогічному словнику” “організаційна форма навчання” визначається як зовнішній вигляд організації навчального процесу, який пов'язаний з кількістю учнів, місцем і часом їхнього навчання й порядком його реалізації. [2, 240].

З наведених визначень не зрозуміло як співвідноситься розмежування форм на види занять – уроки, семінари, лекції і т.п. – з одного боку, і фронтальні, групові та індивідуальні форми організації навчально-пізнавальної діяльності - з іншого.

Спілкування в різних формах поділяється на такі види з усіма студентами чи групою студентів або окремим студентом. Воно може бути прямим (безпосереднім), що виражається у мовній формі, або опосередкованим. Відрізняється спілкування на лекції,

семінарі, практичних заняттях, екскурсії і т.д. Воно може бути між студентами групи або між студентами, що працюють парою.

Отже, під час організації навчання налагоджується система діючих механізмів навчання та управління навчальною діяльністю. Із цією метою підбираються оптимальні варіанти дидактичної взаємодії викладача і студентів, щоб досягти поставленої мети – різноманітні і ланки організаційних форм. Так, наприклад, на лекції використовується лише викладання нового матеріалу, на практикумі – закріплення і т.д.

Форма як компонент структури навчального процесу конструється на превалюючій або основній його ланці. Викладач керує навчальною діяльністю студентів, відбираючи оптимальні дози навчального матеріалу, джерела знань, засоби навчання, використовуючи оптимальні в конкретних ситуаціях методи, прийоми навчання та види навчальної діяльності.

Однією з форм організації навчання є групова форма. І.М.Чередов, Х.Й.Лійметс, І.Е.Унт виділили групову роботу як окрему самостійну форму [7, 8, 14, 15].

При групових формах склад учнів поділяється на групи: бригади, ланки. Для управління навчальним процесом необхідна висока майстерність викладача, щоб визначити завдання групам, забезпечити контроль за їх навчальною діяльністю. Адже групові форми передбачають співробітництво студентів у малих групах, причому робота в них будується на принципах самоуправління з менш жорстким контролем з боку викладача. Керівництво діяльністю малих груп відбувається здебільшого за допомогою особливого характеру педагогічного спілкування. Але перш, ніж організувати групову роботу зі студентами, викладач повинен усвідомити, які можуть бути групові форми навчання і що характерно для кожної з них, а потім, відповідно до дидактичних завдань, вибирати ту чи іншу групову форму навчання. Адже студенти постійно намагаються працювати групами, радитись один з одним. Це пояснюється тим, що вони зазнають потребу в спілкуванні. Працюючи поряд, вони обмінюються інформацією, дають взаємну оцінку діям та вчинкам один іншому тощо. Ця форма спілкування в навчальній діяльності набуває характеру взаємного навчання. Викладачу необхідно налагодити взаємний обмін інформацією, залучити студентів до групової роботи.

Різні автори досліджували проблему групових форм навчання. Матеріали досліджень В.К.Дяченко, що базуються на досвіді роботи Рівіна О.Г., говорять про те, що спільна недовготривала робота учнів, що практикується при парній організації під час навчання, дає позитивні результати [4]. О.Г. Рівін обґрунтовує необхідність організації роботи пар змінного складу [4, 88 – 122].

У навчальному процесі може застосовуватися групова форма навчальної роботи. Експериментально – дослідна робота показала, що групова форма навчальної роботи, яка раціонально включена в навчальний процес, дає позитивні результати (Виноградова М.Д., Первин І.Б., Котов В.В., Лійметс Х.Й., Оконь В., Чередов І.М. та інші).

При груповій роботі студенти тимчасово діляться на декілька груп. Необхідно уникати поділу студентів на постійні групи, тому що це може призвести до того, що створюються групи студентів низького рівня успішності.

Групова робота дозволяє організувати самостійну роботу студентів, вона сприяє формуванню потреби в самоосвіті: під час цієї роботи є можливість співробітництва серед студентів.

При груповій роботі даються єдині або диференційовані завдання. Роботу з однаковими завданнями можна організувати в вигляді змагання. Викладач повинен чергувати завдання, які він дає кожній групі: певні операції виконуються лише певними групами, але всі студенти інформуються про хід виконання завдання та про отриманні результати. При цьому важливо організувати колективне узагальнення звітів груп. В групових формах може проводитись диференційована аналітична робота з карточками,

документами та літературою. В добре підготовленій та продуманій груповій роботі закладено великі виховні можливості. Кооперація спонукає студентів обмінюватись досвідом, думками, формувати власну думку, обговорювати гадки, обговорювати доцільний шлях виконання поставлених завдань, усвідомлювати засвоєне. При цьому можуть виявитись особливі здібності чи функції певних студентів при вирішенні поставлених перед групою завдань. Викладач при груповій роботі повинен розподіляти свою увагу на всі групи і одночасно (почергово) спостерігати за роботою певної групи. Кількість студентів у групі може бути різною.

Х.Й. Лійметс, розуміє під груповою роботою “таку побудову роботи, де клас ділиться для виконання того чи іншого завдання на групи по 3 – 8 чоловік – частіше всього по 4 чоловіки. Завдання дається групі, а не окремому учневі”. [8, 39].

І. Унт доводить, що групова робота надає багато можливостей для індивідуалізації, особливо в тому випадку, коли групи будуть сформовані зі схожих за якоюсь ознакою учнів, причому тоді для кожної групи складаються спеціально пристосовані для них завдання. [14, 16]. У малій групі студент знаходиться в більш сприятливих умовах по відношенню до можливостей діяти відповідно до своєї індивідуальності. В бесіді всередині малої групи він може висловлювати свою думку, активніше брати участь у вирішенні навчальних завдань відповідно до своїх інтересів та здібностей. Навчальний процес не може давати ефективного результату, якщо не врахувати реальних навчальних можливостей студентів. Адже у кожного з них різні здібності, рівень навчання, темп просування в засвоюванні знань. Це підтверджують матеріали досліджень (Н.А.Менчинська, З.І.Калмикова, І.Е.Унт, Ю.К.Бабанський). Отже, ігнорувати індивідуальні відмінності студентів в навчальній діяльності не можна. Щоб врахувати ці відмінності, необхідно розподіляти студентів на декілька груп. Але різні дослідники по – різному підходять до вибору критеріїв для визначення типів груп студентів. Так А.А.Бударний за основу класифікації бере два критерії:

- 1) рівень розвитку здібностей до навчання;
- 2) працездатність [1, 72].

І.Е.Унт виділяє сім критеріїв: навченність, здатність до навчання, уміння самостійно працювати, уміння читати з розумінням та потрібною швидкістю текст, спеціальні здібності, пізнавальний інтерес, відношення до праці [14].

Є.С.Рабунський виділяє три критерії: рівень успішності учня, рівень пізнавальної самостійності, інтереси. На базі цих критеріїв він виділяє 15 груп: 4 сильних (відмінно і добре встигаючих), 6 середніх (посередньовстигаючі), 5 слабких (слабовстигаючі) [12]. Хоч, на нашу думку, автор вводить надлишкову роздрібленість груп, але виділення трьох груп доцільне.

Ю.К.Бабанський також визначив критерії з виявлення найважливіших навчальних можливостей учнів [10].

В педагогічній літературі виділяють такі організаційні форми навчання: парну ланкову, бригадну, кооперовано – групову, диференційовано – групову.

**Парна форма** передбачає організацію роботи парою студентів. Основою для формування пари є як навчальні можливості студентів, так і інші індивідуальні особливості учнів.

**Ланкова форма** передбачає організацію навчальної діяльності постійних груп (ланок). За характером спілкування це і послідовно – взаємодіюча і спільно взаємодіюча форма організації навчальної роботи.

**Бригадна форма** навчальної роботи передбачає організацію навчальної діяльності спеціально сформованих тимчасових груп учнів. Це переважно спільно – взаємодіюча форма навчальної роботи.

При **кооперовано–груповій** формі навчальної роботи студенти поділяються на групи для виконання кожною з них частини загального завдання.

**Диференційовано–групова форма** навчальної роботи складає особливий різновид групової роботи, тому що передбачає організацію роботи груп студентів з різними навчальними можливостями.

**Індивідуалізовано–групова форма** навчання використовується з метою роботи викладача як з самими сильними, так і з самими слабкими студентами, в той час, коли основний склад групи виконує загальне завдання.

Подано коротку психолого–педагогічну характеристику групових форм навчання.

Парна форма організації навчання об'єднує студентів, у яких різні навчальні можливості: малоефективна взаємодія студентів з низькими і середніми можливостями. При співробітництві студента з високими навчальними можливостями зі студентом з низькими можливостями, перший, допомагаючи, глибше закріплює, удосконалює знання, а другий вчасно отримує роз'яснення. Пари можуть бути постійного і змінного складу. Але щоб надати можливість вчити кожного і вчитись кожному, пари краще формувати зі змінним складом. Один із студентів повинен відрізнятися відповідальним ставленням до навчання. При співробітництві студента з відповідальним відношенням до навчання зі студентом з низьким рівнем відповідальності, перший стимулює іншого до більш відповідальної роботи. Головне – це взаємоконтроль.

Ланкова форма передбачає організацію навчальної діяльності постійних пар студентів, спільне планування навчальної діяльності, обговорення, взаємний контроль, індивідуальне сприйняття інформації. Темп роботи залежить від стану групи. Вираження думок у зовнішньому мовленні сприяє свідомому засвоєнню, глибокому усвідомленню, виділенню головного, суттєвого, узагальненню знань, якими студент буде оперувати. Є можливість частіше та повніше викладати свої думки вголос. За характером спілкування ця форма організації навчання і послідовно–взаємодіюча і спільно–взаємодіюча.

Бригадна форма становить організацію навчальної діяльності спеціально сформованих тимчасових груп студентів. Склад бригад має бути максимально різнорідним у всіх відношеннях. З їх числа вибирається бригадир. Студенти працюють над досить тривалими завданнями (від 2 тижнів до 1 місяця). Викладач консулює їх у випадку затруднень у процесі роботи. Після виконання всіх завдань проводяться підсумкові заняття, де бригади звітують. За характером спілкування це переважно спільно – взаємодіюча форма.

Кооперативно–групова форма організації навчання передбачає виконання різними групами студентів окремих частин загального завдання. Кожна група виконує спеціальне завдання. В процесі навчання різні групи доповнюють одна одну. Слід зазначити, що при такій формі створюються сприятливі умови для застосування пошукових та дослідницьких методів навчання. Студенти становляться в активну позицію, перетворюючись у дослідників. Ефект зростає завдяки співробітництву.

Диференційовано–групова форма організації навчання передбачає роботу груп студентів з різними навчальними можливостями в аспекті індивідуалізації і диференціації навчання. Завдання відрізняються як об'ємом, так і повнотою, глибиною змісту освіти, різним рівнем складності навчального матеріалу. Завдання диференціюються за складністю, темпом, а також врахуванням інтересів і потреб особистості. Викладачем надається конкретна індивідуальна міра допомоги.

Індивідуалізовано-групова форма організації навчання передбачає включення окремих студентів в роботу над оригінальним завданням при виконанні основним складом загального завдання.

Можливі комбіновані групові форми організації навчання: фронтально-групові, кооперовано-групові, парні, фронтально-ланкові, фронтально-бригадні, диференційовано-групові. Це сполучення та взаємодія декількох форм може здійснюватись у будь-якій ланці навчального процесу.

Дослідивши особливості різних видів групових форм навчання, ми узгодили їх з різними формами організації навчання. Ми вважаємо доцільним використання певних групових форм навчання під час здійснення деяких організаційних форм навчання у вузі, що показано в таблиці, де позначка “+” означає доцільність використання даної групової форми навчання, а позначка “-” – відповідно недоцільність її використання.

Групові форми навчання		Парна	Ланкова	Бригадна	Кооперовано-групова	Диференційовано-групова	Індивідуалізовано-групова
Організаційні форми навчання							
1	Лекція	-	-	-	-	-	-
2	Семінар	+	+	+	+	+	+
3	Практичне заняття	+	+	+	+	+	+
4	Лабораторно–практичне заняття	+	+	+	+	+	+
5	Лабораторне заняття	+	+	+	+	+	+
6	Конференція	-	-	+	-	-	-
7	Науково–теоретичні читання	-	-	-	-	-	-
8	Екскурсія	+	+	+	+	+	+
9	Залік	-	-	-	-	-	-
10	Консультація	+	+	+	+	+	+
11	Колоквіум	+	-	+	+	+	+
12	Іспит	-	-	-	-	-	-
13	Домашня навчальна робота	+	+	+	+	+	+

Аналітична діяльність при груповій роботі, колективне узагальнення матеріалу створюють сприятливі умови для пробудження та формування пізнавальних інтересів студентів. Всі групи знаходяться в сприятливих умовах для організації навчальної роботи в оптимальному темпі. Сполучення групових форм навчання сприятливе для прояву ініціативи, самостійності всіх студентів.

#### Література:

1. Бударний А.А. Индивидуальный подход в обучении // Сов. педагогика, 1965. №7.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
3. Дидактика средней школы / Под. ред. М.Н. Скаткина. – М., 1982. – 319 с.
4. Дьяченко В. К. Общие формы организации процесса обучения. – Красноярск, 1984.
5. Ильина Т.А. Педагогика. – М., 1984.
6. Калмыкова З. И. Темп продвижения как один из показателей умственного развития // Вопросы психологии, 1961. - №2.

7. Лийметс Х.Й. Групповая работа в системе коллективной организации познавательной деятельности // Общение как педагогическая проблема. – М., 1974
8. Лийметс Х.Й. Место групповой работы среди других форм обучения // Советская педагогика и школа. Вып. V. – Тарту, 1971. –с. 39 – 40
9. Москаленко П.Г., Гадецький М.В. Основи теорії навчання. Харків: ХДПУ, 1992. 144 с.
10. Педагогика // Под ред. Ю.К. Бабанского. М.: Просвещение, 1983. –608 с.
11. Психологические проблемы неуспеваемости школьников / Под ред. Н.А. Менчинской. - М., 1971.
12. Рабунский Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников. – М., 1975.
13. Сорокин Н.А. Дидактика. – М., 1974
14. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
15. Чередов И.М. Формы учебной работы в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 160 с.

*В.Й. Радзіховський  
(м. Вінниця)*

### **ФОРМУВАННЯ ПОТРЕБИ В ФІЗИЧНОМУ ВДОСКОНАЛЕННІ – НАЙВАЖЛИВІШИЙ ФАКТОР ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

Фізичне виховання, є підсистемою цілісного вузівського процесу, зорієнтоване на виконання соціального замовлення суспільства з підготовки здорового спеціаліста, здатного організувати і вести здоровий спосіб життя. Забезпечити вирішення цієї важливої соціальної проблеми можливо шляхом досягнення стратегічної мети фізичного виховання - формування потреби в фізичному вдосконаленні як системної та інтегративної якості особистості, невід'ємного компоненту загальної культури майбутнього вчителя.

В процесі дослідження нами встановлено, що зміст потреби в здоровому способі життя (ЗСЖ) становить органічну єдність трьох компонентів: емоційно-ціннісного, когнітивного і діяльнісного. Завдяки даному концептуальному положенню, формування даної потреби повинно включати такі основні напрямки - соціально-психологічний, інтелектуальний і виховання тілесної культури. Потребу в фізичному вдосконаленні не можна розглядати як суто емоційне ставлення до фізкультурної діяльності: вона супроводжується і раціонально-логічним усвідомленням її доцільності.

Разом з тим важливо використати і духовно-практичні форми впливу (свята, урочистості, церемонії, ритуальні акти та ін.), що об'єднують студентів емоційно, піднімають їх спілкування на висоту, що не можна досягнути в буденній обстановці. Такі форми спілкування - необхідна умова емоційного переживання майбутніми вчителями своєрідних еталонів життєтворчості в професії, зразків для наслідування.

Водночас, необхідно враховувати, що формування потреби в фізичному вдосконаленні в багатьох випадках визначається рівнем фізкультурної освіти студента. Тому соціально-психологічний аспект фізичного виховання тісно зв'язаний з іншим, не менш важливим напрямком - інтелектуальним вихованням особистості. Одна з вирішальних умов, що визначає ефективність цього процесу - озброєння студентів системою знань, що розкривають теоретичний і методичний зміст фізкультурно-



спортивної діяльності, її впливу на чуттєву сферу, емоційні переживання людини. Загальноосвітні знання орієнтують студента на створення цілісного уявлення про фізичну культуру, визначають її зв'язки з історією, філософією, медициною, екологією, валеологією та інш. Спеціальна теоретична підготовка студента в сфері фізичної культури зумовлює засвоєння знань з організації власної фізичної активності і суспільно-фізкультурної практики.

Освітня спрямованість вузівського фізичного виховання дозволяє студенту осмислити й обирати шляхи реалізації своєї фізичної активності не тільки під час навчання в вузі, а й у наступному періоді життя. В сфері фізичної культури людина діє на власну природу за допомогою фізичних вправ, досягає розумом закони їх використання, виробляє нові види і способи фізичного вдосконалення.

Специфічне ядро фізичного виховання в вузі складає аспект його поведінки, що характеризує участь студентів в реальній фізкультурно-спортивній діяльності, дотриманні здорового способу життя. Виховання тілесної культури є специфічним компонентом фізичного виховання. Воно становить процес фізичного вдосконалення студента, досягнення такого рівня фізичного розвитку, який дозволяє йому повноцінно брати участь в усіх сферах життєдіяльності. Зміст процесу формування тілесної культури студента характеризується перш за все розвитком психофізичних, функціональних і рухових можливостей, володіючи і керуючи якими він здатен в усій повноті проявити свої сили і професійні здібності. Не менш важлива в процесі формування тілесної культури створити умови для досягнення гармонії соціального буття і внутрішнього світу студента, закладаючи в заняття фізичними вправами не тільки тренувальний ефект, а й психоемоційний зміст.

Одне з пріоритетних завдань виховання тілесної культури - залучення студента до занять фізичною культурою не тільки як споживача, а й як активного суб'єкта.

Розв'язання розглянутих завдань з формування потреби в фізичному вдосконаленні студентів потребує розробки і реалізації нової стратегії фізичного виховання, перш за все впровадження в практику навчального процесу таких напрямів:

- адекватності змісту фізичної підготовки індивідуальному стану студентів;
- гармонізації та оптимізації фізичного тренування;
- вільного вибору форм фізкультурно-спортивної діяльності відповідно до особистої схильності кожного студента.

При цьому вирішальним аспектом фізичного виховання стає спрямованість на формування і усвідомлене закріплення, заснованої на ґрунтовних і глибоких знаннях і переконаннях мотивації до фізичного гартування, стійкій звичці самостійно турбуватися про своє здоров'я. Для цього необхідно розкрити перед студентами особистісний смисл фізкультурно-спортивної діяльності, домогтися глибокого розуміння мети цієї діяльності і на такій основі розвинути творчу активність.

Підвищення рівня поінформованості студентів у сфері методичних засобів, прийомів фізичного вдосконалення і емоційно-ціннісного ставлення в свою чергу позитивно відображається на поведінці студентів в аспекті потреби у фізичному вдосконаленні. На питання "Чи займаєтесь Ви фізичним вдосконаленням?" після проведеного формуючого експерименту були одержані такі результати: 65,1 % студентів першого курсу, 52,5 % третьокурсників і 50,8 % випускників відповіли позитивно. Порівняння цих даних з результатами констатуючого експерименту дає підстави стверджувати про наявність тенденції росту числа студентів, що активно займаються фізичним вдосконаленням (див. табл. 1.).

Таблиця 1

Динаміка змін числа студентів, які активно беруть участь у фізичному вдосконаленні ( в %.)

1 курс		3 курс		5 курс	
до	після	до	після	до	після
56,4	65,1	42,9	52,5	40,5	50,8

Про формування стійкої потреби в фізичному вдосконаленні свідчить також суттєве зростання числа студентів, які самостійно займаються фізичними вправами під час канікул. Відповідні результати відображені в табл. 1.2.

Таблиця 1.2

Кількість студентів, які беруть участь у фізичному вдосконаленні на канікулах, до і після формуючого експерименту ( в %)

Показник	1 курс		3 курс		5 курс	
	до	після	до	після	до	після
Регулярно	36,5	56,8	19,9	32	14,2	37
Епізодично	62	42	70,5	65,1	68,5	58,3
Не беруть участь	8	1,3	9,6	2,6	17,3	4,3

Відбулися також зміни в поясненні студентами причин, що перешкоджають заняттям з фізичного вдосконалення.

Як бачимо, якщо до початку експерименту 90,5 % першокурсників, 85,7% третьокурсників і 67,7 % випускників головну причину, яка заважає їм займатися фізичним вдосконаленням, бачили у відсутності часу, то після проведеного експерименту зросла самокритичність в оцінці власних зусиль, явно прослідковується тенденція до усвідомлення недостатності, суб'єктивних внутрішніх факторів.

Слід відмітити також зменшення кількості студентів, що вказують як причину нерегулярності занять фізичним вдосконаленням відсутність відповідних умінь.

Аналізуючи наведені кількісні результати дослідження, можна зробити висновок, що спеціально організовані в системі вузівської підготовки заняття з фізичної культури зорієнтовані на розвиток у майбутніх учителів потреби в фізичному вдосконаленні ведуть до формування в них стійкого особистісного змісту і стабільної установки на вдосконалення власної фізичної підготовки. Головну роль на першому етапі формування потреби в фізичному вдосконаленні виконують змістовно зовнішні, тимчасові, мотиви, утворення яких пов'язано з пошуком способів досягнення нормальної мети офіційної фізкультурної діяльності (досягнення залікової оцінки шляхом формальної участі в спортивних змаганнях, досягнення залікової оцінки шляхом підтримки доброзичливих стосунків з викладачем та інше).

В подальшому на перше місце в системі цих факторів виходять базові потреби особистості, серед яких слід відзначити:

1) потребу в фізичному самовдосконаленні або фізичному здоров'ї (в розвитку своїх рухових здібностей, озброєністю інформацією і практичними вміннями, вдосконаленні будови тіла та інше);

2) потреба в психосаморегуляції або психічному здоров'ї. Її зміст розкривається в прагненні до психічної реабілітації, співпереживання в процесі взаємодії і спілкуванні, відсутності негативних психогенних впливів в процесі занять фізичними вправами;

3) потреба в самоствердженні.

На наш погляд, формування потреби в фізичному вдосконаленні (а саме це завдання слід вважати визначальним у фізичному вихованні) передбачає, подання студентам великої, кількості способів задоволення і право їх вільного вибору. Завдання викладача в такому випадку зводиться до того, щоб допомогти студентам зробити правильний вибір, адекватно поставити перед собою мету фізкультурної діяльності, створити їм необхідні умови для занять (снаряди, тренажери і т.д.), озброїти їх інформацією про стан свого здоров'я і шляхи його покращання.

Формування потреби в фізичному вдосконаленні майбутніх вчителів, як показало проведене дослідження, охоплює всі сторони фізичного виховання і дозволяє виступити базовим компонентом формування фізичної культури студента, коли цінності цієї сфери культури стають для нього внутрішнім надбанням і об'єктивною життєвою потребою як одним з найголовніших факторів здорового способу життя.

*Рудь І.Б.  
(м. Київ)*

## **ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ВИКЛАДАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ**

Підготовка фахівців економічного профілю передбачає оволодіння ґрунтовними знаннями з вищої математики і уміннями застосовувати їх у майбутній практичній діяльності. Адже в сучасній мікро- й макроекономіці широко використовуються моделювання, статистико-імовірнісні методи, формально-логічний апарат вищої математики. Математична підготовка студентів дає їм змогу оцінювати, контролювати та прогнозувати процеси, що відбуваються у певній економічній сфері, успішно засвоювати фундаментальні, професійно-орієнтовані дисципліни, які забезпечують основи економічних знань і закладають фундамент для подальшого вивчення спеціальних економічних дисциплін. Крім того, вища математика формує світогляд студента, культуру його праці, економічне та математичне мислення.

Досвід викладання вищої математики в нашому навчальному закладі, вхідний контроль математичної підготовки студентів, результати екзаменаційних сесій свідчать про неоднорідність рівня їх знань, умінь та навичок. Так, мають місце суттєві недоліки як в теоретичній, так і особливо в практичній математичній підготовці. Найбільш виразно це проявляється при розв'язанні різноманітних задач та прикладів. Тут має місце невміння застосовувати комплексний підхід до розв'язання задачі: з'ясовувати зв'язки між її складовими, визначати логіку знаходження правильного рішення на основі розчленування операційного змісту задачі на етапи (складові) з ґрунтовним аналізом кожного з них. В той же час, розв'язання математичних задач у вищому навчальному закладі економічного профілю має надзвичайне значення і сприяє ефективному досягненню низки важливих навчальних цілей: активізується розумова діяльність, досягається більш глибоке засвоєння економічної теорії та практики, виробляються уміння і навички до самостійного аналізу соціально-економічних процесів, розширюється світогляд, набуваються навички

оволодіння методами і прийомами пошуку рішень більш складних наукових та прикладних задач в сфері майбутньої професійної діяльності.

Диференціація рівнів інтелектуальних здібностей і математичної підготовки студентів спонукають до пошуку шляхів такої організаційно-методичної структури і змісту навчального процесу, яка б сприяла його найбільшій ефективності. На нашу думку, позитивне вирішення цієї проблеми може бути досягнуто на засадах особистісно-орієнтованого навчання. Особистісно-орієнтоване навчання повинно забезпечити розвиток і саморозвиток того, хто навчається, на основі виявлення його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання і предметної діяльності (3, 5). Освіта, яка орієнтована на розвиток особистості, досягає своїх цілей у такій мірі, в якій створює ситуацію затребуваності особистості, її сил саморозвитку. Особистісне як системна якість індивіда починає виступати у вигляді особливої соціальної цінності, своєрідного зразка для засвоєння і реалізації в індивідуальній діяльності людей. При цьому критеріальна база особистісно-орієнтованого навчання враховує не тільки рівень досягнутих знань, умінь, навичок, але й сформованість певного інтелекту (його властивостей, якостей, характер прояву);

Особистісно-орієнтоване навчання має на **меті** побудову такого педагогічного процесу, де кожному студенту, спираючись на його здібності, нахили, інтереси, ціннісні орієнтації і досвід, надається можливість реалізувати себе в навчанні та становленні як особистості. **Зміст** особистісно-орієнтованого навчання, форми, методи та навчально-матеріальне забезпечення мають розроблятися на засадах варіативності. На перший план тут виходить особистість викладача, який організує освітній процес з урахуванням цілі розвитку особистості кожного студента, його педагогічної підтримки і максимальної реалізації інтелектуальних та творчих здібностей.

**Дидактичну основу** особистісно-орієнтованого викладання вищої математики складає таке:

- всебічне вивчення індивідуально-психологічних особливостей студентів;
- конструювання навчального процесу з вивчення вищої математики;
- організація та методика проведення навчальних занять;
- діагностика результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів;
- коригування педагогічної діяльності.

*Всебічне вивчення індивідуально-психологічних особливостей студентів* передбачає певну психолого-педагогічну підготовку викладача, уміле застосування ним методів вивчення особистості, у тому числі тестувальних.

На етапі *конструювання навчального процесу з вивчення вищої математики* надзвичайно важливим є зміна методологічних підходів до структури та змісту навчальної програми і тематичного плану, розробка пакетів конструкцій особистісно-орієнтованих математичних завдань, що мають адекватно відповідати попередньо вивченим індивідуальним особливостям та інтелектуальним здібностям студентів. Ці завдання розробляються відповідно до вивчених рівнів можливостей студентів їх виконувати (1, с.135): репродуктивні з підказкою; репродуктивні без підказки; евристичні; творчі. При вивченні теоретичної складової вищої математики на основі згаданих рівнів розробляються відповідні конструкції завдань (навчальні посібники, навчально-методичні матеріали) і їх вивчення та засвоєння відбувається на різних формах проведення занять або самостійно. Навчальний матеріал практичного характеру у відповідності з можливими рівнями його засвоєння студентами трансформується в рівень складності задач, прикладів.

*Організація та методика проведення навчальних занять* у великій мірі залежить від обрання їх форми (фронтальні, парні, ланкові, бригадні, кооперовано-групові, диференційовано-групові, індивідуальні та індивідуалізовані, індивідуалізовано-групові тощо), методичної майстерності викладача, рівня підготовленості та активності

пізнавальної діяльності студентів, змісту навчального матеріалу, навчально-методичного, матеріального та дидактичного забезпечення.

*Діагностика результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів* здійснюється за допомогою тестів та інших засобів (2). При цьому мають оцінюватись такі якості, як навченість, готовність до продовження занять у вищому навчальному закладі, темп навчальності, обдарованість тощо.

*Етап коригування педагогічної діяльності* передбачає відповідний аналіз та корекцію позитивних і негативних сторін заняття, диференційованої відповідності рівнів навчальних завдань психофізіологічним можливостям студентів, системи потреб і мотивів, педагогічної та процесуальної діяльності, ступеню і повноти навчально-методичного забезпечення процесу учіння студентів.

Практична реалізація особистісно-орієнтованого навчання, як видно з викладеного, потребує зміни акцентів в навчальному процесі: від жорстко регламентованого навчального процесу до учіння, як індивідуальної діяльності студентів, її проектування, здійснення, діагностики, корекції та педагогічної підтримки. При цьому головним чинником навчання стає розкриття індивідуальних пізнавальних можливостей студентів, визначення і створення педагогічних умов для їх найбільш ефективного задоволення, що є запорукою суттєвого покращення якості підготовки студентів - майбутніх фахівців.

#### Література:

1. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: Учеб.-метод.пособие.- М.: Высш.шк., 1989. - 144с.
2. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів: Навчальний посібник. - К.: "Україна", 1998. - 343с.
3. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. - М., 1996.- 96с.

*П.И. Савенок, Е.И. Сафанков, А.И. Гридюшко  
(г. Мозырь, Беларусь)*

#### **РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ УЧЕБНЫХ КУРСОВ В ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ "MediaTor"**

Активное внедрение новых информационных технологий в сферу образования предполагает использование компьютерных инструментальных систем, способных реализовать интенсивные методы обучения. При этом их эффективность и конкурентоспособность в области образовательных услуг во многом определяется возможностью перманентного и опережающего обновления рынка знаний и адаптации к новым технологическим средствам обучения.

Важнейшим условием достижения положительного эффекта в учебном процессе является создание учебных курсов с соответствующей компьютерной и информационной поддержкой [1].

В настоящее время имеющиеся компьютерные учебники и учебные пособия достаточно разрозненны, не охватывают всего учебного материала, не обладают гибкостью и интегрированностью и, как следствие, имеют ограниченное применение.

Как показывает опыт работы кафедры основ строительства и методики преподавания

строительных дисциплин Мозырского государственного педагогического института, для подготовки специалистов высокого уровня особое значение приобретает комплексное использование электронно-вычислительной техники в учебном процессе.

Предлагаемый компьютерный учебный курс по строительным машинам на основе авторской инструментальной компьютерной системы “MediaTor”, включает в себя следующие компоненты: информационное и методическое обеспечение; пакеты прикладных программ по лекционному курсу, лабораторному практикуму и автоматизированному курсовому проектированию, тестовые программы по текущему, тематическому и итоговому контролю знаний студентов, а также автоматизированную модульно-рейтинговую систему контроля знаний.

Данный курс ориентирован на применение всех учебных сред, включая все новейшие интерактивные технологии, и разработан на основе концепции интенсивного обучения с максимальной индивидуализацией и активизацией учебно-познавательной деятельности студента. Технологизация личностно-ориентированного содержания учебного процесса при подготовке инженера-педагога предполагает более тщательный отбор и специальное конструирование учебного материала, а также последовательность его изучения.

В связи с этим компьютерный учебный курс имеет модульную структуру (рис. 1) в виде логически завершенных блоков с открытой развивающейся системой, предоставляющей преподавателю возможность самостоятельно расширять его функции и совершенствовать методику обучения.

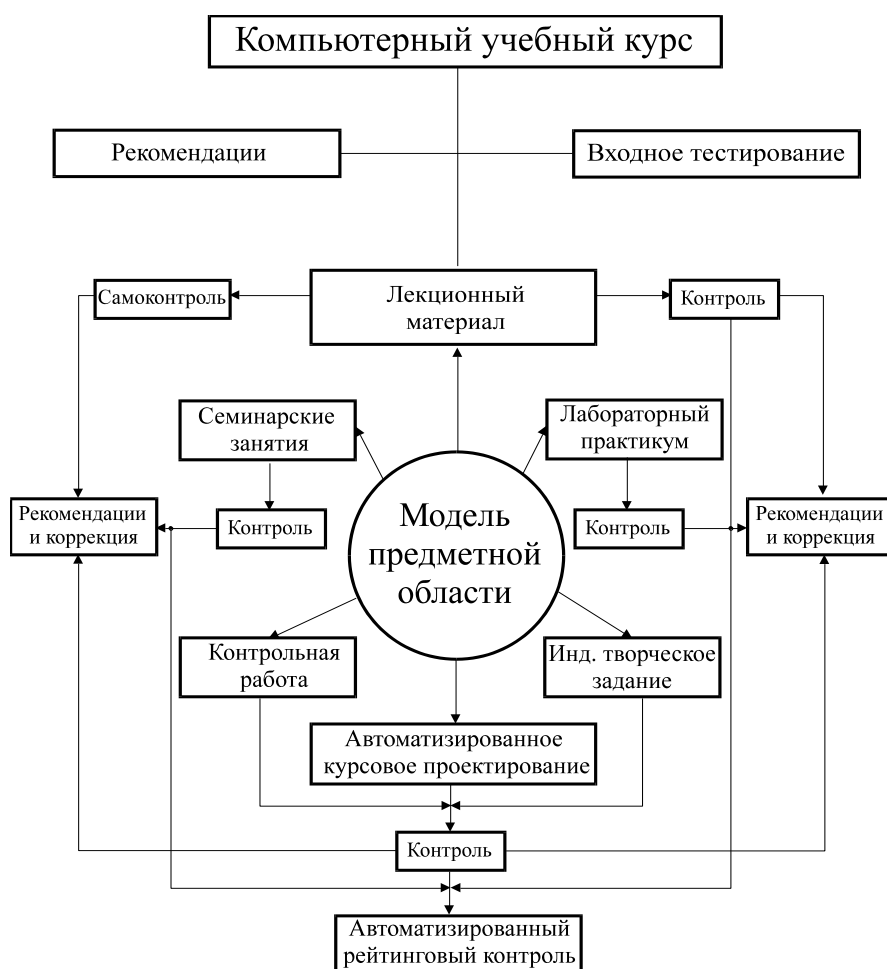


Рис. 1. Структурная схема компьютерного учебного курса

При этом обеспечивается индивидуальная для каждого студента последовательность и объем различных форм работы над курсом, состоящего из чередования изучения теоретического материала, отработки методов и приемов решения практических задач из предметной области, проведение самостоятельных изысканий и формирование на этой основе высокой мотивации познавательной деятельности.

По способу представления теоретического материала в компьютерный курс заложен как полный текст учебника, так и опорные конспекты, выполненные в структурно-логических схемах. Отличительной особенностью компьютерной версии учебного курса от обычного (печатного) является возможность использования мультимедийных сюжетов и оперативного обращения обучаемого за необходимыми разъяснениями с помощью гиперссылок из любой предметной области.

Лабораторный практикум охватывает наиболее важные разделы курса и предполагает проведение исследований на реальных динамических объектах и имитационных моделях по определению основных технико-эксплуатационных параметров строительных машин. Ряд работ, связанных с проектированием строительных машин и оптимизацией их параметров, выполняется непосредственно на ПЭВМ на базе авторского программно-методического обеспечения.

В состав компьютерного учебного курса также входит разработанное нами программное обеспечение для автоматизированного курсового проектирования, которое включает в себя пакеты прикладных и системных программ, позволяющее реализовать интерактивный диалог, работу пользователя в режиме манипулирования данными, сквозную информационную поддержку на всех этапах проектирования, самоконтроль, а также проверку и прием работ. Оценка, выставленная за курсовое проектирование, также участвует в формировании рейтинговой шкалы знаний студентов по данной дисциплине [2].

Авторская инструментальная компьютерная система “MediaTor” обеспечивает конструирование целостных интерактивных учебных курсов как по дисциплинам гуманитарного, так и естественнонаучного циклов. Данная система разработана на языке Java, что позволяет ей функционировать на всех современных платформах и операционных системах (Windows 95/98/NT, UNIX, Solaris, MacOS). Она является многофункциональной, обладает гибкой пространственной и временной структурой, реализует все дидактические средства для представления учебной информации с использованием гипермедийных и мультимедийных технологий, обладает широкими возможностями управления текстом и графическими элементами; интеграции гипертекста и мультимедиа, объединяющих аудио-, видео- и анимационные системы, создания анимационных шаблонов, разнообразных способов вывода информации из программного продукта.

При этом разработку дидактических моделей содержания, технологии и организации преподавания учебных дисциплин могут осуществлять сами преподаватели без посредничества профессиональных программистов. Следует отметить, что в качестве средств доступа может использоваться компьютерная сеть INTERNET.

Инструментальная система позволяет проводить тестирование знаний и профессиональных способностей обучаемых в зависимости от поставленных целей и запросов пользователя. При этом реализуется возможность автоматизировать процесс подготовки, проведения тестирования и оценки его результатов.

Режим контроля может задаваться самим обучаемым для самопроверки и анализа качества усвоения знаний по разделам курса или проводиться тестирование с выставлением промежуточных и итоговой оценок, формирующих общий рейтинг студента.

Значительная часть тестов имеет анимационные иллюстрации, обеспечивающие высокую степень наглядности и отражающие динамику объектов, что существенно

облегчает понимание и усвоение предлагаемого материала. Следует отметить, что они ориентированы на проверку способностей к пониманию и интерпретации приобретенных знаний, а также их применению на практике. При этом обеспечивается содержательная, критериальная и организационная валидность тестов, их надежность, технологичность и легитимность.

При проведении тестирования инструментальная система позволяет регистрировать тестируемых или работать анонимно, предлагает различные формы и альтернативные задания, задает время на обдумывание студентами каждого вопроса теста в соответствии с его сложностью или суммарное время для прохождения теста, обеспечивает обратную связь в реальном или отсроченном масштабе времени, демонстрирует учащемуся вопросы, в которых он допустил ошибки, формирует тесты из базы данных, проводит автоматизированное модульно-рейтинговое оценивание результатов тестирования по десятибалльной шкале, имеет необходимую защищенность файлов от несанкционированного вмешательства в систему и др.

Таким образом, применение целостных компьютерных учебных курсов в инструментальной системе "MediaTor" способствует совершенствованию структуры и организации учебного процесса, обеспечивая повышение качества подготовки специалистов за счет интенсификации учебного процесса, персонализации обучения, стимулирования творческой, самостоятельной работы студентов по усвоению знаний, а также реализации дистанционного обучения.

#### Литература:

1. Бочкин А.И. О методологии разработки программ компьютеризированных курсов на основе анализа учебной деятельности // Информатизация адукацыі. 1996. Вып. 4. - С. 11-18.
2. Савенок П.И., Гридюшко А.И., Сафанков Е.И. Автоматизированная рейтинговая система контроля знаний студентов // Вестник МозГПИ. - 1999. - № 2. - С. 85-88.

*Я.М. Собко, І.М. Козловська*

*(м. Львів)*

### **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ІНТЕГРАТИВНОГО ТА ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ ПЕДАГОГІВ**

Дослідження впливу обраних навчальних технологій на характер післядипломної освіти ми вважаємо однією з найважливіших проблем, однак, на сьогодні вона, фактично, знаходиться поза увагою науковців та педагогів-практиків. Очевидно, що більш ефективні педагогічні системи забезпечують ширші можливості післядипломної освіти. Найсуттєвішим, на нашу думку, є те, що весь навчальний процес підготовки педагогів повинен бути сконструйований таким чином, щоб в системі післядипломної освіти відбувалося удосконалення та поглиблення професійних знань, а не переучування спеціалістів (що, на жаль, практикується з ряду об'єктивних та суб'єктивних причин). Післядипломна освіта повинна розвивати професійні знання, коректувати їх згідно з



вимогами часу. Для такого її функціонування необхідно забезпечити в загальноосвітніх та професійних навчальних закладах формування відповідної системи знань, навичок та умінь.

Підвищення професійних вимог до компетентності сучасного педагога та, відповідно, навчальних планів закладів базової та післядипломної освіти забезпечується оновленням теоретичних дидактичних положень та апробацією численних інноваційних технологій в сучасній педагогіці. Разом з тим, надзвичайно важливим моментом є дослідження ефективності не окремих прогресивних дидактичних підходів, а аналіз їх у взаємодії. Зокрема, раціональне поєднання диференційованого та інтегративного підходів у професійному удосконаленні педагогічних кадрів, дає можливість значно підвищити їх фаховий рівень.

Важливою рисою для сучасного педагога є оперування системою інтегрованих різнопредметних знань, навичок та умінь: загальнопедагогічних, дидактичних, окремометодичних, предметних тощо. Це можливо забезпечити, якщо в процесі навчання та в період удосконалення післядипломної освіти цілеспрямовано формуються ті основні структурні елементи та відношення, які готують педагогічних працівників до сприйняття як нових професійних знань, так і переструктурування чи перегляду знань, отриманих в процесі навчання. Причому, вважаємо доцільним відійти від суто предметного підходу до професійних знань, мотивуючи це проблемним, інтегративним характером сучасної науки і суспільних процесів в цілому. Очевидно, що ці тенденції будуть розвиватися і у майбутньому. Таким чином, ефективним шляхом удосконалення післядипломної освіти є забезпечення ще в навчальному процесі цілеспрямованого поєднання сучасних педагогічних технологій, зокрема інтегративних та диференційних.

Розвиток сучасного суспільства обумовлює формування такої парадигми освіти, яка передбачає перехід до принципово нових систем навчання. Це, зокрема, пов'язано з необхідністю подолати догматичний поділ знань на ізольовані науки, враховуючи тенденцію до формування галузей знань за проблемним принципом. У цьому контексті одним з важливих завдань теорії освіти є побудова цілісного процесу набуття знань, адекватного життю, органічного комплексу гуманітарно-соціально-історичних, природничо-наукових і художніх дисциплін, об'єднаних єдністю гуманістичних смислів і духовно-моральних цілей. Одним з ефективних шляхів перебудови існуючої системи навчання є науково обгрунтована інтеграція знань у тісній взаємодії з їх диференціацією. Співвідношення процесів інтеграції та диференціації знань на різних етапах розвитку суспільства неоднакове. Незважаючи на посилення диференціальних процесів на сучасному етапі все більш відчутною стає тенденція до інтеграції знань, окремих пошуків та пізнавальних засобів. Поруч з інтеграцією, диференціація відіграє важливу роль в системі освіти. Диференціація та інтеграція рухаються у протилежних напрямках, на різних історичних етапах переважає той чи інший метод. Однак, процеси інтеграції і диференціації підпорядковуються кожен своїм специфічним законам, виконують в пізнанні чи житті суспільства свої специфічні для кожного з них функції.

Освітні цілі інтеграції знань спрямовані на формування цілісної системи знань, зокрема майбутніх педагогів. Впровадження інтегративних процесів у навчально-виховний процес сприяє

розв'язанню ряду важливих методологічних питань. Взаємодія педагогічних знань дозволяє показати студентам доцільність впровадження тих чи інших педагогічних технологій чи структурування змісту освіти. Інтеграція сприяє подоланню розрізненості знань, значно усуває невміння оперувати знаннями, що є особливо важливо саме для працівників освіти.

Багаторічне панування суто предметного підходу до змісту освіти та однобічна диференціація знань привели до певної еклектичності у системі педагогічної освіти. Якщо в рамках окремих методик розвивалися процеси систематизації та внутрішньопредметної інтеграції, то цілісність педагогічних знань не відповідала реально існуючим зв'язкам потребам суспільства. Однак, формування системності знань педагогічних працівників, вміння застосовувати різні методи роботи, розуміння сутності зв'язків складних інноваційних педагогічних систем є необхідною умовою підвищення кваліфікації педагогів.

Особливо важливим є той факт, що значна частина педагогів, які закінчили навчальні заклади 5 та більше років тому, отримала базову педагогічну освіту, яка орієнтувала на цінності та зміст знань, які вже не є актуальними сьогодні. Тому, інтегративний підхід у післядипломній освіті спрямований не лише на виконання своїх основних функцій (формування і корекція цілісної системи професійних знань), але електронна пошта може стати засобом координації між отриманою базовою освітою та вимогами сучасної післядипломної освіти. Для впровадження інтегративних процесів необхідно розглянути способи інтеграції: основну сукупність педагогічних дій, орієнтованих на розвиток тієї чи іншої форми інтеграції. Врахування принципу диференціації та уніфікації змісту професійної підготовки дає можливість забезпечити єдине спрямування зусиль базової та післядипломної освіти. Тому доцільно розглядати професійну освіту педагогів як дидактичну цілісність базової та післядипломної освіти. Увагу вітчизняних та зарубіжних спеціалістів з педагогіки та педагогічної психології спрямовано на розробку найбільш сприятливих видів та форм диференції знань, зокрема професійних. Диференціація є необхідною, оскільки завдяки розчленуванню явищ об'єктивної дійсності досягається поглиблене розуміння її окремих сторін. Практично диференціація у післядипломній освіті педагога виражається в удосконаленні професійно значущих аспектів діяльності в межах відведених йому функціональних можливостей. Вимоги до творчого мислення обумовлені тим, що більшість практичних завдань, які постійно повинен вирішувати педагог, вимагають уміння застосовувати фахові знання системно, інтегровано: залучати, об'єднувати, систематизувати значну кількість різноманітних компонентів педагогічних та предметних знань, які часом відносяться до віддалених одна від одної галузей (наприклад: знання з фізики та знання з дидактики, знання з дидактики та основи управлінської діяльності тощо).

Диференціація та інтеграція у навчальному процесі, окрім специфічних дидактичних особливостей, мають загальні закономірності та співвідношення, які існують між науковими знаннями. Врахування цих закономірностей необхідно брати до уваги вже на найперших етапах складання навчальних планів. Однією з передумов дидактичної інтеграції в контексті змісту освіти повинно бути положення, котре передбачає врахування реально існуючих у сучасній науці та

практиці співвідношення інтеграції та диференціації та адекватне (можливо, з певним прогностичним акцентом) відображення їх у системі освіти.

Відомо, що класифікаційні моделі відіграють позитивну роль у справі обґрунтування диференціації та її практичному втіленні у освіті. Однак, на даному етапі розвитку педагогічної теорії дещо утруднюється створення чітких схем диференціації. В даному разі йдеться про неможливість визначення єдиної класифікаційної основи для всіх можливих видів диференційованого навчання у різних типах навчальних закладів.

З проблемою інтеграції знань і вмінь, змісту, форм і методів навчання зв'язана також і проблема формування цілісної особистості педагога, який повинен задовольняти не лише сьогоденні, але й перспективні потреби суспільства. Цілі підготовки з точки зору концепції безперервної освіти відображені у різних моделях та професіограмах і спрямовують викладачів, як правило вищої школи, на формування професійної орієнтації під час вивчення основ наук. Однак майже всі ці розробки не дають цілісного уявлення про формування фахівця методами тих предметів, що їх вивчають згідно з навчальною програмою. Разом з тим, необхідне постійне фахове удосконалення, яке забезпечується диференційованим підходом до удосконалення конкретних спеціальних знань педагога, залежно від виду його професійної діяльності (викладач, керівник навчального закладу, майстер виробничого навчання тощо).

Таким чином, органічне поєднання інтегративного підходу (забезпечує цілісність та безперервність загальнопрофесійної підготовки) та диференційованого підходу (забезпечує якість вузькопрофесійної та спеціальної підготовки) є одним з дійових засобів підвищення ефективності післядипломної освіти.

*В.Є. Сорочинська  
(м. Вінниця)*

## **ПРОБЛЕМА ГРУПОВОЇ ЗГУРТОВАНOSTІ В ЗАРУБІЖНИХ І ВІТЧИЗНЯНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ**

Серед джерел життєдіяльності групи, насамперед, слід виокремити ті сили, які забезпечують постійне задоволення людини від перебування в групі. Саме ж задоволення можливе за умови, якщо об'єктивна цінність одержуваних людиною вигравів перевищує суб'єктивну значущість докладених нею зусиль. З цієї точки зору група задовольняє індивіда тільки в тому разі, якщо вона забезпечує перевагу вигравів над програшами більше, ніж будь-яка інша група.

Як бачимо, згуртованість групи має дві головні утворюючі : по-перше, це міра привабливості власної групи, по-друге – сила тяжіння (притягування) інших досяжних груп. Виходячи з цього, групу можна визначити як сукупність індивідів, пов'язаних таким чином, що кожний із них розцінює переваги від об'єднання як більш значущі, ніж ті, які можна одержати поза групою. Це означає, що будь-яка група з самого початку є згуртованим цілим. Проте є тут й інші питання : як згуртованість початкового етапу підтримується надалі і від чого залежить її сталість? Для його розв'язання необхідно передусім знайти адекватні засоби вимірювання наявного рівня цієї згуртованості.

Вперше концепція групової згуртованості була сформульована в США. В 1946 році на семінарі з проблеми малих груп, проведеному в Гарвардському університеті Р. Бейзлом, уже говорилось про необхідність детального вивчення даного феномена. Роботи, виконані Л. Фестінгером, іншими дослідниками в кінці 40-х років, виділили фактор групової згуртованості як один із основних напрямків у вивченні групової динаміки.

Дослідження, розпочаті американськими вченими, були в основному лабораторними (від 2-х до 7-9 чоловік), що функціонували в штучно модельованих ситуаціях (в атмосфері кооперації і взаємодопомоги, суперництва і конкуренції, авторитарних і демократичних принципів керівництва). Мета цих досліджень – визначити сили, які утримують людей в групах і які цей зв'язок посилюють.

Оскільки на першому етапі вихідною моделлю була дифузна група, то в основному фіксувались такі показники групової активності як частота і характер взаємодії між членами досліджуваних груп. Ось чому частота взаємодії (кількість комунікацій в групі) була тісно пов'язана з джерелом групової активності і стала широко використовуватись в багатьох роботах із групової діагностики. В першу чергу вона була пов'язана з такою характеристикою групи як згуртованість, від рівня і ступеня розвитку якої, як передбачалось, залежить і продуктивність групи і стійкість її структури, і здатність переносити фрустрацію.

В огляді проблем групової динаміки Д. Картрайт і А. Зандер (1953) відмічали, що групи відрізняються одна від іншої перш за все рівнем згуртованості.

Г. Хомас (1960) стверджує, що частота взаємодії між членами групи, симпатія один до одного тісно пов'язані зі згуртованістю. С. Шахтер, А. Лотт, Т. Ньюком пов'язують групову згуртованість з привабливістю, вважаючи її однією із основ згуртованості. Привабливість тісно пов'язана зі згодою. Схожість позицій стосовно чого-небудь чи кого-небудь (те, що Т. Ньюком називає згодою - consensus) призводить до більшої привабливості групи. Автори даної концепції групової згуртованості вважають, що частота взаємодій з відповідним емоційним забарвленням все-таки призводить до схожості позицій членів групи, яка виражається в спільності ставлення до певних об'єктів.

Подібна точка зору знайшла найконцентрованіше обґрунтування в праці А. Лотт і Б. Лотт, які визначили згуртованість, як таку групову властивість, що є похідною від кількості й сили взаємних позитивних установок членів групи. Автори відокремили групу змінних, які складають сукупність причин і наслідків симпатії (міжособистісної аттракції, згуртованості) членів малої групи.

До причин що впливають на рівень симпатії (згуртованості) вони відносять : частоту взаємодії; стиль керівництва групою (переважно демократичний); фрустицію та загрозу перебігу групового процесу; статусні й поведінкові характеристики членів групи; різноманітні вияви подібності між людьми (за установками, віком, професією тощо); успіх у виконанні групового завдання та ін. Наслідком симпатії (згуртованості) є сприятливіша оцінка членами групи ситуації міжособистісної взаємодії, зміна оцінки інших осіб у внутрішньогруповій комунікації, зростання конформної поведінки, можливе зростання продуктивності групи. Антиподом є агресивна поведінка щодо несимпатичної особи.

Таким чином, групова згуртованість характеризується взаємною прихильністю членів групи, високим рівнем їх привабливості і привабливості групи до них, а також згодою стосовно кого-небудь.

Слід зазначити, що перелічені чинники і наслідки згуртованості мають емпіричний, а тому багато в чому випадковий характер. Згуртованість у цьому разі постає як суто емпіричний феномен, чого, звичайно, недостатньо для пояснення причин єднання соціальної групи. Тлумачення згуртованості як переважно емоційного феномена міжособистісних стосунків властиве не тільки зарубіжним, а й деяким вітчизняним дослідникам (І.О. Донцов).

Більшість проведених в США експериментів в 40-50-х роках, як відмічає М. Аргайл та інші автори, були лабораторними експериментами, в яких використовувались штучно створені групи.

Крім того, згуртованість можна розглядати як результат мотивації. Цікавою є запропонована Д. Картрайтом досить розгорнута модель, в основу якої покладено уявлення про групову згуртованість як деяку складову сил або мотивів, що спонукають індивіда до збереження членства в конкретній групі. Сукупність сил (детермінант) згуртованості репрезентована в цій моделі таким набором змінних:

- мотиваційне підґрунтя потягу індивіда до групи, яке включає сукупність його потреб і цінностей;
- спонукальні властивості групи (цілі, програми, характеристики її членів, спосіб дії, престиж тощо);
- очікування індивіда, або суб'єктивна ймовірність того, що членство матиме для нього позитивні або негативні наслідки;
- індивідуальний рівень порівняння як деяка середня суб'єктивна оцінка наслідків перебування людини в різних соціальних групах.

Головна увага зосереджується на аналізі спонукальних властивостей груп, до яких належить:

- привабливість членів групи (міра симпатії до них оточуючих людей);
- подібність між членами групи (щодо цінностей, установок);
- особливості групових цілей (їхня відповідність потребам членів групи, чіткість визначення, успіх групи в їх досягненні);
- своєрідність взаємозв'язку членів групи;
- задоволення груповою діяльністю;
- характер керівництва і прийняття рішень;
- структура і властивості групи (моделі комунікативних мереж і статусно-рольові аспекти структури);
- групова атмосфера (клімат);
- величина групи.

Крім цього, в моделі Д. Картрайта передбачалися і можливі наслідки зростання групи. Це, зокрема, збереження групового членства, посилення впливу групи на своїх членів, більша включеність індивідів до групової діяльності, зростання індивідуальної адаптації до групи і виникнення почуття особистої безпеки, тощо.

Як відмічають автори, розглянутий підхід є спробою подати згуртованість як деякий багатофакторний феномен, який має в основі досить складне переплетіння змінних групового та особистісного характеру. Але модель практично не піддається операціоналізації, тому застосування її по суті зводиться до з'ясування міжособистісної привабливості. У рамках цього підходу відсутній адекватний інструмент для вимірювання згуртованості.

У вітчизняній психології показником згуртованості вважається ціннісно-орієнтаційна єдність (ЦОЄ), тобто збіг думок, оцінок установок і позицій групи (колективу) у ставленні до найбільш значущих об'єктів (мети, діяльності, ідей, подій, людей).

Згуртованість як ціннісно-орієнтаційна єдність розглядається у стратометричній концепції А.В. Петровського. Згідно з нею вся структура малої групи ділиться на три прошарки. Перший прошарок – зовнішній рівень групової структури, де відокремлюються безпосередні емоційні міжособистісні відносини (емоційна єдність), тобто те, що традиційно вимірювалося соціометрією. Другий прошарок – дещо глибше утворення, яке позначається терміном “ціннісно-орієнтаційна єдність” і характеризується тим, що відносини тут мають опосередкований спільною діяльністю характер. Стосунки між

членами групи в цьому разі будуються не тільки на ґрунті симпатій – антипатій, а на збігові ціннісних орієнтацій. І, нарешті, третій прошарок групової структури лежить ще глибше і передбачає ще більшу включеність індивіда до суспільної групової діяльності. На цьому рівні члени групи поділяють цілі групової діяльності, тому його називають “ядром” групової структури, предметно-цільовою єдністю [8, 184].

Згідно з цією моделлю згуртованість є ціннісно-орієнтаційна єдність – це характеристика системи внутрішньогрупових зв'язків, яка показує міру збігу оцінок, установок і позицій групи щодо об'єктів (осіб, завдань, ідей) найбільш значущих для групи загалом. Причому ціннісно-орієнтаційна єдність групи як показник її згуртованості зовсім не передбачає нівелювання особистості в групі, збігу оцінок і позицій членів групи у всіх відношеннях. Йдеться насамперед про зближення оцінок у підходах до цілей і завдань спільної діяльності.

Як відмічає В.В. Шпалінський (1977) в ряді соціально-психологічних досліджень, виконаних вітчизняними вченими (Бахарєва Н.В., 1970, Іванов В.Г., 1991 та ін.) даний підхід також знайшов своє відображення. У зв'язку з цим ним була запропонована програма дослідження, де в основу експерименту були покладені такі характеристики групи як спільність системи її ціннісних орієнтацій, цілей, норм, настанов характеристик для всієї групи як єдиного цілого. Тому ціннісно-орієнтаційна єдність, як показник групової згуртованості, є в якості інтегральної характеристикою системи внутрішньогрупових зв'язків, яка показує рівень або ступінь співпадань думок, оцінок, настанов і позицій групи стосовно об'єктів (цілей діяльності, особистостей, ідей, подій) найбільш значущих для цієї групи. Виходячи з цього, була розроблена і власне експериментальна програма вивчення індексу згуртованості, в основу якої покладена частота співпадань думок або позицій членів групи стосовно об'єктів істотно значущих для групи в цілому (8, 134). Даний підхід, як вважає А.В. Петровський (1979), показує високий рівень ціннісно-орієнтаційної єдності в системі міжособистих стосунків в колективі і слабкий рівень вираження його в дифузних групах, які не об'єднані спільною діяльністю. Тому автор робить висновок, що згуртованість як ціннісно-орієнтаційна єдність можна віднести до другого прошарку в стратометричній структурі колективу, а щодо першого, то тут згуртовано є комунікативна єдність групи і як одна із властивостей дифузної групи (8, 137-138).

Звіт учасників і керівників, а також лабораторні дослідження груп показують, що в умовах групової згуртованості механізм згуртованості діє як “адаптивна спіраль”. Приймаючи систему норм згуртованої групи, її учасники стають більш популярними, а це сприяє підвищенню їх самооцінки.

Згуртована група заохочує своїх членів використовувати соціальні уміння, які надалі допоможуть їм в міжособових стосунках, як у групі, так і за її межами. Як результат взаємовпливу і тиску один на одного з метою підпорядкування груповим нормам, члени згуртованої групи більш уважно слухають, більш відкрито виражають себе, глибше себе досліджують завдяки прийняттю значимими партнерами в групі.

Таким чином, згуртованість є вагомим показником успішного протікання адаптованих процесів на особистісному, на груповому рівнях. Прагнучи подолати небажанні дезадаптаційні тенденції початкового етапу становлення групи варто ретельно вивчати і цілеспрямовано керувати проявами групової згуртованості.

#### Література:

1. Волков И. П. Социометрические методы в социально-психологическом исследовании - Л., 1977.
2. Життєві кризи особистості : Наук.- метод. посібник. - К, 1998.

3. Кратохвил С. Групповая психотерапия неврозов. – Прага: Авиценум Здравожнике Закладельства, 1978.
4. Кацинська Л.Л. Виховний процес у сучасній школі – Рівне, 1997.
5. Кричевский Р. Л., Дубовская Е. М. Психология малой группы : теоретические, прикладные аспекты. - М., 1991; - К., 1998.
6. Кричевский Р.Л. Проблемы сплоченности малых групп в зарубежной социальной психологии / Вопр. психологии. – 1973. - № 3.
7. Психология. Словарь / под общей ред. А. В. Петровского, М.Г. Ярошевского- М. 1990, 444 с.
8. Психологическая теория коллектива / под ред. А. В. Петровского – М., 1979.
9. Рудестам К. Групповая психотерапия – М., 1990.

*В.І. Стахневич, С.В. Яшник  
(м. Київ)*

### **ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАНІВ І ПРОГРАМ ДЛЯ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ВУЗІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ**

Демократизація та гуманізація суспільства, перехід до нових форм господарювання ставлять перед системою народної освіти якісно нові вимоги до підготовки спеціалістів. Професійна підготовка студентів тісно пов'язана з їх духовним розвитком, про що чітко наголошується у Державній національній програмі "Освіта" (Україна 21 ст.). Йдеться про те, що без подолання девальвації загальнолюдських цінностей, нігілізму та відірваності освіти від національних джерел немислиме виховання справжнього громадянина.

Крім того, соціально-економічні зміни та примат гуманізму дає підстави для визначення основних соціальних цілей, зокрема, вищої освіти (В.А. Козаков, Н.Ю.Буженко):

- відтворення культури й духовності людства у всіх формах і проявах, що реалізуються шляхом суспільного інтелекту;
- випереджувальний розвиток людини і формування людських якостей;
- зміщення акцентів у навчанні зі знань спеціаліста на його особистісні, людські якості;
- особистісні якості людини мають стати цілями й умовами підготовки до: а) органічного входження нового покоління до соціального життя у всьому розмаїтті прояву його форм не тільки на рівні адаптації і виживання, а й здатності рефлексії і творчості як суспільно корисної, так і спрямованої до самовдосконалення; б) майбутньої професійної діяльності.

У зв'язку з цим здійснюються корінні перетворення в усіх ланках системи народної освіти, зокрема і в аграрних закладах освіти. Велике значення має те, яким прийде майбутній фахівець на виробництво - його професійна та соціально-побутова культура.

Одним із шляхів гуманізації навчально-виховного процесу і підвищення професійної та соціально-побутової культури студентів є введення нових навчальних курсів з педагогіки і психології. Педагогізація навчального процесу відбувається у двох напрямках - підвищення педагогічної майстерності викладачів і знайомство студентів з основами педагогіки і психології.

У національному аграрному університеті 1992 року діє семінар "Основи педагогіки і психології вищої школи" (148 годин), для викладачів які без відриву від виробництва підвищують свою педагогічну майстерність. Програма курсу охоплює різноманітні аспекти навчально-виховного процесу, зокрема сутність процесу навчання і виховання, новітні педагогічні технології, активізація пізнавальної діяльності студентів, педагоги-новатори, педагогічне спілкування, видатні педагоги України, гуманізація взаємин викладач-студент; психологія особистості, груп, колективів і управління, методика проведення ігрових занять, методика організації і керівництво самостійною навчальною роботою студентів, методика створення та використання програмного та інформаційно-методичного забезпечення для комп'ютеризації навчального процесу тощо.

Психолого-педагогічна підготовка студентів має забезпечити їх сукупністю психологічних знань, методів і засобів розкриття та реалізації власної індивідуальності. Розвитку творчого потенціалу, становлення себе як соціальне і психологічно зрілих особистостей, здатних "увійти" у виробничо-соціальні і побутові відносини, враховуючи свою самотність. Саме з цією метою для студентів було введено курс (1996 р.) "Основи психології і педагогіки" (54 години). Цей курс спрямований на підвищення соціально-психологічної та ділової компетенції майбутнього аграрія (знайомство з соціально-психологічним аспектом діяльності в системі "людина-людина" та основами педагогіки - людина як вихователь - на виробництві. В сім'ї, виховання, перевиховання, самовдосконалення, самовиховання, самоосвіта тощо).

Курс "Сімейно-побутова культура" (132 години) введено в 1997 році з метою:

- отримання студентами глибокої і повної інформації про законодавчі документи про шлюб, сім'ю та здоров'я людини;
- формування сімейно-побутової культури майбутніх аграріїв;
- знання, розуміння та дотримання загальних основ міжособистісної культури спілкування тощо;

Про доцільність введення таких курсів свідчать позитивні відгуки як викладачів, так і студентів, програми постійно оновлюються і доповнюються. На завершення вивчення курсу студенти пишуть реферати, а викладачі - випускні роботи.

Мотивація ж вивчення психолого-педагогічної літератури як у викладачів, так і у студентів підвищується в міру знайомства з основними положеннями курсу "Основи психології і педагогіки".

*О.В. Столярєнко  
(м. Вінниця)*

## **ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧИТЕЛЯ**

У переломний період пошуку нової ідеології суспільства, переоцінки цінностей природним є загострення інтересу до інноваційних процесів, світоглядної педагогіки, пошуку способів реформування навчально-виховного процесу. Джерела оновлення школи криються в творчості учителів, у їхній інноваційній діяльності, яка знайшла своє відображення у створенні шкіл нового типу, в розробці і впровадженні елементів нового змісту освіти, нових навчально-виховних технологій, зміцненні зв'язків школи з наукою, використанні світового педагогічного досвіду.

Учитель як суб'єкт педагогічного процесу виступає головною діючою особою будь-яких змін у системі освіти. Кардинальні перетворення школи і суспільства



вимагають від учителя переорієнтації його свідомості на гуманістичні цінності, адекватні характеру творчої (інноваційної) педагогічної діяльності. У зв'язку з цим виявилися протиріччя між традиційним рівнем реалізації діяльності учителя і сучасними потребами школи і суспільства у педагогах-новаторах із творчим, науково-педагогічним мисленням.

У наш час розвивається нова галузь наукового знання – педагогічна інноватика. Зміни у змісті й організації діяльності шкіл, їхня інноваційна спрямованість тісно пов'язані зі змінами в методологічній і технологічній підготовці педагога. Однак цей процес нині має стихійний характер, що значною мірою пояснюється відсутністю наукових досліджень і рекомендацій щодо удосконалення інноваційної діяльності вчителя.

З метою розв'язання цих завдань багато дослідників звертаються до нової філософії освіти, вбачаючи у ній джерело методологічного обґрунтування інноваційної стратегії навчання і виховання. Тільки протягом останніх років з'явився цілий ряд публікацій з цього приводу. (Див.: "Ценностные ориентации в сфере педагогического образования: история и современность"/М., 1995, т. I, ч. I, II, В.С.Лутай. "Філософія освіти"/К., 1995, О.Савченко "Від людини освіченої – до людини культури. Ціннісні орієнтації загальноосвітньої підготовки учнів"// Рідна школа, №5-6, 1996, С 2-4, О.Сухомлинська. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні // Шлях освіти, №1, 1999, С.41- 45 та ін.)

Традиційно філософські питання розглядалися в педагогіці як опора для визначення теоретико-методологічних засад дослідження ("як світогляд і метод"). М.Д.Нікандров, визначаючи сутність питання, наводить перелік статей з "Міжнародної енциклопедії освіти" (Оксфорд, Пергамон, 1994), які входять у розділ "Філософія освіти", і робить висновок, що є певне накладання проблем, які традиційно досліджує загальна педагогіка, і тих, які в американській і англійській освіті досліджуються галуззю "філософія освіти". На нашу думку, термін "філософія освіти" значно ширший, він прийнятий для окреслення інтегрованої галузі, яка включає найзагальніші питання методології педагогіки (навчання й виховання), антропології і соціології освіти. Філософи, підтверджуючи потребу розвитку спеціальної галузі знань "філософія освіти", вважають, що вона має досліджувати "...все те, що зв'язане з соціокультурними діями, їх проектуванням і реалізацією, а також проблеми полісферного характеру, які замикають на освіті всі інші сфери людської діяльності" ("Педагогика", 1995, № 4, С.8).

Ми поділяємо думку В.В.Краєвського, що у кожній науці має бути свій предмет. "Педагогіку слід вважати за єдину спеціальну науку про освіту, яка розглядає свій об'єкт у його специфіці і єдності усіх його складових, а предмет філософського аналізу визначати як зв'язок найширших уявлень про світ, суспільство і місце людини в ньому з педагогічною дійсністю та її відображенням у цій спеціальній науці" ("Педагогика", 1995, № 4, С.11).

Отже, ні педагогічна наука в цілому, ні її окрема частина (теорія педагогіки) не тотожні змісту філософії освіти, тому остання не може замінити теорію педагогіки і має самостійне значення.

Філософія освіти, на думку сучасних дослідників, включає: *онтологію* (сутність освіти у зіставленні різних філософських систем, вироблення категоріально-понятійного парату); *аксіологію* (різноманітні ціннісні системи і пошук засад для комунікації і співпраці у галузі освіти); *епістемологію* (феномен педагогічної свідомості і пізнання, їх педагогічна інтерпретація).

З нашого погляду (з метою впровадження інноваційних процесів у школі), філософського аналізу потребують питання: ідеологія і школа, освіта як засіб виживання, культуротворчі функції школи, відображення в освіті досягнень людства, глобальні проблеми гуманізації освіти, філософське осмислення ролі простору і часу, абсолютного і

відносного, зовнішнього і внутрішнього, освітніх систем у різні історичні періоди, ієрархія факторів формування гуманної особистості, спільні цілі освіти і виховання, вибір моральних і освітніх ідеалів тощо.

Аналіз цих питань має проводитись без вульгарного переносу в педагогіку насмиканих філософських знань, а з усвідомленою орієнтацією на певну філософську систему. Найскладнішою є проблема вибору певної філософії як основи світоглядної позиції дослідника. Особливо ця складність відчутна для педагогів, оскільки раніше педагогічна освіта була моноідеологічна. Через відсутність належної філософської проробки питань освіти ми не використовуємо аналізу різних філософських напрямів як евристичних орієнтирів для розвитку теорії педагогіки і виховання зокрема.

У другій половині 80-х років виникли нові напрямки досліджень педагогічної діяльності як творчого процесу і педагогічної інноватики, що виступають передумовою аналізу становлення і розвитку проблеми інноваційної діяльності вчителя. Загальні та специфічні особливості творчої (інноваційної) педагогічної діяльності досліджуються в 60 – 80-х рр. у працях Ф.М.Гоноболіна, С.М.Годника, В.І.Загвязинського, В.О.Кан-Калика, А.Є.Кондратенкова, Н.В.Кузьміної, Ю.М.Кулюткіна, А.К.Маркової, Н.Д.Никандрова, Я.О.Пономарьова, В.О.Сластьоніна, Г.С.Сухобської, А.І.Щербакова та ін.

У нових дослідженнях інноваційних процесів у галузі освіти висувається коло проблем теоретико-методологічного характеру, що відносяться до інновацій і творчої педагогічної діяльності вчителя (критерії оцінки нового, традиції та інновації, специфіки інноваційного циклу, ставлення учителя до інновацій тощо). Проблематика нововведень освітньої галузі представлена в працях К.Ангеловскі, Н.В.Горбунової, М.В.Кларіна, В.Я.Ляудіс, М.М.Поташника, С.Д.Полякова, Т.І.Шамової, О.Г.Хомерики, Н.Р.Юсуфбекової та ін.

Для сучасної педагогіки традиційними є дослідження інноваційної діяльності з точки зору теорії та практики впровадження досягнень педагогічної науки і поширення передового педагогічного досвіду (А.А.Арламов, А.М.Бойко, Г.В.Воробйов, А.М.Гельмонт, В.І.Гусєв, П.І.Карташов, В.Ю.Кухарєв, З.Є.Михайлова, М.М.Поташник, Я.С.Турбовський та ін.).

Останнім часом у педагогічній інноватиці впровадження і поширення передового педагогічного досвіду стали розглядатися як види інноваційних процесів. Значне місце відводиться вивченню життєвого циклу інноваційних процесів, класифікації нововведень, джерелам ідей інноваційної педагогіки, актуалізується важливість нормативно-правового забезпечення інновацій.

У працях А.А.Арламова, М.С.Бургіна, В.І.Журавльова, В.І.Загвязинського, А.Ніколса, Н.Р.Юсуфбекової розкриваються загальні особливості педагогічних інноваційних явищ: існування новацій як ідеальних продуктів діяльності новаторів, відносна розтягнутість інноваційних процесів у часі, нечіткість меж існування педагогічного феномену нововведень, цілісний характер мети інновацій, суттєва залежність інноваційних процесів від соціально-педагогічної ситуації, складність визначення результатів інновацій.

У працях зарубіжних авторів розглядаються окремі теоретичні та практичні аспекти інноваційних процесів перетворень у системі освіти на основі різноманітних педагогічних інновацій. У дослідженнях американських і англійських педагогів (Х.Барнет, Дж.Бассет, Д.Гамільтон, Н.Гросс, Р.Карлсон, М.Майлз, А.Хаберман, Р.Хейвлок, Д.Чен, Р.Едем та ін.) аналізуються питання управління інноваційними процесами, організації змін у галузі освіти, умови, необхідні для "життєдіяльності" інновацій, планування інновацій, способи рекламування інновацій.

Достатньо глибоко опрацьований соціально-психологічний аспект поширення нововведень в американській інноватиці (Е.Роджерс та ін.): типологія учасників

інноваційного процесу, їхнє ставлення до інновації, готовність до її сприйняття тощо.

Інновації здійснюють значний системний вплив на всі компоненти педагогічного процесу, загальну структуру та діяльність педагогічної громадськості. На відміну від будь-яких елементарних новацій педагогічні інновації передбачають особистісний і творчий процес виховання дітей, вони охоплюють всю сферу освіти і підготовки вчителя, що виконує різноманітні функції – експерта, консультанта, проектувальника, педагога інноваційних шкіл.

*В.І. Сумський, Л.Л. Коношевський, Р.Б. Тичук  
(м. Вінниця)*

### **ЗАСТОСУВАННЯ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ФІЗИЧНОМУ ЛАБОРАТОРНОМУ ПРАКТИКУМІ**

Проблемі активізації пізнавальної діяльності студентів у навчальному процесі присвячено багато психолого-педагогічних і дидактичних досліджень. Нагромаджено і відповідний досвід у цій справі, що має прямий вихід у шкільну практику. І все ж таки проблема активізації пізнавальної діяльності школярів, особливо при вивченні фізики, математики, хімії та інших природничих наук, ще до кінця не вирішена. Останнім часом з'явилися роботи, в яких автори стверджують, що використання ЕОМ поліпшить ситуацію. Це веде до появи нових інформаційних технологій навчання (НІТН), певних дидактичних підходів, які, звичайно, уже тепер повинні бути втілені в навчальний процес, і в першу чергу у педагогічних ВНЗ. Адже процес формування сучасного вчителя досить складний і багатоплановий. Що стосується методичного боку підготовки майбутніх вчителів, то слід звернути увагу на те, що сфера впливу комп'ютерних систем та НІТН поширюється швидкими темпами. Тому не звертати уваги на проникнення нових технологій в освіту вже неможливо.

Викладання фізики із застосуванням НІТН у Вінницькому педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського стає вже звичкою. Обладнана лекційна аудиторія, в якій ЕОМ скомутована телевізійною системою і з відеопроєктором здатна супроводжувати лекційний курс. Змонтований комп'ютерний комплекс призначений для проведення практичних занять, а в навчальних лабораторіях встановлені персональні комп'ютери, які обслуговують студентів при обробці результатів і отриманні довідкових даних. Крім цього, для виконання лабораторного фізичного практикуму з розділу “Електрика та магнетизм”, студентами фізико-математичного та педагогічно-індустріального факультету було розроблено шість допусків чотирьох типів. Перших два допуски дають можливість перевірити здатність раціонально розташовувати прилади і правильно їх з'єднувати. Допуск другого типу дає можливість конструювати “електричні схеми” і контролювати з'єднання “приладів”. Два допуски третього типу, крім конструювання “електричних схем”, дають можливість студентам самостійно проводити з'єднання “обладнання”, а оцінку правильності цих з'єднань здійснює ЕОМ. Четвертий тип допуску дозволяє студентові, опираючись на мету лабораторної роботи і розрахункову формулу, самому вирішувати, які прилади йому потрібні, як їх з'єднувати, і самому оцінювати результат. ЕОМ перевіряє чи не пошкоджуються в сконструйованій “електричній схемі” прилади або джерело живлення. Виконання цих допусків студентами на ЕОМ привело до зменшення пошкоджень лабораторного обладнання і збільшення уваги до принципів та методів побудови електричних схем.

Слід відзначити, що в тих інструкціях з лабораторних робіт, до яких студент повинен отримати допуск за допомогою ЕОМ, робоча схема відсутня. Студент, приступаючи до виконання такої лабораторної роботи, повинен мати **власну робочу схему**, сконструйовану за допомогою ЕОМ.

Звичайно, здійснюючи самопідготовку до лабораторної роботи студент витрачає значно більше часу, ніж на саме виконання роботи, тобто вимірювання, обробку результатів і складання звіту.

**За традиційною методикою** самопідготовка складається з таких етапів:

1. **Робота з інструкцією** - переписування, або конспектування ходу роботи, опису приладів і матеріалів, формулювання мети роботи, виготовлення робочих і звітних таблиць.

2. **Ознайомлення з приладами і пристроями**, а також з правилами їх з'єднання за вказаною в **інструкції схемою**.

Якщо перший етап підготовки студент може виконувати в читальному залі, то інші обов'язково в лабораторії. Проведений нами розрахунок часу, потрібний студенту на виконання кожного етапу самопідготовки, свідчить, що найбільше часу студент затрачує на переписування інструкцій!?

З введенням допусків за допомогою персонального комп'ютера, крім традиційних етапів підготовки, у студентів додалася робота з ЕОМ. В інструкціях робочі схеми відсутні, їх необхідно сконструювати на персональному комп'ютері. Окрім того, залишається робота з переписування інструкцій. Усе це призводить до значного перевантаження студентів.

Щоб компенсувати час, витрачений на роботу з ЕОМ і самопідготовку, нами розроблено і введено спеціальні зошити для лабораторних робіт з розділу "Електрика і магнетизм".

Вони містять такі розділи:

1. **Довідкові сторінки**, в яких, крім розкладу дзвінків і занять, витягу з правил техніки безпеки і графіку виконання лабораторних робіт, а також відрізок пропущених занять, є вказівки та поради щодо виконання і оформлення звітів. На цих сторінках містяться довідки про особливості проведення робіт і приклади оформлення результатів та методи обчислення похибок.

2. **Тексти самих робіт**, у яких є вказана мета, обладнання, контрольні запитання, хід роботи і завдання, а також заготовки звітних таблиць.

У роботах, де передбачена побудова графіків, вольтамперних характеристик і векторних діаграм, вкладено аркуші міліметрового паперу.

В кожній лабораторній роботі відведене місце для відмітки про допуск до роботи, яку робить лаборант, оцінюючи працездатність робочої схеми (**сконструйованої студентом при виконанні допуску на ЕОМ**), а також місце для відмітки про зарахування роботи після захисту її студентом (ставить викладач).

У зошитах передбачені до кожної роботи чисті аркуші паперу для обчислень та відповідей на контрольні запитання.

3. У зошиті є **сторінки з запитаннями**, які виносяться на колоквіум, і передбачене місце для письмових відповідей на них.

4. Нарешті, в кінці зошита **наведені питання, які виносяться на екзамен**.

Такі зошити були розроблені і виготовлені для кожної спеціальності. Так, для спеціальності "фізика і інформатика" він нараховує 111 сторінок, а для інших спеціальностей - 70 сторінок. Виготовлення таких зошитів дало змогу ввести загальний допуск до всіх робіт. Його проходять усі студенти які виконують лабораторний практикум в лабораторії "Електрики та магнетизму". На рис. 1 показаний вигляд монітора, коли ЕОМ працює в режимі "меню", виконуючи універсальний допуск.

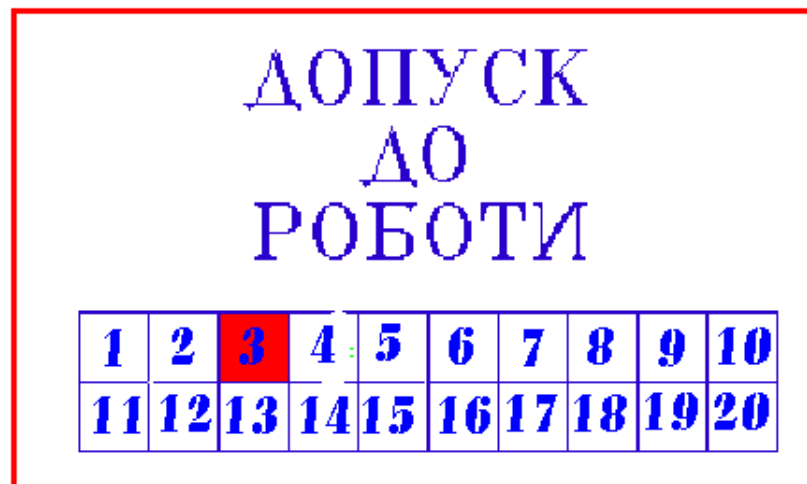


Рис. 1. Вигляд монітора ЕОМ в режимі "меню", коли виконується загальний допуск до лабораторних робіт лабораторії "Електрика та магнетизм"

Обравши потрібну лабораторну роботу, студент попередньо має дати правильну відповідь на такі запитання:

- що потрібно визначити?
- що потрібно поміряти?
- які прилади для цього потрібні?
- які межі вимірних приладів потрібно використовувати?

Після отримання відповідей ЕОМ пропонує сконструювати робочу схему. Вигляд однієї з сторінок елементів схем, з яких виконується конструювання робочої схеми на цьому етапі роботи ЕОМ, показаний на рис. 2.

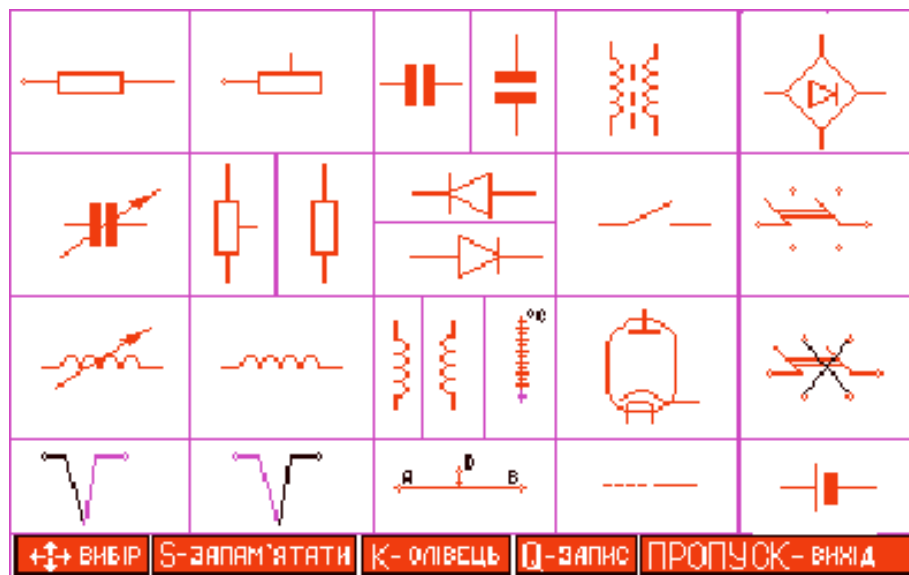


Рис. 2. Універсальний допуск до лабораторних робіт лабораторії "Електрика та магнетизм". Вигляд монітора при виборі елементів схеми

Виконавши всі роботи з конструювання, з'єднання і оцінки працездатності робочої схеми чи установки, яку виконує студент разом з ЕОМ, він отримує допуск. Допуск буде мати такий вигляд (рис.3).

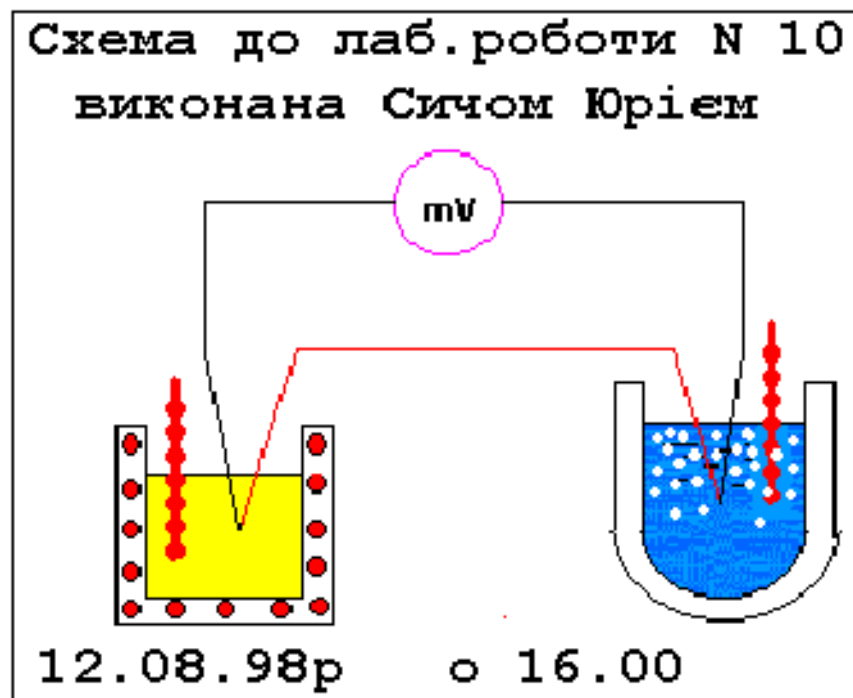


Рис.3. Загальний допуск до лабораторних робіт лабораторії "Електрика та магнетизм". Вигляд робочої схеми до лабораторної роботи № 10 "Вивчення явищ Пельтьє і Зеебека"

Уведення універсального допуску в навчальний процес внесло корективи в розклад занять комп'ютерного комплексу і в методику проведення лабораторного практикуму. Однак, уже перші результати говорять про перспективність застосування НІТН при вивченні загального курсу фізики студентами фізико-математичного та педагогічно-індустріального факультетів, які на практиці переконуються в ефективності використання нових інформаційних технологій навчання, що, безперечно буде корисним у майбутній педагогічній діяльності.

*Т.Г. Уманець*  
(м. Вінниця)

### **ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОКОМП'ЮТЕРНИХ СИСТЕМ ПРИ ВИКЛАДАННІ НАРИСНОЇ ГЕОМЕТРІЇ ТА КРЕСЛЕННЯ**

Аналіз вітчизняних та зарубіжних публікацій з проблем навчання з використання ЕОМ дозволяє зробити висновок, що у разі продуманого, науково-обгрунтованого застосування комп'ютерної техніки в навчальному процесі суттєво активізується навчально-пізнавальна діяльність студентів, розвивається інтерес до навчання, формуються творчі здібності.

Комп'ютеризація навчання в процесі викладання нарисної геометрії і креслення допоможе вирішити проблеми розвитку просторового уявлення та мислення, сприятиме реалізації принципу наочності, необхідності алгоритмічного підходу до вивчення цієї

дисципліни, здійснення контролю засвоєння знань, організації самостійної роботи студентів.

Вдосконалення методів і засобів навчання можливе на основі досягнень нових інформаційних технологій. Важливою складовою частиною таких технологій при вивченні нарисної геометрії та креслення є відеокомп'ютерні системи.

До відеокомп'ютерних систем відносяться системи, що реалізовані на базі відеомагнітофонів та персональних комп'ютерів. Відеокомп'ютерні системи можна поділити на системи, що безпосередньо беруть участь у навчальному процесі, та системи, необхідні для створення відео- та відеокомп'ютерних програм для навчального процесу.

Технології навчання, що базуються на відеокомп'ютерних системах, володіють перевагами двох технологій: аудіовізуальної, що реалізує наочне уявлення об'єктів та явищ, та комп'ютерної, що пропонує унікальні засоби сполучення візуальної, текстової та графічної інформації.

Розповсюдження відеокомп'ютерних систем поки ще недостатнє з двох основних причин:

- висока вартість технічного та програмного забезпечення;
- відсутність програмного забезпечення, що орієнтоване на використання в процесі навчання.

Відеокомп'ютерні навчальні програми потребують у першу чергу створення сценарію. При розробці сценарію необхідно уточнити перелік пізнавальних та інших дій, розробити модель і структуру учбового матеріалу, послідовність вивчення явищ. Сценарії можуть включати такі елементи: систему кадрів з графікою, текстом, малюнками, кресленнями, реалізованими на комп'ютері, відеофрагменти, окремі відеокадри, логічні та послідовні зв'язки між ними. Всі вони можуть мати інформаційно-пізнавальний, мотиваційний, тренувальний, контрольний характер.

Ми вважаємо, що відеокомп'ютерні системи допомогли б в першу чергу, значно підвищити ефективність лекційних занять та самостійну роботу студентів. Першими кроками на шляху створення відеокомп'ютерної системи може бути впровадження в навчальний процес відеозаписів лекцій з нарисної геометрії.

*І.І. Федорчук, І.П. Федорчук  
(м. Вінниця)*

## **МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА МЕТОД ВИВЧЕННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ НАУК**

Зростаючий інтерес філософії та методології пізнання до моделювання викликаний тим значенням, яке метод моделювання отримав у сучасних науках, зокрема в таких, як фізика, хімія, біологія, кібернетика, а також технічних науках.

Однак моделювання як специфічний засіб і форма наукового пізнання не є винаходом XIX або XX століття. Достатньо вказати на уявлення Демокріта та Епікура про атоми, їх форму, способи з'єднання, про атомні вихори і дощі, пояснення фізичних властивостей різних речовин за допомогою уявлень про круглі, гладенькі або гачкуваті частинки, зчеплені між собою. Ці уявлення є праобразами сучасних моделей, що відображають ядерно-електронну будову атома речовини.

XX століття принесло методу моделювання нові успіхи, проте одночасно поставило його перед серйозними випробуваннями. З одного боку, кібернетика знайшла нові можливості й перспективи цього методу в розкритті загальних закономірностей і

структурних особливостей систем різної фізичної природи, що належать до різних рівнів організації матерії, форм руху. З іншого боку, теорія відносності, а особливо квантова механіка, вказали на неабсолютний, відносний характер механічних моделей, на труднощі, пов'язані з моделюванням.

Чисельні факти, що свідчать про широке застосування методу моделювання в дослідженнях, та деякі суперечності, які при цьому виникають, потребували глибокого теоретичного осмислення даного методу, пошуків його місця в теорії пізнання, викликали зацікавленість у багатьох науковців.

Під моделлю розуміють теоретично або практично створену структуру, котра відтворює частину дійсності в спрощеній і наглядній формі. При розгляді моделей і процесу моделювання виходитимемо з того, що спільною властивістю усіх моделей є їх здатність так чи інакше відображати дійсність. Залежно від того, якими засобами, за яких умов, відносно яких об'єктів пізнання ця спільна властивість реалізується, виникає велика різноманітність моделей, а разом з тим проблема їх класифікації.

Реальні моделі тісно пов'язані з уявними (перш, ніж будь-що побудувати, спочатку теоретично обґрунтовуємо, виражаємо за допомогою математичного апарату). Ці моделі залишаються уявними (теоретичними) навіть у тому випадку, якщо вони втілені в будь-якій матеріальній формі. Однак більшість з них не претендує на матеріальне втілення. За формою вони можуть бути:

а) образні: побудовані з чуттєво наглядних елементів.

б) знакові: в цих моделях елементи відношення і властивості модельованих явищ виражені за допомогою певних знаків.

в) змішані: поєднують властивості образних і знакових моделей.

Розгляд матеріальних моделей як засобів, знарядь експериментальної діяльності викликає потребу вяснити: в чому ж специфіка моделі як засобу експериментального дослідження порівняно з іншими експериментальними засобами; чим відрізняються експерименти, в яких використовуються моделі, від тих, де такі моделі не застосовуються; яку специфіку вносить в експеримент застосування в ньому моделі?

Перетворення експерименту в одну з основних форм практики, що проходило паралельно з розвитком науки, стало фактом, коли у виробництві почали широко застосовувати природознавство, що в свою чергу було результатом першої промислової революції, котра відкрила епоху машинного виробництва.

Специфіка експерименту як форми практичної діяльності полягає в тому, що експеримент виражає активне ставлення людини до навколишньої дійсності. В силу цього проводиться чітке розмежування між експериментом і науковим пізнанням. Хоч усякий експеримент включає й спостереження як необхідну стадію дослідження, однак, в експерименті крім спостереження є ще й така вагома для революційної практики ознака, як активне втручання в хід досліджуваного процесу.

Існує особлива форма експерименту, для якої характерне використання діючих матеріальних моделей як спеціальних засобів експериментального дослідження. Така форма називається модельним експериментом, котрий з використанням комп'ютерної техніки набув нового смислу, нової сутності і можливості.

На відміну від звичайного експерименту, де засоби так чи інакше взаємодіють з об'єктом дослідження, тут взаємодії немає, оскільки експериментують не з самим об'єктом, а з його замісником (математичною моделлю, образом). При цьому об'єкт-замісник і експериментальна установка об'єднуються, зливаючись воєдино в діючий моделі. Таким чином, виявляється двояка роль, яку модель виконує в експерименті: вона одночасно є об'єктом вивчення і експериментальним засобом.

Для модельного експерименту характерні такі основні операції: а) перехід від реального об'єкта до моделі – побудова просторової моделі; б) експериментальне



дослідження моделі; в) перехід від моделі до реального об'єкта, що полягає в перенесенні результатів, отриманих при дослідженні, на цей об'єкт.

Модель входить в експеримент, не лише змінюючи об'єкт дослідження, вона може змінювати й умови, в яких вивчається деякий об'єкт звичайного експерименту. Звичайний експеримент передбачає наявність теоретичного моменту лише в початковий момент дослідження, висунення гіпотези, її оцінку і т.д., теоретичні міркування, пов'язані з конструюванням установки, а також на завершальній стадії обговорення та інтерпретація отриманих даних, їх узагальнення; в модельному експерименті необхідно також обґрунтувати відношення подібності між моделлю й реальним об'єктом і можливість екстраполювати отримані дані на цей об'єкт.

В.А.Штофф у своїй книзі "Моделювання і філософія" говорить про те, що теоретичною основою модельного експерименту, головним чином в області фізичного моделювання, є теорія подібності. Вона обмежується встановленням зв'язків між якісно однорідними явищами, системами, що належать до однієї форми руху матерії і дає правила моделювання для випадків, коли модель і реальність мають однакову (або майже однакову) фізичну природу.

У даний час практика моделювання вийшла за межі порівняно обмеженого кола механічних явищ. Утворені математичні моделі, що відрізняються своєю фізичною природою від модельованого об'єкта, дозволили перебороти обмежені можливості фізичного моделювання. При математичному моделюванні основою співвідношення модель-реальність є таке узагальнення теорії подібності, яке враховує якісну різноманітність моделі й об'єкта, належність їх до різних форм руху матерії. Таке узагальнення набуває форми більш абстрактної теорії ізоморфізму систем.

Усе це дозволило підняти на якісно новий рівень систему, технологію та принципи пізнання законів природи, провести модельний експеримент та вимірювання за умов, які неможливо отримати реально. Разом з тим, модельний експеримент дає можливість побачити візуально мікропроцеси, а це вже дає поштовх до розвитку методики використання останнього не лише як засобу дослідження, а й як методу навчання основам фундаментальних наук. Поєднуючи комп'ютерно-математичний експеримент з методикою викладання, даємо можливість учням та студентам бути не лише сторонніми спостерігачами, а й брати активну участь у процесах еволюції модельованої системи (мінати умови початкового стану, вносити корективи в процес розвитку систем та ін.). Часто самостійно здійснивши той чи інший комп'ютерний експеримент, експериментатор починає краще розуміти сутність досліджуваних явищ, вивчає їх закономірності та особливості. Використання модельного експерименту під час лекційних та лабораторно-практичних занять підвищує не лише кількісний, а й якісний показник засвоєння матеріалу.

Разом з цим на шляху використання модельного комп'ютерного експерименту як в області досліджень фундаментальних наук, так і в сфері методики викладання є багато проблем. Ось деякі з них:

- проблема повного математичного опису досліджуваних явищ;
- проблема перетворення математичної моделі в комп'ютерну програму;
- перевірка програми за допомогою тестового прикладу та ін.

Усе це накладає деякі обмеження на використання даного методу. Однак процес розвитку науки, техніки, методики та й суспільства в цілому триває, що дає можливість поступово розв'язувати певні труднощі, накопичувати та широко використовувати базу модельних експериментів.

## **КОМП'ЮТЕРНА ТЕХНІКА ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇЇ ВПРОВАДЖЕННЯ В ПРОЦЕС НАВЧАННЯ**

З кінця 80-х років XX століття почався інтенсивний розвиток комп'ютерної техніки та відповідного програмного забезпечення. Від поодиноких, розрізнених комп'ютерів і певного периферійного забезпечення людство перейшло до сучасних високопродуктивних комп'ютерних лабораторій та мереж різноманітного класу: від простих однорангових та віртуальних мереж (Intranet) до глобальних (Internet), у межах яких розміщені потужні пошукові сервери та системи. Поряд з цим останнім часом новий потужний ривок у розвитку та входженні в повсякденне життя зробили і мультимедійні засоби та системи (цифрові системи кодування, передавання та відтворення звуку та зображення). Комп'ютер та мультимедіа стають єдиним цілим, даючи можливість створювати віртуальні світи, а разом з цим переносити відчуття з віртуального у реальний світ.

Уже зараз ми не можемо однозначно характеризувати той чи інший електронний пристрій. У кожному з них знаходяться спеціальні чіпсети (процесори), що в комплексі з іншими електронними частинами створюють унікальні кібернетичні системи.

Особливою віхою розвитку стали цифрові фотоапарати, відеокамери та плеєри, що дозволяють швидко вносити реальне зображення у різноманітних формах до пам'яті комп'ютерів та переносити інформацію між ними. Не залишаються в стороні і пристрої, які дозволяють відтворювати на великих демонстраційних екранах інформацію, зображення та звук, отримані за допомогою комп'ютерної техніки (мультимедійні діапроектори).

Усі вище згадані компоненти при зведенні їх у єдину цілісну комп'ютерну систему стають унікальним знаряддям у руках фахівців своєї справи.

У випадку освітнянської діяльності комп'ютер стає засобом навчання, методом вивчення та дослідження навколишнього світу. Широкого розповсюдження набирають мультимедійні Hi-Fi класи. За допомогою цих нових технологій педагог отримує нові можливості під час проведення занять. Та й самі студенти не залишаються пасивними слухачами. Як єдиний організм, все взаємодіє між собою: викладач має можливість подавати матеріал та спостерігати за реакцією аудиторії, відповідно змінювати швидкість подачі матеріалу, диференційовано підходити до кожного із слухачів. Особливо ці переваги стають відчутними на лабораторно-практичних заняттях.

Доступ через глобальні комп'ютерні мережі (Internet, FidoNet) до потужних пошукових систем та електронної бази інформації, а також можливість спілкування із своїми ровесниками та однодумцями з інших країн сприяють інтенсивному розвитку суспільства (особливо дітей та молоді).

Поряд з цим комп'ютер, у поєднанні із своїми периферійними пристроями та областями застосування, постає і в новій ролі – стає об'єктом вивчення та дослідження можливостей взаємодії з об'єктом навчання як самостійна, незалежна від інших одиниця. На цій базі потужного імпульсу розвитку отримано новітні креативні технології навчання, основою яких є:

- комп'ютерна графіка;
- гіпертекст (логічно та програмно пов'язані посилання на певний текст та можливість роботи з ним);
- геоінформаційні системи;
- мультимедіа-технології;
- віртуальна реальність та штучний інтелект.

Для подальшого розвитку та швидкого впровадження даних технологій у навчальний процес науковцями, методистами, психологами й програмістами створюються алгоритми та системи візуального об'єктно-орієнтованого програмування та на їх базі спеціальні мультимедійні навчальні програми з різних предметів, в які крім інформаційної (енциклопедичної) частини закладається певний рівень інтелекту, що дає змогу навчальній програмі самостійно вибирати певний рівень складності та швидкості навчання, пристосовуватись до користувача.

І тут постають нові запитання: “Чи можуть нові комп'ютерні креативні технології замінити викладача? Чи можливий процес навчання за допомогою новітніх інформаційних технологій без втручання викладача? Чи зможуть комп'ютерні програми, наділені штучним інтелектом, дати відповідь на всі запитання, що виникають у об'єкта навчання, розв'язати всі проблеми? Як комп'ютерний віртуальний процес навчання впливатиме на психіку людей, які його використовують?”

Поки що однозначної відповіді на всі вище задані та подібні запитання не існує. Можна лише однозначно стверджувати, що новітні інформаційні технології, які невпинно завойовують інформаційний простір, полегшують процес навчання та поліпшують методику викладення матеріалу. Адже, як кажуть, краще один раз побачити ніж сто разів почути.

Разом з цим, вчитель (викладач) не повинен сліпо переводити весь процес навчання на комп'ютерний. Він має знайти своє нове місце в цьому широкому, багатогранному інформаційному потоці та уміти вдало його використовувати.

*С.В. Фоглінський  
(м. Чернівці)*

## **ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ ПОЛІЕТНІЧНИХ РЕГІОНІВ**

Виховання національної самосвідомості, почуття етнічної ідентичності, засноване на високих морально-духовних національних і загальнолюдських цінностях є пріоритетною метою освітянської діяльності в нашій державі. Актуальною ця проблема є для поліетнічних регіонів України, таких як Буковина, Донбас, Карпатський регіон та ін. Формування національної самосвідомості передбачає освоєння молоддю своєї етнічної спільності, національних цінностей (мови, території, культури), патріотизм, що сприяє ствердженню власної національної гідності, гордості за свою землю.

Україна об'єднує чимало різновидів культури, зумовлених у кожному випадку традиціями, звичаями і способами життя населення. Культурні цінності окремих етнічних груп, незважаючи на всебічні впливи масової культури, істотно відрізняються. Збереглася власна культура і національна свідомість народів, їх фольклор народне мистецтво, оригінальні звичаї та самобутні традиції. З одного боку, це збагачує українську культуру духовними надбаннями інших народів, з другого – створює проблеми соціального, релігійного, етнічного характеру.

Для поліетнічних регіонів України стало актуальним також формування міжнаціональної або багатокультурної свідомості, під якою розуміють не лише діалог культур, а й усвідомлення різниці у мисленні та психології різних етносів. Національне виховання – є не тільки засобом самозбереження нації, воно також є ідейною силою національної свідомості, національної психології. “Нації стають вселюдськими саме тоді, коли вони по-справжньому національні” [1].

Зрозуміло, що в розумі молодого покоління має міцно закарбуватись національна ідея в такому розумінні “Україна – Батьківщина всіх громадян, які проживають на українській землі і працюють на благо суспільства”. Для цього повинні бути знайдені раціональні зв’язки національного із соціальним, індивідуального з колективним, орієнтовані на загальнолюдські цінності, всебічно розвинену людську особистість як творця історії свого Батьківщини. Національна ідея має бути не просто атрибутом національної свідомості, чисто духовним феноменом, а й поштовхом до практичних справ.

Національна ідея виступає духовною площиною існування нації, принципом її становлення і розвитку як людської спільноти, що самоусвідомлюється як окремий соціальний організм, має сукупність відзнак, котрі відрізняють його від інших спільнот і розвиваються у напрямі включення в світову систему рівноправних націй. [2]

Національне виховання не має нічого спільного з переконанням, що цілісний і діяльний світогляд, який не допускає розриву між словом і ділом, може бути даний як ряд знань, хоч би й засвоєних досконало. Для виховання патріота своєї Вітчизни, непохитного в боротьбі за неї, цілеспрямованого в досягненні поставленої мети, потрібно, щоб національна ідея мала глибокі корені, щоб світогляд був вистражданий, пережитий, щоб перейшов через всю гаму почуттів людини.

Така велика увага до проблеми теорії і методології національного виховання як наскрізного процесу в системі освіти України зумовлена тим, що цей суспільний інститут найбільшою мірою спроможний виконати соціальне замовлення виховання людини-громадянина, яка відповідала б запитам суспільства. Система освіти з одного боку, покликана виступати гарантом всебічного розвитку особистості, з другого, формувати особистість відповідно до загальнодержавних, суспільних інтересів, у центрі яких стоїть конкретна дитина, особистість.

Виховання національної самосвідомості – складна і багатоаспектна проблема, реалізація якої залежить від комплексу організаційних, теоретико-методологічних і методично-технологічних чинників. Визначення головної мети національного виховання, його принципів і основних напрямків, а також форм, засобів і методів його здійснення потребує досить чіткого уявлення про особливості національних і соціальних рис українського народу, шляхи й розвиток менталітету українського етносу. Необхідно враховувати, що окрім етносів (у класичному вигляді) на території України проживає велика кількість ще так званих етнічних (національних) груп, тобто “частин” певних етносів (племен, народностей, націй), етногенетичне й етнокультурне ядро яких міститься в інших соціальних організаціях. Вони, як правило, тісно вписані в систему соціально-економічних відносин основної етнічної спільноти, а іноді мають інші характеристики, ніж основний етнічний масив держави. Головною метою національного виховання на сучасному етапі є передача молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його ментальності, своєрідності світогляду та на цій основі формування особистісних рис громадянина України, які включають в себе національну гідність, розвинену духовність. Найважливішою громадською рисою особистості є сформованість національної самосвідомості, любові до рідної землі, свого народу.

Якими ж методами та формами можна досягти, або принаймні максимально наблизитись до вирішення поставлених задач, досягнення мети національного виховання? Насамперед, це традиційні методи, що застосовуються у освітянській практиці: бесіди, розповіді, ілюстрації, демонстрації, проблемні пошуки, самостійна робота над фольклорними та етнографічними джерелами, переконання, виступи, особистий приклад викладача, привчання, змагання, заохочення та інше але переосмислені на народознавчій основі.

Форми українознавчої роботи з студентами – уроки (українознавства, культурології, мистецтвознавства, краєзнавства, людяності), факультативні курси поглибленого навчання народного мистецтва, гуртки народних мистецтв народознавства, фольклорно-етнографічна діяльність, подорожі по рідному краю, читання книг живої природи, години улюбленої праці (зокрема, з декоративно-ужиткового мистецтва), студії народної творчості (образотворчого мистецтва, народного танцю, музики, хорового співу), товариства народних умільців, конкурси, фестивалі, свята рідної мови, вечорниці та ін. Їхній зміст, кількість і різновиди повинні постійно змінюватись і неупинно зростати завдяки творчому підходу викладачів.

Але неодмінна умова: форми українознавчої роботи, як і методи, повинні відповідати змістові основного задуму, відзначатися доступністю (враховувати вікові особливості), привабливістю, оригінальністю. Крім того, вони мають зважати на культурно-регіональні особливості даної місцевості, а не бездумно копіювати чийсь досвід. Особливо ефективними є українознавчі заходи, якщо їх готують самі студенти, якщо вони наближені до реального життя, якщо в них беруть участь і дорослі.

Окрім знань, яких набувають студенти про свою націю, українські традиції і звички, необхідно різними способами залучати їх до процесу творення, удосконалення цих цінностей, які засвоюють. На думку О.Вишневецького, “участь дитини у збагаченні національних вартостей, у розвитку духовних і культурних надбань є для неї одночасно процесом національного самовдосконалення. Така участь сприяє становленню у людині специфічно – національних рис, національної вдачі, що в результаті веде до творення і удосконалення нації” [3].

Практика свідчить, що процес прилучення учнів до національно-культурної спадщини є успішним тоді, коли він не ізольований від усього комплексу навчально-виховної роботи навчального закладу і відбувається в нерозривному зв'язку з нею.

#### Література:

1. Римаренко Ю. Національне виховання // Етико-національний розвиток України. –К., 1993. –С. 670.
2. Теоретичні засади виховання національної самосвідомості. Програма спецкурсу і навчальний посібник за ред. Д.О.Тхоржевського. – К.:ІЗМН, 1998. -С.49.
3. О. Вишневецький. Орієнтир національного виховання. Рідна школа. –1994. - №5. – с.42-47)

*С.Д. Цвілик  
(м. Вінниця)*

### **ВИКОРИСТАННЯ ІМІТАЦІЙНИХ МЕТОДІВ І ФОРМ НАВЧАННЯ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВНЗ**

Конструювання навчального процесу у вищих навчальних закладах виконується двома шляхами: навчання через інформацію і навчання через діяльність. А.А. Вербицьким визначені форми організації діяльності студентів в контекстному навчанні: навчальна діяльність академічного типу -квазіпрофесійна діяльність – навчально-професійна діяльність. Особливо важливу роль у контекстному навчанні відіграють активні форми і методи навчання або технології активного навчання (ТАН), що базуються не тільки на процесах сприйняття, пам'яті, уваги, а також на творчому, продуктивному мисленні [1]. В

ТАН змінюється рольовий розподіл діяльності суб'єкта і об'єкта навчання, зростає взаємодія між ними, інформація виступає не метою, а засобом опанування діями та операціями професійної діяльності.

За ознакою відтворення (імітації) змісту професійної діяльності, її модельного представлення у навчанні ТАН поділяються на неімітаційні та імітаційні. Неімітаційні технології не передбачають побудови моделей явищ, процесів, діяльності (проблемні лекції, програмоване навчання, виконання курсових і дипломних робіт тощо). Активізація пізнавальної діяльності в неімітаційних технологіях досягається за рахунок якісного добору змісту навчання, особливостей організації занять, використання технічних засобів та забезпечення діалогу між викладачем і студентом.

В основі імітаційних методів і форм навчання полягає імітаційно-ігрове або імітаційне моделювання з відтворенням процесів, що відбуваються в реальній системі з певною мірою адекватності. Імітаційні методи поділяються на ігрові та неігрові.

До ігрових, за класифікацією Н.В. Борисової, [2] відносяться: імітаційний тренінг, ігрове проектування за виконанням посадової ролі, ділова гра. Неігрові імітаційні методи – це створення конкретних ситуацій (ситуації-проблеми, ситуації-оцінки, ситуації-ілюстрації, ситуації-вправи).

При вивченні креслення у вищому навчальному закладі нами широко застосовуються різні неімітаційні та імітаційні методи технології активного навчання. Так, при виконанні будівельних креслень використовується ігрове проектування, сутність якого полягає у розробці проекту житлових будинків (котеджів та дачних будинків), з передбаченням можливого використання для майбутнього будівництва власного житла. Студентам пропонується завдання на вибір, базові моделі проектів і ставиться задача створити оригінальний проект, обґрунтувати його вибір з точки зору естетичності, економності використання матеріалів та площ, зручності та відповідності техніко-експлуатаційним вимогам до споруд. Іноді студенти розробляють спільні проекти, що вимагає знань кожним із них технології конструювання та виконання креслень з однієї сторони, а з іншої – вміння працювати в колективі і відчувати власну відповідальність за результат роботи колективу. Це сприяє розвитку вмінь спілкування і підтримки міжособистісних відносин з метою розв'язання професійних питань. Ігрове проектування в даному випадку може перейти в реальне, якщо його результатом буде розв'язання конкретної практичної проблеми, а сам процес може бути перенесений у реальні умови.

Імітаційний тренінг передбачає відпрацювання, певних спеціалізованих навичок та вмінь майбутнього вчителя трудового навчання. На заняттях з креслення практикується проведення невеликих виступів студентів з “викладанням” ними певних, визначених заздалегідь викладачем, питань навчального матеріалу. Таким чином поєднуються такі види імітаційних методів як стажування з виконанням посадових обов'язків вчителя та імітаційний тренінг з використанням певних технічних засобів навчання (плакати, моделі, епі – і діапоектори, навчальне кіно).

Акумулюючи елементи різних форм і методів навчання (конкретні ситуації, ігрове проектування, імітаційний тренінг) ми проводимо ділові ігри, що мають більш гнучку структуру, не обмежують вибір об'єктів імітації. Ділова гра є формою відтворення предметного і соціального змісту професійної діяльності, моделювання систем відносин, характерних для майбутньої практичної діяльності.

Активні методи навчання в тому випадку, коли вони відображають сутність майбутньої професії, формують професійні якості студентів є своєрідним полігоном, на якому відпрацьовуються професійні навички в умовах, наближених до реальних. Глибокий аналіз помилок при відведенні підсумків знижує ймовірність їх повторення в реальних умовах.

## Література:

1. Алексюк А. Педагогика высшей школы. Курс лекций: модульное обучение, Киев, 1993.
2. Борисова Н. Конструирование деловых игр. // Новые методы и средства обучения, 1989. № 2 (6).

*В.І. Шахов*  
(м. Вінниця)

## ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ

На сучасному етапі існує дві провідні позиції, що відображають суть технології навчання. Перша передбачає розгляд технології навчання як засобів, що виникли в результаті комунікативної революції, яка забезпечила альтернативне їх застосування поряд з учителем, підручником, дошкою, таблицею. З цієї точки зору, технологія навчання виступає як раціональна концепція, яка ефективно використовує сучасні матеріали та технічні засоби.

З позиції другого підходу технологія навчання розглядається як систематична розробка, реалізація, контроль та оцінка цілеспрямованого процесу навчання, що базується на ефективних способах діяльності. Мета технології навчання при цьому полягає в тому, щоб зробити таке навчання більш продуктивним, індивідуалізованим.

Нові тенденції в розвитку педагогічної науки сприяють тому, що на зміну жорстким і консервативним технологіям приходять нові гнучкі інноваційні технології, що розширюють можливості для здійснення вибору як з боку педагога так і студентів.

За традиційної системи навчання педагог виступає в ролі інформатора, контролера, судді, а студент - пасивного слухача та відповідача. *Інноваційні гнучкі технології* базуються на позиціях, у відповідності з якими знання, ерудиція, аналітичні здібності та творчі способи діяльності здобуваються лише ціною власних зусиль. За таких умов педагог виступає у ролі організатора і консультанта. Інформаційний матеріал викладається ним лише на такому рівні і в такому об'ємі, який забезпечує ефективну підготовку студентів до самостійної роботи та творчого пошуку розв'язку поставлених завдань

Будь-яка технологія навчання повинна бути мобільною і гнучкою, тобто здатною реагувати на швидкі зміни, адаптуватись до вимог викладачів та студентів і до практичного життя. Таким вимогам відповідають *інформаційні технології навчання*. Це поняття виникло у сімдесяті роки і передбачало організацію навчального процесу на базі паперових (книги, друковані матеріали, тощо) та плівкових (фото, діапозитиви, кіноматеріали та інші) носіїв інформації. На сучасному етапі інформаційні технології набули нового розвитку. Це пояснюється масовим застосуванням у навчальному процесі персональних комп'ютерів та комп'ютерних систем. Інформатизація освіти являє собою комплекс заходів, пов'язаних із використанням інформаційних засобів та інформаційної продукції,

До складу інформаційної технології входить:

1. Технічне середовище, яке становить собою вид використовуваної техніки для розв'язку основних завдань.
2. Програмне середовище, яке створює набір програмних засобів.
3. Предметне середовище, яке визначає зміст конкретної науки на рівні навчальної

дисципліни.

4. Методичне середовище, яке передбачає наявність інструкцій, порядку застосування, оцінки ефективності, тощо.

Інформаційні технології навчання перш за все обумовлюються використанням навчальних засобів як спеціально розроблених матеріальних чи матеріалізованих об'єктів, застосування яких спрямоване на забезпечення ефективності навчального процесу.

Найяскравіше сучасні інформаційні програми навчання представлені в комп'ютерних технологіях. *Комп'ютерні технології* обумовлюються психологічними, логічними, змістовими, організаційними аспектами. Цілеспрямоване, обґрунтоване, систематичне застосування комп'ютерних програм забезпечує розв'язок інформаційних, навчальних, контрольних та організаційних функцій. Технологічне використання комп'ютера в навчальному процесі розв'язує ряд проблем:

1. *Освітню*: знайомлять студентів з можливостями обчислювальної техніки; прищеплюють їм уміння та навички доцільного її використання; формує уміння користуватися навчальними програмами.

2. Педагогічну: допомагає студентові швидко і якісно засвоювати навчальний матеріал; унаочнює навчальний процес; індивідуалізує навчання студентів.

3. Організаційну: забезпечує можливість одночасного комп'ютерного тестування усіх студентів; проводить комп'ютерний контроль та за якістю роботи та її економний облік.

Значні доробки в питаннях пошуку основ структурування змісту навчального матеріалу належать технології *контекстного навчання*.

Контекстне навчання передбачає такі форми діяльності: навчальну, квазіпрофесійну та навчально-професійну. Перехід від однієї форми до іншої здійснюється за логікою контекстного розгортання змісту навчання. Проектування та організація форм діяльності на основі перетину вимог змісту науки та професійної діяльності.

Професійний контекст складається із соціального і предметного контексту. Соціальний контекст, в свою чергу, поділяється на ціннісно-орієнтаційний та особистісний. Ціннісно-орієнтаційний контекст відображає норми соціальних відношень, дій та ціннісних орієнтацій. Особистісний - морально-етичні правила і норми поведінки та взаємовідносини спеціалістів, їх соціально-психологічні якості і характеристики.

Предметний контекст відображає власне трудові процеси. Він поділяється на такі види: виробничо-технологічний, організаційно-управлінський, посадовий і процесуальний. Гармонійне поєднання предметного та особистісного контекстів забезпечується реалізацією деяких вимог:

- змістово-контекстне відображення професійної діяльності спеціаліста у формах навчальної діяльності студентів;
- поєднання різних форм та методів навчання з урахуванням дидактичних принципів і психологічних вимог до організації навчальної діяльності;
- використання модульної побудови змісту навчального матеріалу та її адаптації до конкретних умов навчання і контингенту студентів;
- реалізація різних типів зв'язків між формами навчання;
- забезпечення накопичення складності матеріалу і відповідних форм контекстного навчання від початку і до кінця цілісного навчального процесу.

Ідеї контекстного навчання дозволяють таким чином спроектувати навчальний процес у вузі, де було б враховано усі найбільш важливі фактори: специфіка навчальних дисциплін, індивідуально-типологічні особливості усіх учасників навчального процесу, взаємодія форм організації навчання, тривалість та об'єм навчання, тощо.



*Технологія позиційного навчання* характеризується гнучкою системою управління навчальним процесом, який в кінцевому рахунку спрямований на послідовний перехід студентів на рівень суб'єктів власної діяльності. Навчання при цьому трактується як процес взаємодії та спілкування викладачів і студентів. Мета і зміст зміщуються із інформаційного навчання на розвивальне.

Технологія *позиційного навчання* передбачає реалізацію чотирьох етапів. На *першому етапі* професійної підготовки майбутніх спеціалістів передбачається організація їх колективної діяльності, яка включає в себе застосування окремих засобів аналізу предметного змісту. На *другому етапі* організовується індивідуальна діяльність студентів, яка передбачає оволодіння кожним із них переведенням системи засобів аналізу із зовнішнього плану у внутрішній. *Третій етап* передбачає аналіз викладачем досягнутих освітніх результатів. На *четвертому етапі* відбувається проектування студентами подальших перспектив своєї освіти.

Технологія позиційного навчання у своєму арсеналі має деякі *методичні прийоми*:

- «теза»- передбачає ситуацію, за якою студенту необхідно в стислих тезах відобразити основний зміст вивченого матеріалу;
- «поняття» - передбачає розкриття студентом вивченого матеріалу і визначення кожного поняття;
- «критик» - ставить студента в ситуацію, у якій йому необхідно виявити невідповідність і протиріччя у запропонованому для вивчення навчальному матеріалі;
- «апологет» - передбачає підкреслення переваг вивчення конкретного навчального матеріалу;
- «рефлексія» - передбачає виявлення труднощів і засвоєння навчального матеріалу;
- «експерт» - передбачає оцінку ступеня участі кожного студента та викладача у навчальному процесі;
- «практик» - передбачає екстраполяцію вивченого студентами навчального матеріалу на подальшу професійну діяльність.

Ефективність реалізації цих методичних прийомів забезпечується неухильним дотриманням принципів так званої педагогіки співробітництва.

Зрозуміло, що організація навчального процесу в умовах загальнопедагогічної підготовки майбутнього учителя не обмежується використанням ідей перерахованих технологій. За умов відсутності обмежень щодо обсягу даної публікації, їх перелік можна було б, звичайно, доповнити характеристикою модульно-рейтингових, розвивальних, особистісно орієнтованих та інших більш-менш вже відомих широкому загалу фахівців технологій навчання.

*А.В. Штифурак*  
(м. Вінниця)

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПОНЕНТІВ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Учебна діяльність студентів спонукається системою мотивів та цілей, які перебувають у складному зв'язку. Разом з ситуативними мотивами, які є безпосередніми спонуканнями діяльності, важливу роль відіграють мотиви, що пов'язані зі спрямованістю студента в майбутнє.

А.С. Шаров (1986) одержав дані про те, що в спілкуванні з однолітками в

юнацькому віці бере початок формування ціннісних орієнтацій, які є важливим показником соціальної зрілості. Формування мотивів учбової діяльності студентів педагогічних училищ має вестись з максимальним урахуванням та опорою на їхні вікові особливості. Як показують спостереження, активність самостійної пізнавальної діяльності студентів тісно пов'язана з тим, наскільки зміст навчального матеріалу та способи роботи над ними відповідають уявленням про майбутню професію та яким змістом наповнюється для них мотив професійного досягнення.

Студенти педагогічних училищ, обираючи однією із своїх спеціальностей англійську мову, керуються достатньо вираженим професійним мотивом. За даними анкетного опитування, проведеного серед першокурсників училища Вінницького державного педагогічного університету в 1998-1999 навчальному році, можна стверджувати, що від 28 до 32 % вивчають англійську мову тому, що їм подобається процес оволодіння мовою; 21%-25% вказали на значення іноземної мови в подальшій професійній діяльності; близько 18% заявили, що володіти англійською мовою сьогодні модно і вигідно.

М.І. Алексєєва, досліджуючи взаємообумовленість мотивів та мети, вказувала на те, що чим більше віддалені цілі ставить перед собою той, хто навчається, тим ширші та чіткіші мотиви у нього проявляються (1, 34). Більш глибокі та усвідомлені мотиви спонукають тих студентів, які бачать перед собою абсолютно визначену перспективу життя, а в тих студентів, в яких не сформоване чітке уявлення, для чого вони навчаються, мотиви характеризуються нестійкістю.

У випадку збігу особистих цілей того, хто навчається з цілями педагогічного процесу структура діяльності суб'єкта могла і бути такою: осмислення мети та бажаних результатів діяльності, виявлення та аналіз відхилень від мети; уточнення та коректування структури діяльності. Усвідомлення кожного етапу цієї структури і є одним із шляхів формування мотивів професійного становлення.

Професійні компоненти мотивації визначаються основними джерелами активності особистості при її включеності в навчально-виховний процес. Так В.І. Бородкін підкреслював, що успішність такого включення залежить від тривалості формування потреби в обраній спеціальності.

В експериментальних умовах встановлено, що результативність навчання в усіх категоріях опитаних вища серед тих, хто зробив свій вибір, ще в шкільні роки в середньому на 10-15 %, Водночас, дані цього ж дослідження вказують на те, що більше половини опитаних студентів до вступу у навчальний заклад мали недостатньо сформоване професійне уявлення. (2, 8)

Можна стверджувати, що однією з умов формування та розвитку професійних мотивів учіння є сформоване професійне уявлення студентів та усвідомлення кінцевої мети діяльності. Разом із усвідомленням переваг та результатів володіння англійською мовою як перспективної мети слід акцентувати увагу на практичній значущості та зв'язку з кінцевою метою кожного окремого виду роботи.

Н.Д. Хміль (1994) вказував, що серед виявлених факторів, що впливають на ефективність інтеріоризації цілей тим, хто навчається, можуть бути виділені способи їх введення в учбову діяльність та створення умов для більш повного їх прийняття студентами. Виділяється три стратегії виявлення цілей : репродуктивно-неконкретна (мета задається лише в результативній частині заняття, або ж не задається взагалі); репродуктивна – виконавча (цільову установку викладач створює на рівні своїх уявлень про їх зміст); та проблемно-розвивальна (навчальний процес моделюється таким чином, що мета розглядається, як відносно самостійний чинник). Продуктивними з точки зору інтеріоризації цілей є дві останні стратегії при значній перевазі проблемно-розвивальної. За умови такого введення мети учбова діяльність “опредмечується” самими

студентами. До того ж активність суб'єктів учбової діяльності за такої стратегії закладається з самого початку організації навчального процесу (5, 12).

Великого значення в зв'язку з цим набуває практичне використання засвоєного матеріалу, особливо, коли розширюються потенційні сфери вживання граматичного та лексичного матеріалу. Широкі можливості для реалізації даного завдання розкриваються під час проходження педагогічної практики, яка є невід'ємною частиною професійного становлення майбутніх учителів. У цей період створюються необхідні умови для забезпечення пізнання студентами закономірностей професійної діяльності та оволодіння способами її організації, вміння розв'язувати конкретні методичні завдання згідно з умовами педагогічного процесу. При продуманій чіткій організації педагогічна практика сприяє формуванню у студентів позитивної мотивації навчальної діяльності, що виражається в потребі систематично поповнювати свої знання і творчо їх застосовувати.

Під час практики студенти здійснюють навчальну, виховну та дослідницьку роботу. Таке розмежування дозволяє структурувати завдання педагогічної практики та безпосередньої навчальної діяльності на уроці. Зокрема, важливо навчитись чітко визначати відповідний потенціал навчального матеріалу уроку. Наприклад, для розвитку кмітливості учнів практикант може використовувати безперекладні способи семантизації або ребуси, кросворди, тощо; для розвитку інтелектуальної гнучкості можна пропонувати вправи на трансформацію діалога-зразка на основі змінних ситуацій. Навчаючи учнів правильно вживати прикметники, практикант передбачає проведення вправи на основі ситуацій добору одягу, який створює загальні та кольорові ансамблі і в такий спосіб виховує гарний смак.

Детальна підготовка і продуманість змісту уроку дозволяє бачити в цілому цикл уроків за темою і місце кожного уроку в ньому, завдяки цьому добирати найбільш ефективні методи, прийоми та засоби для розв'язання проміжних завдань на шляху досягнення кінцевих цілей в оволодінні учнями конкретними комунікативними вміннями та навичками.

Позитивний ефект має попереднє відвідування двох-трьох уроків з однієї теми в досвідчених учителів. Це привчає бачити систему уроків, формулювання мети кожного уроку, дозволяє порівнювати їх, співставляти із загальними цілями вивчення тем. Такий підхід налаштовує студентів на свідоме ставлення до формулювання мети навчальної діяльності, дозволяє потім переносити вироблене вміння у власну навчальну працю. Важливо пам'ятати, що мотивація належить до суб'єктивних якостей людини, вона визначається її особистими спонуканнями і потребами. Вчитель може впливати на неї лише опосередковано, створюючи умови на яких виникає особиста зацікавленість у роботі. Тому спостереження уроків потрібно організовувати у досвідчених вчителів, які є майстрами своєї справи. В іншому випадку неточності в організації педагогічної практики на початковому етапі можуть створити стереотипні і такі, що не відповідають сучасним вимогам, уявлення про діяльність педагогічних працівників школи. Наприклад, студенти можуть спостерігати не найкращі зразки уроків, бути помічником класного керівника з вираженим авторитарним стилем спілкування. Все це відображається на формуванні "Я-концепції" майбутнього вчителя, що має безпосередній вплив на мотивацію професійної діяльності.

Зіткнення з труднощами під час проходження практики часто призводить до актуалізації проявів "психологічного захисту, що створює додаткові внутрішні не завжди усвідомлені суперечності між просоціальними прагненнями і конкретними діями, які не узгоджуються між собою. Деструктивний вплив "психологічного захисту" в педагогічному спілкуванні відображає прагнення до збереження стабільності "Я – образу", який забезпечується засобами, що ілюструють відхід від реальності. Дуже часто в критичних ситуаціях студенти вибирають "запозичені" способи дій: так робив мій

улюблений учитель, так чинив я в подібному випадку раніше. Це вказує на вияв невпевненості та психологічної нестабільності, недовіру до власних переживань і оцінок за принципом “тут і тепер”.

Через призму подібних уявлень здійснюється аналіз педагогічної реальності, що виражається в ілюзорності та необ’єктивності її сприймання. Таким чином, студент не тільки не може допомогти учневі, який потрапив у скруту, але й сам не здатний уникнути психологічного дискомфорту. На такому емоційному фоні не може здійснюватися самоаналіз та саморозкриття, що врешті-решт негативно впливає на мотиви професійного становлення.

Ефективним засобом підвищення мотивації у вивченні англійської мови студентами педагогічних училищ є залучення їх до використання у своїй роботі елементів наукових досліджень. З цією метою нами була розроблена і рекомендована практикантам анкета вивчення пізнавальної спрямованості учнів середніх класів. В основу покладена методика незакінчених речень та метод рангування. Питання перераховані в такій послідовності: 1) Я відвідую школу тому, що ... 2) Я вивчаю іноземну мову тому, що... 3) Навчання в школі було б цікавішим, якби.. 4) Знання з математики, української мови, історії, іноземної мови, біології будуть важливими для мене в житті (визначити за десятибальною системою). 5) Мене задовільняє рівень знань з перерахованих предметів (за десятибальною системою). 6) За сприятливих умов (можливість мати репетитора, добрі підручники, більше вільного часу, поява цікавого учителя) я хотів би поліпшити знання з перерахованих предметів (вказати наскільки балів за десятибальною системою).

Проведення анкетного опитування дозволило студентам-практикантам виявити рівень пізнавальної спрямованості учнів загальноосвітньої школи, поставило їх частково в роль дослідників навчального процесу, що позитивно позначилось на формуванні професійних компонентів мотивації. Про це свідчили звіти студентів після проходження педагогічної практики, Декілька фрагментів їх висловлювань: “Мені було приємно відмітити, що дітям подобається вивчати англійську мову”. “Було цікаво перевірити висунуту гіпотезу, щодо ставлення дітей до окремих предметів”, “Ніколи не думав, що так цікаво опрацьовувати результати анкетного опитування.”

Таким чином, компоненти професійної мотивації успішно можна формувати за умови врахування вікових особливостей студентів, чіткого формулювання віддалених і близьких цілей навчальної діяльності, використання можливостей науково-педагогічних досліджень під час проходження педагогічної практики.

#### Література:

1. Алексеева М.И. Мотивы обучения учнів. – Київ, 1974.
2. Бородкин В.И. Изменения в потребностно-мотивационной сфере личности при адаптации к учебно-воспитательному процессу: Автореф. дис..., канд. психол. наук: 19.00.07 / Белорусский гос. ун.-т – М., 1989.
3. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека.- М.: Изд-во МГУ, 1990.
4. Гершунский Б.С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика. – Киев, 1986.
5. Хмель Н.Д. Психологические условия интериоризации целей в учебной деятельности: Дис. Канд. психол. наук. – Одесса, 1994.

## **ДИФЕРЕНЦІЙОВАНА ТЕХНОЛОГІЯ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ**

Одне із завдань учителя інформатики, з огляду на стрімке зростання ролі і значення інформації у сучасному світі, полягає у тому, щоб сприяти формуванню в учнів відповідної інформаційної культури. Зокрема, навчити їх обробляти інформацію засобами сучасних комп'ютерних технологій (КТ), таких як технології обробки тексту (текстові редактори і процесори, програми-перекладачі, програми розпізнавання тексту), технології впорядкування інформації (системи управління базами даних, табличні процесори), технології обробки графічної та аудіо інформації тощо [1]. Зрозуміло, що учитель інформатики буде в змозі озброїти своїх учнів певними знаннями та вміннями за умови, що сам володіє технікою роботи з відповідними КТ. Традиційна підготовка вчителів-предметників, як відомо, складається з чотирьох взаємопов'язаних систем: соціально-гуманітарної (культурологічної), профільної (спеціальної), психолого-педагогічної та методичної [4]. Професійних навичок роботи з КТ студент набуває під час навчання спеціальним дисциплінам. Зауважимо, що вузівська професійна підготовка вчителя інформатики, поряд із традиційними, має свої, специфічні проблеми у предметній підготовці майбутніх фахівців. Визначимо ці проблеми і розглянемо, у чому вони полягають.

Науково-технічний прогрес, з одного боку, значно прискорив науковий розвиток людства. Але, з іншого боку, постала проблема визначення змісту навчальних предметів. Освітняни різних країн говорять про поглиблення суперечності між лавинно зростаючим об'ємом інформації і можливостями включення її до навчальних предметів. У випадку з інформатикою через бурхливий розвиток інформаційних (і комп'ютерних) технологій ця суперечність набуває особливої гостроти. Тож, перша проблема, яка значно ускладнює предметну підготовку майбутнього учителя інформатики, є проблема невідповідності темпів розвитку інформатики як науки (особливо так званої "практичної" інформатики), з одного боку, і змісту вузівських навчальних предметів, з другого боку. Стаємо свідками того, як перші випереджають других. Для того, щоб "науковий багаж" молодого спеціаліста не перетворився "на вчорашній день" ще до початку (чи на початку) педагогічної діяльності фахівця, треба витримувати зміст вузівського навчання у відповідності з сучасним рівнем інформаційних (комп'ютерних) технологій, що, зважаючи на бурхливий розвиток останніх, є справою перманентною.

Друга проблема – це проблема неоднакового вихідного рівня підготовленості студентів із питань інформатики. З цією проблемою вузівський викладач стикається вже на початку роботи з академічною групою – на першому курсі. Так, з одного боку, студенти-першокурсники, які через об'єктивні причини вивчали інформатику за так званим безмашинним варіантом; студенти-першокурсники, яким довелося вивчати інформатику на фізично і морально застарілій комп'ютерній техніці. З іншого боку, студенти-першокурсники, які навчалися в навчальних закладах, обладнаних сучасною комп'ютерною технікою (гімназії, ліцеї, технікуми, коледжі тощо), студенти-першокурсники, які відвідували спеціальні курси (операторські, програмування, підготовчі тощо); так звані "домашні користувачі", тобто ті, хто мають власний комп'ютер.

Як свідчить практика, розбіжності у знаннях і навичках студентів-першокурсників можуть виявитися досить суттєвими. Вступні іспити цих розбіжностей не виявляють, тому що для вступу на спеціальність "хімія-інформатика" студенти здебільшого складають

вступний іспит з математики, а не з інформатики. Отже, перед викладачем постає проблема суттєвих відмінностей у знаннях першокурсників. Відразу зауважимо, що дана проблема з часом не тільки не зникає, а, навпаки, набуває тенденції до поглиблення і залишається актуальною і протягом усього навчання студентів у вузі. Так, у межах однієї групи можна спостерігати такий розподіл студентів за рівнем попередньо набутих навичок роботи з КТ. У складі кожної академічної групи можна визначити студентів, які вже мають більший-менший досвід роботи з КТ. Наприклад, “домашні користувачі”, працюючі студенти, робота яких пов’язана з використанням різноманітних КТ. Водночас у групі завжди є студенти, у яких цей досвід відсутній. Співвідношення між цими двома умовними групами - “досвідченими” і “новачками” може бути різним. Іноді переважають перші, іноді – другі, проте, як показує практика, останнім часом (1998 – 1999 рр.) спостерігається збільшення кількості “досвідчених”. Однак, відразу зауважимо, що знання і навички “досвідчених” характеризуються неоднорідністю. Так, за умови досить доброго знання одних КТ, “досвідчений” може виявитися “новачком” стосовно інших КТ. Такий стан речей вимагає від викладача нестандартних підходів до організації навчальних занять і відбору навчального матеріалу для цих занять.

Аналіз проблем професійної підготовки вчителя-предметника, зокрема вчителя інформатики, свідчить, що вирішувати ці проблеми засобами традиційної педагогіки стає замалим. Нові часи висувають нові вимоги до професійних якостей спеціаліста, а відтак і до професійної підготовки. Розуміючи це, освітяни звертаються з сучасних технологій навчання. Зокрема, у справі професійної підготовки вчителя інформатики, поряд з іншими педагогічними інноваціями, активно розвивається педагогічна інновація на основі диференційованої технології навчання.

Розглянемо, як використання диференційованої технології дозволяє вирішувати проблеми професійної підготовки вчителя інформатики. Пропонується досвід диференційованого навчання вчителів інформатики в процесі вивчення ними курсу “Комп’ютерні технології”. Курс розрахований на один семестр і реалізується у трьох змістовних модулях “Програми обробки текстової інформації”, “Програми обробки графічної інформації” і “Ділові програми”. Зміст першого модуля утворюють редактори текстів, текстові процесори, програми коректори, програми розпізнавання тексту, програми перекладачі. До складу другого модулю увійшли графічні редактори (редактори растрових зображень, векторні графічні редактори), програми демонстраційної графіки. Третій модуль містить табличний процесор, персональну інформаційну систему, мультимедійні програми.

При розробці курсу виходили з таких завдань:

- навчити студента розумітися на призначенні (для чого?), галузі застосування (де?) і діапазоні можливостей (коли?) тієї чи іншої програми;
- сформувати в студента цілісну картину функціональних можливостей того чи іншого типу програм;
- озброїти студента вміннями та навичками практичної роботи з комп’ютерними технологіями на прикладі конкретного програмного забезпечення.

Розберемо, яким чином здійснюється педагогічне керівництво диференційованим навчанням в процесі вивчення курсу “Комп’ютерні технології”. На початку формується загальна дидактична мета у відповідності з конкретною темою модулю. Далі мета уточнюється відповідно для групи “новачків” і для групи “досвідчених”. Підбирається навчальний матеріал. Розробляються завдання для лабораторно-практичних занять різного рівня складності. Добираються креативні завдання для самостійної роботи студентів. До кожного модуля розробляються інструктивні матеріали, які містять:

- довідковий матеріал до кожного з лабораторно-практичних занять;
- завдання до лабораторно-практичних занять студентів з урахуванням наявного рівня знань;

- методичних вказівок до виконання завдань (загальних методичних вказівок і методичних вказівок для кожного з рівнів окремо);
- вимог до виконання лабораторно-практичних завдань;
- набору креативних завдань для самостійної роботи;
- списку літератури.

В процесі розробки лабораторних завдань використовується вертикальна диференціація [4]. Згідно цьому виду диференціації завдання для “досвідчених” формуються за принципом “збагачення”. У завданнях “новачків” одночасно вказано “що зробити” і “як зробити”. У завданнях “досвідчених” вказується те, “що зробити”, а “як зробити” студент має з’ясувати самостійно. У пошуках оптимального розв’язку практичного завдання студент спирається на досвід практичної роботи, який у нього є, і, у разі потреби, звертається до методичних вказівок, заздалегідь розроблених викладачем. Наведемо приклад такого завдання. В процесі вивчення можливостей текстового процесору Word і “новачкам” і “досвідченим” пропонувалося, використовуючи технологію drag and drop, перемістити текстовий фрагмент (абзац). За зовнішньої схожості завдань вони відрізняються одне від одного складністю виконання. Так, у випадку буксування тексту “новачками” вихідна точка розташування абзацу і кінцева точки буксування знаходились у межах екрану. У випадку буксування тексту “досвідченими” вихідна точка розташування абзацу і кінцева точка буксування розмістилась на великій відстані одна від одної, тобто так, що одна з цих точок знаходиться поза екраном. Завдання побудовано таким чином, що студенти наочно пересвідчуються у незручності безпосереднього буксування. Дидактична мета, яку переслідуює дане завдання, - це вдосконалити наявні уміння “досвідчених”, сприяти перетворенню умінь у навички. “Досвідчені” у ході виконання завдання віднаходять для себе практичний прийом – поділ екрану на два екрани за допомогою точки розбивки. У першому екрані роблять видимою вихідну точку розташування абзацу, а у другому - кінцеву точку буксування. Так, студенти вдосконалюють свої практичні уміння з обробки текстової інформації.

Використання диференційованої технології у навчанні вчителів інформатики під час вивчення ними КТ дозволяє вирішити такі проблеми.

**1. Проблема розвитку студента.** Диференційовані завдання надають можливість працювати кожному студенту у своїй “зоні найближчого розвитку” [2]. Це дозволяє уникати ситуацій, коли “новачок” опиняється за межами своєї “зони найближчого розвитку”, а “досвідчений”, навпаки залишається у “зоні актуального розвитку”. За традиційного навчання в першому випадку (“новачки”) розвиток унеможлиблюється через надмірну складність навчального матеріалу і не сформовані уміння студента: продуктивний рівень навчання передуює репродуктивному рівню. У другому випадку (“досвідчені”) розвиток відсутній через те, що студент насправді виконує вже знайомі йому дії, тобто дії, які вже стали надбанням “зони актуального розвитку”.

**2. Пропедевтика педагогічної діяльності.** І “новачки” і “досвідчені”, виконуючи завдання самостійної роботи (опанування додаткових можливостей КТ; розробка ребусів, шарад, кросвордів; добір задач, наочності до задач тощо), започатковують і продовжують працювати над створенням своєї “скарбнички педагогічних знахідок і рішень”, зміст якої згодом використовують під час педагогічної практики і безпосередньої педагогічної діяльності в процесі викладання навчального предмета “Інформатики”.

#### Література:

1. Болдачев А.В. Компьютер IBM PC для детей. – М.: Аквариум, СПб: Дельта, 1996. – 384 с.

2. Выготский Л.С. Педагогическая психология // Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Явоненко О.Ф., Савченко В.Ф. Комплексний підхід до розв'язання проблем фахової підготовки студентів педвузу // Педагогіка і психологія. – 4. – 1996. – С. 167-173.

*В.В. Ягунов  
(м. Київ)*

### **ВЗАЄМНЕ НАВЧАННЯ ЯК ДИДАКТИЧНИЙ ПРИЙОМ І СПОСІБ ГУМАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ**

Гуманізація, гуманітаризація і демократизація національної системи освіти, у тому числі й військової, її спрямування на світові орієнтири та переорієнтація її цілей з позиції соціальної ролі людини у напрямку всебічного і гармонійного розвитку особистості учня в навчальному процесі потребує від педагогічної науки методологічного переосмислення своїх досягнень, її наповнення сучасним змістом і збагачення гуманними технологіями навчання. Одним із стратегічних напрямків розв'язання цих фундаментальних проблем теорії та практики навчання є *встановлення суб'єкт-суб'єктних взаємин у військово-навчальному процесі*.

Що означає поняття “суб'єкт”? У філософських і психологічних словниках можна зустріти такі визначення цього поняття: “істота, яка має свідомість і волю і здатна діяти цілеспрямовано”; “носій предметно-практичної діяльності і пізнання, джерело активності, спрямованої на об'єкт”; “суспільний організм, чия практична і пізнавальна активність спрямована на об'єкт”; “індивід або група як джерело пізнання і перетворення дійсності, носій активності”; “носій певного роду діяльності, свідомо істота, що пізнає”. С.Л.Рубінштейн говорив про “утворення в бутті суб'єктів – центрів перебудови буття” [Рубинштейн С.Л. Очерки, воспоминания, материалы. – М., 1989, с.13].

Таким чином, суб'єктом є певна людина чи група людей, які розглядаються у бутті та разом з пізнанням буття суб'єкт творить її. Зміни у бутті ведуть до зміни суб'єкта як частини буття. З цієї з точки зору тільки окремі сучасні концепції навчання приймають учня в процесі навчання як головну постать навчального процесу. До цих концепцій належать: педагогіка співробітництва, гуманістична педагогіка, особистісно-орієнтоване і особистісно-розвивальне навчання. На думку автора, творче, комплексне і системне використання основних ідей і технологій цих концепцій буде сприяти формуванню всебічно і гармонійно розвиненої особистості українського громадянина в лавах Збройних сил України, який творчо поєднуватиме особисті інтереси з інтересами суспільства, умітиме правильно визначати життєві орієнтири, компетентно обиратиме свій життєвий шлях в сучасних складних політичних і економічних умовах.

Існують такі *напрями впровадження ідей цих концепцій щодо встановлення суб'єкт-суб'єктних взаємин у військово-навчальному процесі*.

1) Міжособистісна навчальна взаємодія військового педагога і учня, що спрямована на формування особистості військовослужбовця в процесі власне навчально-пізнавальної діяльності.

2) Суттєве вдосконалення змістового компоненту навчального процесу, який логічно впливає із першого. Кардинальним шляхом його вдосконалення є гуманітаризація.

3) Вдосконалення методичного компоненту навчального процесу. Багато хороших теоретичних педагогічних планів розбивалися на цьому компоненті, коли методична



підготовка військових педагогів, організаційно-методичне забезпечення військово-навчального процесу суттєво відстають від благих намірів і не відповідають сучасному рівню розвитку педагогічної теорії, процесам гуманізації та демократизації цього процесу.

Традиційні методи навчання формують у воїнів наукові поняття шляхом формально-емпіричного узагальнення часткових завдань, а процес навчання розгортається за принципом сходження від часткового до загального. Основним недоліком цієї групи методів навчання є прийняття воїнів пасивними об'єктами, їх слабка спрямованість до їхньої емоційно-почуттєвої та мотиваційної сфери психіки, практична відсутність діалогу між педагогом і воїном, формування пасивних громадян. Недоліки цієї групи методів суттєво можна компенсувати комплексним застосуванням разом з ними активних методів навчання, які водночас виступають надійним засобом гуманізації навчального процесу і всебічно сприяють розумово-розвивальному навчанню, що будується на категорії навчального завдання і відповідної теорії змістового узагальнення. Вони, в основному, ґрунтуються на використанні ігрових методів і прийомів навчання, в основі яких лежать розігрування ролей і ділові ігри різних модифікацій. Основною характеристикою навчальної задачі є те, що вона спрямована на самозміну воїна як суб'єкта її розв'язання. Також широко слід застосовувати неігрові методи активізації навчально-пізнавальної діяльності воїнів, наприклад, мозкові атаки, бліц-ігри, *взаємне навчання*, аналіз конкретної ситуації та ін.

4) Такі заняття створюють сприятливі умови для виникнення системи "воїн - воїн", що складає четвертий напрямок встановлення суб'єкт-суб'єктних взаємин у навчальному процесі. Активні методи навчання передбачають свідому участь воїнів у розв'язанні певних навчальних проблем, аналоги яких існують у реальному житті. Виконання різних ролей у ході таких занять сприяє сприйняттю воїном свого ровесника, насамперед, як особистості з всією різноманітністю його внутрішнього психічного світу. При цьому це сприйняття відбувається у контексті учіння, навчального матеріалу. Систематичне застосування таких методів навчання поступово приводить до формування у воїнів чіткого уявлення про власне "Я", кращому розумінню мотивів поведінки як власних ровесників, так і військового педагога, виникненню у них потягу до своїх ровесників як до значущої особистості.

Отже, у військово-навчальному процесі мають широко застосовуватися імітаційні та неімітаційні методи активізації навчально-пізнавальної діяльності військовослужбовців, серед яких важливе місце посідає взаємне навчання військовослужбовців. Деякі аспекти взаємного навчання досліджені Л.К.Асімовою, Т.К.Бунєєвою, В.І.Войтком, В.К.Д'яченком, В.Г.Звягінцевим, В.В.Котовим, Х.М.Лійтметс, І.Б.Первіним. Вплив нетрадиційних методів і форм навчання, дидактичні умови їх сполучення у вітчизняній педагогіці розглядалися в дослідженнях Т.В.Васильєвої, В.О.Вихруща, С.Ю.Маринбчака, Н.І.Стягліка, В.О.Шпортенко.

Безпосередньо елементи взаємного навчання розглядалися в роботах Т.В.Афоніної (запропонувала систему взаємного навчання "Консультант", що базується на використанні ЕОМ), А.П.Волженцева (охарактеризував сутність взаємного навчання, його природні передумови, запропонував класифікацію форм взаємного навчання), В.В.Корнешук (досліджувала проблему взаємного навчання курсантів як засіб підвищення ефективності навчального процесу), В.М.Мальцева (досліджував процес взаємного навчання іноземних військовослужбовців у вищих військових навчальних закладах). У зарубіжній педагогіці та психології цю проблему вивчали М.Аберкромб, Н.Майер, А.Сміт, Р.Спейч, Х.Стентон.

Під *взаємним навчанням* слід розуміти такий дидактичний прийом навчання, який заснований на взаємодії тих, хто навчається, і полягає в спільному засвоєнні військово-професійного матеріалу та формуванні практичних навичок і вмінь, взаємному контролі знань, навичок і вмінь один одного.

Різний освітній рівень і життєвий досвід, різноманітна цивільна фахова підготовка призовників створюють надзвичайно позитивні передумови для широкого застосування взаємного навчання військовослужбовців як дидактичного прийому. Наприклад, у 1999 р.

до лав Збройних сил та інших військових формувань України було призвано 51,3 тис. призовників, серед яких 1 відсоток мають вищу освіту, 28,5 відсотків - неповну середню освіту, менше 8 класів – 4,6 відсотка (“Народна армія” від 2 квітня 1999 року). Відповідно, в першу чергу військовослужбовців, які мають вищу і середньо-спеціальну освіту, можна широко залучити до взаємного навчання. При цьому їх бажано використовувати в ролі ведучих. *Комплектування воїнів у пари та групи здійснювати на основі вищезазначеного та обов’язковим з врахуванням таких умов:*

- воїни, що об’єднуються в пари (групи) для взаємного навчання, повинні мати різні початкові рівні підготовленості, завдяки чому створюються необхідні умови для взаємного обміну інформацією, думками та знаннями;

- воїни-партнери не повинні суттєво відрізнятися за темпом навчально-пізнавальної діяльності;

- до однієї пари (групи) взаємного навчання не слід включати воїнів, які негативно ставляться один до одного, і відповідно, їх формувати з таких військовослужбовців, які ставляться один до одного позитивно і в найгіршому випадку - нейтрально;

- воїнів, які мають низький або негативний статус, слід включати такі пари (групи), де ставлення до них нейтральне;

- партнера для кожного воїна слід добирати з відповідної йому референтної групи за критерієм спільної навчально-пізнавальної діяльності;

- пари (групи) намагатися формувати таким чином, щоб серед них обов’язково були неформальні лідери, які мають гнучкий стиль спілкування та ін.

За кількістю тих, хто навчається, можна виокремити такі *форми організації взаємного навчання*:

- індивідуальні (проведення занять чи консультацій з відстаючими у навчанні; допомога товаришу по службі, якого не було на занятті; різні види індивідуального шефства);

- парні (взаємні тренування, взаємний контроль у парах; технічні, дидактичні, тактичні ігри в парах);

- групові (проведення військовослужбовцем заняття, частини заняття з групою товаришів по службі; керування дискусією у групі військовослужбовців; виконання ролі консультанта за конкретним предметом бойової та гуманітарної підготовки; виступ доповіддю перед групою військовослужбовців);

- колективні (взаємна підготовка до іспитів, перевірок, інспектувань, практичних занять; вивчення нового матеріалу у взаємодії з товаришами по службі тощо).

*Основними принципами взаємного навчання військовослужбовців мають бути:*

- неперервність;

- диференційований підхід;

- різноманітність і вміле сполучення з іншими формами та методами навчання;

- рольовість;

- орієнтовний підхід.

Таким чином, вибір чиєї чи іншої форми взаємного навчання залежить від багатьох факторів. Проте, у будь-якому випадку вона має відповідати меті та дидактичному і виховному задуму конкретного заняття, рівню навичок спільної навчально-пізнавальної та бойової діяльності, колективного навчання військовослужбовців, враховувати згуртованість військового підрозділу і наявність мінімальних навичок і вмінь взаємного навчання та методично обгрунтовано доповнювати та різноманітнити традиційні методи і форми навчання військовослужбовців.

## **ПІДХОДИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕОРІЇ ТВОРЧОГО РОЗВ'ЯЗУВАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАВДАНЬ**

Сучасна вища школа покликана своєчасно виявляти і розвивати творчі здібності студента, тобто не лише давати знання, а й формувати інтелектуальну і особистісну рефлексію та уміння оперувати ними в нестандартних ситуаціях.

Спостереження за студентами, їх тестування на різних етапах навчання і аналіз отриманих результатів свідчать, що існують значні індивідуальні можливості, зумовлені нерівномірністю їх психічного й особистісного розвитку. Особливої уваги потребують критерії творчо-розвинутої особистості: критичність мислення, наявність нахилу до доведення аргументованості висновків згідно творчого розв'язку завдання, чутливість до інформації, самостійність мислення, абстрагування, інтелектуальна ініціатива, творча уява тощо.

Кожний студент, за період навчання у вузі, розв'язує декілька тисяч математичних, фізичних, технічних, психолого-педагогічних і соціальних навчальних завдань. Зрозуміло, що часткові методи, принципи або прийоми їх розв'язку можна забути, але загальне уявлення, методологію загального підходу кожний із них зберігає у пам'яті на все життя. Крім того, психологічно формується модель розумного підходу до розв'язування завдань практичного, технічного, побутового, соціального плану тощо. З часом студент усвідомлює, що життя людини потребує від нього повсякденного розв'язку ситуації, проблем, тобто – самостійного аналізу і синтезу власних дій і поступків.

Одне із найважливіших завдань викладача – розробка технології такого навчання окремої дисципліни з методами розв'язку завдань, які найбільшою мірою сприяють розвитку творчого мислення. Так, студентам пропонується для самостійного розв'язування нестандартні й творчі навчальні технічні завдання, щоб мислення їх було спрямоване на засвоєння методів і прийомів евристичного розв'язку, на продуктивну дію цих завдань в процесі особистої навчальної діяльності. Водночас творчим продуктом такого підходу є діяльність викладача, спрямована на розвиток творчого мислення. Звичайно, загальна організація такого навчального процесу не є достатньою умовою формування творчої особистості. Необхідно впроваджувати ще принципіально нову наукову діяльність. Зокрема, під час розв'язування нетрадиційних технічних завдань слід використовувати такі методи: “Мізковий штурм”, “Синектика”, “Морфологічний аналіз”, “Метод фокальних об'єктів” тощо. Кожне із таких завдань містить у собі проблемну ситуацію, яка стимулює і спонукає студента до самостійного подолання існуючого там протиріччя, до самостійного “відкриття” нових знань, що збуджує їх інтерес, передбачає розвиток технічно-творчих здібностей.

Проте, більшість технічних завдань мають таку складну умову, що застосування навіть евристичних методів не спрямовує на правильну відповідь. І тут реально використати інструментарій теорії розв'язку творчих завдань (ТРТЗ), біля якого можна об'єднати розрізнені технічні та педагогічні прийоми і евристичні методи, спрямовані на виховання творчої особистості, в єдину систему організації навчання.

ТРТЗ, як технологія розв'язку творчих завдань, розробляється з 1946 року. Згідно ТРТЗ технічні системи (ТС) з'являються і розвиваються за певними законами. Ці закони можна зрозуміти і використати для свідомого – без великої кількості малорезультативних спроб – розв'язування творчих завдань. Розвиток технічних систем здійснюється через виникнення і усунення технічних протиріч в ТС. Творчою основою ТРТЗ є діалектичні закони розвитку ТС, виявлені шляхом аналізу великих масивів

патентної і науково-технічної інформації. Основними робочими механізмами вдосконалення ТС і синтезу нових ТС в ТРТЗ є алгоритм розв'язування творчих завдань (АРТЗ) і система стандартів (правил).

АРТЗ володіє гнучкістю: одне і теж завдання може бути розв'язане різними шляхами в залежності від того хто і як його розв'язує. Шлях від умови завдання до розв'язку може пролягати по-різному, в залежності від знань, умінь і навичок студента. Алгоритм лише позбавляє від свідомо неправильних кроків. Більш того, використовуючи АРТЗ студенти в процесі розв'язку можуть прийти до різних розв'язків одного і того ж завдання. АРТЗ побудований таким чином, що спрямовує розв'язок на найбільш сильні варіанти пошуку правильної відповіді. Особливе місце в ТРТЗ займає впорядкований інформаційний фонд вказників геометричних, фізичних, хімічних і біологічних ефектів та явищ, правила пошуку речовинно-польових ресурсів. Впровадження інформаційного фонду суттєво полегшує пошук і перенесення готових розв'язків на нову технічну ситуацію, навіть типові прийоми – стандарти дозволяють значно поліпшити процес отримання відповіді. Таке використання законів фізики значно підвищує рівень розв'язку технічних завдань. Але при переході на рівень використання фізичних ефектів у пошуку розв'язку, значно ускладнюється його процес і, відповідно, зростає потреба в спеціальній методиці, яка поліпшує хід в область найбільш оптимальних розв'язків. Правда, методика, безумовно не в змозі замінити всю підготовку до технічного мислення і сам його процес. Вона може лише допомогти координації такої підготовки.

ТРТЗ – це не лише теорія для розв'язування творчих завдань, але й теорія виховання й розвитку мислення людини. Опанування спеціальних методів пошуку нових технічних розв'язків ТРТЗ і АРТЗ для сучасного фахівця не менш важлива справа, ніж комп'ютерна грамотність. Методологія ТРТЗ потрібна усім: окрім науковців і виробничників, - лікарям, педагогам, соціологам, біологам, працівникам культури і мистецтва, юридичним службовцям, студентській і учнівській молоді. В науці – для вирішення дослідницьких завдань і розробки нових концепцій, у психології і педагогіці для формування творчої особистості, в організації управління – для забезпечення розвитку різних колективів.

*О.П. Яковліва  
(м. Вінниця)*

## **РОЗВИТОК СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПЕРІОД ПІДГОТОВКИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В ТАБОРІ**

Спілкування, як відзначається в українському педагогічному словнику (1997), - складна взаємодія людей, в якій здійснюється обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками, а також задовольняються потреби особистості в підтримці, солідарності, співчутті, дружбі, тощо. Спілкування - необхідна умова формування, існування й розвитку особистості. Є різноманітні форми спілкування: безпосереднє, формальне й неформальне, парне й групове та ін.

В даному випадку розглядається спілкування майбутнього педагога з дітьми в умовах оздоровчого табору, яке виступає в ролі взаємодії між учасниками, в яких кожне в рівній мірі є носієм активності.

Практика в літньому оздоровчому таборі ставить перед майбутнім учителем завдання: оволодіти своєю поведінкою, своїми психічними процесами, навчитись керувати ними. На практиканта-вожатого лягають усі обов'язки вчителя-вихователя,

здійснюється успішне формування педагогічних навичок спілкування, подальший розвиток спостережливості, організаторських умінь та інших компонентів психолого-педагогічних здібностей, які називаються комунікативними вміннями. Важливою для практикантів є також можливість безпосередньо бачити результати своєї праці.

Сучасний оздоровчий дитячий табір - це нове явище в нашому житті. Він майже цілком відрізняється від минулого піонерського табору. Сучасні діти ростуть в абсолютно іншій моральній та соціальній атмосфері, ніж кілька років тому. Уже немає єдиних дитячої та молодіжної організацій, які визначали зміст, методи та організацію виховної роботи з дітьми і молоддю, особливо в літній період. Існують найрізноманітніші дитячі та молодіжні об'єднання від колишніх піонерської, комсомольської організацій та громадської організації "Пласт" до сучасних молодіжних та дитячих "Соколи", "Січ", "Козацький гурт", "Сузір'я" та ін. і до неформалів.

Змінюється традиційне уявлення про літній оздоровчий табір. Режим - основа організації усього життя в таборі, він має бути гнучким. Підлітки, відпочиваючи в таборі, повинні мати можливість вибору своєї діяльності, участі або неучасті в тих чи інших справах, у розв'язанні питань організації життя в загоні та в таборі, право на свою думку.

В процесі здійснення безпосереднього спілкування педагога з вихованцями нерідко виникають психологічні бар'єри, які ускладнюють спілкування і негативно впливають на самопочуття педагога та вихованців. Як правило, вони виникають непомітно і на початку можуть не усвідомлюватися вчителем. Зате діти сприймають їх відразу, і якщо бар'єр закріплюється, то і сам педагог починає відчувати дискомфорт, тривогу, нервозність. Якщо такий стан тривалий, то він перешкоджає педагогічному контакту з дітьми і в кінцевому результаті відображається на характері педагога: формується так званий "неправильний педагогічний характер". У цьому зв'язку в багатьох випадках слід шукати не нові методи навчання і виховання, а надійне комунікативне забезпечення вже відомої методики.

З метою попередження можливих психологічних бар'єрів у процесі роботи вожатих з дітьми перед підготовкою до практики нами був проведений груповий тренінг.

Заняття з тренінгу проводились з експериментальною групою студентів за 2-3 дні до початку зміни. Підмічено, що більшість ефективних змін в установках особистості відбувається саме в груповому, а не в індивідуальному контексті.

Наша група-тренінг, або Т-група, була зорієнтована на розвиток умінь для більш ефективної організаційної діяльності та формування міжособистісних відносин.

Цілі лабораторного тренінгу включали такі аспекти:

- 1) розвиток самопізнання за рахунок зниження бар'єрів психологічного захисту та подолання нещирості на особистісному рівні;
- 2) удосконалення комунікативних умінь для більш ефективної взаємодії з іншими;
- 3) оволодіння вміннями діагностики індивідуальних, групових та організаційних проблем, наприклад, розв'язання конфліктних ситуацій у групах.

Потенційна перевага Т-групи - це можливість отримання зворотного зв'язку та підтримки від учасників групи, які мають спільні проблеми або переживання з конкретним учасником групи. Після проведення занять у Т-групах із студентами проводилась бесіда на тему: "Які почуття викликав зворотний зв'язок?". Майже всі студенти відповідали, що в процесі групової взаємодії вони отримували допомогу від учасників і самі допомагали їм. Вони згадували, що в обстановці, яка контролюється, людина навчається нових умінь, експериментує з різними стилями спілкування серед рівних партнерів.

Спостерігаючи за процесом групової взаємодії, учасники ідентифікували себе з іншими, використовували встановлений емоційний зв'язок при оцінці особистих

почуттів та поведінки. Зворотний зв'язок впливав на оцінку з студентами своїх установок та поведінки при формуванні особистої комунікації. В таких умовах проходить спроба саморозкриття, що в свою чергу посилює впевненість у собі, знижує тривожність, а це вкрай необхідно в роботі з дитячим колективом для розвитку спілкування.

Учасники безпосередньо залучались до постановки групових цілей, спостереження за поведінкою, планування дій та аналізу даних. Група для студентів була реальним життям у мініатюрі, з такими ж видами завдань і міжособистісних конфліктів, які зустрічаються в роботі в таборі. Т-група забезпечила можливість для розв'язання проблем, які важко розв'язувати в реальному житті, вона була ядром навчального досвіду.

Після закінчення занять проводилось опитування студентів. У своїх відгуках вони відмічали перш за все:

- 1) користь від аналізу групових особистих переживань;
- 2) Т-група допомогла їм розвинути специфічні комунікативні уміння (опис поведінки, комунікація почуттів);
- 3) кожний член групи був одночасно і учасником, який міг експериментувати із змінами поведінки і спостерігачем, який контролював результати цих змін.

Внаслідок цього процесу забезпечувалось активне спілкування, активне слухання, зворотний зв'язок.

Успішне оволодіння студентами цими уміннями звело до мінімуму скованість, а в подальшому покращило процес спілкування. Майбутні педагоги моделювали свою поведінку на основі усвідомлення природи і механізмів спілкування. Моделі поведінки не передбачали стандартизації людських дій, живого темпераменту, своєрідності мислення, звичок. Вдалий вибір поведінки допомагав стати особистості комунікабельною, а тому і привабливою.

Перед проведенням певної форми виховної роботи студент-вожатий прагнув завчасно створити таку ситуацію, яка б забезпечила успіх. Він створював певну комунікативну та відповідно психологічну атмосферу, здійснював комунікативне завоювання об'єкту спілкування, а потім уже вдавався до безпосереднього впливу. Таке комунікативне забезпечення повинен мати кожен використовуваний вожатим прийом впливу на школяра або колектив школярів.

Педагог у своїй діяльності має реалізувати всі функції спілкування - виступити як джерело інформації і як людина, що пізнає іншу людину або групу людей, і як організатор колективної діяльності та взаємовідносин.

Головною умовою управління спілкуванням є ініціатива педагога, яка дозволяє розв'язати ряд стратегічних і тактичних завдань: забезпечити керівництвом педагогічним процесом, створити емоційну атмосферу.

Проведене анкетування із студентами педагогічного університету свідчить, що саме в умовах літнього оздоровчого табору 95% студентів навчилися спілкуватися з дітьми, великий вплив в цьому відіграв психологічний тренінг.

Перевірка розвитку уміння спілкуватися проходило у формі завдання закінчити речення, "справжнє уміння спілкуватися з дітьми у мене виникло..."

- ... під час педагогічної практики в таборі;
- ... в середині табірної зміни;
- ... після практики в таборі;
- ... коли я відбув дві зміни;
- ... після першого тижня в таборі;
- ... під час роботи в таборі;
- ... за два дні до закінчення зміни.

Із студентами-вожатими проводилось анкетування, яке дало цікаві результати. Експеримент складався з двох етапів. Перший етап — визначення рівня підготовленості

студента до майбутньої професії педагога перед від'їздом на педагогічну практику в оздоровчий табір. Другий етап - визначення рівня підготовленості до майбутньої професії педагога після педагогічної практики в таборі. В експерименті брало участь 140 студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Зміст питань	Результати відповідей	
	До педагог.практики в літньому оздоровчому таборі (к-сть студ.в%)	Після педагог.практики в літньому оздоровчому таборі (к-сть студ.в%)
1 .Хочу бути вчителем, думаю, що в мене є педагогічні здібності	36	81
2. Хочу бути вчителем, але не впевнений, що у мене є педагогічні здібності.	50,5	12
3. Не знаю, чи хочу я бути вчителем і чи є в мене педагогічні здібності	10,5	6,5
4. Не визначились	3	0,5

Результати анкетування показали, що 81% студентів переконались у наявності в себе педагогічних здібностей після роботи в таборів. На нашу думку, високий рівень розвитку процесу спілкування в період літньої практики сприяв впевненості студентів у своїх педагогічних здібностях. Як показали наші дослідження, спілкування з дітьми - це завжди творчість. Творчому процесу професійно-педагогічного спілкування необхідно вчитися, тому що майстерність педагога не приходить сама собою.

Студент в процесі підготовки та при проходження літньої педагогічної практики моделює свою поведінку на основі усвідомлення природи та механізму спілкування, виходячи із потреб сучасного табору.

Під час проведення експериментального дослідження ми переконались, що використання тренінгу в процесі підготовки до практики в таборі є одним із засобів розвитку активного спілкування.

#### Література:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник, - К.: Либідь, 1997. -373с.
2. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении, - М.: Просвещение, 1987.- 190с.
3. Ломов Б.Ф. Проблемы общения в психологии / Проблемы общения в психологии, - М.: Наука, 1981. - С.3-23.
4. Педагогическая практика / Под редакцией Г.М.Коджаспировой, Л.В.Борисовой, - М., 1998. -144с.

## **МЕТОДИКА КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОСТІ КУРСАНТІВ УВС**

Однією з найбільш актуальних на сьогоднішній день проблем є проблема зростання агресивності серед людей, представників юнацького віку, отже серед юнаків і дівчат, які прагнуть вступити у вузи МВС, а також серед тих, що вже вступили. Це пов'язане з такими несприятливими чинниками: соціальна напруженість, психологічна невірноваженість суспільства, в якому ми знаходимося, наростаюча криза соціальної системи, перехід до ринкових відносин.

Відсутність упевненості в завтрашньому дні, непросте економічне становище більшості сімей приводить до зростання тривожності, дратівливості і, як правило, до агресивності і безпосередньо до агресії.

Агресія означає напад, тобто будь-які дії, які заподіюють або збираються заподіяти шкоду, збиток, образу іншій людині або живій істоті.

Агресивність - це властивість особистості, що виражається в готовності до агресії. Отже, агресія - це певні дії, що заподіюють збиток іншому об'єкту, а будь-яка агресивність означає готовність до агресивних дій.

Відмінності понять "агресія" і "агресивність" наштовхують на думку, що, з одного боку, далеко не за всякими агресивними діями людини дійсно стоїть агресивність особистості, а з іншого боку, агресивність людини не завжди виявляється в явно агресивних діях.

Дуже часто агресія в наукових роботах вітчизняних юристів ототожнюється з насильством, фізичним і психологічним. До фізичного насильства відносяться биття, нанесення тілесних пошкоджень, катування, згвалтування, вбивство. До психологічного насильства відносяться шантаж, загрози, знищення майна.

З точки зору еволюційно-генетичного підходу агресія розглядається як біологічно доцільна форма поведінки, що сприяє виживанню і адаптації. В такому випадку вона не розглядається як зло, а підноситься як інстинкт. Теоретики - еволюціоністи вважали, що джерелом агресивної поведінки є інстинкт виживання, боротьби, який властивий усім живим істотам, в тому числі людині. Якщо розглядати феномен агресії тільки з боку природжених або придбаних інстинктів, то виходить, що людину примушують здійснювати насильство або внутрішні сили або зовнішні стимули, що безперервно діють.

Теорії соціального навчання підтверджують, що агресія з'являється тільки у відповідних соціальних умовах, а це означає, що можна знайти варіанти і можливості запобігання агресії або взяття її під контроль.

Для того, щоб знайти можливості запобігання агресії серед курсантів, необхідно знати причини, що породжують її. Можна виділити три групи причин, які породжують стан агресивності:

1. Зовнішні (природні).
2. Соціальні.
3. Індивідуальні (природжені або придбані).

Зовнішніми чинниками агресії є ті особливості середовища або ситуації, що підвищують ймовірність виникнення агресії. Багато з цих причин тісно пов'язані зі станом фізичної середовища. Зокрема, до таких чинників відносяться висока температура повітря, шум у приміщенні, а також скупченість або тіснота. Часто, до зовнішніх чинників, що підвищують стан агресивності у курсантів, відноситься вміст у повітрі деяких забруднюючих агентів (наприклад, сигаретний дим, неприємні запахи).

До індивідуальних чинників вияву агресії відносяться індивідуальні якості особистості, які можуть бути природженими або придбаними. Так, до насильства схильні



люди, у яких були пошкодження лобової частки кори головного мозку. На відміну від звичайних людей у колишніх або діючих спортсменів деякі подразники викликають агресивні реакції, тобто на провокації вони будуть реагувати імпульсивно і агресивно.

До соціальних чинників агресії відносяться ситуації, що виникають у процесі спілкування між людьми і провокують виникнення агресивних станів. Одним з таких чинників є вербальна провокація, внаслідок якої, словесна суперечка часто переходить у фазу прямого насильства. Серед таких причин можна назвати і нестатутні відносини, які виникають між курсантами, обмеженість соціальних контактів або неможливість різноманітності контактів через дотримання режиму, який існує у вузах УВС. Основними причинами, що викликають агресивні стани у курсантів, є інтелектуальні відмінності між особистостями, які часто ведуть до нерозуміння людьми один одного і різного роду конфронтації.

Можна розглянути ситуації, що провокують виникнення агресії серед курсантів УВС:

1. У міру комплектування навчальних груп на молодших курсах призначають командирів серед однолітків, тобто різниці у віці майже немає. Молодші командири, не маючи досвіду роботи з особистим складом, неодноразово потрапляють у конфліктні ситуації, коли виникає роздратування у тих, хто повинен підкоритися і виконати які-небудь доручення або розпорядження молодших командирів.

2. Місце проживання курсантів також сприяє виникненню агресивності. У вузах зосереджуються студенти з багатьох областей або міст України і місцеві жителі. Внаслідок цього, так звані «господарі» вважають себе привілейованими у порівнянні з курсантами, які приїхали з других областей, і в результаті виникає конфлікт між ними.

3. Серед курсантів зустрічаються і такі, у яких існують які-небудь недоліки (фізичні або розумові), і це є мотивом для насмішок у курсантів, які можуть перетворюватись у конфлікт.

Для того, щоб знайти шляхи вирішення конфліктних ситуацій серед курсантів, необхідно виявити причини і чинники, що спричиняють виникнення агресії. Коли причина ясна, то можна виробити методику корекції агресивності і вибрати шляхи ліквідації конфлікту.

Методи вирішення конфліктних ситуацій і зменшення агресивності у курсантів можна розділити на традиційні і нетрадиційні. До традиційних методів відносяться: виховна робота з особовим складом, методи переконання і роз'яснення, бесіди, а в особливо складних ситуаціях, методи примушення і покарання.

До нетрадиційних можна віднести методи психологічного впливу, які в свою чергу розділяються на:

- методи нервово-м'язового розслаблення (релаксації),
- аутогенне тренування.

Методи релаксації поділяються на три групи:

- усунення психічного напруження (ефект заспокоєння),
- ослаблення виявів (ефект відновлення),
- посилення психофізичних реакцій на словесний і образний вплив (ефект програмованості).

Метод нервово-м'язового розслаблення був розроблений у 1929 р. американським психологом Е.Джекобсоном. Метод аутогенного розслаблення створений німецьким лікарем І.Шульцем у 1932 р. Відтоді вони успішно застосовуються у всьому світі. Однак, в нашій країні ці методи в системі вузів УВС широкого застосування поки не знайшли.

#### Література:

1. Тюрина В.А., Ващенко И.В. Конфлікты і управлінська діяльність: учбова допомога для студентів вузів. -К.:Знання, 1999.
2. Бэрон Р., Річардсон Д. Агресія. -Санкт-Петербург: Видавництво «Пітер», 1997.
3. Тарас А.Е. Бойова машина. -Мінськ: Харвест, 1999.

## ЗМІСТ

### РОЗДІЛ 1

#### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

<i>І.А. Зязюн (м. Київ)</i>	
<b>СУЧАСНІ ДИДАКТИЧНІ МОДЕЛІ І ЛОГІКА УЧІННЯ.....</b>	<b>4</b>
<i>Н.Г. Ничкало (м. Київ)</i>	
<b>СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ І ПРОБЛЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>7</b>
<i>Д.О. Тхоржевський (м. Київ)</i>	
<b>ПРО СТУПЕНЕВУ ПІДГОТОВКУ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ...</b>	<b>14</b>
<i>М.І. Нецадим (м. Київ)</i>	
<b>СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ І ФОРМУВАННЯ ВІЙСЬКОВОГО ФАХІВЦЯ ЯК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ.....</b>	<b>16</b>
<i>Р.С. Гуревич (м. Вінниця)</i>	
<b>ФУНКЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ.....</b>	<b>20</b>
<i>О.С. Домінський (м. Вінниця)</i>	
<b>ВИЩІ НАВЧАЛЬНІ ЗАКЛАДИ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....</b>	<b>24</b>
<i>Н.О. Корсунська (м. Київ)</i>	
<b>ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ: ПІДХОДИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ.....</b>	<b>29</b>
<i>Іоланта Вільш (м. Ченстохова, Польща)</i>	
<b>ПРО ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПРОЕКТ ПОЛЬСЬКОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ.....</b>	<b>32</b>
<i>Х.Ф. Рашидов, А.Х. Абдуллаев, Л.В. Голиш (г. Ташкент)</i>	
<b>РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО, ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ УЗБЕКИСТАН.....</b>	<b>34</b>
<i>Д.В. Чернилевский, О.К. Филатов, Е.В. Маклакова (г. Москва, Россия)</i>	
<b>КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД К РАСШИРЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА И ПАРТНЕРСТВА УЧАСТНИКОВ ПРОГРАММЫ ЮНЕСКО «КУЛЬТУРА МИРА».....</b>	<b>39</b>

### РОЗДІЛ 2

#### АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ І-ІІІ СТУПЕНІВ

<i>О.В. Шестопалюк (м. Вінниця)</i>	
<b>ПОКАЗНИКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛИ.....</b>	<b>42</b>
<i>І.П. Анненкова (м. Одеса)</i>	
<b>КЕРУВАННЯ ЕМОЦІЙНИМИ СТАНАМИ УЧНІВ ПІД ЧАС НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ .....</b>	<b>45</b>
<i>В.В. Атаманюк (м. Вінниця)</i>	
<b>ПРОБЛЕМИ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>49</b>

<i>В.В. Атаманюк, А.Ф. Недибалюк (м. Вінниця), В.С. Коновалюк (м. Київ)</i>	
<b>ЗНАЧЕННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ПІДГОТОВЦІ УЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....</b>	<b>52</b>
<i>О.А.Баранов (м. Вінниця)</i>	
<b>НАСТУПНІСТЬ ФОРМУВАННЯ НАУКОВИХ ПОНЯТЬ У СИСТЕМІ "ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА - ПРОФТЕХУЧИЛИЩЕ".....</b>	<b>54</b>
<i>Б.А. Брилін (м. Вінниця)</i>	
<b>ПРОБЛЕМИ ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ В КОНТЕКСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ.....</b>	<b>57</b>
<i>В.І. Волинець (м. Вінниця)</i>	
<b>НАУКОВО - ДОСЛІДНА РОБОТА В СІЛЬСЬКИХ ШКОЛАХ ТА ПТУ.....</b>	<b>58</b>
<i>П.К. Гороль (м. Вінниця)</i>	
<b>МАСОВІ ЗАХОДИ З ТЕХНІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ, ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ.....</b>	<b>60</b>
<i>Я.А. Дробчак, Н.В. Кардаш (м. Дрогобич)</i>	
<b>ПРО ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....</b>	<b>61</b>
<i>Т.В. Жабо (м. Кіровоград)</i>	
<b>ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....</b>	<b>63</b>
<i>Н.У. Зайцева, А.А. Зязюльчык (г.Мозыр, рэспубліка Беларусь)</i>	
<b>ПЕДАГАГІЧНА ТВОРЧАСЦЬ: ГУЛЬНЕВЫЯ ТЭХНАЛОГІІ У ВУЧЕБНЫМ ПРАЦЭСЕ.....</b>	<b>65</b>
<i>А.Р. Иванов (г. Винница)</i>	
<b>ТЕХНОЛОГІЯ ВИРАЩИВАННЯ КАРТОФЕЛЯ НА ПРИШКОЛЬНИХ УЧАСТКАХ.....</b>	<b>68</b>
<i>І.С. Каньковський, А.А. Яковлев (м. Хмельницький)</i>	
<b>ШЛЯХИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРАКТИЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК.....</b>	<b>71</b>
<i>И.Я. Каплунович (г. Великий Новгород)</i>	
<b>ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ МЕТОД ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОГРАММ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ.....</b>	<b>73</b>
<i>Д.І. Коломієць (м. Вінниця)</i>	
<b>ТЕХНІЧНО-ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ ІНТЕГРАЦІЇ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ.....</b>	<b>74</b>
<i>В. Кондратова (м. Кіровоград)</i>	
<b>ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....</b>	<b>77</b>
<i>Р.Ф. Криванчик (м. Дрогобич)</i>	
<b>НОВІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ТА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ РІЗЬБЛЕННЮ ДЕРЕВИНИ.....</b>	<b>80</b>
<i>О.В. Кудря (м. Київ)</i>	
<b>ВИХОВАННЯ ФІЗИЧНО ЗДОРОВОЇ ОСОБИСТОСТІ З ВИСОКИМ РІВНЕМ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ В УМОВАХ ШКОЛИ.....</b>	<b>83</b>
<i>Н.І. Кузан, Р.В. Пруська (м. Дрогобич)</i>	
<b>РОЛЬ І ЗНАЧЕННЯ КУРСУ "ОБСЛУГОВУЮЧОЇ ПРАЦІ" У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....</b>	<b>84</b>

<i>Л.Ю. Лотоцький (м. Вінниця)</i> <b>ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ТА КОНСТРУКТОРСЬКОЇ ПРАКТИК.....</b>	86
<i>Г.І. Лук'яненко (м. Хмельницький)</i> <b>ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ ЗНАНЬ І УМІНЬ З ОБРОБКИ І ЗБЕРЕЖЕННЯ ХАРЧОВИХ ПРОДУКТІВ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....</b>	87
<i>Д.М. Луп'як (м. Вінниця)</i> <b>ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ПОЗАУРОЧНОЇ РОБОТИ З ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....</b>	89
<i>Г.А. Мариківська (м. Харків)</i> <b>ВИКОРИСТАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ ЯК МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ .....</b>	92
<i>А.Я. Матвійчук (м. Вінниця)</i> <b>РОЗРОБКА ТЕХНІЧНОЇ ДОКУМЕНТАЦІЇ ПІД ЧАС КОНСТРУЮВАННЯ ВИРОБІВ УЧНЯМИ 5 -9 КЛАСІВ.....</b>	96
<i>О.Ю. Мацюк (м. Одеса)</i> <b>ВИХОВАННЯ, ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ.....</b>	97
<i>В.П. Мельничук (м. Вінниця)</i> <b>ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТОРСЬКО – ТЕХНІЧНИХ ЗНАНЬ І ВМІНЬ У СІЛЬСЬКИХ ШКОЛЯРІВ.....</b>	102
<i>Д.В. Миллер (г. Мозыр)</i> <b>ЗНАЧЕНИЕ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ В ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ.....</b>	104
<i>В.Д. Мусієнко, (м. Вінниця)</i> <b>ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАНЯТЬ З ДПМ - ОДНЕ З НАЙВАЖЛИВІШИХ ЗАВДАНЬ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....</b>	106
<i>В.Д. Мусієнко, (м. Вінниця)</i> <b>ОСНОВНІ ЗАСОБИ ХУДОЖНЬОГО КОНСТРУЮВАННЯ НА ПРИКЛАДІ АПЛІКАЦІЇ ВИРОБІВ СОЛОМКОЮ.....</b>	109
<i>Л. Оршанський (м. Дрогобич)</i> <b>КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....</b>	110
<i>І.О. Петрицин (м. Дрогобич)</i> <b>ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ (НІТН) У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....</b>	114
<i>О.Ю. Пінаєва (м. Вінниця)</i> <b>ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРАМОВАНОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ НА ЗАНЯТТЯХ З ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....</b>	116
<i>В.О. Подоляк (м. Вінниця)</i> <b>ПЕДАГОГІЧНІ ТА ЕКОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НЕОАНТРОПОЦЕНТРИЗМУ ЯК СВІТОГЛЯДНОЇ КОНЦЕПЦІЇ САМОВИЗНАЧЕННЯ ЛЮДИНИ У ВСЕСВІТІ.....</b>	118
<i>М.П. Свіржевський (м. Вінниця)</i> <b>РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ: ШЛЯХИ І ПРОБЛЕМИ.....</b>	121

<i>С.І. Ткачук (м. Умань)</i>	
<b>ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ГОТОВНОСТІ ДО ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ РИНКОВОЇ ЕКОНОМІКИ.....</b>	<b>124</b>
<i>С.Б. Тройницька (м. Вінниця)</i>	
<b>ФОРМУВАННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ШЛЯХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ЗАСАД ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>126</b>
<i>Т.В. Тхоржевська (м. Київ)</i>	
<b>“КОНСТРУЮВАННЯ ТА МОДЕЛЮВАННЯ ОДЯГУ” – НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА НОВОГО ПОКОЛІННЯ.....</b>	<b>129</b>
<i>В.О. Тюріна (м. Харків)</i>	
<b>УДОСКОНАЛЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО - ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ.....</b>	<b>130</b>
<i>О.І. Федоренко (м. Харків)</i>	
<b>СИСТЕМА ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗАДАЧ З ЛОГІЧНИМ НАВАНТАЖЕННЯМ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ.....</b>	<b>133</b>
<i>С.В. Филимонова (г. Мозыр)</i>	
<b>РАЗВИВАЮЩИЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ИНТЕГРАТИВНОМ КУРСЕ «МИРОВАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА».....</b>	<b>136</b>
<i>Л.М. Хоменко (м. Умань)</i>	
<b>УДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ З ВИКОНАННЯ ЯКІСНОЇ МАШИННОЇ СТРОЧКИ.....</b>	<b>140</b>
<i>Н.А. Яковичина, Н.В. Гордополова (м. Вінниця)</i>	
<b>ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МОЛОДІ ДО ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....</b>	<b>141</b>
<i>В.В. Янцеловський, В.Є. Ребрік (м. Хмельницький)</i>	
<b>ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ДИЗАЙНЕРСЬКОГО МИСЛЕННЯ В МЕЖАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ.....</b>	<b>142</b>

### РОЗДІЛ 3

#### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СТУПЕНЕВОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

<i>В.М. Аніщенко (м. Київ)</i>	
<b>МОДУЛІ ТРУДОВИХ НАВИЧОК (концепція Міжнародної Організації Праці).....</b>	<b>146</b>
<i>В.В. Бадюк (м. Вінниця)</i>	
<b>РЕФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ НА ВІННИЧЧИНІ.....</b>	<b>151</b>
<i>В.М. Бойчук (м. Київ)</i>	
<b>ІСТОРИЧНІ НОТАТКИ ЩОДО РОЗВИТКУ ДЕРЕВООБРОБКИ В УКРАЇНІ.....</b>	<b>152</b>
<i>В.В. Васильєв (м. Дніпропетровськ)</i>	
<b>МОЛОДА ЛЮДИНА ЯК АКТИВНИЙ СУБ'ЄКТ І ГОЛОВНИЙ ОБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ.....</b>	<b>154</b>

<i>О.А. Веретинський (м. Київ)</i> <b>ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ В СІЛЬСЬКИХ ПРОФТЕХУЧИЛИЩАХ.....</b>	157
<i>О.О. Гаврилюк (м. Хмельницький)</i> <b>ДО ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ У ВПУ.....</b>	159
<i>І.Р. Гуревич, Вольфганг Хйоппер (м. Дуйсбург, Німеччина)</i> <b>ДО ПИТАННЯ ПРО ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАЛЬНО - ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ.....</b>	164
<i>Л.В. Жиліна (м. Вінниця)</i> <b>ВПРОВАДЖЕННЯ НОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННЯ СПЕЦДИСЦИПЛІН (КОМП'ЮТЕРІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ).....</b>	166
<i>В.В. Злотник (м. Вінниця)</i> <b>ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДАХ НА ОСНОВІ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....</b>	167
<i>Н.Ю. Іщук (м. Вінниця)</i> <b>МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....</b>	169
<i>М.Ю.Кадемія (м. Вінниця)</i> <b>НАВЧАЛЬНО-ТРЕНУВАЛЬНА ФІРМА ТА МОДЕЛЬНИЙ ЦЕНТР У СТРУКТУРІ ВПУ.....</b>	170
<i>М.С. Коваль (м. Львів)</i> <b>ТИПОЛОГІЯ СТИЛІВ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ВІЙСЬКОВОГО КЕРІВНИКА.....</b>	172
<i>Є.М. Ковальчук (м. Київ)</i> <b>МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗРОБКИ ДЕРЖАВНИХ СТАНДАРТІВ ПРОФТЕХОСВІТИ.....</b>	175
<i>М.М. Козяр (м. Львів)</i> <b>СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ.....</b>	176
<i>М.В. Коннова (м. Вінниця)</i> <b>ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ КОМП'ЮТЕРІЗАЦІЇ ОСВІТИ.....</b>	179
<i>О.В. Куклін (м. Черкаси)</i> <b>МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З КОМЕРЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В НАВЧАЛЬНО-ТРЕНУВАЛЬНІЙ ФІРМІ...</b>	180
<i>А.В. Литвин (м. Львів)</i> <b>НАПРЯМИ НАСТУПНОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ І ВИЩОЇ ОСВІТИ.....</b>	183
<i>А.Р. Литовский (г. Мозырь, Беларусь)</i> <b>МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ .....</b>	185
<i>Л.Б. Лук'янова (м. Київ)</i> <b>ШЛЯХИ ЗДІЙСНЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....</b>	188
<i>О.М. Парубок (м. Вінниця)</i> <b>ДІЛОВІ ІГРИ НА ЗАНЯТТЯХ З ПРЕДМЕТА "БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ".....</b>	191

<i>М.В. Паюл (м. Київ)</i>	
<b>СИСТЕМА КРИТЕРІЇВ ОЦІНКИ ДІЯЛЬНОСТІ СУБ'ЄКТІВ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ, ЯКА СПРИЯЄ ФОРМУВАННЮ САМОСТІЙНОСТІ.....</b>	<b>194</b>
<i>В.О. Радкевич (м. Київ)</i>	
<b>РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....</b>	<b>196</b>
<i>М.П. Свіржевський (м. Вінниця)</i>	
<b>ВЗАЄМОДІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕКТИВІВ ШКОЛИ І ПТУ ПО ФОРМУВАННЮ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ.....</b>	<b>200</b>
<i>Л.М. Сергеева (м. Київ)</i>	
<b>УЧНЯМ ВПУ – УПРАВЛІНСЬКІ НАВИЧКИ.....</b>	<b>202</b>
<i>Р.Собко, Т.Якимович (м. Львів)</i>	
<b>ШЛЯХИ КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ПТУ ДО ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ НА ПІДПРИЄМСТВАХ ЕЛЕКТРОННОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ.....</b>	<b>207</b>
<i>О.Ю. Тиховська (м. Харків)</i>	
<b>СОЦІАЛЬНО – ПРАВОВА АДАПТАЦІЯ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОГО ТРЕНІНГУ.....</b>	<b>210</b>
<i>О.А. Ткаченко (м. Вінниця)</i>	
<b>РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ УЧНІВ.....</b>	<b>213</b>
<i>Л.М. Федорчук (м. Київ)</i>	
<b>ВИВЧЕННЯ СПЕЦДИСЦИПЛІН З ДЕРЕВООБРОБКИ В ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ УЧИЛИЩАХ.....</b>	<b>215</b>
<i>А.І. Чудовська (м. Київ)</i>	
<b>ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ МІСЦЯ ТА ЗМІСТУ ЕВОЛЮЦІЙНОГО ВЧЕННЯ В КУРСІ “ЗАГАЛЬНА БІОЛОГІЯ ДЛЯ ВПУ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО ПРОФІЛЮ.....</b>	<b>218</b>
<i>Т.М. Чухно (м. Вінниця)</i>	
<b>ІНТЕГРАТИВНІ УРОКИ В ПРОФТЕХУЧИЛИЩАХ ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ.....</b>	<b>222</b>
<i>Л.С. Шевченко (м. Вінниця)</i>	
<b>СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ..</b>	<b>225</b>
<i>Л.І. Шевчук (м. Хмельницький)</i>	
<b>КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ МЕТОДИЧНОЮ РОБОТОЮ В ЗАКЛАДАХ ПРОФТЕХОСВІТИ.....</b>	<b>226</b>
<i>І.В. Штельмах (м. Вінниця)</i>	
<b>ІНТЕГРАЦІЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ ТА ПРОФЕСІЙНИХ ЗНАНЬ УЧНІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....</b>	<b>228</b>

#### РОЗДІЛ 4

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

<i>В.С. Гаркушевський (м. Вінниця)</i>	
<b>ПРИРОДА ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА “ТЕХНІЧНОГО ЗОРУ”.....</b>	<b>231</b>

<i>Н.О. Кабзюк (м.Бар, Вінницька обл.)</i>	
<b>ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ – ДЖЕРЕЛО ТВОРЧОСТІ СТУДЕНТІВ.....</b>	<b>232</b>
<i>А.І. Колесник (м. Вінниця)</i>	
<b>ПІДГОТОВКА МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....</b>	<b>235</b>
<i>А.І. Колесник (м. Вінниця)</i>	
<b>ПЛАНУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В СЕРЕДОВИЩІ ЕЛЕКТРОННИХ ТАБЛИЦЬ EXCEL 7.0.....</b>	<b>237</b>
<i>Л.В. Коханова (м. Могилів-Подільський)</i>	
<b>НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКІ РОБОТИ ЯК ЗАСІБ ПО ПІДВИЩЕННЮ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ.....</b>	<b>240</b>
<i>М.А. Кубаль (м. Могилів-Подільський)</i>	
<b>ВЗАЄМОДІЯ ПЕДАГОГА І СТУДЕНТА: ПРОБЛЕМИ, ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ.....</b>	<b>243</b>
<i>О.Г. Кучинська (м. Вінниця)</i>	
<b>ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ.....</b>	<b>245</b>
<i>В.Т. Лозовецька (м. Вінниця)</i>	
<b>МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ У ПІДГОТОВЦІ МОЛОДШОГО СПЕЦІАЛІСТА.....</b>	<b>247</b>
<i>С.М. Марценюк (м. Вінниця)</i>	
<b>ІНТЕНСИФІКАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПРИ ВИВЧЕННІ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ЗА ДОПОМОГОЮ КОМП'ЮТЕРІВ.....</b>	<b>250</b>
<i>А.А. Мізрах, І.А. Мізрах (м. Вінниця)</i>	
<b>КОНЦЕПЦІЯ СТВОРЕННЯ НАВЧАЛЬНО-НАУКОВО-ВИРОБНИЧИХ КОМПЛЕКСІВ У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ РІЗНИХ ТИПІВ ФОРМ ВЛАСНОСТІ І РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ.....</b>	<b>253</b>
<i>Л.П. Морозова (м. Вінниця)</i>	
<b>ІДЕАЛ В СИСТЕМІ ДУХОВНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....</b>	<b>256</b>
<i>Н.А. Негруца (м. Київ)</i>	
<b>РОЛЬ І МІСЦЕ ПРАКТИКИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ.....</b>	<b>258</b>
<i>І.М. Носаченко (м. Київ)</i>	
<b>ЗАСТОСУВАННЯ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ ЯК СУЧАСНОГО ЗАСОБУ КОНТРОЛЮ ПРИ ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ ЕКОНОМІКИ У ВНЗ ІІ РІВНЯ АКРЕДИТАЦІЇ.....</b>	<b>262</b>
<i>О.Д. Самборська (м.Бар, Вінницька обл.)</i>	
<b>ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИКИ І ТВОРЧІСТЬ.....</b>	<b>265</b>
<i>С.І. Сулімова (м. Вінниця)</i>	
<b>ПРОРИВ У МАЙБУТНЄ ЧЕРЕЗ ОНОВЛЕННЯ ОСВІТИ.....</b>	<b>268</b>
<i>В.С. Тарасюк, Г.Г. Титаренко (м. Вінниця)</i>	
<b>ОПТИМІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЗА ДОПОМОГОЮ КОМП'ЮТЕРНОЇ ТЕХНІКИ.....</b>	<b>270</b>
<i>С.Я. Фарица (м. Київ)</i>	
<b>ВИХОВНИЙ ІДЕАЛ ЯК МЕТА ВИХОВАННЯ (теоретико-методологічний аспект проблеми).....</b>	<b>272</b>
<i>М.І. Форманчук (м. Вінниця)</i>	
<b>РЕКУРСИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН.....</b>	<b>272</b>



<i>З.Ф. Хода (м.Бар, Вінницька обл.)</i>	
<b>ПЕДАГОГІКА СПІВРОБІТНИЦТВА.....</b>	<b>278</b>
<i>І.С. Черкунов (м. Вінниця)</i>	
<b>ВПЛИВ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЕКОЛОГІЮ</b>	
<b>НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....</b>	<b>280</b>
<i>Т.М. Чорна (м. Могильов-Подільський Вінницька обл.)</i>	
<b>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА СТУДЕНТІВ</b>	
<b>В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ.....</b>	<b>282</b>
<i>Н.Б. Шуст (м. Київ)</i>	
<b>ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В СФЕРІ ОСВІТИ.....</b>	<b>284</b>

## РОЗДІЛ 5

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ІІІ-ІV РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

<i>А.А. Томусяк, Н.М. Шунда (м. Вінниця)</i>	
<b>ТРАНСФОРМУВАННЯ МЕТОДІВ ЗДОБУТТЯ НОВОГО ЗНАННЯ</b>	
<b>У ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ.....</b>	<b>290</b>
<i>Anna Kozłowska (Częstochowa, Polska)</i>	
<b>PRZYGOTOWANIE STUDENTÓW DO WYKORZYSTANIA</b>	
<b>TECHNOLOGII INFORMATYCZNYCH W ICH PRACY PEDAGOGICZNEJ</b>	
<b>(na przykładzie WSP w Częstochowie).....</b>	<b>292</b>
<i>Krzysztof Niewiadomski (Częstochowska. Polska)</i>	
<b>PSYCHOLOGICZNA ANALIZA ZASTOSOWAŃ KOMPUTERA</b>	
<b>W EDUKACJI.....</b>	<b>295</b>
<i>Grażyna Rygał (Częstochowska, Polska)</i>	
<b>KALKULATOR GRAFICZNY W NAUCZANIU MATEMATYKI.....</b>	<b>299</b>
<i>Czesław Świerczyński (Częstochowska. Polska)</i>	
<b>WARSTWA TREŚCIOWA OPROGRAMOWANIA W NAUCZANIU</b>	
<b>WSPOMAGANYM KOMPUTEROWO NA PRZYKŁADZIE PROGRAMU</b>	
<b>„RENEZANS”.....</b>	<b>301</b>
<i>Ireneusz Zawłocki (Częstochowska, Polska)</i>	
<b>NAUCZANIE ZINTEGROWANE JEDNYM Z PODSTAWOWYCH</b>	
<b>KIERUNKÓW OPTYMALIZACJI KSZTAŁCENIA W NOWYM SYSTEMIE</b>	
<b>EDUKACJI W POLSCE.....</b>	<b>304</b>
<i>В.М. Бабаєв, О.С. Пономарьов, О.Г. Романовський, (м. Харків)</i>	
<b>ПЕДАГОГІЧНА РОЛЬ АРХІТЕКТУРИ ЯК ВАЖЛИВОЇ СКЛАДОВОЇ</b>	
<b>НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА.....</b>	<b>308</b>
<i>М.Ю. Байло, В.Г. Байло (м. Вінниця)</i>	
<b>ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ В МАТЕРІАЛОЗНАВСТВІ.....</b>	<b>311</b>
<i>С.В. Бевз, Т.О. Бевз, В.В. Войтко (м. Вінниця)</i>	
<b>ЗАСТОСУВАННЯ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС</b>	
<b>ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ОРФОЕПІЇ.....</b>	<b>314</b>
<i>О.Б. Бовть (м. Севастополь)</i>	
<b>ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ</b>	
<b>ПСИХОДІАГНОСТИЧНОЇ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З</b>	
<b>АГРЕСИВНИМИ ШКОЛЯРАМИ.....</b>	<b>316</b>

<i>Ю.Г. Брынзарей, Т.Н. Мозгова (г. Мозыр, Беларусь)</i>	
<b>ИННОВАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА «ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ»..</b>	318
<i>Н.В. Веремієнко, Т.В. Дмитрова (м. Вінниця)</i>	
<b>АКТИВНЕ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....</b>	320
<i>І.М. Гапійчук (м. Одеса)</i>	
<b>ВПРОВАДЖЕННЯ МОДУЛЬНОГО НАВЧАННЯ ЯК УМОВА ЕМОЦІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ ВИКЛАДАЧЕМ І СТУДЕНТАМИ: МЕТОДОЛОГІЯ ТА ТЕОРІЯ.....</b>	324
<i>З. Гінтерс (м. Львів)</i>	
<b>ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ...</b>	328
<i>О.А. Грищенко (м. Київ)</i>	
<b>ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....</b>	331
<i>Г. Дегтярьова (м. Львів)</i>	
<b>ФАКТОРНА ОБУМОВЛЕНІСТЬ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТА.....</b>	334
<i>Л.А. Демченко (м. Миколаїв)</i>	
<b>ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....</b>	338
<i>О.М. Дзеджула (м. Вінниця)</i>	
<b>ІНФОРМАЦІЙНО-СЕМІОТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ГРАФІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ.....</b>	339
<i>Т.В. Дмитрова, М.І. Дмитрів (м. Вінниця)</i>	
<b>ДО ПИТАННЯ ПРО ПСИХОДІАГНОСТИКУ ПРОФЕСІЙНО- ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ.....</b>	340
<i>З.Д. Дробчак, Г.Р. Мазур (м. Дрогобич)</i>	
<b>ВЗАЄМОДІЯ МОДЕЛЕЙ СВІТУ – ОСНОВА ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ.....</b>	343
<i>І.М. Дуб (м. Вінниця)</i>	
<b>ВИКОРИСТАННЯ НОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ СТУДЕНТІВ.....</b>	346
<i>Л.Д. Дягілева (м. Харків)</i>	
<b>РОЗВИВАЮЧА ФУНКЦІЯ СИСТЕМИ ЗАВДАНЬ ВИПЕРЕДЖАЮЧОГО ХАРАКТЕРУ З ПРОФЕСІЙНОЮ СПРЯМОВАНІСТЮ.....</b>	348
<i>Ю.Ц. Жидецький (м. Львів)</i>	
<b>САМОСТІЙНА НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ В СИСТЕМІ СТУПЕНЕВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.....</b>	350
<i>С.В. Завацький, Л.М. Завацька, В.П. Сиченков (м. Чернігів)</i>	
<b>ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....</b>	353
<i>Л.Н. Задорожная (г. Екатеринбург, Россия)</i>	
<b>ОПЫТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОТБОРА АБИТУРИЕНТОВ В ВЫСШИЕ УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ.....</b>	354

<i>М.И. Зубрицкий (г. Мозыр, Беларусь)</i>	
<b>ИЗУЧЕНИЕ ИСХОДНОГО УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ И СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В НАЧАЛЕ ОБУЧЕНИЯ.....</b>	<b>359</b>
<i>А.В. Іванчук (м. Вінниця)</i>	
<b>АКТИВІЗАЦІЯ ТЕХНІЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ КОНСТРУКТОРСЬКОЇ ПРАКТИКИ.....</b>	<b>363</b>
<i>О.М. Капітанець (м. Хмельницький)</i>	
<b>РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ.....</b>	<b>365</b>
<i>Ю.Г. Ковальов (м. Вінниця)</i>	
<b>ВИЗНАЧЕННЯ ІНТЕРЕСУ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ.....</b>	<b>368</b>
<i>А.М. Коломієць (м. Вінниця)</i>	
<b>ПРОЦЕС НАВЧАННЯ ЯК ДОПОМОГА В САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ СТУДЕНТА.....</b>	<b>370</b>
<i>І.Л. Коломієць (м. Кіровоград)</i>	
<b>ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАНЯТТЯХ КЛУБНОГО ТИПУ ТА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....</b>	<b>372</b>
<i>І.І. Комарова (м. Вінниця)</i>	
<b>ВИХОВУЄМО КУЛЬТУРУ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ.....</b>	<b>376</b>
<i>Н.І. Копняк, Т.В. Красильник (м. Вінниця)</i>	
<b>ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ.....</b>	<b>379</b>
<i>А.Г. Корнілова (м. Київ)</i>	
<b>МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВУЗАХ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ НІМЕЧЧИНИ.....</b>	<b>380</b>
<i>Т.П. Котко (м. Севастополь)</i>	
<b>ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО ФОРМУВАННЯ СПРИЯТЛИВОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ.....</b>	<b>382</b>
<i>Г.В. Красильникова, О.Г. Кустова, О.В. Пащенко (м. Хмельницький)</i>	
<b>ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН.....</b>	<b>383</b>
<i>Ю.М. Красюк (м. Ірпінь, Київська обл.)</i>	
<b>УМОВИ ТА ЕТАПИ ВПРОВАДЖЕННЯ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕС НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....</b>	<b>385</b>
<i>О. П. Крупський (м. Дніпропетровськ)</i>	
<b>МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРИЗОВАНОЇ МЕТОДИКИ ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ МНЕМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ АБІТУРІЄНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....</b>	<b>388</b>
<i>В.А. Лівенцова (м. Донецьк)</i>	
<b>КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ МЕНЕДЖЕРА В КОНФЛІКТНІЙ СИТУАЦІЇ.....</b>	<b>391</b>

<i>М.В. Мельник (м. Вінниця)</i>	
<b>ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ У ПРОЦЕСІ ПОЗАУРОЧНОЇ РОБОТИ З ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН З УЧНЯМИ ПТУ.....</b>	394
<i>М.О. Мосьондз (м. Вінниця)</i>	
<b>Оновлення змісту практикуму в навчальних майстернях у підготовці вчителя трудового навчання.....</b>	396
<i>М.В. Мошель, Г.Ю. Цибко (м. Чернігів)</i>	
<b>СИСТЕМА НЕПЕРЕРВНОЇ КОМП'ЮТЕРНОЇ ОСВІТИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ВУЗІ.....</b>	398
<i>А.Ф. Недибалюк, В.В. Атаманюк (м. Вінниця)</i>	
<b>ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ФІЗИКИ ПРИ ПІДГОТОВЦІ УЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....</b>	400
<i>Г.Н. Некрасова, В.П. Дубодел (г. Мозырь, Республика Беларусь)</i>	
<b>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ В ЗОНЕ РАДИОАКТИВНОГО ЗАГРЯЗНЕНИЯ.....</b>	402
<i>М.І. Пащенко (м. Умань)</i>	
<b>ВПЛИВ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ.....</b>	404
<i>М.І. Пащенко, В.Ф. Мішкурова (м. Умань)</i>	
<b>ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ.....</b>	406
<i>О.В. Пащенко, О.Г. Кустова, Г.В. Красильникова (м. Хмельницький)</i>	
<b>РІВНЕВА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 7.010104 “ПРОФЕСІЙНЕ НАВЧАННЯ”.....</b>	407
<i>Н.А. Петрушевич (м. Монреаль, Канада)</i>	
<b>ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ В КАНАДІ.....</b>	409
<i>О.Ю. Плахотник (м. Харків)</i>	
<b>ІННОВАЦІЯ ТА ІННОВАЦІЙНИЙ ПРОЦЕС ЯК ПЕДАГОГІЧНІ КАТЕГОРІЇ ....</b>	410
<i>О.О. Погонєць (м. Вінниця)</i>	
<b>ДО ПИТАННЯ ТЕРМІЧНОГО РОЗКЛАДУ СУЛЬФАТІВ НАТРІЮ І КАЛЬЦІУ В ПРИСУТНОСТІ КРЕМНЕЗЕМУ.....</b>	414
<i>С.В. Подолянчук (м. Вінниця), Р.Д. Венгреневич (м. Чернівці)</i>	
<b>ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПЕРСОНАЛЬНИХ КОМП'ЮТЕРІВ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ.....</b>	416
<i>Т.Б. Поясок, (м. Кременчук)</i>	
<b>НОМЕНКЛАТУРА ТА ЗМІСТ ГРУПОВИХ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ.....</b>	419
<i>В.Й. Радзіховський (м. Вінниця)</i>	
<b>ФОРМУВАННЯ ПОТРЕБИ В ФІЗИЧНОМУ ВДОСКОНАЛЕННІ – НАЙВАЖЛИВІШИЙ ФАКТОР ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....</b>	424
<i>Рудь І.Б. (м. Київ)</i>	
<b>ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ВИКЛАДАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ.....</b>	427
<i>П.И. Савенок, Е.И. Сафанков, А.И. Гридюшко (г. Мозырь, Беларусь)</i>	
<b>РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ УЧЕБНЫХ КУРСОВ В ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ “MediaTor”.....</b>	429

<i>Я.М. Собко, І.М. Козловська (м. Львів)</i>	
<b>ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ІНТЕГРАТИВНОГО ТА ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ ПЕДАГОГІВ.....</b>	<b>432</b>
<i>В.Є. Сорочинська (м. Вінниця)</i>	
<b>ПРОБЛЕМА ГРУПОВОЇ ЗГУРТОВАНOSTІ В ЗАРУБІЖНИХ І ВІТЧИЗНЯНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....</b>	<b>435</b>
<i>В.І. Стахневич, С.В. Яшник (м. Київ)</i>	
<b>ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАНІВ І ПРОГРАМ ДЛЯ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ВУЗІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ.....</b>	<b>439</b>
<i>О.В. Столяренко (м. Вінниця)</i>	
<b>ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧИТЕЛЯ.....</b>	<b>440</b>
<i>В.І. Сумський, Л.Л. Коношевський, Р.Б. Тичук (м. Вінниця)</i>	
<b>ЗАСТОСУВАННЯ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ФІЗИЧНОМУ ЛАБОРАТОРНОМУ ПРАКТИКУМІ.....</b>	<b>443</b>
<i>Т.Г. Уманець (м. Вінниця)</i>	
<b>ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОКОМП'ЮТЕРНИХ СИСТЕМ ПРИ ВИКЛАДАННІ НАРИСНОЇ ГЕОМЕТРІЇ ТА КРЕСЛЕННЯ.....</b>	<b>446</b>
<i>І.І. Федорчук, І.П. Федорчук (м. Вінниця)</i>	
<b>МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА МЕТОД ВИВЧЕННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ НАУК.....</b>	<b>447</b>
<i>І.П. Федорчук, І.І. Федорчук (м. Вінниця)</i>	
<b>КОМП'ЮТЕРНА ТЕХНІКА ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇЇ ВПРОВАДЖЕННЯ В ПРОЦЕС НАВЧАННЯ.....</b>	<b>450</b>
<i>С.В. Фоглінський (м. Чернівці)</i>	
<b>ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ ПОЛІЕТНІЧНИХ РЕГІОНІВ.....</b>	<b>451</b>
<i>С.Д. Цвілик (м. Вінниця)</i>	
<b>ВИКОРИСТАННЯ ІМІТАЦІЙНИХ МЕТОДІВ І ФОРМ НАВЧАННЯ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВНЗ.....</b>	<b>453</b>
<i>В.І. Шахов (м. Вінниця)</i>	
<b>ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ.....</b>	<b>455</b>
<i>А.В. Штифурак (м. Вінниця)</i>	
<b>ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПОНЕНТІВ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....</b>	<b>457</b>
<i>Шугайло Г.В. (м. Мелітополь)</i>	
<b>ДИФЕРЕНЦІЙОВАНА ТЕХНОЛОГІЯ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ.....</b>	<b>461</b>
<i>В.В. Ягунов (м. Київ)</i>	
<b>ВЗАЄМНЕ НАВЧАННЯ ЯК ДИДАКТИЧНИЙ ПРИЙОМ І СПОСІБ ГУМАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ.....</b>	<b>464</b>
<i>П.А. Яковичин (м. Вінниця)</i>	
<b>ПІДХОДИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕОРІЇ ТВОРЧОГО РОЗВ'ЯЗУВАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАВДАНЬ.....</b>	<b>467</b>
<i>О.П. Яковліва (м. Вінниця)</i>	
<b>РОЗВИТОК СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПЕРІОД ПІДГОТОВКИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В ТАБОРІ.....</b>	<b>468</b>
<i>О.А. Яреценко (м. Харків)</i>	
<b>МЕТОДИКА КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОСТІ КУРСАНТІВ УВС.....</b>	<b>472</b>

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. / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ–Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000. – 486 с.**

Відповідальний за випуск Р.С.Гуревич  
Оригінал-макет Л.Л.Коношевський  
Технічний редактор В.О.Бевз  
Комп'ютерний набір Л.О.Горбунова

Формат 60×84/16

Друк різнографічний  
Наклад 300 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. № 106. Наклад 300. 6.05.2000 р.